

Memoria colectiva del conflicto armado desde las interacciones de los niños de una escuela rural en San Carlos (Antioquia, Colombia)¹

Alba Mery Blandón Giraldo² ✉

Universidad de San Buenaventura de Medellín, Colombia
Grupo Interdisciplinario de Estudios Pedagógicos GIDEP
 <https://orcid.org/0000-0002-4531-7488>

Milton Daniel Castellano Ascencio³

Universidad de San Buenaventura de Medellín, Colombia
Grupo de Estudios sobre Educación ESINE
 <https://orcid.org/0000-0002-0173-0860>

Sara Yepes Ortiz⁴

Universidad de San Buenaventura de Medellín, Colombia
Grupo Interdisciplinario de Estudios Pedagógicos – GIDEP
 <https://orcid.org/0009-0000-0619-019X>

Artículo de investigación

<https://doi.org/10.19053/uptc.01227238.18645>

Historia del artículo:

Recibido: 09/12/2024

Evaluado: 11/02/2025

Aprobado: 01/04/2025

Publicado: 07/05/2025

Cómo citar este artículo:

Blandón Giraldo, Alba Mery; Milton Daniel Castellano Ascencio y Sara Yepes Ortiz. "Memoria colectiva del conflicto armado desde las interacciones de los niños de una escuela rural en San Carlos (Antioquia, Colombia)" Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 27 n.º 45 (2025).

1 Este artículo se deriva del proyecto de investigación *Infancia entre conflicto y memoria. Memoria oral sobre el conflicto armado en niños de tres municipios del oriente antioqueño* (código M5870), financiado por la Universidad de San Buenaventura Medellín, la Universidad Católica de Oriente y el Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria.

2 Magíster en Educación. Docente investigadora adscrita al Grupo Interdisciplinario de Estudios Pedagógicos GIDEP de la Facultad de Educación en la Universidad de San Buenaventura de Medellín. amblandongirald@gmail.com

3 Doctor en Lingüística. Docente investigador adscrito a Estudios sobre Educación ESINED de la Facultad de Educación en la Universidad de San Buenaventura de Medellín. milton.daniel.castellano@gmail.com

4 Licenciada en Educación Infantil de la Universidad de San Buenaventura. Integrante del Semillero de Investigación en Infancia (SIEIN), adscrito al Grupo Interdisciplinario de Estudios Pedagógicos GIDEP de la Facultad de Educación en la Universidad de San Buenaventura de Medellín. sarayepesortiz6c@hotmail.com

✉ **Correspondencia/Correspondence:** Alba Mery Blandón Giraldo, Universidad de San Buenaventura de Medellín, Calle 45 N°61-40 (Bello, Antioquia), Facultad de Educación, oficina de investigaciones (piso 3), Colombia, amblandongirald@gmail.com



Resumen

Objetivo: reconocer la forma en que las voces de los niños de una escuela rural permiten la reconstrucción de la memoria colectiva sobre el conflicto armado acaecido en el municipio de San Carlos (Antioquia, Colombia).

Originalidad/aporte: se trata de una investigación con niños, por lo tanto, se interesa por visibilizar la participación de los niños de escuelas rurales en los procesos de reconstrucción de la memoria colectiva del conflicto armado. De esta forma, la investigación con niños se comprende como una posibilidad para que la memoria colectiva que ellos han construido sobre el conflicto armado tenga lugar en los sentidos construidos en los marcos sociales e históricos sobre este tema. En ese sentido, reconocer las experiencias de los niños permite acercarse a las formas de ser niño en los contextos permeados por la violencia social y política de algunos territorios.

Método: el estudio corresponde a una investigación cualitativa con enfoque biográfico narrativo, puesto que se interesa por la experiencia vivida de los sujetos a través de sus voces y distintas formas de expresión y de manifestación de esas vivencias que han construido en relación con las situaciones, hechos, tensiones y problemáticas que genera en los niños del municipio de San Carlos el conflicto armado.

Estrategias/recolección de la información: dentro del proceder metodológico, al tratarse de una investigación con niños, se consideraron una serie de técnicas y estrategias de recolección de la información que se fundamentaron en una postura interactiva: el *zoom*, el sociodrama, el dibujo-lenguaje y la observación activa, acompañadas del libro álbum, el guion teatral, las guías de preguntas y el diario de campo. Estas técnicas y estrategias permitieron situar a los niños (sus voces) en el lugar central de esta investigación y reconocer la existencia de múltiples formas de construir la idea de mundo.

Conclusiones: los resultados del estudio señalan que las interacciones de los niños de las escuelas rurales de San Carlos están permeadas por la idea adulta de “cambiar la historia”, lo cual convierte a la escuela en un escenario de transformación del conflicto, es decir, en un escenario de paz. También se resalta la idea de que las formas de reconstrucción de la memoria colectiva del conflicto armado presentes en las voces de los niños, aunque son propias, están influidas por discursos socialmente aceptados en términos morales, así como por las decisiones que los adultos toman frente a lo que se dice o no sobre el conflicto acontecido.

Palabras clave: *conflicto armado; escuela rural; interacciones; memoria colectiva; Revista Historia de la Educación Latinoamericana.*



The Collective Memory of the Armed Conflict as Seen through the Interactions of Children at a Rural School in San Carlos (Antioquia, Colombia)

Abstract

Objective: Recognize how the voices of children from a rural school contribute to the reconstruction of the collective memory about the armed conflict that occurred in the municipality of San Carlos (Antioquia, Colombia).

Originality/contribution: This is a research project with children. Therefore, it highlights the role of children from rural schools in reconstructing the collective memory of the armed conflict. In this sense, research with children is an opportunity to realize the collective memory they have constructed about the armed conflict within the social and historical frameworks of this topic. Recognizing children's experiences provides insight into what it means to be a child in contexts permeated by social and political violence.

Method: The study is a qualitative research project with a narrative, biographical approach. It focuses on the subjects' lived experiences as expressed through their voices and the various ways they have processed the situations, events, tensions, and problems generated by the armed conflict in the municipality of San Carlos.

Strategies/data collection: Since this was a research project involving children, the methodological approach included a series of data collection techniques and strategies based on an interactive approach, such as Zoom, sociodrama, language drawing, and active observation. These techniques were accompanied by a picture book, a play script, question guides, and a field diary. These techniques and strategies placed the children at the center of the research, recognizing the existence of multiple ways of constructing the idea of the world.

Conclusions: The results of this study suggest that interactions among children in rural San Carlos schools are influenced by adults' ideas about "changing history," transforming the school into a setting for conflict resolution and peace. The study also highlights that the ways children reconstruct the collective memory of the armed conflict are influenced by socially accepted moral discourses and the decisions adults make about what is or isn't said about the conflict.

Keywords: *armed conflict; rural school; interactions; collective memory; Journal History of Latin American Education.*



Memória coletiva do conflito armado por meio das interações de crianças em uma escola rural em San Carlos (Antioquia, Colômbia)

Resumo

Objetivo: reconhecer a maneira pela qual as vozes das crianças em uma escola rural permitem a reconstrução da memória coletiva do conflito armado no município de San Carlos (Antioquia, Colômbia).

Originalidade/contribuição: é uma pesquisa com crianças e, portanto, está interessada em tornar visível a participação de crianças de escolas rurais nos processos de reconstrução da memória coletiva do conflito armado. Dessa forma, a pesquisa com crianças é entendida como uma possibilidade para que a memória coletiva que as crianças construíram sobre o conflito armado tenha lugar nos significados construídos nas estruturas sociais e históricas sobre essa questão. Nesse sentido, o reconhecimento das experiências das crianças nos permite abordar os modos de ser criança em contextos permeados pela violência social e política em alguns territórios.

Método: o estudo corresponde a uma pesquisa qualitativa com abordagem narrativa biográfica, pois está interessado na experiência vivida dos sujeitos por meio de suas vozes e diferentes formas de expressão e manifestação dessas experiências que eles construíram em relação às situações, fatos, tensões e problemas gerados nas crianças do município de San Carlos pelo conflito armado ocorrido.

Estratégias/coleta de dados: Como parte da abordagem metodológica, por se tratar de um projeto de pesquisa com crianças, foi considerada uma série de técnicas e estratégias de coleta de dados baseadas em uma abordagem interativa: zoom, sociodrama, desenho-linguagem e observação ativa, acompanhadas do álbum, do roteiro de teatro, dos guias de perguntas e do diário de campo. Essas técnicas e estratégias possibilitaram colocar as crianças (suas vozes) no centro desta pesquisa e reconhecer a existência de múltiplas maneiras de construir a ideia do mundo.

Conclusões: Os resultados do estudo indicam que as interações das crianças nas escolas rurais de San Carlos são permeadas pela ideia adulta de “mudar a história”, o que transforma a escola em um cenário de transformação de conflitos, ou seja, um cenário de paz. Também destaca a ideia de que as formas de reconstrução da memória coletiva do conflito armado presentes nas vozes das crianças, embora próprias, são permeadas por discursos socialmente aceitos em termos morais, bem como pelas decisões que os adultos tomam em relação ao que é ou não dito sobre o conflito ocorrido.

Palavras-chave: conflito armado; escola rural; interações; memória coletiva; *Journal Historia de la Educación Latinoamericana*



Introducción

La memoria colectiva es un pilar fundamental en la construcción de la identidad de las comunidades, pues, gracias a ella se pueden reconocer las trayectorias temporales y espaciales que existen detrás de un hecho⁵, especialmente cuando se relacionan con experiencias traumáticas como el conflicto armado. Además, les permite a los sujetos situarse en los espacios de las experiencias que demarcan horizontes de comprensión de lo sucedido y que, en cierta forma, dan cuenta de la memoria que colectivamente se construye en torno a los fenómenos que implica el conflicto armado.: desplazamiento forzado, despojo, absorción de las escuelas, entre otros⁶.

La memoria colectiva del conflicto armado, por ejemplo, ha sido objeto de interés de diversas investigaciones⁷; sin embargo, la participación de los niños en dichos estudios sigue siendo un tanto desconocida, inconclusa y a menudo subestimada, lo cual demuestra que los niños también hacen parte de grupos sociales subalternos⁸, sometidos a la exclusión⁹ y a la invisibilización¹⁰. Esto se puede observar en la forma en la que se ha entendido su rol desde teorías de transmisión intergeneracional del recuerdo¹¹, permeadas por ideas, decisiones y discursos adultos socialmente aceptados con relación a lo bueno y lo malo, así como desde teorías que ponen en tensión aspectos como su capacidad de agencia¹² y su voz¹³, ya que su participación se ha limitado a la interpretación y a la representación de las anécdotas que los adultos narran sobre lo que vivieron en el conflicto. De ahí que este artículo se interese por la participación real de los niños en los procesos de reconstrucción de memoria colectiva sobre el conflicto armado en Colombia.

Poner la mirada en los niños, en sus voces y en sus interacciones no solo contribuye, en términos teóricos, al tejido sobre la memoria del conflicto armado colombiano y a la construcción de sociedad, sino que, en un momento de transición como el que Colombia está atravesando, dirigir la mirada hacia las formas en las que los niños reconstruyen la memoria colectiva apunta directamente a ampliar la discusión sobre lo que se ha venido entendiendo con relación al conflicto armado; además, en el campo de la educación, tensiona los abordajes

5 Reinhart Koselleck, *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos histórico* (Paidós, 1993): 345.

6 Alba Mery Blandón Giraldo y Milton Daniel Castellano Ascencio, "Escuela y despojo: la situación de la escuela rural en el marco del conflicto armado en Colombia", *El Ágora USB*, 22 n.º 2 (2023).

7 Sayra Liliana Benítez-Arenas y Yaneth Mora-Hernández, *Reflexiones y experiencias en torno a la pedagogía de la memoria histórica del conflicto armado colombiano* (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2021).

8 Angélica Rico Montoya et al., "La participación política de la niñez zapatista en Chiapas. Enseñanza y aprendizaje de la organización y la resistencia indígena", *Sociedad e Infancias* n.º 2 (2018): 84.

9 Diana Veneros Ruiz-Tagle y María Isabel Toledo Jofré, "Del uso pedagógico de lugares de memoria: visita de estudiantes de educación media al parque por la paz Villa Grimaldi (Santiago, Chile). *Estudios Pedagógicos*, 35, n.º 1 (2009).

10 Dulce Reyes Gutiérrez, "Imaginación y memorias de lo translocal de niñas y niños migrantes centroamericanos en tránsito por México", *Andamios. Revista de Investigación Social* 18, n.º 45 (2021): 185.

11 Veneros Ruiz-Tagle y Toledo Jofré, "Del uso pedagógico de lugares de memoria", 206.

12 María C. Ospina-Alvarado et al., "Subjetividades políticas de la primera infancia en contextos de conflicto armado: narrativas colectivas de agencia", *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad* 17, n.º 2 (2018).

13 Susana Sosenski, "Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde la historia", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 14, n.º 1 (2016): 1-20.

teóricos de los currículos tanto de la escuela como de la educación superior y la formación de maestros, y abre la posibilidad a cualquier investigador de hacerse preguntas sobre la participación y la voz real de los niños.

En esta medida, resulta relevante considerar las interacciones de los niños, en cuanto son el reflejo de las formas en las que construyen su idea de mundo, y porque las interacciones entre niños y adultos, y entre pares, permiten identificar con facilidad los medios necesarios para acceder a los instrumentos intelectuales de la cultura; es decir, la interacción con participantes más experimentados e iguales favorece la elaboración de significados con relación a la cultura y a la sociedad¹⁴. De esta forma, más que acceder a la concepción que han construido los niños frente al conflicto armado colombiano, esta investigación se interesa por reconocer la forma en que participan en los procesos de reconstrucción de memoria colectiva sobre el conflicto armado de su país a partir de sus interacciones, aun teniendo en cuenta la asimetría de los roles desempeñados por los niños y los adultos y la influencia que estos tienen en la construcción de la idea de mundo que los niños elaboran. En atención a este interés, el objetivo de este artículo es reconocer las interacciones entre los niños de una escuela rural del municipio de San Carlos que permiten la reconstrucción de memoria colectiva sobre el conflicto armado. Para este propósito, se acude a las experiencias de los niños de una escuela rural ubicada en el municipio de San Carlos (Antioquia, Colombia), debido a que cargan en su historia el testimonio vivo de las huellas que dejaron décadas de violencia, desplazamiento y confrontación armada.

En cuanto a su estructura, este artículo, inicialmente, presenta los aspectos propios de la metodología que se ha definido en el estudio. Luego está el apartado de resultados y discusiones que da cuenta de los hallazgos que se establecieron en el estudio en relación con los propósitos que se trazaron. Y, en último término, se exponen las conclusiones, donde se resalta que las interacciones de los niños de las escuelas rurales de San Carlos están permeadas por la idea adulta de “cambiar la historia”, lo cual convierte a la escuela en un escenario de transformación del conflicto, en un escenario de paz. También se destaca la idea de que las formas de reconstrucción de la memoria colectiva del conflicto armado presentes en las voces de los niños, aunque son propias, están influenciadas por discursos socialmente aceptados en términos morales, así como por las decisiones que los adultos toman frente lo que se dice o no sobre el conflicto acontecido.

Metodología

Para reconocer las interacciones de los niños de una escuela rural del municipio de San Carlos (Antioquia, Colombia) y acceder al lugar que ocupa en ellas la reconstrucción de la memoria colectiva sobre el conflicto armado colombiano, el proceso investigativo estuvo enmarcado en la investigación biográfico-narrativa¹⁵, puesto que se interesa por la experiencia

14 Alberto Labarrere Sarduy, “Bases conceptuales de la mediación y su importancia actual en la práctica pedagógica”, *Summa Psicológica UST* 5, n.º 2 (2008).

15 Antonio Bolívar, “Metodología de la investigación biográfico-narrativa. Tomo (II): Recogida y análisis de datos”, en *Dimensões Epistemológicas e Metodológicas da Investigação (Auto) Biográfica*, comp. por Maria da Conceição Passeggi y Maria H. Menna Barreto Abrahão, (Porto Alegre: Editora Universitaria da PUCRS).

vivida de los sujetos a través de sus voces y distintas formas de expresión y de manifestación de esas experiencias que han construido en relación con los fenómenos que se observan; en este caso, en relación con las situaciones, hechos, tensiones y problemáticas que genera en los niños del municipio de San Carlos el conflicto armado.

El contexto de la investigación corresponde a una escuela rural ubicada en una de las veredas del municipio de San Carlos (Antioquia, Colombia)¹⁶. Se trata de la única escuela del lugar y se instaura en el territorio como zona franca de paz, que tiene como apuesta principal en la formación de sus estudiantes la construcción de una cultura de paz que permita la transformación del conflicto que, incluso durante muchos años, se alojó en sus aulas. Los participantes de la investigación son estudiantes, profesor y padres de familia que componen la comunidad educativa alrededor del Centro Educativo Rural contexto de esta investigación.

Dentro del proceder metodológico, dado que se trataba de una investigación con niños, se consideró una serie de técnicas y estrategias de recolección de la información que se fundamentaron en una postura interactiva¹⁷: el *zoom*, el sociodrama, el dibujo-lenguaje y la observación activa, acompañadas del libro álbum, el guion teatral, las guías de preguntas y el diario de campo. Estas técnicas y estrategias permitieron situar en el lugar central de esta investigación al sujeto y a la subjetividad, y reconocer la existencia de múltiples formas de construir la idea de mundo.

El *zoom* como técnica de recolección de memoria busca recrear situaciones y hechos por medio de imágenes. Estas imágenes motivan a los participantes a elaborar diferentes interpretaciones frente a lo que ellas expresan. El propósito del *zoom* es interpretar imágenes a través de las experiencias colectivas que estas evocan, y promover un espacio de diálogo y construcción colectiva. Por su parte, el dibujo lenguaje es entendido como una técnica que permite transmitir hechos, recuerdos, sentimientos e ideas causadas por el conflicto armado colombiano y que son visibles en todas aquellas ilustraciones que hacen las personas con la ayuda de preguntas orientadoras y lograrán ser tomados como recuperación de memoria. Su propósito es generar un acercamiento por medio de actividades como lecturas iconográficas, construcción de murales colectivos y conversatorios en torno a imágenes, que lleven a los niños a plasmar sus experiencias de vida y cómo se perciben actualmente.

El sociodrama, por su parte, puede ser entendido como una práctica simulada donde los niños usan gestos, movimientos y palabras que los llevan a representar alguna situación o hecho, en este caso, relacionado con las vivencias frente al conflicto armado vivido en su territorio, y de qué forman han enfrentado todas estas situaciones, lo cual permite que posteriormente puedan analizarse. Los participantes interpretan uno o varios roles, de acuerdo con las instrucciones de los investigadores. Ellos les entregan una situación concreta, que previamente se evaluó en los encuentros y tienen de 15 a 30 minutos para prepararse, ensayarla y escoger quiénes interpretarán los diferentes roles; también les proporcionan diferente indumentaria (sombreros, pelucas, ponchos, etc.) para el sociodrama.

16 Aunque se cuenta con los respectivos consentimientos informados y permisos de la institución educativa, hemos optado por no mencionar el Centro Educativo Rural en el que se realizó la investigación ni su ubicación precisa como una forma de preservar el anonimato de los participantes (condiciones éticas de la investigación).

17 Beatriz García Chacón et al., "Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa", *Angewandte Chemie International Edition* 6. n.º11 (2002): 951.

El proceder metodológico definido, en términos generales, en esta investigación, está compuesto por tres etapas. La primera estuvo asociada al reconocimiento de los niños en su entorno, su territorio y su escuela. En dicho reconocimiento, el propósito central se orientó a sus formas de vincularse y desenvolverse con el contexto en el que se encontraban, por eso, la observación fue indispensable. Los datos observados de esta etapa fueron registrados mediante el acercamiento a la cotidianidad de los niños y a las actividades que hacen parte de esta, actividades en las que los diálogos interactivos fueron protagonistas y en las que los relatos y las experiencias de vida enmarcaron el diseño de los instrumentos que permitieron el desarrollo de los objetivos propuestos en la investigación. En la segunda etapa se accedió a las formas de representación de los niños, para esto se promovieron espacios en donde sus relatos estuvieran también constituidos a partir de las interpretaciones que podían hacer de las intervenciones propuestas por los investigadores y que, al mismo tiempo, dieran cuenta de sus características sociales y personales.

Finalmente, se llevó a cabo el análisis de la información obtenida en los diferentes encuentros, desde una perspectiva interaccional, que fue fundamental en el proceso dialógico que se dio entre el investigador y los participantes¹⁸, debido a que las narrativas de experiencia aparecieron en espacios en donde ambos participaron en conversaciones y construyeron interactivamente los significados.

Resultados

Al preguntarse por las interacciones entre los niños y la forma en la que estas permiten la construcción de memoria, es necesario acudir al planteamiento dialéctico de Vygotsky¹⁹ en el que expone que el desarrollo es producto de las interacciones que se establecen entre la persona que aprende y otros mediadores de la cultura, lo que les posibilita a los niños identificar con más facilidad los medios necesarios para acceder a la cultura. De acuerdo con lo anterior, hablar sobre la memoria construida por los niños sobre el conflicto armado implica también reconocer la memoria que han heredado de los adultos y del contexto social en el que se encuentran. Ahora, en cuanto a las interacciones entre los niños y los adultos, Shaffer²⁰ expone la asimetría de los roles desempeñados por el adulto y por el niño, característica de las tempranas interacciones, lo que implica que hay que concebir estos intercambios como pseudodiálogos y que teniendo en cuenta que para que haya diálogo es fundamental la existencia de la comprensión de la reciprocidad y la capacidad de intencionalidad en estas interacciones. Entonces, aunque haya una construcción por parte de los niños, la mediación de los adultos y su falta de recursos para interpretar dichas construcciones, se antepone a las propias construcciones de los niños. Por lo tanto, el proceso de construcción de memoria por parte de los niños implica que en las interacciones se recurra a diferentes herramientas culturales que les haga posible la participación y la comprensión de los asuntos sobre el conflicto armado.

18 Catherine Kohler Riessman, "Analysis of personal narrative", en *Handbook of interview research: Context and method* (Sage, 2002), 704.

19 Lev Vigotsky, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (Crítica, 1996).

20 Rudolph Schaffer, *Desarrollo social* (Siglo XXI Editores, 2000).

Atendiendo lo anterior, el análisis de las interacciones de los niños se llevó a cabo mediante una matriz basada en la integración de los componentes de interacción propuestos en el método Flanders²¹: contexto, actores, contenido e interacción en el aula; la última entendida en esta investigación como la interacción en cualquier espacio en el que los niños estuvieron durante los encuentros. Los campos de dicha matriz consisten en los cinco componentes interactivos que se ven reflejados en los procesos de reconstrucción de memoria de los niños de la escuela rural: a) interacciones con el territorio; b) interacciones entre las mediaciones del maestro; c) interacciones entre el maestro y los niños; d) interacciones y los medios de comunicación masiva; e) interacciones entre pares. Del mismo modo, cada componente cuenta con dos categorías alusivas a la implicación de la influencia y la descripción de cada una de ellas: influencia directa, influencia indirecta (ver Tabla 1).

Tabla 1. Interacciones de niños de la escuela rural en San Carlos (Antioquia, Colombia)

Componentes	Categorías	Descripción
Interacciones con el territorio	Influencia directa	“Momento del cuidado” en la escuela, se visita la huerta escolar y se cuidan los animales que hay adentro de la institución.
		Actividades familiares de agricultura, ganadería, pesca y cría de animales, en las que los niños están directamente involucrados en su cotidianidad.
		Espacios de integración y recreación en el río.
		El restaurante escolar, donde los niños son parte del proceso de recolección y preparación de los alimentos que posteriormente ellos mismos comparten.
	Influencia indirecta	La cercanía con los bichos e insectos que les permite a los niños contemplarlos y estudiarlos de cerca.
		La presencia constante de aves que causan asombro y los hace conocedores de las especies, sus características y sus cualidades.
		Los perros que acompañan a los niños hasta la escuela, y regresan a recibirlos a la hora de la salida.
		El paisaje natural que los rodea y por el que deben cruzar cada día para ir a la escuela o para visitar el pueblo, y el reconocimiento que hacen de este, sus caminos, sus atajos, los lugares que están permitidos y los que no.
		Las diferentes especies de árboles y plantas de la región, en las que los niños identifican sus propiedades e importancia.

21 Ned Flanders, *Analyzing Teaching Behavior* (Wesley, 1970).

Componentes	Categorías	Descripción
Interacciones entre las mediaciones del maestro	Influencia directa	El establecimiento de normas y acuerdos de clase que hacen énfasis en la tolerancia, el respeto por la diferencia y la amistad.
		Planeaciones de clase que promueven los valores, el trabajo en equipo y la identidad cultural (folclor, costumbres y tradiciones regionales).
		Regulación de la conducta por medio de estrategias creativas como “el semáforo de la conducta”.
		Canciones, poesías, cuentos y pinturas alusivas a la tolerancia, el respeto por la diferencia, la empatía y la amistad.
	Influencia indirecta	Promoción de hábitos y rutinas de autocuidado y cuidado por el otro y el entorno.
		Momentos de embellecimiento y limpieza de la escuela (pintar las paredes, organizar los libros, ordenar los pupitres, barrer, entre otros).
		Espacios de clase para escuchar la palabra de todos los compañeros.
		Juegos que favorecen el trabajo en equipo.
		Ejercicios de clase que promueven el trabajo cooperativo.
		Reconocimiento del territorio, avistamiento de aves, reconocimiento de especies nativas, implementación del uso de plantas medicinales dentro de la escuela.
		Trabajo con las familias y la comunidad que los hace partícipes de las dinámicas cotidianas.
		Les enseña a los niños a cuidar de sus compañeros, y a los mayores los invita a ser los protectores de los más pequeños.
Interacciones entre el maestro y los niños	Influencia directa	Los niños intervienen para responder a una solicitud del maestro.
		Los niños elaboran sus propias solicitudes y comparten sus opiniones y puntos de vista.
	Influencia indirecta	Los niños constantemente están reinterpretando las mediaciones del maestro y creando, a partir de estas, nuevos conceptos y palabras para apropiarse de lo que entienden de la mirada del adulto.
Interacciones y los medios de comunicación masiva	Influencia directa	Los niños disfrutan de juegos de video y de películas, y replican su contenido en su vida cotidiana: en sus conversaciones, en sus dibujos y en ocasiones en sus actitudes.
		Comparten con sus familias telenovelas y disfrutan de las tramas adultas, las cuales, posteriormente, comparten en la escuela con sus compañeros y las imitan en sus juegos de roles.

Componentes	Categorías	Descripción
	Influencia indirecta	Expresan y representan en sus dibujos y trabajos de clase su gusto por las princesas y los superhéroes que ven en la televisión.
		Los cuadernos, bolsos, loncheras y demás útiles escolares usualmente tienen en su diseño a sus personajes favoritos de la televisión, por ejemplo, la princesa Elsa de Disney.
Interacciones entre pares	Influencia directa	Los niños mayores, o con mayor conocimiento sobre un tema específico, orientan las respuestas de los niños menores, o con menor conocimiento sobre el tema.
		Los niños mayores regulan constantemente la conducta de los niños menores y los alejan de todo aquello que para ellos mismos representa un riesgo.
	Influencia indirecta	Los niños comparten con sus compañeros historias, comida, momentos, juegos, entre otros.

Fuente: adaptado de Flanders (1970).

Interacciones con el territorio

El mayor número de interacciones de los niños de la escuela rural de San Carlos se da con su territorio. Su entorno, la naturaleza y los animales que los rodean son los mediadores principales de su memoria y de la idea de mundo que han venido construyendo. En estas interacciones se puede observar su preocupación por cuidar de lo que les pertenece, su inquietud por conocer más del lugar en el que habitan, su relación con el medio en el que su familia y ellos han permanecido durante toda su vida y su interés por compartir lo que para ellos es paisaje. En la vereda en la que se ubica su escuela, para los niños lo más importante es su tierra, son sus fincas, los tipos de aves, las diferentes especies de bichos, así como nadar en el río, sembrar, cultivar. Asuntos que se pueden evidenciar en sus narrativas, en sus dibujos, en sus comentarios espontáneos, en la contraportada de sus cuadernos e incluso en sus propios cuerpos que atesoran marcas y que guardan historias que cuentan con gran orgullo. Además, la referencia al territorio no puede entenderse simplemente como un afán de inventario, sino que en la interacción con él se despliega una serie de acciones que en cierta medida también pueden considerarse como prácticas que permiten instaurar una cultura de paz desde la actividad de la escuela, como la referida a la seguridad alimentaria: “yo en cualquier rincón siembro un palo de yuca, una mata de plátano; vea, ahí yo siembro comida, los aguacates, porque pienso que en el campo debe existir soberanía alimentaria, en el sentido de que triste que el campesino tenga que traer del pueblo una yuca, un plátano, si él lo puede producir” (ND1)²². Este testimonio evidencia que en el proceder del docente es claro que el territorio sigue siendo un elemento importante para avanzar en la superación del conflicto en el contexto en el que se ubica la escuela y la comunidad alrededor de ella;

22 El código ND1 corresponde a apartados de entrevistas con el docente de la escuela rural en la que se realizó el estudio. Estos testimonios aparecerán entre comillas y con el fin de ilustrar algunas de las afirmaciones hechas en el marco del proceso de análisis y de interpretación.

además, muestra el tipo de interacción o la forma en la que el docente desde su práctica les propone a sus estudiantes la relación con el territorio que habitan²³.

Lo anterior también evidencia la corresponsabilidad del maestro en la construcción de tejido social, puesto que las acciones que emprende para hacer de la escuela un espacio de diálogo, de respeto y de convivencia, le imprimen un significado activo para el aprendizaje de los niños al crear y dar forma a las vivencias y los trayectos del territorio como acto político para posicionarse y acompañar su escuela en la consolidación como territorio de paz. De allí que pueda pensarse un acercamiento a un currículo contextualizado y situado. Pero también, que sus acciones pretenden lograr cambios en la forma en que los niños hacen lectura del territorio y de la realidad social.

Interacciones entre las mediaciones del maestro

Después de las interacciones con el territorio, el siguiente índice de interacción se da a partir de las mediaciones del maestro, quien, en su discurso tiene completamente instaurado un lenguaje de paz, respeto, tolerancia, solidaridad y amistad: “yo no les hablo mucho en detalle [del conflicto], yo les hablo desde la importancia de soltar las armas, de que ya los papás de ellos vivieron mucho el conflicto y que tenemos que buscar la manera de evitar eso. Les hablo de la no repetición y de no usar la fuerza y la violencia contra los otros, pero, estoy sufriendo las consecuencias de eso” (ND1). El maestro expresa de forma intrínseca y extrínseca su interés por fomentar una cultura en la se valore a cada uno por lo que es y se respeten las diferencias en todas sus formas; por eso, constantemente motiva a los niños a aplicar dichos valores en su vida cotidiana, y se convierte en mediador de sus interacciones cuando a partir de canciones, pinturas y poesías consigue generar un impacto en su memoria y en la manera en la que los niños se enfrentan a situaciones de la vida cotidiana; por ejemplo, cuando en medio de una discusión ellos recuerdan una estrofa de una de las canciones sobre la paz que el maestro les canta a diario, o si durante un partido de fútbol se presenta un desacuerdo, alguno de los niños interviene para retomar una frase de una de las poesías sobre la tolerancia que el maestro les recita a diario. “No importa que el otro piense distinto a mí, por eso no dejamos de ser amigos. Somos iguales, no somos distintos” (ND2)

Otro aspecto de esta interacción entre el maestro y los niños es que usualmente estos intervienen para responder a una solicitud del maestro, pero también es frecuente que ellos hagan sus propias solicitudes y compartan sus opiniones y puntos de vista; incluso en este tipo de interacción es común observar que los niños están reinterpretabo las mediaciones del maestro para crear nuevos conceptos y significados, y apropiarse de lo que entienden de la mirada del adulto, como por ejemplo el significado de la amistad que, a partir de una poesía que recita el maestro, un niño la definió como “es ser diferentes pero compartimos un mismo cielo, un mismo aire y un mismo sol” (ND3).

23 Milton Daniel Castellano Ascencio y Alba Mery Blandón Giraldo, “Espacios vividos: trayectos biográfico-profesionales de los maestros rurales en Antioquia”, *Praxis & Saber* 13, n.º 33 (2022): 10.

Interacciones y los medios de comunicación masiva

El siguiente tipo de interacciones que se pueden manifestar es la interacción mediada por los medios de comunicación masiva, ubicando su influencia en los procesos de memoria incluso antes que las interacciones entre pares y, además, alcanza un mayor impacto. Frente a preguntas sobre las actividades realizadas en el tiempo libre, gran parte de los niños respondieron que se dedican a los juegos de video en internet y a los programas de televisión, escenarios que replican constantemente en su vida cotidiana en sus conversaciones, dibujos y, en ocasiones, en sus actitudes, lo cual tiene un correlato representado en el hecho de que el tipo de interacción que se da con menos frecuencia en la escuela es la interacción entre pares. “Yo algunos días voy donde un amigo a jugar un juego de una cosita como de una pistola” (ND2). La tendencia muestra que esta interacción es principalmente mediada por los niños mayores o aquellos que tienen más conocimiento sobre el tema que los convoque. Sin embargo, también se pueden observar otras interacciones en las que los niños comparten, entre otros, historias, comida, momentos, juegos, con sus compañeros, e igualmente hay un tejido conjunto de construcción de memoria, de aprendizajes y de su idea de mundo.

Frente a este tema, es importante resaltar que autores como Barbero²⁴ destacan que la influencia de los medios de comunicación es variada y contradictoria, porque se puede pensar solo como la cultura de masas aquello que pasa en los medios de comunicación. Por lo tanto, es necesario entender que la cultura ahí promovida también es un espacio estratégico de la lucha de clases, en otras palabras, los medios no solo tienen una lógica comercial, sino que hacen parte de la transformación social. De allí que los prejuicios que tienen los adultos frente a la exposición de los niños a los medios de comunicación masiva es un limitante que es necesario revisar²⁵.

159

Ruta de reconstrucción de memoria colectiva de los niños de la escuela rural

Con base en la información presentada por el Centro Nacional de Memoria Histórica²⁶, en el territorio en el que se ubica la escuela rural en la que tuvo lugar esta investigación está una de las veredas más afectadas por el conflicto armado en el municipio de San Carlos, a tal punto que la mayoría de sus habitantes fueron forzados a desplazarse de su territorio durante aproximadamente cinco años. Al retornar a sus hogares, como comunidad, tomaron la decisión de iniciar una nueva vida en la que la violencia no existiera nunca más y en la que su nueva realidad solo tuviera espacio para la paz. Para esto, los habitantes de la vereda embellecieron la escuela, cultivaron sus terrenos, reconstruyeron sus casas, limpiaron su río y se prometieron estar unidos siempre.

Esta medida involucró también a los niños, pues ellos serían los encargados de “cambiar la historia”, por lo que para los habitantes de la vereda y, sobre todo, para el maestro de la única escuela que hay allí, fue fundamental comprometerse como adultos a construir con ellos una

24 Jesús Martín Barbero, *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía* (Anthropos, 2010).

25 Crisóstomo Pizarro y Eduardo Palma, *Niñez y democracia* (Ariel, 1997).

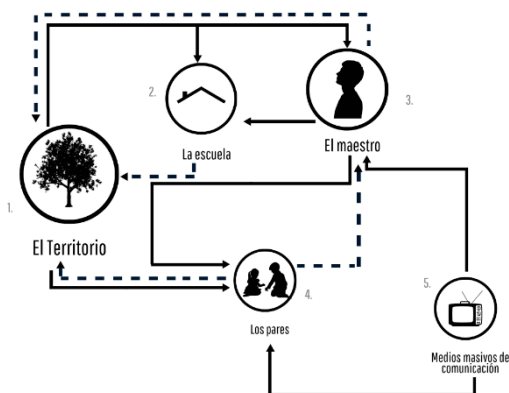
26 Centro Nacional de Memoria Histórica, *San Carlos. Memorias del éxodo en la guerra* (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2014).

memoria del conflicto que partiera desde su transformación y la paz, debido a que reconocían que para ellos sería muy difícil olvidar lo que los atravesó y que, tal vez, de otra forma les sería imposible avanzar. En ese sentido, adentrarse en la naturaleza del conflicto implica reconocer la violencia como una consecuencia desencadenada por este mismo²⁷, que suele permanecer durante mucho tiempo. Sin embargo, la resolución del conflicto no puede iniciarse cuando empieza la violencia, sino desde mucho antes porque, cuando en un territorio domina la cultura de violencia, existe una mayor propensión a usar medios violentos para solucionar el conflicto²⁸. Aun así, la única manera de solucionar el conflicto desde medios no violentos y de esta forma transformarlo, es sustituyendo la cultura de violencia que ya ha sido instaurada, por una cultura de paz. En otras palabras, cuando se establece un sistema de paz para contrarrestar el conflicto, este no desaparece inmediatamente, pero sí se transforma de manera paulatina. En el caso de los niños de la escuela rural contexto de esta investigación, quienes en su realidad actual no viven la violencia, fue fundamental la decisión que tomaron los adultos que la padecieron. Sustituir la cultura de violencia que habitó su territorio durante varios años por una cultura de paz, propició en ellos la búsqueda de soluciones al conflicto a través de medios pacíficos.

Lo anterior se puede evidenciar en la manera en que diferentes lugares de la vereda se han constituido como escenarios de transformación del conflicto armado que los atravesó por años. Por ejemplo, hoy, su escuela es reconocida como zona franca de paz, y todo esto a su vez, explica cómo la ruta de reconstrucción de memoria colectiva de los niños está demarcada por una noción del conflicto armado colombiano que no nace desde la violencia, sino desde su transformación, es decir, desde la paz (Figura 1).

Figura 1. Ruta de reconstrucción de memoria colectiva de y los niños de una escuela rural de San Carlos (Antioquia, Colombia).

Reconstrucción de la Memoria Colectiva del Conflicto Armado colombiano de las Niñas y los Niños de la escuela de La Tupiada



Fuente: elaboración propia.

27 Vicente Hueso García, "Johan Galtung. La transformación de los conflictos por medios pacíficos", *Cuadernos de Estrategia*, n° 111 (2000): 145.

28 *Ibid.*, 137.

El territorio

La decisión de iniciar una vida en la que solo tuviera espacio la paz, hizo que los habitantes de la vereda se apropiaran de su territorio. Allí es donde comienza la ruta de reconstrucción de memoria colectiva de los niños, quienes, desde sus primeros años de vida, son involucrados en actividades familiares de agricultura, ganadería, pesca y cría de animales; aprenden a nadar y van al río para lavar, jugar y refrescarse; conocen sus caminos y los atajos entre ellos; se hacen amigos de los perros y reconocen diferentes especies de aves, bichos e insectos, en los que, además, identifican elementos alusivos al clima y al tiempo: “yo hago proyectos productivos. Por ejemplo, en la escuela hemos tenido peces, hemos tenido pollos, ahora tenemos cerdos, porque ahora con todo esto del invierno y eso, los cerdos son más fáciles de cuidar; tenemos cinco cerdos, entonces, trabajamos buscando eso, fortaleciendo eso, porque la gente perdió el arraigo” (ND1).

El territorio no solo hace parte del paisaje cotidiano por el que los niños transitan, sino que hace parte de su identidad, de la forma en la que ellos se conciben a sí mismos y conciben su idea de mundo. Los sonidos, los colores, los olores y los sabores de la vereda son el primer encuentro que ellos tienen con su realidad y con su historia, es ahí en donde comienzan a identificar elementos que marcaron la vida de sus abuelos y sus padres, aspectos relacionados con el conflicto y sus evidencias en la transformación de las casas, de las montañas e incluso de los tipos de plantas que antes crecían y que ahora no están. Es, principalmente, su interacción con el territorio la que les permite tejer un vínculo que no solo los hace expertos en ese lugar, sino que los hace parte de él y de la decisión que algún día los adultos tomaron por vivir una cultura de paz.

Cuando los niños de la escuela rural están listos para iniciar su vida escolar, los recibe, justo en el corazón de la vereda, el *Centro Educativo Rural* que lleva el nombre de la vereda, la única escuela del lugar y aquella que se instaura en el territorio como zona franca de paz y que tiene como apuesta principal en la formación de sus estudiantes la construcción de una cultura de paz que permita la transformación del conflicto, que también durante muchos años se alojó en sus aulas. La escuela es el lugar que comunica a los niños con sus familias, con sus amigos y con los demás miembros de la comunidad y tiene un encargo social referente a la norma y al saber, y a partir de ese encargo, los niños fundamentan sus ideas, su cultura y su identidad, y con ello, continúan su ruta de reconstrucción de memoria colectiva sobre el conflicto armado. En la escuela también resuelven preguntas sobre lo que antes ya hacía parte de sus vidas –“Por qué se muere mi cultivo” –“Por qué el río está enojado” –“Por qué esos pájaros no vienen en febrero” (ND1), pero además aprenden a preguntarse otras cosas que hacen parte de su identidad y que complementan su relación con su historia, con el territorio y con su cultura, mientras desarrollan su pensamiento lógico, crítico, científico y creativo.

Dentro de este marco, el maestro es parte fundamental de la ruta de reconstrucción de memoria colectiva de los niños de San Carlos, lo conocen principalmente al llegar a la escuela, pero sus acciones los permean desde mucho antes. Él es un líder social en su municipio y es reconocido en la vereda y en el municipio por sus múltiples acciones transformadoras, por su constante esfuerzo por vincular a la escuela con el territorio y con la comunidad, y por su forma amorosa de vincularse con las personas. El sistema de paz que se elabora en el Centro Educativo Rural está todo el tiempo mediado por sus intervenciones, en las que

pretende que se valore a cada uno por lo que es y que se respeten las diferencias en todas sus formas, con lo que consigue producir un impacto en la memoria del conflicto armado que se reconstruye y en la manera en la que los niños resuelven de forma pacífica situaciones de su vida cotidiana. Del mismo modo, en la vereda es principalmente el maestro quien comparte las tradiciones culturales del territorio con los niños: la música, la poesía, el folclor; en otros términos: se encarga de enamorarlos. Y para ellos, él es la conexión directa con el arte, el deporte y la literatura, que les permite no solo ser conocedores de su identidad local, sino ampliar su perspectiva y entender desde una postura más global su lugar en el mundo y desde donde empiezan sus posibilidades para seguir construyéndolo.

Otro elemento que hace parte de la ruta de reconstrucción de la memoria colectiva de los niños de San Carlos son sus interacciones con los pares, principalmente cuando estas son mediadas por niños mayores o que tienen más conocimiento sobre cualquier tema. Dichas interacciones suelen comenzar cuando ingresan a la escuela, pues es ahí en donde conocen a sus primeros amigos y en donde empiezan a crear códigos de interacción a los que, en muchas ocasiones, solo ellos tienen acceso, códigos impregnados de historias, de recuerdos y experiencias que los vinculan con sus tradiciones, sus culturas y su territorio.

En la ruta de reconstrucción de la memoria colectiva sobre el conflicto armado de los niños de San Carlos también están inmersos los medios de comunicación masiva, los cuales tienen un gran impacto en sus formas de representación, no solamente del conflicto, sino también del mundo. Por otra parte, la influencia de los medios de comunicación representa un reto para cada uno de los escenarios de reconstrucción mencionados anteriormente, puesto que no solo el acceso a la información es cada vez más amplio, sino que, además, los contenidos que los niños consumen pueden llegar a distorsionar su realidad. Por eso, aunque dedican varias horas de su tiempo libre a los videojuegos en línea y a los programas de televisión, el maestro, de la mano con la comunidad, conversa constantemente con esos escenarios que replican en sus charlas, dibujos y en ocasiones en sus actitudes, y los usa a favor de la cultura de paz, muchas veces ejemplificando lo que pasa cuando esta no se cumple.

Discusión

Los procesos de reconstrucción de memoria colectiva sobre el conflicto armado, siguiendo a Jelin²⁹, enfrentan el desafío de superar las repeticiones, los olvidos y los abusos políticos, con el fin de tomar distancia, pero también de promover la reflexión activa sobre el pasado y su sentido para el presente y el futuro. Entonces, es importante aprender a recordar. Es claro que, en la presente investigación, la memoria se ha entendido principalmente desde teorías de transmisión intergeneracional del recuerdo³⁰, en las que la participación en la interpretación y la representación de las anécdotas que los adultos narran sobre lo que vivieron en el conflicto se ha limitado para los niños porque los adultos así lo decidieron, pero sí tienen acceso a todas las huellas que hicieron posible vislumbrar la paz en su territorio; entonces,

29 Elizabeth Jelin, *Los trabajos de la memoria* (Siglo XXI Editores, 2002).

30 Veneros Ruiz-Tagle y Toledo Jofré, *Del uso pedagógico de lugares de memoria*, 965.

se comprueba que es a través de sus interacciones con estas huellas que pueden hacer parte de dichos procesos de reconstrucción de memoria.

Así las cosas, es importante tener en cuenta que las interacciones de los niños, desde que nacen, están influidas por la idea adulta de “cambiar la historia”, idea que convierte a la vereda –principal lugar de desarrollo de los niños– en un escenario de transformación del conflicto, es decir, en un escenario de paz; así que las mencionadas interacciones, si bien se distancian de la idea de que la participación de los niños en los procesos de reconstrucción de memoria colectiva sobre el conflicto armado se limitan a la interpretación y a la representación que hacen de las voces adultas, también es cierto que no solo son sus formas de reconstruir la memoria colectiva del conflicto, sino también las rutas para hacerse una idea del mundo, que sin duda están permeadas por discursos socialmente aceptados con relación a lo bueno y a lo malo³¹, y por las decisiones que ellos toman frente a lo que acontece³².

Aun así, para los niños de escuela rural existen posibilidades de reconstruir la memoria colectiva de su país y se amplían más allá de los escenarios que ya son socialmente reconocidos por sus esfuerzos en la elaboración de propuestas de construcción de paz, como la escuela, y se hacen visibles en los espacios y momentos que atraviesan su esencia, la que les pertenece solo a ellos que hacen parte de su territorio. Por eso, los niños de escuela rural no solo interactúan con las aguas de su río, también lo hacen con el sonido de los pies descalzos de sus abuelos que escapaban entre ellas; no solo interactúan con las aves que vuelan sobre sus montañas, también lo hacen con los vuelos aturridos por las balas que habitaban los nidos que conocieron sus padres y que ahora están abandonados; no solo interactúan con las plantas medicinales que hay en su región, sino que también lo hacen con aquellas heridas que las mismas plantas les curaron a sus vecinos justo cuando la guerra estaba viva. Y de esta forma sucede asimismo con su maestro, con sus pares, con los medios masivos de comunicación y con todo aquello de lo que se componen sus interacciones, que siempre están cargadas de historias, de herencias y de las decisiones que los adultos tomaron frente a la reconstrucción de la memoria colectiva y a la construcción de la paz que desde su vereda se irradia a Colombia.

Entonces, con relación a la reconstrucción de la memoria colectiva que hacen los niños, se puede entender que la intervención adulta es necesaria, porque es a partir de lo que los adultos vivieron que surgió la necesidad de modificar las prácticas que conducían a la reconstrucción de la memoria del conflicto armado de su territorio, y es desde lo que los adultos vivieron que los niños de la escuela rural transitan por un paisaje de paz. No obstante, también es necesario que dicha intervención se relacione con mecanismos de interacción que les permita a los niños ser miembros activos en el proceso y en los que la imposición no sea parte de la ruta, ya que “la ausencia de un proceso real de construcción de memoria puede instaurar prácticas culturales soportadas en la ritualización, la repetición, la distorsión, el silencio o la mentira”³³.

31 Luciana Hedra-Manara y Catalina Álvarez-Martínez-Conde, “Los niños y las niñas recuerdan: memoria colectiva y participación en Memorial Paine, Chile”, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 16, n.° 2 (2016), 969.

32 Omar Díaz et al., “Conflicto armado y construcción de imaginarios e identidades territoriales del corregimiento de Riachuelo, municipio de Charalá, Santander, Colombia”, *Revista Logos Ciencia & Tecnología* 15, n.° 1 (2022): 55.

33 Elizabeth Jelin, *Los trabajos de la memoria* (Siglo XXI Editores, 2002), 14.

Asimismo, para los niños de la escuela rural, reconstruir la memoria por medio de sus interacciones es además la forma en que se apropian del mundo que los rodea y la que les permite representar el tipo de vivencias y de espacios que comparten cotidianamente; vivencias y espacios que para ellos son únicos y especiales porque están nutridos con las experiencias de los adultos que los acompañan, pero, también, porque es en ellos en donde pueden situarse para demarcar su horizonte de comprensión de las trayectorias temporales y espaciales de su territorio³⁴.

Por otro lado, cuando se plantea una ruta de reconstrucción de memoria colectiva fundamentada en las interacciones de los niños, aunque sean los adultos quienes dispongan los escenarios para que estas puedan desarrollarse, la reconstrucción de la memoria no está dirigida solo a la percepción adulta, sino que involucra la capacidad que tienen los niños para interpretar y representar el mundo que los rodea, sus paisajes, su Escuela, a su Maestro, a sus familias, a sus amigos, y con ellos sus historias y las herencias que les dejaron, pero también involucra su capacidad para argumentar desde sus propios puntos de vista las problemáticas de su territorio y las posibilidades para transformarlas hacia un camino de paz, que, al fin y al cabo, es la esperanza que los adultos depositaron en ellos.

Finalmente, “dar casa” a las voces de los niños³⁵ termina acogiendo la idea de permitirles interactuar y actuar frente a dichas interacciones; sin embargo, no se trata de excluir de sus voces la mediación adulta, más bien se trata de entender que la reconstrucción de la memoria colectiva es un tejido que se da entre adultos y niños, y, en cuanto tejido, es tan importante la herencia de quienes vivieron el conflicto, como la reflexión de quienes encontraron un escenario de paz ya preparado para ellos. De esta forma, podrían entenderse aspectos que ponen en tensión la voz –e igualmente la participación de los niños de la escuela rural– no como una forma de ocultar sus realidades o de ocultarlos a ellos de estas, sino más bien como aspectos que tienen otro punto de partida en el conflicto. Por ejemplo, el hecho de que por la predisposición adulta no exista en su lenguaje la guerra³⁶, no es una prueba de que los niños fueron excluidos de la versión de la historia cargada de armas, sino que es una evidencia de que ellos se están desarrollando en un escenario en donde el conflicto se transformó y ya no se manifiesta por medio de la violencia, sino mediante la Paz.

Conclusiones

Para la reconstrucción de la memoria colectiva del conflicto armado en los niños de la escuela rural considerada en esta investigación, sus interacciones con la paz son fundamentales; sin embargo, dichas interacciones están completamente permeadas por la idea adulta de “cambiar la historia”, por lo que se puede inferir que su capacidad para reconstruir la memoria colectiva, al menos en su territorio, siempre está sujeta a discursos social y culturalmente

34 José Javier Blanco Rivero, “La historia de los conceptos de Reinhart Koselleck: conceptos fundamentales, Sattelzeit, temporalidad e histórica”, *Politeia* 35, n.º 49 (2012): 8.

35 Sosenski, Susana y Mariana Osorio Gumá, “Memorias de infancia: La revolución mexicana y los niños a través de dos autobiografías”, en *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: entre prácticas y representaciones*, ed. por Susana Sosenski y Elena Jackson Albarran (UNAM, 2012), 153-175.

36 Hueso García, “Johan Galtung. La transformación de los conflictos por medios pacíficos”, 143.

aceptados y por las intenciones y decisiones adultas. Empero, la mediación adulta es necesaria para provocar en los niños un tejido de comprensión y transformación del conflicto.

Ahora bien, pese a que los procesos de reconstrucción de memoria colectiva en el contexto analizado están movilizados por la percepción adulta que buscó transformar para las nuevas generaciones las dolorosas marcas que dejó el conflicto, las interacciones que tienen los niños en el transcurso de sus vidas, son una de las formas que les permiten no solo aprender a construir y a representar su propia idea de mundo, sino también a apropiarse de esas ideas y a entender que pertenecen a un territorio; por eso, para los niños de San Carlos su vereda no es cualquier vereda, su escuela no es cualquier escuela, sus árboles, su río, su maestro, sus amigos, son un lugar especial que ha sido nutrido de experiencias que, aunque en su mayoría las han movilizado los adultos, son su *tejido de memoria*. En ese sentido, están en la capacidad de contribuir a la transformación del conflicto armado en Colombia porque son parte del territorio, al igual que son parte las flores, las aves y los cultivos que riegan cada mañana.

Si bien es clara la capacidad que tienen estos niños para reconstruir la memoria del conflicto a través de sus interacciones, en ningún caso se manifiestan procesos de reconstrucción de memoria colectiva desvinculados de los adultos, incluso aunque las interacciones entre pares sean una forma en la que se da un fuerte tejido de memoria en la escuela rural considerada, siempre existe la influencia adulta detrás; de ahí es posible concluir que la voz y la participación de los niños en los procesos de reconstrucción de la memoria colectiva del conflicto armado colombiano dependen de los adultos y de las decisiones que estos tomen frente a las posibilidades de dicha participación.

Declaraciones finales

Contribución de los autores

Alba Mery Blandón Giraldo: conceptualización, investigación, metodología, redacción borrador original, redacción, revisión y edición. Milton Daniel Castellano Ascencio: conceptualización, investigación, metodología, redacción borrador original, redacción, revisión y edición. Sara Yepes Ortiz: conceptualización, investigación, metodología, redacción borrador original.

Financiamiento

Sin financiación

Conflictos de intereses

Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Implicaciones éticas

Los autores declaran que este artículo no tiene implicaciones éticas en el desarrollo, escritura o publicación.

Datos abiertos

El presente artículo no tiene datos publicados en otras bases de acceso abierto.

Referencias Bibliográficas

- Benítez-Arenas, Sayra-Liliana y Yaneth Mora-Hernández. *Reflexiones y experiencias en torno a la pedagogía de la memoria histórica del conflicto armado colombiano*. Centro Nacional de Memoria Histórica, 2021.
- Blanco Rivero, José Javier. "La historia de los conceptos de Reinhart Koselleck: conceptos fundamentales, Sattelzeit, temporalidad e histórica". *Politeia*, 35, n.º 49 (2012): 1-33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170029498009>
- Blandón Giraldo, Alba Mery y Milton Daniel Castellano Ascencio. "Escuela y despojo: la situación de la escuela rural en el marco del conflicto armado en Colombia". *El Agora USB*, 22, n.º 2 (2023): 567-581. <https://doi.org/10.21500/16578031.6246>
- Bolívar, Antonio. "Metodología de la investigación biográfico-narrativa. Tomo II: Recogida y análisis de datos". En *Dimensões Epistemológicas e Metodológicas da Investigação (Auto) Biográfica*, compilado por Maria da Conceição Passeggi y Maria H. Menna Barreto Abrahão. Editora Universitaria da PUCRS, 2016.
- Castellano Ascencio, Milton Daniel y Alba Mery Blandón Giraldo. "Espacios vividos: trayectos biográfico-profesionales de los maestros rurales en Antioquia". *Praxis & Saber*, 13, n.º 33 (2022), 1-16. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n33.2022.13181>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. *San Carlos. Memorias del éxodo en la guerra*. Centro Nacional de Memoria Histórica, 2014.
- García Chacón, Beatriz, Sandra Gonzáles Zabala, Andrea Quiroz Trujillo y Ángela María Velásquez Velásquez. "Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa". *Angewandte Chemie International Edition*, n.º 11 (2002): 951-952.
- Flanders, Ned. *Analyzing Teaching Behavior*. Wesley, 1970.
- Hedrerá-Manara, Luciana y Catalina Álvarez-Martínez-Conde. "Los niños y las niñas recuerdan: memoria colectiva y participación en Memorial Paine, Chile". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16 n.º 2 (2016): 961-977. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16221>
- Huertas Díaz, Omar, María Isabel Parra Contreras, Angie Marcela Santana de Ángel, Andrés Mauricio Blanco Medina y Paulín Daniela López Gómez. "Conflicto armado y construcción de imaginarios e identidades territoriales del corregimiento de Riachuelo, municipio de Charalá, Santander, Colombia". *Revista Logos Ciencia & Tecnología* 15, n.º 1 (2022): 50-67. <https://doi.org/10.22335/rict.v15i1.1694>
- Hueso García, Vicente. "Johan Galtung. La transformación de los conflictos por medios pacíficos". *Cuadernos de Estrategia* n.º 111 (2000): 125-159.
- Jelin, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. 2.ª ed. Siglo XXI, 2002.
- Koselleck, Reinhart. *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Paidós, 1993.

- Labarrere Sarduy, Alberto. "Bases conceptuales de la mediación y su importancia actual en la práctica pedagógica". *Summa Psicológica UST*, 5, n.º 2 (2008): 87-96. <https://doi.org/10.18774/448x.2008.5.214>
- Ospina-Alvarado, María, Sara V. Alvarado-Salgado y María Fajardo-Mayo. "Subjetividades políticas de la primera infancia en contextos de conflicto armado: narrativas colectivas de agencia". *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad* 17, n.º 2 (2018): 1-13. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue2-fulltext-1186>
- Pizarro, Crisóstomo y Palma, Eduardo. *Niñez y democracia*. Ariel, 1997.
- Reyes Gutiérrez, Dulce. "Imaginación y memorias de lo translocal de niñas y niños migrantes centroamericanos en tránsito por México". *Andamios, Revista de Investigación Social* 18, n.º 45 (2021): 173-194. <https://doi.org/10.29092/uacm.v18i45.815>
- Riessman, Catherine Kohler. Analysis of personal narrative. En *Handbook of interview research: Context and method*, editado por Jaber F. Gubrium y James A. Holstein. Sage, 2002. <https://doi.org/10.4135/9781412973588.d40>
- Rico Montoya, Angélica, Yolanda Corona Caraveo y Katia Núñez Patiño. "La participación política de la niñez zapatista en Chiapas. Enseñanza y aprendizaje de la organización y la resistencia indígena". *Sociedad e Infancias*, n.º 2 (2018): 79-101. <https://doi.org/10.5209/SOCI.59455>
- Veneros Ruiz-Tagle, Diana y María Isabel Toledo Jofré. "Del uso pedagógico de lugares de memoria: visita de estudiantes de educación media al parque por la paz Villa Grimaldi (Santiago, Chile)". *Estudios Pedagógicos* 35, n.º 1 (2009): 199-220. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052009000100012>
- Sosenski, Susana y Mariana Osorio Gumá. "Memorias de infancia: la revolución mexicana y los niños a través de dos autobiografías". En *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: entre prácticas y representaciones*, editado por Susana Sosenski y Elena Jackson Albarran. UNAM, 2012.
- Sosenski, Susana. "Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde la historia". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 14, n.º 1 (2016): 1-20. <http://orcid.org/0000-0001-7073-3531>