

Trabajo de grado

Universos Fragmentados: Recorrido por ocho trayectorias de infancia

Alexandra García Manzano
Daniela Carmona Salazar

Director: Julián González

Escuela de Comunicación Social
Universidad del Valle
Febrero 2018

Contenido

AGRADECIMIENTOS	3
PRESENTACIÓN	4
<i>Sobre el proceso</i>	5
<i>¿Por qué contar cosas íntimas a dos desconocidas?</i>	8
<i>Sobre la bitácora</i>	11
MOMENTOS DEL LIBRO	11
1.1. Micro recuerdos:	13
1.2. Lazos de Sangre:	15
1.3. Perfiles	15
1.4. Hecho a mano	16
¿CÓMO LO HICIMOS?	17
1.5. Planteamiento de la propuesta	17
1.6. Proceso de contacto con la institución	20
1.7. Trabajo de campo	25
2.4. Los talleres	29
SESIONES DE ACERCAMIENTO	31
SESIONES DE TRABAJO	33
Sesión 1: Creación de máscaras	33
Sesión 2: Continuación del taller de creación de máscaras.	36
Sesión 3: Autorretrato/ pintando a ciegas	38
Sesión 4: Viaje por el espacio	40
Sesión 5: Carta audiovisual a sí mismos. (Pasado o Futuro)	44
Sesión 6: La cámara de los deseos, escribiendo con luz	46
Sesión 7: Juego de cartas	48
Sesión 8: Compartir	49
Sesión 9: Taller de dibujo	51
Sesión 10: Entrevistas	52
Última visita.	53
CAPÍTULO 3: Proceso creativo del libro	54
3.1. Escritura insinuada.	54

3.2 Tratamiento visual:	56
3.3 Encajar todas las piezas.....	59
CONCLUSIONES	61
<i>De Alexandra</i>	63
<i>De Daniela</i>	64
Decálogo para un creador de libros a partir de un trabajo de campo con niños:	65

AGRADECIMIENTOS

A nuestras familias, quienes apoyaron el proceso de principio a fin y dispusieron toda su buena voluntad para ayudarnos. A nuestros amigos, parejas y conocidos que, con paciencia, nos acompañaron en los ires y venires de lo que significa la realización de un trabajo de grado. Gracias a quienes contribuyeron de alguna manera a que esto fuera posible, con seguridad no hubiéramos podido lograrlo solas.

Agradecemos a la organización Aldeas SOS por darnos el espacio y permitirnos entrar en la vida de ese grupo de niños maravillosos que cambiaron nuestras vidas. Con seguridad somos mejores profesionales y personas después de esta experiencia.

Por último y, sobre todas las cosas, agradecemos a nuestro director, el profesor Julián González, quien creyó en nosotras y en el proyecto desde el primer momento. Infinitas gracias por la confianza, la dedicación y el apoyo. Él nos hizo fijar el norte cuando creíamos haberlo perdido, siempre explotó al máximo nuestra capacidad creativa y aportó generosamente su conocimiento en cada charla.

PRESENTACIÓN

La idea de nuestro trabajo de grado nació a finales de 2015 cuando comenzamos a explorar en los núcleos temáticos propuestos para guiar la investigación que dio como resultado nuestro estado del arte para la clase de *Proyectos I*. Pero fue hasta mediados de 2016 que definimos que haríamos una serie de talleres con niños institucionalizados, en edades comprendidas entre 12 y 15 años. Talleres en los que se trabajarían diferentes modos de expresión para reconstruir sus biografías.

En principio, nuestra intención era hacer estos talleres en un hogar del ICBF, pero conocimos la organización Aldeas SOS, que acoge niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad, fortalece familias que están en riesgo y proporciona entornos familiares para aquellos que, por alguna razón, han perdido el cuidado o presencia física de sus padres. El modelo de esta organización en el programa de *Familias SOS* fue el que nos interesó.

Este es un modelo que busca normalizar la vida del menor: a diferencia de otros hogares de ICBF, los chicos de la Aldea no están encerrados, sino que pueden disponer de su tiempo y actividades libremente. La Aldea en la que hicimos nuestro trabajo de campo es, en realidad, un conjunto residencial de 18 casas aproximadamente. En cada una de las casas viven ocho niños, de diferentes edades y sexo, a cargo de una mujer adulta que la institución ha denominado *Tía SOS*. Los niños tienen acompañamiento psicológico, asisten al colegio, algunos practican deportes y, en general, llevan una vida normal.

Las edades del grupo de niños con el que decidimos trabajar cambiaron en el momento de tener acceso a la Aldea debido a la cantidad de actividades y diferentes horarios que ellos tienen. Finalmente, acordamos trabajar con niños y niñas de diez a quince años. Ocho en total, de los cuales uno asistió sólo un par de veces, pero con la fortuna de haber integrado a otro chico de ocho años que se interesó por los talleres desde la primera sesión.

En el desarrollo del proyecto, desde el trabajo de campo hasta la realización del libro, exploramos la fotografía, la escritura, la pedagogía a través del juego y la importancia del

relato oral, entre otras cosas. Nos cuestionamos la importancia de lo que estábamos haciendo y siempre buscamos la manera de enriquecerlo. Pensamos entonces que la única voz que conocíamos de estos niños hasta el momento existía únicamente en los informes anuales de las organizaciones, programas de televisión o formatos en los que el discurso es esencialmente institucional. Por esta razón, este proyecto propone cambiar ese discurso, conocerlos más allá de lo que las instituciones les permiten decir y elaborar piezas textuales y visuales dignas de esas historias.

Sobre el proceso

En la academia nos enseñan a contar historias y, como recurso primario, a conocerlas a través de preguntas y entrevistas a los personajes. Sin embargo, ¿cómo abordar temas sensibles e historias cargadas de sufrimiento con niños menores de 15 años? ¿cómo conocer, de manera fidedigna, las vidas de los chicos cuando los archivos de la institución se mantienen herméticos a los investigadores?

Ese dilema nos llevó a concebir toda una estrategia de comunicación en la que se exploraran diferentes aspectos de la vida de los niños a través de talleres didácticos y dinámicos: juegos creados por nosotras, talleres de fotografía, actividades de dibujo, recopilación de memorias a través de objetos, etc. Todo siempre orientado a reconstruir sus biografías.

Sin embargo, para llegar al planteamiento de estos talleres pasamos por muchas etapas e interrogantes como ¿puede un dibujo detonar recuerdos? Confiamos en que la respuesta sería sí y decidimos utilizar esta actividad porque se trataba de una práctica natural en los niños. No todos los dibujos tendrían trazos perfectos, pero, con seguridad, todos plasmarían cosas valiosas para nuestra investigación.

Lo anterior es tan solo un ejemplo de cómo dos comunicadoras sociales, sin experiencia en trabajo social o psicología, lograron una compilación de relatos a través de actividades y

juegos. Del taller de dibujo surgieron tres historias que pertenecen al capítulo *Micro Recuerdos* y, de la misma manera, cada una de las sesiones se fue interconectando de forma que, cada semana, obtuviéramos piezas nuevas para el gran rompecabezas que es la obra final.

La clave, creemos nosotras, fue ponernos en el lugar de ellos a la hora de proponer los talleres: No solo nos preguntarnos qué cosas nos interesarían si tuviéramos su edad, sino que hicimos una corta investigación en la que nuestros primos más pequeños y los hermanos menores de nuestros amigos fueron nuestro objeto de estudio. Pusimos a pruebas nuestras ideas, nuestros primeros bosquejos de los talleres con las únicas personas que podían darnos una opinión sincera acerca de su utilidad. Mantener la atención de un grupo de niños de edades variadas, intereses distintos y con conflictos entre ellos y su pasado fue un reto de principio a fin.

Al igual que las investigadoras Silvia Duschatzky y Cristina Corea, autoras del libro *Chicos en banda: Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*, encontramos que la violencia era el punto en común de nuestro grupo de chicos. Lo que ellas llaman la marca de vida que los permea. La violencia se presenta como el sustrato cotidiano sobre el que construyen la subjetividad niños y jóvenes, afirman Duschatzky y Corea (2002)¹.

En ese sentido, encontramos que la violencia al interior de la Aldea hacía parte de la cotidianidad y no era reconocida como tal por parte de los niños. Las autoras mencionadas anteriormente afirman en su libro que la violencia no es vivida por sus protagonistas como un acto de agresividad, sino como un modo de trato habitual y cotidiano. Ellas aseguran que la violencia se presenta en cuatro formas distintas, la anterior es la del *estallido*, presente esencialmente en la escuela.

¹ DUSCHATZKY y COREA (2002). Chicos en Banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.

Creemos que, aunque la Aldea no es una escuela, sí es una institución con normas que propone dinámicas similares, en las que existen relaciones de poder, jerarquías e interacción con otros iguales.

Lo anterior le dio sentido a una idea que había surgido mucho antes de iniciar el proceso de contacto con la institución y es que el conflicto es una parte esencial en la vida de los chicos, complementándola y haciendo particular su modo de vivir y relacionarse con el mundo.

Sin embargo, no entendimos el conflicto como una situación en la que alguno de los niños busca neutralizar o eliminar a su rival motivado por el odio. De acuerdo con Lewis A. Coser, sociólogo estadounidense y uno de los principales investigadores de la teoría del conflicto, existen conflictos irreales en los que no hay un antagonismo real entre los actores, sino que se caracterizan por la presencia de energía hostil que busca encontrar un “enemigo” externo con el cual deshacerse de frustraciones personales.² Coser (1961),

De esta manera, y previa a la realización del trabajo de campo, ya teníamos la certeza de que nos íbamos a encontrar con un entorno que se presentaría hostil en repetidas ocasiones. Adaptarnos a él fue una tarea fundamental para tener éxito en los talleres. No en el sentido de permitir actos violentos, sino de evitarlos por medio de actividades que fortalecieron el trabajo en equipo y mantuvieron la atención y el interés de los niños. Por fortuna, durante todo el proceso solo hubo un par de actos de agresión en los que los niños rápidamente volvían a sus dinámicas de juego e interacción. Nos dimos cuenta de que, a pesar de las peleas, los niños siempre quedaban como muy buenos amigos al final.

Cada uno de los talleres sirvió de insumo para la pieza final, un libro ilustrado, dividido en cuatro capítulos (microrecuerdos, lazos de sangre, perfiles y hecho a mano, en el que se cuentan, de formas diversas, las historias de estos niños que hicieron parte de nuestras vidas por un poco más de dos meses. Esta obra es por ellos y para ellos.

² Coser, Lewis: “Las funciones del conflicto social”. Editorial Fondo de Cultura Económica, México, 1961.

¿Por qué contar cosas íntimas a dos desconocidas?

La respuesta a esta pregunta sigue sin ser una verdad universal, aplicable a todas las investigaciones. En nuestro caso, llegamos a la Aldea sin saber si conseguiríamos reconstruir esas biografías, advertidas en numerosas ocasiones sobre la dificultad de trabajar con chicos de esa edad. Nos lanzamos al ruedo, presionadas por la única oportunidad que teníamos de que funcionara. Por fortuna todo salió bien. Los cambios fueron mínimos durante las sesiones: cambios naturales originados por las dinámicas propuestas por los niños, la atención dispersa de algunos y los tiempos de cada uno para realizar las actividades.

Fue hasta la cuarta sesión que logramos conocer aspectos significativos de su pasado. Nunca nos desesperamos, tomamos las tres primeras sesiones como un proceso necesario en el que conocimos a cada uno, sus características, modos de actuar, las representaciones que hacen de sí mismos y aspectos que hacen parte del conjunto final. Pero la cuarta sesión fue como empezar a ir más allá de la superficie. La gran mayoría habló de su pasado, de su familia, de promesas inconclusas, de instituciones donde habían estado internados y de cómo se sentían al respecto. Esa sesión fue una gran luz en el camino.

Otro interrogante que surgió en el desarrollo del trabajo de campo fue: ¿tenemos que saber todo acerca de cada niño del grupo? Con la ayuda del profesor Julián González entendimos que no era necesario y que el misterio y la imposibilidad de algunos para abrirse totalmente hacía parte de todas esas marcas que el pasado había dejado en ellos. De esta manera, los capítulos del libro fueron tomando forma según lo poco o mucho que sabíamos de cada chico.

El capítulo de perfiles responde a esa dificultad para compartir anécdotas y situaciones claves acerca de su vida. Cuatro descripciones de niños que fueron espontáneos en sus formas actuales de vivir y en sus proyecciones a futuro, pero que evitaron, en la mayoría de las sesiones, referirse a sus historias pasadas. Un segundo grupo de tres niños fueron

completamente opuestos y eran capaces de hablar abiertamente acerca de su pasado, incluso sin la necesidad de hacer preguntas. Por último, hubo una niña que se integró de manera tardía a las actividades y a la que le costaba mucha dificultad hacer declaraciones sobre cualquier aspecto de su vida, en una especie de desconocimiento de sí misma. Ante cualquier pregunta la respuesta por excelencia era “no sé” y en las pocas ocasiones que contó algo de su vida, nos dimos cuenta de que se trataba de invenciones, situaciones incongruentes o simples respuestas para evitar más preguntas.

Por esta razón, reconstruir las biografías no fue un proceso fácil. En general, necesita mucha constancia y atención a los detalles más pequeños. “Hasta las conductas más anómicas dicen algo, expresan un sentimiento, aunque sea de impotencia, remiten a un lenguaje, aunque sea secreto e inarticulado”³. Crear un vínculo con los chicos fue esencial para conseguirlo, pues así todo fluyó de manera natural.

El trabajo con niños y, en general, con población vulnerable, puede tornarse difícil y en ocasiones frustrante para el *comunicador-investigador*, pues suele ser un proceso en el que existe un largo periodo de adaptabilidad en el que se gana la confianza de la comunidad en cuestión. Así pues, lo importante es mantenerse optimista y estar dispuesto a hacer ajustes al proyecto en función de mejorar el desarrollo de la intervención.

En este punto fue clave lo aprendido durante las clases de comunicación y cultura: perspectiva socio antropológica, pues nos brindó las bases para el desarrollo de una investigación antropológica y diferentes métodos para la obtención de información.

Siguiendo la lógica anterior, pudimos observar que nuestra investigación estaba determinada por el método etnográfico de Anthony Giddens, quien lo define como un “estudio directo de personas o grupos durante un cierto periodo, utilizando la observación

³ Imbert, G., *Los escenarios de la violencia*, Madrid, Icaria, 1992.

participante o las entrevistas para conocer su comportamiento social, registrando una imagen realista y fiel del grupo estudiado”⁴

Así pues, además de la intervención como miembros activos de su realidad, utilizamos diferentes métodos etnográficos que nos permitieran obtener información de las vidas de los niños. Entrevistas, conversaciones informales, pintura, fotografía, cartas, dibujos y juegos, fueron pensados con ese objetivo.

Todo proyecto funciona a la perfección mientras está en el papel, pero en el campo de acción es diferente. Desde lo más sencillo como un corte de energía, hasta algo más complejo como un permiso legal, pueden cambiar el rumbo de las cosas. Al enfrentar un trabajo de campo con menores de edad, que además están en custodia del Estado, tuvimos que tomar decisiones determinantes acerca de la toma de fotografías a los niños y la difusión del libro para proteger sus identidades.

Al momento de iniciar la intervención no teníamos claro cuál iba a ser el dispositivo final para la presentación de nuestro trabajo de grado, es decir, no sabíamos si haríamos un documental, un juego, un sonoviso, un libro o una monografía. Aunque inicialmente pensamos que se trataba de una situación de desventaja y de falta de compromiso para con el proyecto, el profesor Julián González fue enfático en decirnos que el producto final resultaría en la medida en la que nos fuéramos acercando a los chicos. Así fue.

A lo largo del trabajo de campo se fue madurando la idea de escribir un libro que recopilara todos esos relatos biográficos, imágenes y experiencias. Tomamos la decisión de hacer un libro, ilustrado y con fotografías, de manera que pudiéramos incorporar lo que se fue elaborando en los diferentes talleres. Nos encariñamos con cada una de las historias y anécdotas encontradas y quisimos hacerle justicia a la confianza que los niños depositaron en nosotras.

⁴ Giddens, A., *Sociología, cuarta edición*. Madrid. Alianza editorial, 2005.

Nuestro libro, al igual que el trabajo de campo que hicimos, cuenta con variedad de recursos. Contamos historias por medio de fotografías, ilustraciones y, por supuesto, textos narrativos. Este último, es el eje principal y, también, el que más nos costó producir, pues no existe un manual para convertir historias de vida sensibles, dolorosas e impactantes, en textos que no sean amarillistas, que alimenten el morbo o que produzcan lástima. El propósito siempre fue dignificar las historias, siendo fieles a sus realidades y crudezas, pero sin pretensión alguna de dramatizar o exagerar los hechos.

Sobre la bitácora

Esta bitácora contiene cuatro capítulos que ayudarán a explicar el proceso de construcción del libro, desde la obtención de la materia prima hasta el resultado final. El primer capítulo cuenta cómo está dividido el libro, la razón por la cual decidimos dividirlo así y en qué consiste cada parte. El segundo capítulo es un paso a paso de cómo llegamos a obtener todos los recursos con los que finalmente montamos el producto final. El planteamiento de los talleres, la presentación detallada de cada uno de ellos y los cambios que sufrieron. El tercer capítulo condensa todo el proceso creativo, la experiencia de enfrentarse a la hoja en blanco teniendo la cabeza abarrotada de información y las decisiones estilísticas y estéticas que tuvimos que tomar para que el resultado final fuera el deseado. Y un último capítulo con conclusiones, una descripción personal e introspectiva de nuestra experiencia y un pequeño decálogo para los futuros creadores de libros a partir de un trabajo de campo con niños.

MOMENTOS DEL LIBRO

El libro está dividido en cinco apartados: *Prefacio*, *Micro recuerdos*, *Lazos de sangre*, *Perfiles* y *Hecho a mano*. El Prefacio es una suerte de arma de seducción para el lector; a quien le contamos de manera muy concreta lo que va a encontrarse al pasar la página. Es una invitación a que lea, disfrute y se sumerja en el Universo Fragmentado de ocho niños, que

presentamos en forma de libro. Además, contamos un poco de la manera como surgieron estos relatos, algunas de las estrategias que implementamos en la Aldea y los resultados de ellas. El propósito de este texto introductorio, sin duda, es darle al lector un panorama acerca del origen de las historias que está a punto de leer y, a su vez, del valor y pasión que ese proceso involucró para sus realizadoras.

Los siguientes apartados hacen parte de la concepción creativa del libro, entre los que se destacan tres capítulos narrativos y uno anecdótico. Esos tres primeros capítulos son construcciones textuales elaboradas por nosotras con base en lo obtenido durante el trabajo de campo y tienen extensión e información diferente. Involucran como tal los relatos biográficos de diferentes episodios de la vida de este grupo de niños. El último apartado, es decir, el cuarto capítulo, evita los grandes textos narrativos y se esfuerza por compilar los productos gráficos realizados por los niños en los diferentes talleres, un espacio mucho más anecdótico y biográfico que combina la experiencia de las autoras con los trazos reales de cada chico. Es una oportunidad para conocer más de las historias de los niños y entrar aún más en su Universo.

La decisión de dividir el libro de esta manera se tomó a raíz de lo obtenido en el trabajo de campo. Según la cantidad de información de cada niño, las conexiones entre uno y otro relato y la crudeza de los mismos, se fue armando un boceto de lo que sería su biografía, al mismo tiempo que encontramos el tratamiento indicado para cada historia.

Sabíamos que queríamos un libro que contuviera variedad de recursos. Que los textos pudieran apoyarse en fotografías e ilustraciones para complementar las biografías y hacer más dinámica la lectura. Es cierto que cada lector tendrá una perspectiva propia de lo que encuentre ahí adentro, pero nos propusimos desarrollar un entramado de textos e imágenes que logran captar la atención de quien lo tenga en las manos, ofreciéndole historias dignas de un grupo de seres maravillosos que, con su pasado, reflejan parte de una de las más grandes problemáticas sociales que enfrenta Colombia.

Si bien nuestras intenciones eran claras, para escribir no hay mejor remedio que leer. Teniendo en cuenta esto, nos dedicamos a buscar historias que se acercaran al tono que nosotras queríamos dar. Uno de los grandes hallazgos en medio de ese mar de literatura fue *Memoria por correspondencia* de Emma Reyes⁵, un libro que contiene relatos de la autora sobre su infancia y juventud a modo de carta. A pesar de no ser el dispositivo que queríamos, encontramos en Emma Reyes un tipo de escritura muy acorde a nuestra idea. Descripciones detalladas, relato en primera persona y, sobre todo, encontramos que los acontecimientos que la autora menciona en sus cartas son igual de fuertes que las historias con las que nos encontramos en nuestro trabajo de campo.

Memorias por correspondencia no solo nos introduce a la cruda realidad que vivió la autora, sino que también lo hace sin dar lugar a lástima o amarillismo. Justo lo que buscamos desde que emprendimos este proyecto. Este libro fue una gran fuente de inspiración y motivación para saber que se pueden contar historias de este tipo y darles un tratamiento digno.

Por otra parte, encontramos un texto corto, pero que cumplía perfectamente con lo que estábamos buscando. Por recomendación del profesor *Julián González*, leímos *Los niños flacos y amarillos*⁶, texto que se convirtió en el punto de partida de nuestros relatos. Detonó de inmediato nuestra creatividad y ganas de escribir. Fue la luz que le dio inicio al proceso de escritura. Sin embargo, el proceso fue mucho más largo que esto, en esta bitácora, queda registrado capítulo a capítulo lo que fue.

1.1. Micro recuerdos:

¿Cómo condensar grandes cantidades de información en pequeños textos? Partiendo de la idea de no querer un libro denso, que se tornara tedioso de leer, concluimos necesario tener al menos un capítulo que contara historias de manera breve con el fin de dinamizar la lectura. Así fue como nació la idea de escribir textos a partir de recuerdos puntuales.

⁵ Emma Reyes. *Memorias por correspondencia*, 2.^a ed. Bogotá: Laguna Libros / Fundación Arte Vivo Otero Herrera, 2012

⁶ Marguerite Duras, *Los niños flacos y amarillos*. 1981. Plaza y Janes. Barcelona.

Si bien obtuvimos una serie de recuerdos innumerables del pasado de los chicos, muchos de ellos fueron fragmentos de grandes historias. Por esta razón, tomamos pequeñas anécdotas que nos contaron, algunas divertidas, otras bastante crudas, y armamos un compilado de lo que llamamos *Micro recuerdos*, diez en total.

En un promedio de cuatro párrafos por texto, logramos describir detalladamente un recuerdo, transmitiendo sensaciones y emociones muy cercanas a lo que fueron las nuestras en el momento de escuchar las historias. Con un estilo de escritura insinuada que, en varios casos, deja en suspenso al lector hasta la última línea, con su atención fija en la historia.

Además de los textos, este capítulo cuenta con ilustraciones que acompañan a cada uno de los recuerdos. De esta manera, después de un trabajo conjunto con el ilustrador que desembocó en un proceso largo de transmitirle ideas y hacer correcciones, logramos complementar los *Micro recuerdos* y la portada del libro, con piezas ilustradas sumamente bellas.



Boceto de la portada del libro

1.2. Lazos de Sangre:

Este capítulo contiene los textos más largos del libro. Son historias con escenarios crudos, momentos de tensión y situaciones que dan cuenta de la vulnerabilidad a la que estuvieron expuestos este grupo de niños. Este es el apartado del libro que más nos costó escribir, no solo por la cantidad de información que teníamos sobre cada uno, sino por la intensidad de cada relato.

El nombre del capítulo nace a partir del común denominador que encontramos en estas narraciones. Tres historias, cuatro niños, todos con un pasado cruel que está ligado directamente a sus lazos familiares. Una niña que fue abandonada por su madre en tres ocasiones. Un par de hermanos que eran maltratados por su madre que actualmente se encuentra presa. Y, una segunda niña que vivió el odio de su padre por el hecho de haber nacido mujer.

Las historias narradas en este capítulo revelan un panorama de injusticias, maltrato, abusos y terribles escenarios a los que estuvieron expuestos estos cuatro niños que, de alguna manera, representan a los ochenta mil que actualmente están en custodia del ICBF y a los más de doce mil acogidos por el programa de Aldeas SOS en Colombia.

1.3. Perfiles

La intención de este capítulo es presentar al lector un grupo de niños con características particulares que enriquecieron nuestra experiencia durante el trabajo de campo. Niños muy diferentes los unos de los otros, con sueños, metas y procesos distantes. Este es el grupo de niños que menos nos permitió entrar en su pasado, pero que de manera clara nos expusieron sus proyecciones del futuro.

Después de un proceso largo en el que nunca encontramos una puerta que nos llevara hacia el pasado de estos chicos, decidimos concentrarnos en lo que nos estaban ofreciendo. Notamos que ellos en particular, siempre hacían referencia a lo que querían ser cuando estuvieran grandes, lo tienen totalmente claro y ya trabajan para conseguirlo.

Este capítulo contiene cuatro perfiles descriptivos, cada uno devela partes específicas de la personalidad de cada niño y, de alguna manera, nos hace pensar en la complejidad de vivir con personas tan diferentes a sí mismos y con cargas emocionales tan fuertes.

En resumen, el lector podrá conocer, de manera detallada, a cuatro de los ocho niños con los que trabajamos durante los tres meses que visitamos la Aldea.

1.4. Hecho a mano

A pesar de que en los capítulos anteriores procuramos al máximo mantenernos fieles a los relatos originales que obtuvimos de los niños, es evidente que en el proceso creativo algunas cosas se dejan de lado y que, en la escritura y edición de cada uno de los textos, hay un sesgo determinado por nuestra mirada, nuestra concepción de los hechos, nuestro propio imaginario acerca de cómo visualizamos esas historias y nuestro mundo, tan diferente al de ellos.

Es por eso que, luego de haber escrito las historias, anécdotas y perfiles de los niños, consideramos importante darles cabida a los productos que cada uno de ellos realizó en las diferentes sesiones. Así el lector podrá conocer parte de la materia prima que nos sirvió de base para la creación de la obra.

En este capítulo las imágenes y dibujos hablan por sí solos. Cada una de las piezas fue elaborada por alguno de los niños en las diferentes sesiones, teniendo en cuenta que no todos estuvieron presentes en la totalidad de los talleres. La mayoría de las piezas son gráficas, pues la escritura no es un área que los niños de esta edad exploren demasiado. Finalmente, complementamos el capítulo con dos pequeños textos, de nuestra autoría, pero

escritos a manera de relato biográfico en el que nosotras, como participantes de la experiencia, agradecemos y contamos nuestras propias vivencias.

¿CÓMO LO HICIMOS?

1.5. Planteamiento de la propuesta

Cuando llegamos a nuestra primera clase de proyectos I, en el segundo semestre del año 2015, lo único que teníamos claro era la necesidad de que nuestro trabajo de grado tuviera un componente de intervención con comunidades, que además resultara educativo. Esperábamos ansiosas poder compartir algunos de los conocimientos adquiridos durante la carrera a personas que se encuentran en alguna situación de vulnerabilidad.

Nuestra primera opción en ese momento fue el mundo penitenciario para dictar talleres con personas reclusas, pero desistimos de esa idea luego de evaluar las dificultades, incluidos los permisos institucionales y el alcance de la propuesta, pues aspirábamos explorar la condición femenina y masculina de la reclusión.

Recordamos entonces que una de nosotras tenía experiencia docente como apoyo de los talleres TITA implementados por la Escuela de Comunicación Social en diferentes colegios de Cali y como estudiante activa de una de las clases impartidas por el profesor Julián González en sexto semestre dentro de un hogar infantil con niños de la primera infancia. Así pudimos decidir qué haríamos nuestra intervención con jóvenes de un centro de acogida de Bienestar Familiar; inicialmente, se consideró que el grupo estuviera en un rango de edad de 15 a 18 años.

Nuestro propósito, como lo mencionamos anteriormente, era impartir talleres de fotografía y escritura con el fin de “ayudar” a los chicos a superar la “difícil” situación que atravesaban. Emitimos un conjunto de juicios morales previos sin tener conocimientos respecto al tema. Tras el primer planteamiento del proyecto, nuestro profesor José Hleap nos advirtió que ese

no era el camino adecuado y comenzamos con el trabajo de investigación del Estado del Arte.

En este punto fueron cruciales dos libros recomendados por el profesor Hleap: “Chicos en banda” (2002) y “Tutelados y Asistidos” (2000) ambos de Silvia Dutchatzky. En ellos nos dimos cuenta de la importancia de renunciar a la visión mesiánica del educador: no éramos salvadoras de los niños y nuestra intervención de ninguna manera se convertiría en una transformación de sus vidas. Al contrario, debíamos dejar de menospreciar a los chicos como personas necesitadas de ayuda, y darles un lugar en el trabajo como colaboradores y figuras clave: sin ellos no era posible el proyecto y nosotras íbamos a aprender tanto o más de ellos como ellos de nosotras. Fue durante la clase Proyectos II, también con el profesor Hleap, que trabajamos en la perspectiva y la metodología; en ese momento guiamos el proyecto en la presuposición de que las condiciones que ofrece el Bienestar Familiar no son óptimas para garantizar que los jóvenes, al momento de su salida de la institución, puedan integrarse activamente a la sociedad.

A pesar de la claridad anterior, para muchos de los maestros que escucharon la presentación del proyecto a final de ese semestre, no había una relación real entre nuestra carrera y el trabajo de grado, pues parecía una tesis de Trabajo Social y no de Comunicación. Si bien sabíamos cuál iba a ser la intervención, no podíamos adivinar lo que encontraríamos a lo largo de esta: existía la posibilidad de que nuestra idea no fuera cierta y que no hubiera ningún planteamiento para comprobar. Fue un momento difícil para el proyecto porque vimos cómo el trabajo realizado durante dos semestres, las lecturas y las horas dedicadas, habían sido destruidas con facilidad sin poder argumentarlas o defenderlas.

Durante esa exposición estuvieron presentes la mayoría de los maestros de la escuela a excepción del profesor Julián González quien no pudo asistir por razones personales. Nos preocupaba que esa inasistencia pudiera afectar en algo la escogencia de nuestro director de tesis pues, desde el inicio, esperábamos que el profesor González fuera el encargado de nuestro proyecto.

Fue una grata sorpresa, luego de aquel colapso emocional, encontrarnos con que efectivamente nuestro trabajo de grado se le había asignado a Julián González para que lo dirigiera. Tras la primera reunión con él, recuperamos la fe en el proyecto y conseguimos darle las puntadas que le hacían falta.

Comenzamos a desarrollar la metodología de los talleres, pensando en impartirlos dos veces por semana, en un periodo total de dos meses. Además, resolvimos que a través de los talleres buscaríamos encontrar historias particulares de los chicos, sin presuponer qué tipo de historias serían. Se convirtió en una tesis en las que nos armamos de una serie de elementos para dejarnos sorprender, sin llevar una idea que comprobar o refutar.

En este punto fue vital el aporte de profesor González quien señaló que nuestro proyecto podría estar resuelto mediante un método de trazado de trayectorias, es decir, la utilización de relatos biográficos como fuente principal para la construcción de una pieza definitiva.

Fue así como descubrimos que nuestra intervención tendría un enfoque biográfico, en el que utilizaríamos los relatos de vida como método de investigación, basándonos en diferentes autores que han estudiado estos relatos como fuente para el trabajo de campo.

De acuerdo con Niewiadomski y De Villers, "las historias de vida reagrupan un conjunto de prácticas comprometidas en la búsqueda y reconstrucción de sentido a partir de hechos temporales personales y/o colectivos. En un plano teórico, la vivencia es vista como fuente de saber fenomenológico"⁷.

En consecuencia, seguir por el camino de los relatos biográficos había sido un gran acierto y cada vez se perfilaba más como el método de investigación adecuado. El autor Françoise

⁷ Niewiadomski, C. & Villers de, G. (2002). Prolégomènes. En C. Niewiadomski & G. de Villers (Dir.), *Souci et soin de soi. Liens et frontières entre histoire de vie, psychothérapie et psychanalyse* (pp. 11-46). París: L'Harmattan.

Digneffe, menciona en su libro ‘Del individuo a lo social: el enfoque biográfico’⁸ los diferentes logros que se obtienen al trabajar con relatos de vida. Entre ellos:

- *“Salir de la oposición entre individuo y sociedad”⁹ pues, aunque el relato de vida se constituye como una historia única, es una vía de acceso al entramado social del que se desprende.*
- *“Permite aprehender las relaciones recíprocas o de reciprocidad entre el punto de vista subjetivo de la persona y su inscripción en la objetividad de una historia”.¹⁰*
- *“Permite, en una perspectiva interaccionista, aprehender las "subjetividades", comprender cómo las conductas son constantemente remodeladas para dar cuenta de las expectativas de los otros.”¹¹*
- *Permite captar aquello que escapa a las estadísticas, a las regularidades objetivas dominantes, a las determinantes macrosicológicas.¹²*
- *Permite reconocer al saber individual un valor sociológico.¹³*

Así, nuestra labor consistía principalmente en detonar esos relatos de vida a través de talleres enfocados a esa finalidad. Esas historias serían el insumo fundamental de la entrega final. Para este punto, todavía no teníamos claro el formato de la entrega, aunque sabíamos que se trataría de una obra de naturaleza biográfica.

1.6. Proceso de contacto con la institución

El segundo semestre del 2016 estuvo dedicado a la planeación de las sesiones y al contacto con las diferentes instituciones que podrían servir como núcleo de la intervención. El profesor Julián González nos contactó con Luz Adriana Rodríguez, estudiante de maestría en Psicología de la Universidad del Valle, joven investigadora Colciencias en el Grupo de

⁸ Digneffe, F. (1995). De l'individuel au social: L'approche biographique. En L. Albarello, F. Digneffe, J. P. Hiernaux, Ch. Maroy, D. Ruquoy & P. de Saint-Georges (Eds.), *Pratiques et méthodes de recherche en sciences sociales* (pp. 145-173). París: Armand Colin Éditeur.

⁹ Ibid.

¹⁰ Ibid.

¹¹ Ibid.

¹² Ibid.

¹³ Ibid.

Investigación de Desarrollo Psicológico en Contextos y quien ya había tenido acercamiento a instituciones del ICBF. Ella nos comentó acerca de los diferentes hogares que existían en la ciudad de Cali y de las dificultades que entrañaba trabajar con niños y jóvenes.

Nos encontramos con que nuestra principal dificultad era la de lograr una intervención en un grupo de jóvenes mixto, pues el ICBF agrupa a los menores dependiendo de su género. Debíamos enfrentarnos a la decisión de trabajar con niños de la primera infancia (los hogares infantiles para menores de 8 años no están seccionados de acuerdo con el género) o trabajar sólo con mujeres o con hombres.

Otro gran inconveniente tenía que ver los permisos de ingreso: al tratarse de menores de edad, protegidos por el Estado, su imagen e historias de vida debían estar salvaguardados y por ello, se nos impedía tomar fotos y dictar talleres en los cuales se trataran temas sensibles.

Se trató del segundo momento de crisis pues la decisión no era fácil de tomar.

La idea de trabajar con niños de la primera infancia significaba un retroceso en toda la concepción que ya habíamos hecho de trabajo de campo e investigación pues era evidente que, debido a su edad y falta de almacenamiento de recuerdos, nuestro trazado de trayectorias sería un proceso corto y poco fructífero.

Fue entonces cuando el profesor Julián nos contactó con Victoria Valencia, profesora de la Facultad de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle, quien tenía numerosos contactos con instituciones de acogida para niños y jóvenes. Fue la primera vez que escuchamos mencionar el modelo de Aldeas Infantiles S.O.S pues Victoria había sido el puente de una estudiante de Recreación para la realización de sus prácticas profesionales en esa institución.

Nos contó que, si bien se trata de un centro de acogida que trabaja de la mano con el ICBF, era un modelo con una línea de trabajo propia e independiente, que recibe niños y jóvenes desde los recién nacidos hasta los 26 años, sin separarlos por género.

La Aldea: Aldeas Infantiles S.O.S es un centro de acogida con sedes en diferentes países del mundo que recibe niños y jóvenes en situación de abandono u orfandad, quienes no tienen posibilidad de ser adoptados. En Colombia, los niños deben pasar primero por el ICBF donde se determina si son aptos para ingresar a la Aldea. El modelo funciona como un conjunto de casas en las que viven aproximadamente 8 niños y niñas de distintas edades, con madres sustitutas quienes se encargan de su crianza y cuidado. A diferencia de los otros centros de acogida del Bienestar Familiar, la Aldea les proporciona libertades de salir del conjunto, practicar deportes extracurriculares o incluso estudios alternos. Una vez los niños cumplen los 18 años, pueden permanecer en la Aldea bajo la condición de cursar estudios de educación superior en los que se les brinda apoyo económico. Los niños y niñas que ingresan a la Aldea cuentan con un padrino, en la mayoría de los casos extranjero, que aporta recursos y donaciones para su subsistencia y, en ocasiones, posibilidades de viajar.

La aparición de una institución como Aldeas Infantiles S.O.S eliminó por completo la necesidad de escoger entre una y otra posibilidad y comenzamos a crear los talleres pensando en trabajar allí.

Como parte de la investigación y documentación acerca del trabajo en la Aldea, la profesora Victoria Valencia nos contactó con Luisa Obregón, la estudiante que había realizado sus prácticas profesionales en esa institución y que podía darnos información detallada de cómo fue su experiencia durante sus prácticas en la Aldea.

Nos dimos cuenta de que la experiencia de Luisa Obregón no fue grata debido a que su interés principal era el de realizar sus prácticas profesionales en un centro que acogiera niños con discapacidad cognitiva; la Aldea no le ofrecía esa posibilidad. Sin embargo, la información que Luisa nos dio respecto a los trámites necesarios para el ingreso, las cualidades de los niños y de la institución, entre otras cosas, fue muy útil.

Uno de los problemas que surgió mientras avanzábamos en el proyecto fue la posibilidad de no tener constancia en la asistencia de los niños a los talleres. Según Luisa, la libertad que les da a los niños la institución no los obliga de ninguna manera a hacer parte de nuestro trabajo, por lo que nos arriesgábamos a que los niños se retiraran en el camino, o fueran por una única vez.

Ante esa posibilidad la recomendación del profesor Julián González fue realizar talleres que nos dejaran mucha información, pensando que ninguno de los niños iba a volver a asistir. Lo anterior implicaba que, en una única sesión, debíamos establecer una relación de confianza, desarrollar el taller y lograr recopilar información útil y valiosa que de alguna manera cumpliera con el cometido de trazar trayectorias. Una tarea que nos parecía imposible, teniendo en cuenta que los talleres duraban máximo 2 horas y media. Resolvimos reducir el rango de edad de los chicos con los cuales trabajaríamos y enfocarnos en chicos de 10 a 15 años, porque pensamos que los talleres estaban más enfocados a ese rango de edad y no al de chicos más grandes.

Bajo esa condición comenzó el diseño de los talleres basados en tres ejes centrales que guiarían la intervención: las concepciones de hogar/ familia que atraviesan el imaginario de jóvenes que han crecido en condiciones diferentes a las de otros chicos que no se encuentran institucionalizados por el ICBF; la percepción que ellos tienen de sí mismos, basados en el pasado (su historia de vida), el futuro (su proyección) y el ahora (la vida en el hogar) y por último, el enriquecimiento y potenciación de la convivencia, a través de actividades que sirvan como aporte a la resolución de conflictos dentro del espacio en el cual se encuentran.

Con esta intervención, además de recolectar la información necesaria para el producto final, también se esperaba favorecer situaciones al interior del hogar que sirvieran para mejorar la convivencia y el trabajo en equipo de los chicos. Cada una de las sesiones estaba compuesta por diferentes actividades, encaminadas cada una a indagar acerca de diferentes aspectos personales y sociales. La potenciación del ser era uno de ellos, con el cual buscábamos que

hubiese una exploración y reconocimiento de sí mismo en relación con su pasado, su presente y su proyección a futuro, con el propósito de conocer sus historias, pero también sus deseos y aspiraciones, para así brindar pequeñas herramientas para que los chicos comenzaran a reflexionar acerca de su vida fuera de la institución.

A finales de ese año, en temporada de vacaciones, hicimos nuestro primer contacto con la Aldea. David Ortegón, coordinador de Servicios de Acogida de la institución, fue el encargado de abrirnos las puertas de la Aldea y escuchar nuestro proyecto, para luego discutirlo con el resto del personal que se encarga del cuidado de los niños. Era nuestra única posibilidad pues ya habíamos desperdiciado mucho tiempo en la búsqueda de una institución y era necesario darle paso al trabajo de campo.

Para el profesor González se nos agotaba el tiempo: en caso de que la Aldea nos diera una respuesta negativa, íbamos a tener que trabajar con compañeros de Universidad y personas conocidas, cambiando por completo la razón de ser del proyecto.

A mediados de enero tuvimos una segunda reunión con todo el personal de la Aldea donde se nos informó de las dificultades de acceso y nos propusieron cambiar el grupo de intervención por uno en el que todos los jóvenes fueran mayores de edad. Aunque lo consideramos, nuestros talleres estaban diseñados para adolescentes de 10 a 15 años, por ello y a pesar de las advertencias, decidimos continuar.

Luego de un par de semanas se nos informó que nuestra propuesta de intervención había sido aceptada y que era necesario comenzar con los trámites para la escogencia del grupo y la solicitud de permisos.

David Ortegón fue el encargado de seleccionar a los ocho niños que harían parte de los talleres; escogió a los chicos que menos dificultad tuvieran para hacer parte de un grupo, teniendo en cuenta que el rango de edad escogida se prestaba para situaciones de rebeldía, indisciplina y grosería. Eso sin contar que algunos chicos sufren de hiperactividad y necesitan

de un cuidado especial del que nosotras no teníamos conocimiento. Su criterio en la selección fue fundamental.

Una vez escogido el grupo se nos indicó que cada uno de los niños estaba bajo la vigilancia de una defensora de familia que hace parte del ICBF. Si bien la Aldea nos había permitido acceder a la institución y trabajar con los chicos, eran las defensoras quienes tenían la última palabra. Ortegón, quien ya había anticipado la dificultad de hablar con numerosas funcionarias, escogió el grupo de trabajo de forma que no hubiera más de tres defensoras a cargo.

La defensora Lucy Enid Higuera de la sede Alfonso López de Bienestar Familiar, estaba al cuidado de seis de los ocho niños. Aunque los otros dos chicos tenían defensoras diferentes (en un total de tres defensorías con las que debíamos hablar), David Ortegón nos recomendó presentar nuestro proyecto a la señora Higuera pues era quien tenía la potestad de la mayoría. Una vez tuviéramos su permiso, se nos permitiría iniciar la intervención.

Fue así como establecimos una reunión con la defensora de los seis niños y la visitamos en la sede de Bienestar Familiar que queda en barrio Alfonso López. A diferencia de lo que pensábamos, nuestro proyecto no generó mayor preocupación para la seguridad de los niños. Sin embargo, se nos dejó claro que, aunque podíamos tomar fotos de sus rostros, éstas tendrían sólo fines académicos y no podrían ser publicadas.

Con las otras dos defensoras no pudimos establecer un contacto para poder agendar una reunión personal, pero David Ortegón nos dio vía libre para iniciar la intervención. Él se haría cargo de las defensorías faltantes.

1.7. Trabajo de campo

El señor Ortegón y los demás miembros del grupo administrativo de la Aldea nos recomendaron conquistar a los chicos desde el comienzo; nuestros talleres debían estar

diseñados para seducir a los niños y motivarlos a asistir de forma constante y por ello, las invitaciones debían ser impactantes y capaces de generar expectativa.

Decidimos que los talleres serían equivalentes a una misión espacial en la que cada uno de los niños se esforzaría por ser el capitán. Las invitaciones tenían forma de cohete y traían un amuleto para que cada uno de los niños lo utilizara como llave de ingreso a los talleres.



Nuestro primer contacto con los niños fue el día de la entrega de las invitaciones. Pudimos conocer de manera superficial el grupo que David había escogido para nosotras y presentarles nuestros talleres. El grupo estaba compuesto por:

Nombres	Apellidos	Edad	casa	Familia	Asesores	Defensora
JOSE LUIS	ARCOS BERMUDEZ	14	casa 3	Carmen Martinez	Victoria – Luz	Lucy Enid Higuera
CRISTOBAL	BRAVO ORTIZ	10	casa 2	Miralba Mosquera	Daniela - TS	Lucy Enid Higuera
FRANCIA JIMENA	DUQUE GUERRERO	14	casa 5	Ma Lucy	Victoria – Luz	Lucy Enid Higuera
YULIANA	JIMENEZ	11	casa 9	Estella Molano	Victoria – Luz	Lucy Enid Higuera
HEIDY JOHANA	MAMBUSCAY	15	casa 10	Aidee Cardenas	Victoria – Luz	Margarita Zamora
LUIS FERNANDO	MANTILLA	14	casa 4	Nelly	Victoria – Luz	Carmen Navarrete
BRAYAN STIVEN	TUMBO	15	casa 4	Nelly	Victoria – Luz	Lucy Enid Higuera
HELENA	VALENCIA	12	casa 4	Nelly	Victoria – Luz	Lucy Enid Higuera

Los chicos recibieron activamente la propuesta y muchos quedaron con la expectativa de iniciar. José Luis, por ejemplo, fue uno de los niños que más se comprometió ese día, y por las recomendaciones de David, quien nos indicó que se trataba de un niño líder, decidimos ese día convertirlo en nuestro monitor de los talleres. Sin embargo, cuando llegó la hora de dar comienzo a los talleres, José Luis no se presentó.

Los talleres comenzaron el 10 de marzo de 2017 y se prolongaron hasta después de Semana Santa, hasta el 21 de abril, cuando hicimos nuestra despedida. Fueron un poco más de dos meses en los que aprendimos de cada uno de los niños y en los que, a pesar de las advertencias, logramos consolidar un mismo grupo con constancia en las sesiones. La mayoría de los niños participó activamente en el proceso y logramos crear un vínculo muy fuerte con algunos.

El día en que le dimos inicio a los talleres de creación, un niño que no estaba dentro de la lista, que nos había dado David Ortégón, quiso participar. Se trataba de un pequeño de ocho años que, ese día, se vio muy comprometido con la sesión de construcción de máscaras. Al finalizar nos preguntó si podía seguir participando y, aunque no tenía la edad que inicialmente habíamos considerado para trabajar, decidimos aceptarlo en los talleres.

Como ya mencionamos anteriormente, José Luis no se involucró en el proceso. Además de él, Brayan Stiven fue otro de los ausentes. Kevin el niño de ocho años y su hermana Helen de 12, terminaron involucrándose a pesar de no haber recibido invitaciones. Ellos se encargaron de completar el equipo.

Antes de comenzar con la intervención, David nos advirtió que durante cada una de las sesiones estaríamos acompañadas de una profesional en psicología, como parte del plan de contención ante cualquier situación problemática o sensible, pues sabían que no contábamos con una experiencia fuerte en la docencia. Sin embargo, esta condición nunca se cumplió y durante los dos meses que estuvimos haciendo nuestro trabajo de campo,

dictamos los talleres solas y nos hicimos cargo de los niños, con todas las dificultades que eso podía acarrear.

La Aldea puso a nuestra disposición recursos de espacio y técnicos que eran necesarios para el ejercicio de las actividades. Así tuvimos un aula, similar a un salón comunal, en el que podíamos desarrollar cada uno de los talleres. Se trataba de un espacio enorme, con numerosas ventanas y algunas mesas que fueron útiles para algunos de los trabajos. Debemos dejar claro que la Aldea siempre estuvo muy dispuesta a colaborar en nuestra intervención, proveyendo recursos tales como computadores, videobeam, pinturas, pinceles, entre otros. Como aporte propio siempre tuvimos equipos de registro como cámaras de fotografía, cámaras de vídeo, celulares, grabadoras de audio y, si el taller lo requería, trípodes y luces.

En la primera reunión que tuvimos con los niños logramos agendar los talleres para los días lunes y viernes con el fin de que todos pudieran asistir y no se cruzara con ninguna de sus actividades extracurriculares. Se les daría inicio a las 4:30 de la tarde para que los niños alcanzaran a llegar del colegio.

2.4. Los talleres

Como mencionamos anteriormente, los talleres fueron diseñados inicialmente para ser únicos, es decir, que fueran lo suficientemente fuertes y sustanciales para obtener mucha información en una única vez, teniendo en cuenta que no sabíamos si los niños serían constantes o no. Una vez David Ortégón seleccionó el grupo y despejó esa duda, mantuvimos la mayoría de las sesiones, pero evitando la prisa y enfocándonos a un objetivo en cada una.

Estos objetivos eran:

- Realizar talleres de creación artística y trabajo en grupo que permitan conocer las trayectorias de vida de un grupo de jóvenes seleccionados.
- Potenciar a través de los talleres el reconocimiento de sí mismo a partir de sus experiencias pasadas, su relación con el otro en el entorno actual, y sus proyecciones a futuro.
- Estimular en los jóvenes el trabajo colectivo que, a su vez, permita desarrollar dinámicas de convivencia armónica y de reflexión para la resolución de conflictos.
- Brindar herramientas básicas de diferentes disciplinas artísticas que pueden ser útiles para los jóvenes en su desenvolvimiento tanto dentro como fuera del hogar.

Al tener claro que trabajaríamos siempre con los mismos chicos, era importante retomar unas sesiones acercamiento que permitiera conocer a cada niño de forma más profunda y, sobre todo, establecer un vínculo de confianza con los chicos. Una de las grandes ventajas y aciertos de nuestra propuesta tenía que ver con la brecha generacional que existía entre ellos y nosotras, pues esta se encontraba en el punto exacto en el que ellos no nos veían como figuras de poder con las que les costaba relacionarse y en el que nosotras podíamos dialogar con ellos en relaciones cordiales y con respeto.

Los talleres fueron concebidos en compañía del profesor Julián González, quien se encontraba realizando un trabajo con niños en la Biblioteca del Deporte del estadio Pascual Guerrero, en Cali. Fue él quien nos planteó la posibilidad de detonar historias a través de actividades lúdicas y juegos, que estuvieran encaminados a ese objetivo. Sin embargo, muchos de los talleres respondieron a un proceso creativo, sin ningún tipo de referente que sirviera de inspiración.

Tomando como base los objetivos anteriormente planteados, pensamos en diferentes talleres que pudiéramos realizar con los chicos. Dentro de este proceso se nos ocurrieron talleres de escritura, de pintar mándalas, juegos infantiles, entre otros, enfrentándonos siempre a la dificultad de saber si servirían o no y tomando como referencia algunas cosas aprendidas en las diferentes clases vistas a lo largo de la carrera entre ellas los dos niveles de fotografía, escritura y una electiva profesional.

Para ello fueron determinantes los primos de Daniela, una niña y un niño de 15 y 14 años de edad respectivamente, con quienes pudimos testear los talleres que hasta ese momento teníamos pensados, y que habían surgido al azar, como producto de “lo que pensábamos que les iba a gustar”.

Si bien teníamos claro lo que queríamos encontrar al final de los talleres, los primos de Daniela nos recordaron que no todo lo que nos parecía interesante, lo era realmente para ellos: así, por ejemplo, descartamos la idea de pintar mándalas pues quedó claro que ninguno pintaría con una intencionalidad de contar una historia con colores, sino que simplemente lo harían guiados por una idea estética.

SESIONES DE ACERCAMIENTO

Antes de comenzar con las actividades específicas para la recolección de información relevante en el desarrollo del proyecto, era necesario haber creado un vínculo con los jóvenes del hogar, que fuera una base sólida para establecer respeto mutuo en cada sesión.

Esta fase no solo era de acercamiento sino también era informativa, es decir, que le contamos a los jóvenes acerca de lo que íbamos a realizar a lo largo de las sesiones, dándoles a conocer el propósito al que, con ayuda de ellos, queríamos llegar. Pretendíamos que, con esta información, los jóvenes no se sintieran caminando a ciegas a través de una serie de actividades espontáneas, sino que la ruta fuera clara desde el inicio, y ellos estuvieran de acuerdo en colaborar. La información que les dimos constaba de material audiovisual, en el cual brindamos referentes estéticos como Alberto García Alix¹⁴ en la parte de autorretrato y fotografías de luz realizadas por nosotras en la carrera, que sirvieron de inspiración para las sesiones que se iban a desarrollar. El propósito, desde luego, era generar excitación en los jóvenes, seducirlos y encantarles con la propuesta de forma tal que no lo vieran como una obligación, sino como un espacio de aprendizaje deseado.

¹⁴ Fotógrafo Español, premio Nacional de fotografía, 1999.

Teniendo en cuenta lo anterior, se diseñaron dos actividades que fueron usadas en las dos primeras sesiones, utilizándose como “rompehielos” y forma de distensión.

Actividad de acercamiento # 1: “el vago es”

Duración: 30 a 40 minutos.

Iniciamos con una presentación personal de nuestro nombre y lo que más nos gustaba hacer.

Se dio inicio a la actividad pidiendo a los jóvenes que se sentaran en círculo mirándose entre ellos. Cada participante respondía al nombre de su compañero de la izquierda en vez del suyo, es decir, si se encontraban Pedro, Juan y Carlos sentados uno al lado del otro, Pedro se llamaba Juan, Juan se llamaba Carlos, y así sucesivamente. La dinámica comenzó en el momento en que uno de los chicos gritó “el vago es” seguido de cualquiera de los nombres de sus compañeros, teniendo en cuenta que el que respondiera a su nombre propio y no al nombre que tenía fue asignado, debía una penitencia.

Con este juego pudimos conocer los nombres de cada uno de los integrantes del grupo y empezar a diferenciarlos.

Observaciones de la actividad: No todos los niños estuvieron presentes, pues muchos se encontraban en otras actividades. En este momento ni Helen ni Kevin estaban enterados de las sesiones, por ello tampoco estuvieron en la actividad. Si bien teníamos presupuestado 30 minutos, los niños estaban muy entusiasmados y querían seguir jugando. Las penitencias sirvieron mucho para romper el hielo, pues ellos mismos las colocaban. Nosotras también participamos del juego y cumplimos con las penitencias que nos pusieron los niños. Lo anterior terminó por demostrar a los niños que, más que profesoras estrictas y serias, éramos compañeras con las que podían contar.

Si bien teníamos contempladas dos sesiones de acercamiento con los niños en la que la segunda sería algo como un juego de ponchados con preguntas sobre cada uno, decidimos iniciar el trabajo de campo luego del primer contacto, pues los niños estaban más ansiosos por iniciar los talleres que por los mismos juegos.

Como se trataba de un proceso colaborativo, tomamos su opinión en cuenta, también pensando en que se trataba de mantenerlos motivados y no de llevarlos por un proceso al que no se quisieran someter.

Esta actividad surgió tomando como base un popular juego entre amigos que se usa para tomar licor. Lo adaptamos a los menores cambiando el nombre y poniendo penitencias.

SESIONES DE TRABAJO

Sesión 1: Creación de máscaras

Duración: 3 horas

Objetivos: Estimulación de la creatividad y la convivencia a través del trabajo en



equipo.

La sesión comenzó con una presentación de los talleres a los chicos y de teoría sobre autorretrato, que consiste en la realización de una foto que representa la percepción de sí mismo.

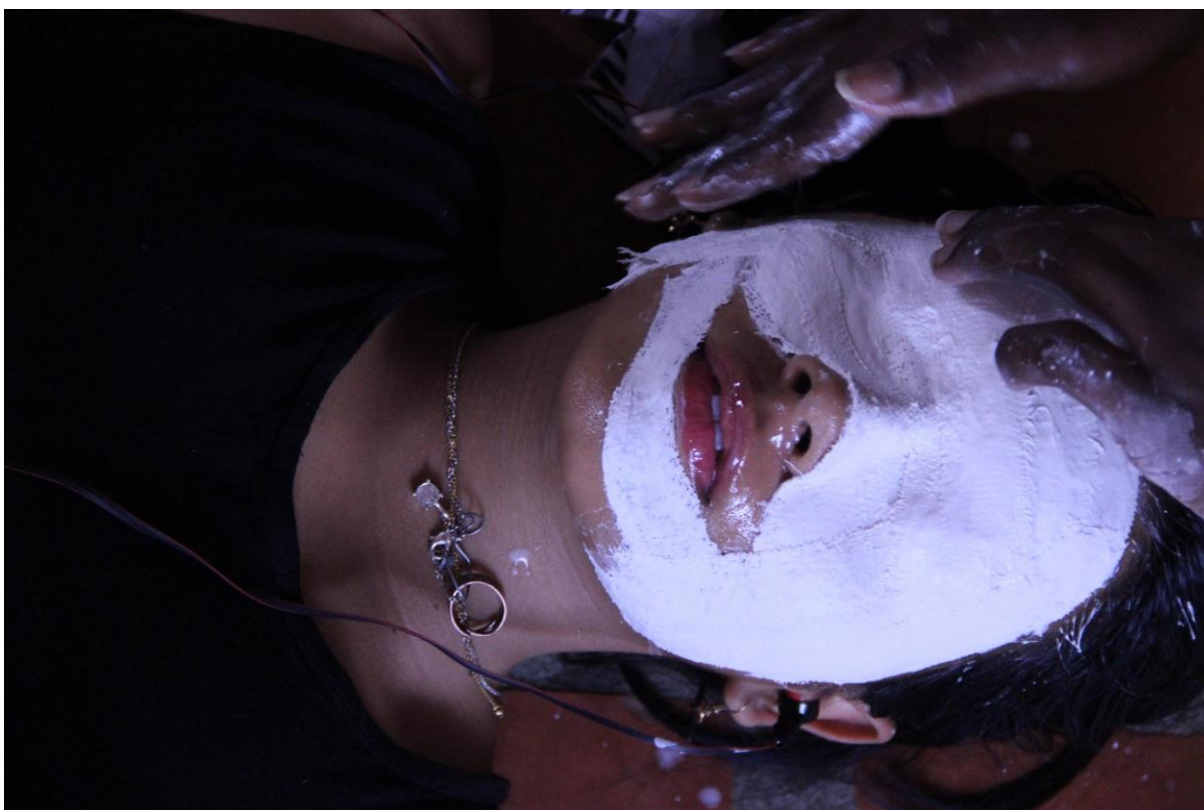
Luego de eso pasamos al lugar que funciona como comedor a los niños del jardín de la Aldea, pues ese día el aula que inicialmente nos habían asignado como lugar de trabajo estaba ocupada con otra actividad.

La Aldea muy amablemente nos dotó de materiales como tijeras, pinceles y pinturas, sin embargo, no fue posible utilizarlos ese día pues el proceso de elaboración de máscaras tomó mucho más tiempo.

Nos dimos cuenta que había un niño que no conocíamos, en apariencia mucho menor que los demás, que se mantuvo en silencio durante el taller y siempre quiso participar y colaborar de cualquier manera posible. Como José Luis ni Brayan asistieron, y Francia tardó alrededor de una hora en llegar, decidimos involucrar a ese niño como ayudante (Kevin). Este fue el inicio de su proceso con nosotras pues, a partir de este taller, se volvió un integrante más del equipo.

Les pedimos a los niños organizarse en parejas: Yuliana se hizo con Helena, Heidy con Fernando y Cristóbal con una de nosotras (Daniela). Posteriormente Cristóbal formó equipo con Kevin.

Debían turnarse pues cada uno de ellos haría la máscara del otro. El yeso fue un recurso suministrado por nosotras.



Los niños iniciaron con la construcción de las máscaras. Los primeros en tomar turno como modelos fueron Heidi, Yuliana y Cristóbal. Los otros niños comenzaron a recortar tiras de yeso, las sumergían en agua fría y poco a poco las iban colocando en el rostro de sus compañeros.

Iniciando por la frente, las tiras iban tomando forma de rostros, todos únicos y diferentes. Quienes estaban de modelos, debían confiar en que su compañero haría una máscara bien hecha.

Terminadas las primeras máscaras, llegó el turno de los otros chicos para modelar. Ya habíamos podido percibir que Helena era una chica hiperactiva y con un tono de voz muy fuerte que le costaba modular. También ella ejercía una fuerte influencia en Yuliana, quien parecía ser mucho más tranquila hasta que se relacionaba con Helena.

Cuando llegó el turno de Helena de ser modelo, comenzamos a descubrir su dificultad para mantenerse en silencio y estar quieta, dos requisitos indispensables para moldear la máscara.

La idea de hacer un taller de máscaras surgió ante la dificultad institucional para tomar fotografías de los rostros de los niños. El profesor Julián González fue quien nos planteó la posibilidad de elaborar unas máscaras que cada niño pudiera personalizar y llevar a los talleres consiguientes para utilizarlas cuando tuvieran que estar frente a las cámaras. Sin embargo, la vida útil de las máscaras no duró más allá de dos talleres, debido al descuido y el desorden de los niños.

Sesión 2: Continuación del taller de creación de máscaras.

Duración: 3 horas

Objetivos: Trabajar su creatividad y expresividad

En la sesión anterior cada uno de los niños se había quedado con la máscara que habían realizado, pero una vez llegamos al segundo taller nos dimos cuenta del error que habíamos cometido.

Resultó que, a excepción de Heidy, Fernando y Cristóbal (quien la conservó a medias), todos los niños habían destruido sus máscaras, con excusas diferentes. A Helena, su mamá le tiró mucha ropa encima de la máscara y la rompió. Francia no quedó a gusto con la suya y decidió hacer otra que no terminó. Kevin dijo que la había puesto a secar en el patio y que se le había mojado con la lluvia.

Nos enfrentamos con que no había posibilidad de continuar el taller, al menos no con todos. Improvisamos con papel periódico y cartulinas para hacer las máscaras de quienes faltaban y así poder evacuar la sesión de autorretrato.

Mientras una de nosotras guiaba el proceso de decoración de las máscaras, la otra se llevaba a los niños uno por uno para conversar con ellos y hacer preguntas acerca de sus gustos, sus

fobias y sus anhelos, esto con el fin de aterrizar la idea de la foto que sería tomada al final de la sesión.



Cristóbal, quien fue el primero en terminar de pintar su máscara, también fue el primero en realizar su autorretrato, acompañado de Alexandra quien era la encargada de tomar las fotografías.

Fue durante este taller que nos enfrentamos al primer conflicto de violencia física dentro del grupo; mientras Alexandra estaba afuera, planeando una de las fotos con los niños, Daniela estaba dentro del aula con Kevin, Heidy y Yuliana, quienes estaban terminando de pintar sus máscaras y jugando. Daniela les dio la espalda por unos segundos para poder conectar una de las cámaras de vídeo a la toma corriente de la pared y, de repente, escuchó un grito ensordecedor.

Todavía no entiende cómo pasó, pero al darse la vuelta, Kevin estaba agarrado del cabello de Heidy, tirando de él con fuerza. Heidy parecía impasible, calmada, pero en el rostro de Kevin se enmarcaba la ira. Yuliana, trataba con sus manos de abrir las manos de Kevin para

liberar a Heidy en intentos inútiles. Daniela corrió al piso buscando separarlos pero él no se movía. Alexandra volvió y encontró a todos tirados en el suelo en una escena caótica. Según Yuliana, Heidy le había hecho un comentario a Kevin y él por eso había reaccionado de esa manera.

Finalmente conseguimos separarlos, y dos minutos después el ambiente en el salón estaba nuevamente en calma, mientras Kevin y Heidy volvían a reírse.

Esos minutos se hicieron eternos, pues era nuestra responsabilidad cuidar de ellos y evitar que cosas de ese tipo ocurriera.

El taller llegó a su fin con muchos niños que no habían podido tomar su foto. Esta vez decidimos llevarnos las máscaras.

Hacer un autorretrato fue una idea que surgió durante la concepción de los talleres, tomando como base lo aprendido en las clases de fotografía de la universidad, que ambas tomamos con el profesor Luis Hernández, y en las que se nos hizo especial énfasis en este formato como un recurso útil a la hora de querer expresarse a sí mismo.

Consideramos que antes de hablar de su pasado y sus trayectorias, era importante entender cómo se identificaban a sí mismos, cuáles eran sus gustos, sus deseos, sus formas de relacionarse con esos Universos en los que coexisten. El autorretrato nos pareció una opción adecuada, pues la imagen siempre resulta ser un buen recurso a la hora de trabajar con niños y adolescentes, debido a lo novedoso y dinámico de la fotografía que, no hubiera producido los mismos resultados en caso de haber solicitado un texto escrito o una canción.

Sesión 3: Autorretrato/ pintando a ciegas

Duración: 3 horas.

Objetivos: Potenciación de ser/ estimulación de la convivencia a través del trabajo en equipo/ autoconocimiento.

Durante este taller debíamos finalizar el taller de autorretrato. Quienes ya estaban listos, fueron a tomar sus fotos en compañía de Alexandra, pero aún Heidy y Fernando estaban terminado de pintar. En este taller concentramos nuestra atención en finalizar las máscaras pendientes y concluir las ideas para la realización de la foto. Quienes ya habían terminado ese proceso, se aburrieron y se fueron. Cristóbal, Helena y Yuliana, decidieron dedicar su tiempo a otras actividades pues ya habían terminado sus labores allí.



Finalmente pudimos tomar las fotos de Heidy y de Fernando y quisimos llamar de nuevo a los chicos para darle inicio a la siguiente actividad, pero ya estaban desconectados del taller. Tuvimos que trabajar únicamente con Heidy, Fernando, Kevin y Jimena, que llegó horas después de haber iniciado el taller.

La segunda parte de la sesión la llamamos “Pintando a ciegas”. Vendamos los ojos de los participantes y les asignamos un tarro de pintura de colores diferentes del que ellos no tenían conocimiento sino hasta el final de la actividad.

La idea era que, nosotras les diéramos una indicación para localizar a uno de sus compañeros que cumpliera ciertas características y ver cuáles eran las percepciones que tenían unos de otros a través de las marcas que dejaban en sus cuerpos. Por supuesto se les pidió llevar ropa de cambio que pudieran pintar.

Así, si por ejemplo decíamos que buscaran al más desordenado, todos debían correr con los ojos vendados a hacer una marca en quien, para ellos, pensaba que cumplía esa característica. Aunque el juego no fue tan dinámico como lo habíamos planeado por la falta de los otros niños, nos dimos cuenta de que entre ellos tiene roles muy marcados y que tienen ideas más o menos preconcebidas acerca de quién es el otro.

Con este taller teníamos un objetivo claro que era identificar cómo los chicos concebían a sus compañeros, esto a pesar de que muchos de ellos son vecinos, pero no amigos. De esta manera íbamos a poder conocer mucho más sobre cada uno de ellos a través de las percepciones de los otros chicos.

Sesión 4: Viaje por el espacio

Duración: 3 horas.

Objetivos: Potenciación de ser/ estimulación de la convivencia a través del trabajo en equipo/ proyección a futuro.

Esta sesión quisimos hacerla más dinámica, teniendo en cuenta que debíamos re- capturar la atención de los niños que en el taller pasado habían preferido otras actividades a las nuestras. Llevamos un juego preparado que consistía en una carrera para conseguir objetos: cada uno debía ir a su casa por los objetos más preciados, para luego hacer otra actividad,

todo en una carrera contra reloj. Sin embargo, ese día (27 de marzo) una enorme tormenta azotó la ciudad en las horas en que realizábamos nuestro taller: truenos y relámpagos por todas partes, nos hicieron pensar que era necesario cancelar la sesión.

Cuando fuimos a convocarlos a cada uno pensamos que no tendríamos éxito y que los niños no iban a querer asistir, pero ocurrió todo lo contrario. Uno a uno fueron saliendo de sus casas, con sudaderas y ropa cómoda para jugar. “Profe, vamos a mojarnos” nos decía la mayoría.

Se nos ocurrió que los niños se pudieran enfermar, así que lo consultamos con David quien nos dijo que no había ningún problema. Las madres sustitutas de los niños también estuvieron de acuerdo.

Mucho antes de haber iniciado, ya los niños escurrían agua por todo su cuerpo, se habían lanzado a los charcos e incluso se habían acostado sobre el suelo para que les lloviera encima. De todos la que menos se quiso mojar fue Helena, quien ese día quiso hacerse cargo de la cámara para poder estar bajo la sombrilla.



Les explicamos la dinámica del juego y los mandamos bajo la lluvia a que trajeran los tres objetos más queridos, esos que se llevarían a un viaje espacial sin regreso. Las condiciones eran que no podían ser objetos útiles como un encendedor o un cuchillo, sino que debían ser objetos personales y con un gran significado para ellos.

El único que no estuvo presente fue Fernando pues tenía muchas tareas del colegio pendientes.

Cada uno fue llegando en medio de la lluvia con sus objetos. Desde peluches hasta balones, todos traían en sus manos sus mayores tesoros.



Comenzamos a grabar las descripciones que cada uno hizo de sus objetos y por qué los habían escogido. Nos dimos cuenta de lazos familiares inquebrantables, de pérdidas muy fuertes de seres queridos y de pasiones que se convierten en sueños.

Para ese entonces Helena seguía siendo una niña muy retraída en medio de su espontaneidad. Le gustaba llamar la atención, gritar y pelear, pero nunca le fue muy bien hablando de sí misma. O quizás los gritos y las peleas eran su modo de hacerlo. Por eso durante el taller no quiso participar activamente, sino que decidió presentar los objetos que ella tenía puestos en ese momento. Nunca fue hasta su casa, ni quiso traer nada especial, sino que habló de las manillas que portaba.

Al final quisimos preguntarles a los niños cuál, entre todos los objetos que llevaron sus compañeros, les parecía el más especial o el que escogerían para llevarse, renunciando incluso a sus propios objetos. La mayoría votó por el peluche de Yuliana que era un regalo de su hermano recién fallecido.

Una vez más el taller se dirigía al conocimiento de los niños. A partir de esos objetos logramos detonar historias sobre promesas a futuro, separaciones de hermanos, situaciones de conflicto, entre otros. Cuando concebimos el taller pensamos en la importancia que tienen los objetos en nuestras vidas, cómo muchos no concebiríamos una eternidad sin algo a lo que nos aferramos, incluso desde niños.

Muchos de estos objetos nos acompañan por el resto de nuestras vidas y se convierten en parte de nuestra historia.

Bajo esa presuposición decidimos elaborar el taller, teniendo en cuenta las condiciones anteriormente mencionadas, pensamos que sería interesante saber qué objetos hacían parte de su cotidianidad y por qué, para conocer mucho más sobre sus vidas.

Después del taller y, aprovechando que aún continuaba la tormenta, los niños salieron a jugar bajo la lluvia y Alexandra quiso hacer parte del juego. En el parque se lanzaron del rodadero, cayendo sobre charcos de agua, jugaron a la lleva, se mojaron, se embarraron y se divirtieron.

Sesión 5: Carta audiovisual a sí mismos. (Pasado o Futuro)

Duración: 3 horas

Objetivos: Detonar recuerdos e historias de vida, indagar sobre las historias particulares de cada niño, potenciación de ser.

Pensamos que esta podía ser una de las sesiones más difíciles, no solo por la temática que abordaba, sino por tratarse de una sesión en la que había que escribir.

Nos dimos cuenta ese día de que, a pesar de que Kevin tenía 8 años, aún no sabía escribir ni leer porque llevaba mucho tiempo sin estudiar debido a los conflictos de disciplina que siempre tenía.

El taller consistía en escribir una carta a sí mismo en el pasado o en el futuro, con el fin de hacer preguntas, redirigir sus destinos, imaginarse a sí mismos en algunos años. Queríamos saber qué les había pasado a los niños en sus vidas que quisieran cambiar, qué cosas los había marcado de manera significativa.

Con marcadores y hojas de cuaderno los niños iniciaron su taller. A pesar de que en otras ocasiones Helen había estado presente por momentos, este fue el primer taller en el que realmente logramos involucrarla, forzando un poco su proceso.

Cada uno de los niños fue escribiendo a sus “yo” menores, cosas sobre lo que no deberían haber hecho, sobre las preocupaciones que ahora les parecían triviales e innecesarias, y sobre asuntos que debieron aprovechar mejor. Luego cada uno contaría frente a la cámara esas anécdotas.

Si bien teníamos temor pues el taller supone escritura y con frecuencia la escritura resulta difícil para algunos niños, realmente nos dimos cuenta que todos se esmeraron mucho en decorar sus cartas con colores, flores e incluso márgenes. Eso que ellos habían escrito tenía tanto valor como las fotografías que se tomaban.

La mayoría de los niños pudo concluir ese día la carta y los que faltaron la completaron en la sesión siguiente.



Para este taller tomamos como base dos elementos aprendidos en nuestra carrera: primero, un cuento que el profesor Carlos Patiño, en clase de escritura II, nos hizo escribir “desde la muerte”, es decir, de un futuro hablando sobre algo ocurrido en el pasado. Posteriormente, durante el paro que inició la universidad en pro del bienestar de Hospital Universitario Departamental, utilizamos el formato de carta audiovisual como parte de las campañas de concientización. Así, nos pareció útil juntar estos dos formatos en el taller que ya describimos antes.

Sesión 6: La cámara de los deseos, escribiendo con luz

Duración: 3 horas

Objetivos: Proyecciones a futuro y/o memoria, potenciación de ser, trabajo en equipo

Se trataba de una de las sesiones más esperadas por los chicos. Ese día, llegamos un poco antes para poder oscurecer el salón. Se trató de un proceso complejo pues, el salón era muy espacioso y tenía muchas ventanas que debían ser tapadas en su totalidad.

Como Kevin siempre estaba disponible se ofreció a ayudar y Heidy también nos colaboró. Con ayuda de cajas de cartón que llevamos, papel periódico que nos prestaron los niños e incluso las mesas que estaban en el salón puestas en vertical como barreras en la ventana, logramos oscurecer el aula.

Les explicamos a los chicos el funcionamiento de la velocidad de obturación para poder tomar una fotografía de luz y les pedimos que cada uno pensara en un deseo para escribir o pintar. Como en ocasiones se trataba de palabras largas, que los niños no podían escribir en solitario, ellos mismos propusieron hacer las fotos colaborativas, dividiéndose las palabras

por sílabas. Nos pareció muy interesante esta organización pues los demás decidieron trabajar en los deseos del otro, esforzándose igual a como si se tratara de los propios.



Deseos como una fiesta de 15 años que estaba próxima a ocurrir o incluso una carrera como cirujano, fueron pintados con flashes y luces. Los niños estaban muy felices de poder representar sus sueños de esa manera.

La sesión concluyó con el trabajo en equipo de todos para organizar el salón y dejarlo en las mismas condiciones en las cuales los encontramos.

Este taller surgió tomando como base lo aprendido en las clases de fotografía en las que, jugando con la velocidad de obturación, logramos presentar trabajos de pintura de luz que, desde el comienzo, nos motivaron. El resultado siempre es satisfactorio.

Sesión 7: Juego de cartas

Duración: 3 horas

Objetivos: Detonar recuerdos e historias de vida, fortalecer lazos de confianza y reflexionar alrededor de la experiencia.

Se trataba de una sesión en la que queríamos recoger las impresiones y experiencias de los chicos permitiéndoles además que pudieran conocer más sobre nosotras. Previamente habíamos elaborado unas cartas con preguntas sobre cosas como gustos, deseos, aspiraciones, comodines y penitencias que los niños debían jugar con nosotras. Estuvimos en el aula, fue un día soleado y por turnos iniciamos a escoger las cartas para descubrir qué teníamos que hacer.

Preguntas como “cuéntanos algo que nunca harías” aparecieron en las cartas estimulando conversaciones y discusiones interesantes pues, si bien sólo quien escogía la carta debía responder, los demás niños terminaron dando sus opiniones al respecto.

Este taller surgió del juego de cartas particular entre amigos durante una comida y el popular “la verdad o se atreve” y combinamos ambos en una experiencia que fuera dinámica, pero que no resultara traumática en ningún caso.

Fue un día en que la mayoría de los niños se comportó bien, aunque descubrimos que Cristóbal, un niño de 10 años, tenía expresiones cargadas de sexualidad.



Sesión 8: Compartir

Duración: 3 horas

Objetivos: Detonar recuerdos e historias de vida, fortalecer lazos de confianza y reflexionar alrededor de la experiencia

Para el viernes antes de iniciar Semana teníamos planeada nuestra última sesión y decidimos hacer un compartir de despedida. Los niños nos propusieron ver una película de terror en el aula y a cada uno se le asignó la responsabilidad de llevar algo para las onces.

Ellos escogieron que la comida fueran perros calientes y en la sesión previa hicimos la lista de los ingredientes que cada uno debía aportar. Fue otro de los días que más generó expectativa: ninguno quedó mal con su ingrediente y todos se presentaron muy puntuales.

Durante esta sesión tuvimos nuestro segundo gran evento de violencia física, pues el personal administrativo estaba en una actividad visitando cada una de las casas para “vacunarlos contra el irrespeto”, un tipo de actividad planeada por la institución. La vacuna consistía en darles bolsitas llenas con leche en polvo y azúcar que, además llevaban un papelito con una inscripción acerca de la sana convivencia.

Sin embargo, nosotras habíamos cerrado la puerta del aula para que ningún otro niño de la Aldea interrumpiera nuestra actividad o quisiera integrarse para recibir comida. Los funcionarios llegaron dando golpes en la puerta, en medio de gritos y ruidos y los niños, que estaban dentro del aula colaborando en la preparación de los perros calientes, se alteraron mucho por el ruido y la congestión.

Cuando decidimos abrir la puerta para que las funcionarias ingresaran e hicieran su actividad, Kevin y Helena aprovecharon la confusión para iniciar una pelea. Ella tomó el perro caliente que iba a comerse Kevin y salió a correr en una persecución que terminó con la comida en el piso. Kevin histérico fue corriendo hasta la mesa para tirar la comida de Helena también, mientras las funcionarias miraban estupefactas la escena y nosotras tratábamos de controlarlos. Kevin le pego a Helena en el estómago, Helena le dio un golpe en la cara, y él no quedó tranquilo hasta que pudo lanzar su comida al suelo, todo ante la mirada de las funcionarias.

Creemos que el conflicto se generó debido a un choque que generó desconexión y dispersión pues los niños se encontraban concentrados en la preparación de la comida hasta que los gritos, pitos y golpes en la puerta, los desconectaron. Pedirles atención para una actividad adicional a la que ya estaban haciendo solo logró que se dispersaran y buscaran algo para liberar la sobrecarga. Lamentablemente, la actitud con la que llegaron las funcionarias no fue la mejor y eso alteró el ánimo de los niños que estaban en un ambiente tranquilo.

Luego de que las funcionarias se fueron, logramos controlar la situación y recuperar la atención de los niños. Vimos la película que ellos escogieron y comieron a gusto.

Sesión 9: Taller de dibujo

Duración: 3 horas

Objetivos: Potenciar la imaginación, detonar recuerdos de infancia.

Aunque pensamos que la sesión anterior sería la última, evaluamos algunas de las historias que teníamos y la información que los niños nos habían proporcionado y nos dimos cuenta de vacíos que aún faltaban por llenar.

Por ello decidimos realizar dos sesiones adicionales una para dibujar recuerdos y otra más personalizada con entrevistas puntuales a algunos niños.

La novena sesión la hicimos al aire libre en una carpa cercana al aula, en donde les pedimos a los niños que dibujaran el primer recuerdo que tuvieran de su infancia: podía ser un objeto, un lugar o una situación. Nos dimos cuenta, por ejemplo, que Cristóbal era un niño con una gran habilidad artística para dibujar.

Posteriormente, les pedimos a los niños que pensarán en el nombre que les gustaría tener, teniendo en cuenta que, en la mayoría de los juegos de la infancia, uno siempre prefiere un nombre distinto al suyo. Fue un taller agradable en el que los niños también jugaron. Finalizamos la actividad con una sesión de fotos en la que hasta nosotras hicimos parte.

Una parte de este taller, la relacionada con la creación de un dibujo colectivo de la Aldea, surgió de la tesis de grado de Lina Marcela Sánchez, Catalina Ballesteros y Melissa Martínez

“Asfalto no es progreso”¹⁵, en la que las investigadoras utilizaron la cartografía como método etnográfico para la obtención de información y saber cómo los niños describían la ciudad que los rodeaba. En nuestro caso, la construcción del mapa sirvió para identificar cómo ellos conciben su Aldea, obteniendo datos muy importantes, como el dibujo de la casa de Helena, en el que había un enorme título que decía “Casa de Negros”.



Sesión 10: Entrevistas

¹⁵ Ballesteros Garzón, Catalina, Martínez Zuleta, Melissa, Sánchez Calderón, Lina Marcela, *Asfalto no es progreso: usos sociales del espacio público del centro de Cali en periodos de transformación urbana*, 2015.

Como parte de la información que debíamos recolectar, programamos una sesión personalizada con algunos niños para poder identificar los vacíos que existían en las historias. Yuliana, Heidy y Kevin en conjunto con Helen, fueron seleccionadas como las historias de vida más fuertes, debido a lo que habíamos encontrado durante el recorrido. Nos encontramos con que Heidy y Yuliana eran muy abiertas a la conversación, a pesar de que los temas a tratar fueran sensibles, incluyendo situaciones pasadas con sus familias. Kevin también estuvo siempre dispuesto a proveer información, sin embargo, nos dimos cuenta de que su hermana Helen ejercía presión en sus anécdotas. Quisimos entonces entrevistar a cada uno en solitario, para que pudieran contar sus respectivas versiones.

Encontramos una gran brecha entre un relato y otro, enormes saltos de tiempo y contradicciones. Kevin, al ser el menor, no tenía conciencia de muchas de las cosas que decía, por ello las contaba sin filtros como si se tratara de una anécdota más. Helen por su parte, eliminaba de su relato o cambiaba aquellos recuerdos que le podían ocasionar vergüenza. Se trató de una gran revelación pues la inocencia de Kevin nos permitió conocer mucho más de la historia de esos dos niños, de su familia y de las razones que los llevaron a hacer parte de la Aldea.

Última visita.

Como regalo a los niños decidimos darles un CD lleno con las fotos y los vídeos que habían realizado a lo largo del taller, como símbolo de ese vínculo inquebrantable que se había forjado entre nosotras y ellos. Fuimos una noche, en un carro particular en el que todos los niños subieron llenos de alegría, pidiéndonos que los lleváramos a dar una vuelta. Fue una despedida llena de sonrisas y de mucha nostalgia y todos nos agradecieron por la compañía, recordándonos que debíamos volver a verlos.

CAPÍTULO 3: Proceso creativo del libro

3.1. Escritura insinuada.

Llegó la hora de enfrentarnos a la hoja en blanco y nos encontramos ante una pila de abundante información que no sabíamos cómo filtrar. Todo lo que habíamos recogido nos parecía tan importante y tan necesario, que no lográbamos, a ciencia cierta, decidir qué cosas descartar y cuáles merecían la pena aparecer.

Una vez hicimos una compilación de los distintos relatos que teníamos a nuestra disposición, nos dimos cuenta de la dureza de cada uno de ellos: si bien queríamos ser fieles a lo que habíamos encontrado a lo largo del proceso, teníamos claro que por la seguridad de los niños, y por la crudeza de las historias, no era posible contarlas llenas de detalles como si se trata de una historia más.

Esa fue nuestra principal motivación para decidir una escritura insinuada a lo largo del libro. Nuestra tarea era darle los elementos necesarios al lector para que, a través del relato, pudiera conocer mucho más acerca del personaje, sus características, sus formas particulares de proceder, sus sueños y aspiraciones y esas terribles situaciones que los habían llevado a vivir en la Aldea. Los micro recuerdos, por ejemplo, eran parte de ese tratamiento en el que, mediante pistas, guiamos al lector a que asuma una conclusión sin nosotras haberla hecho explícita.

Para lograr este resultado, nuestra principal fuente de inspiración fueron los escritos de Marguerite Duras, quien a través de sus historias era capaz de implantar ideas en nuestra cabeza, sin comprometerse con ninguna palabra. Específicamente el ensayo “Los niños flacos y amarillos”¹⁶ de su autoría, escrito en el año 1975 y publicado en el año 1976, fue una revelación acerca de cómo debíamos proceder. En él se cuentan las características de dos niños quienes se sienten alejados de las raíces francesas que su madre les dice que deben

¹⁶ Marguerite Duras, *Los niños flacos y amarillos*. 1981. Plaza y Janes. Barcelona.

tener. Ellos parecen hijos de otra persona, tal vez lo son, pero eso nunca se dice en el texto y se le obliga al lector a intentar adivinar esa historia que hay detrás de los detalles.

Como ya mencionamos anteriormente, dividimos las historias por pequeñas anécdotas que habían marcado la infancia de los niños, las tres grandes historias de las que más obtuvimos información, y una tercera parte de perfiles descriptivos para darle un lugar a cada niño dentro del libro.

Propusimos de manera inicial sólo cuatro pequeñas anécdotas, para que cada una escribiera de a dos, (la bicicleta de Kevin, el carrito de juguete de Cristóbal, la perrita de Yuliana y el cuarto pequeño de Heidy). Sin embargo, cuando el profesor Julián tuvo la oportunidad de hacer una primera revisión, nos aseguró que el formato era todo un éxito y que, al menos por su parte, quedaba con ganas de leer más.

Como teníamos tantas anécdotas por contar, no nos pareció problemático. Se trataba de textos cortos, insinuantes y muy enriquecedores que fluían con naturalidad. Nos repartimos cada una algunas de las anécdotas y decidimos escribir.

El reto más grande, sin lugar a duda, era el enfrentarnos a los grandes textos que iban a contener la información más sensible sobre tres historias particulares. Para decidir quién escribiría cuál historia, nos basamos en las relaciones que a lo largo del proceso de intervención habíamos construido con los niños. Alexandra, por ejemplo, siempre fue muy cercana a Kevin y a Heidy, y Daniela por su parte, consiguió establecer una relación de confianza con Yuliana y con Helena. Esas pequeñas informaciones que nos habían indicado en medio de conversaciones casuales y que no habían sido registradas en ningún formato (grabación de audio, fotografía, video), eran esenciales para la escritura. Así fue como para el capítulo de Lazos de Sangre, Alexandra escribió ‘Dicotomía de Hermanos’ y ‘Tengo la Sangre Sucia’, mientras que Daniela se hizo cargo de ‘Un corazón para cuatro’

Para los perfiles utilizamos el mismo criterio de nivel de cercanía con los niños. De esta manera pudimos darle voces a cada uno de los chicos que habían sido parte de nuestro taller.

3.2 Tratamiento visual:

El tratamiento visual, en general, está inspirado en *Luna Córnea*¹⁷, una revista que combina muy bien fotografía y textos largos. La mayoría de sus ediciones pueden ser encontradas online, pero nosotras tuvimos la suerte de tenerlas en físico gracias a que, recientemente, llegaron a la Escuela de Comunicación de la Universidad. La fotografía refresca y acompaña los textos de tal manera que la lectura se torna ligera y dinámica.

En nuestro libro las fotografías jamás se mezclan con el texto. Ambos tienen protagonismos diferentes. Decidimos poner una serie de cuatro fotografías al final de cada texto, cada una ocupando una página, para que el lector tenga el tiempo y el espacio de analizarlas sin factores distractores. También funciona como una pausa de la lectura, un momento para asimilar lo leído antes de continuar.

Algunas de las fotografías están acompañadas de pie de fotos que dan cuenta de situaciones particulares ocurridas durante la toma o la simple mención de los personajes presentes. La idea de los pie de foto es complementar la experiencia visual, adentrar al espectador aún más al mundo de los ocho niños que hicieron parte de nuestro trabajo de campo.

De igual manera la revista *Ciudad Vaga*, de la Escuela de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad del Valle, fue un referente importante en la construcción del libro, y se puede observar con claridad su influencia en la diagramación y la ilustración de las figuras que acompañan el fondo de algunas páginas.

¹⁷ Centro de la imagen, *Luna Cornea*, México. 2014

mente con el objeto que se convierte por ello en teoría'. Por consiguiente es del todo normal que un observador como Döblin dé con los momentos científicos de esta obra y advierta: 'Así como existe una anatomía comparada, única, desde la que se llega a captar la naturaleza y la historia de los órganos, este fotógrafo ha practicado una fotografía comparada y ha ganado con ella un punto de mira científico que está por encima del que es propio del fotógrafo de detalle'. Sería una desgracia que las condiciones económicas estorbasen la publicación subsiguiente de este corpus extraordinario. [...] La obra de Sander es más que un libro de fotografía: es un atlas que ejercita".

Con el mismo espíritu inquisitivo de las afirmaciones de Benjamin, me propongo examinar la famosa foto de Sander de tres jóvenes campesinos, parados al atardecer junto al camino, yendo a un baile. Hay tanta información descriptiva en esta imagen como en las páginas de un maestro de la descripción como Zola. Sin embargo, sólo quiero considerar una cosa: sus trajes.

La fecha es 1914. Los tres jóvenes pertenecen, a lo sumo, a la segunda generación en vestir esos trajes en el campo europeo. Veinte o treinta años antes no era posible adquirir tales prendas a un precio accesible a los campesinos. Entre los jóvenes de hoy los trajes oscuros, formales, han caído en desuso, al menos en los pueblos de Europa occidental. Pero durante la mayor parte de este siglo la mayoría de los campesinos —y los más de los trabajadores— usaban trajes oscuros de tres piezas en ocasiones tales como ceremonias, domingos y días de fiesta.

Cuando voy a un funeral en el pueblo donde vivo, los hombres de mi edad y los más viejos todavía los usan. Por supuesto que ha habido cambios en la moda: el ancho de los pantalones y de las solapas, el largo de los chalecos no es el mismo. Sin embar-

go, el carácter físico del traje y su mensaje no cambian.

Consideremos primeramente su carácter físico. O, más precisamente, su carácter físico al ser usados por campesinos de pueblo. Y para hacer más convincente la generalización, miremos una segunda fotografía de una banda de pueblo.

Sander tomó el retrato de este grupo en 1913. Sin embargo, bien hubiera podido tratarse de la banda de la fiesta hacia la que se dirigen los tres campesinos con sus bastones a la vera del camino. Hagamos ahora un experimento. Tapemos los rostros de la banda de músicos con una hoja de papel, y tomemos en cuenta sólo sus cuerpos vestidos.

Ni por un instante podría pensarse que estos cuerpos pertenecen a la clase media o a la clase gobernante. Podrían pertenecer a trabajadores, más que a campesinos; pero por lo demás no hay duda. Tampoco sus manos proporcionan la clave, como lo harían de poderse tocarlas. ¿Por qué es entonces la clase social a la que pertenecen tan evidente?

¿Es una cuestión de moda y de la calidad de la tela de los trajes? En la vida real tales detalles serían elocuentes. En una pequeña fotografía en blanco y negro no son evidentes. Sin embargo, la fotografía estática muestra, quizá más vívidamente que la vida misma, la razón fundamental por la que los trajes, lejos de ocultar la clase social de aquéllos que los llevan, la subrayan y enfatizan.

Sus trajes los deforman. Al usarlos, parece como si estuvieran físicamente contrahechos. Un estilo pasado de moda se ve a menudo absurdo, hasta que es reincorporado y puesto de moda otra vez. Ciertamente, la lógica económica de la moda depende de hacer que la moda pasada se vea absurda. Pero aquí no nos encontramos, de manera primaria, con ese tipo de absurdo; aquí las prendas se ven menos absurdas, menos



August Sander.
Jóvenes campesinos, 1914.

70

Edición número 3, Luna Córnea.

El primer capítulo del libro, a diferencia del resto, no cuenta con fotografías. En él, los textos están acompañados de ilustraciones que completan la imagen visual que esperamos crear con la lectura de los *Micro recuerdos*. A pesar de ser textos sumamente descriptivos, que dan lugar a que la imaginación del lector cree los espacios en su cabeza, las ilustraciones son un apoyo para esto. Estas fueron trabajadas en conjunto con un diseñador que, a partir de la lectura, información y nuestra visión de la escena, desarrolló piezas sumamente bellas.

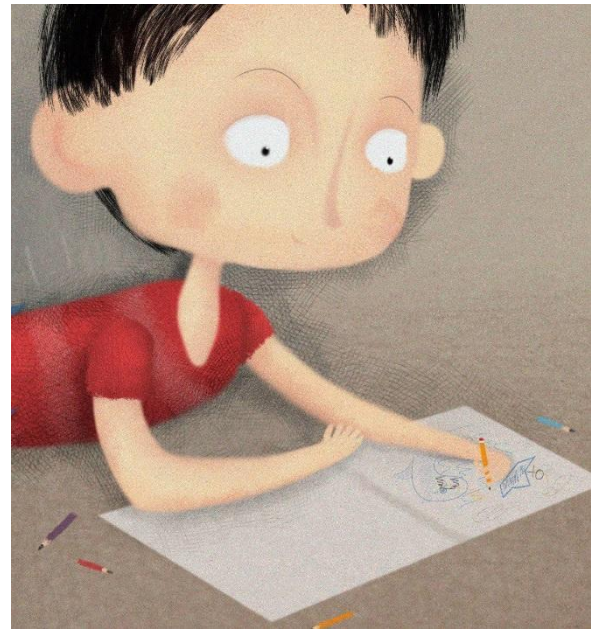
La decisión de incluir ilustraciones y no fotografías en este capítulo fue debido a la imposibilidad de recrear las escenas descritas por los niños. Al ser recuerdos puntuales, con características muy precisas, consideramos que la solución gráfica más adecuada sería el dibujo. A manera también de representar episodios, algunos de ellos tan crudos, con recursos visuales que dieran un respiro.

Cada *Micro recuerdo* cuenta con una ilustración que se enfrenta con el texto: quien lee puede decidir qué mira primero, pero la idea siempre fue que el dibujo no revelara el

contenido del texto. Es decir, el suspenso manejado en la mayoría de *Micro recuerdos* no se ve afectado con la representación gráfica hecha a partir de ellos. Las ilustraciones hacen alusión a lo leído, pero no revelan detalles que le dañen el final al lector.

Por otra parte, la ilustración de la portada y contraportada encierra y representa la idea del libro: contar las historias de un grupo de niños con diferentes matices. El chico de la ilustración aparece dibujando algo porque esa fue una de las maneras como obtuvimos varias de las historias, por medio de dibujos que detonaron grandes cosas. A sus pies vemos una tormenta, un tiburón y rayos que intentan sacarlo de su barco, pero él se mantiene de pie, valiente y enfrentando todas esas cosas que luchan por derrotarlo. En general, esa es la historia de los ocho chicos, quienes vivieron diferentes situaciones y encontraron personajes a lo largo de sus vidas que intentaron hundirlos, pero ellos siempre nadaron hasta la orilla, nunca se rindieron. Actualmente, siguen enfrentando su pasado en pesadillas y recuerdos, pero con la cabeza en alto y las piernas firmes.

El último capítulo condensa lo que en realidad crearon los niños a lo largo de los talleres, interviniendo, en la menor medida de lo posible, sus productos. En este capítulo podemos preciar sus cartas, sus dibujos, sus pinturas. Calcamos los dibujos del papel en Illustrator y a cada uno lo acompañamos con un pequeño texto que explica en qué taller se obtuvieron. Cada uno está en una página, manteniendo la línea editorial anteriormente planteada.



Detalles de la ilustración de portada y contraportada.

3.3 Encajar todas las piezas.

El orden de escritura fue también en el que escogimos agrupar las piezas del libro. Pensamos que el capítulo de micro- recuerdos era un buen comienzo para introducir al lector en las historias, sin aborarlole con demasiada información.

Pensamos en el libro como una cena, en la que cada página debe ser digerida de acuerdo a los momentos de la noche: así, el primer capítulo es la entrada, la comida liviana que no causa llenura sino que, al contrario, llena de ansiedad al comensal. Lazos de Sangre es el plato fuerte: páginas cargadas de información y de historias muy duras que deben dejar al lector satisfecho, pero aún con ganas de saber más. El capítulo de perfiles sería entonces el postre, que le da información al lector sin saturarlo. Y el último capítulo es el cierre. Una

finalización digna de lo que construimos, con piezas creadas por los niños con sus propias manos y dos textos anecdóticos de nosotras como realizadoras sobre la experiencia.

Decidimos entonces hacer un machote a mano para poder presentarlo y tener idea de cómo quedaría el proyecto al final. Se trataba de hojas en blanco pintadas con colores, lápices y marcadores, sin fotografías sino con los espacios que las simulaban, todo con el fin de organizar nuestras ideas. Si bien pensamos a lo largo del proyecto que se trataría de un libro digital, la posibilidad de tener algunas ideas impresas se abrió ante nosotras y permaneció como idea tentativa.

Los dibujos que los niños realizaron a lo largo de los talleres, sus ideas, sus aportes, sus máscaras e incluso su ropa, sirvieron como fuente de inspiración para, no sólo plasmar los textos, sino para dar las indicaciones correspondientes al ilustrador que se encargaría de los recursos gráficos del libro. Estamos convencidas que la materia prima surgió en la mente brillante de cada uno de los niños que participó y que fueron ellos los que hicieron el trabajo posible.

Para la parte gráfica teníamos claro que necesitaríamos de ayuda, pues ninguna de nosotras tenía conocimiento de formas y modelos de ilustración. Alexandra recordó haber conocido tiempo atrás a un ilustrador que podía involucrarse en el proyecto de manera activa y aportar grandes ideas gráficas al libro.

Su nombre es Santiago Moca y es un ilustrador de la ciudad de Cali quien desde el planteamiento del proyecto mostró un enorme interés por colaborar. Él nos enseñó algunos de los trabajos realizados y sin dudarle confiamos plenamente en su talento. Él fue muy cumplido con su trabajo y cada pieza entregada se fue compilando al libro.

Uno de los peores momentos para la realización de nuestro trabajo de grado, llegó cuando nos tuvimos que enfrentar al distanciamiento, pues Daniela había aplicado para hacer las prácticas en una ciudad diferente. Para ese momento, la mayoría de los textos estaban finalizados, pero faltos de revisión, y la bitácora ni siquiera contaba con una organización

A pesar de lo anterior logramos sacar el proyecto adelante. Alexandra hizo el planteamiento de la bitácora y cada una comenzó a elaborar lo correspondiente. Se trató de una relación que funcionó gracias al comprometimiento mutuo, la confianza que cada una depositó en la otra, y años de amistad que hicieron posible comprender las dificultades que cada una afrontaba a la hora de trabajar en la tesis.

Fue vital que, mientras Daniela trabajaba tiempo completo en la práctica, Alexandra tuviera el tiempo disponible para asistir a las reuniones de corrección y de guía. Fue necesaria mucha comunicación.

En un comienzo habíamos designado el trabajo de la diagramación final a un conocido de los dos, Renso Delgado quien tenía mucha experiencia trabajando en proyectos artísticos y culturales de diferente índole y con roles muy variados. Él, que también se mostró muy interesado en colaborar, fue claro al mencionar que por diferentes actividades laborales, su tiempo estaría limitado. A pesar del compromiso que presentó y sus ganas de trabajar en el proyecto, nos dimos cuenta que la diagramación no podía esperar.

Alexandra, quien ya tenía experiencia en la diagramación de revistas universitarias fue quien adoptó el reto y finalmente se hizo cargo de la diagramación total de libro, ya con todos los documentos corregidos, las diferentes ilustraciones, y los recursos que teníamos a nuestra disposición.

CONCLUSIONES

Gratitud es el sentimiento que más nos identificó durante la realización de nuestro proyecto. Gratitud para con nuestros compañeros, con nuestros maestros que guiaron el proceso, con la institución que nos dio una oportunidad de intervenir, los realizadores y colaboradores artísticos y, sobre todo, gratitud para con los niños que hicieron posible este trabajo de grado.

Es importante recordar que en todos los trabajos, sin excepción alguna, existen momentos de crisis, situaciones difíciles enmarcadas por rupturas, cambios de ideas, distanciamiento de los involucrados, entre otras, que terminan por llevarnos a pensar que debemos renunciar.

Pero en esos momentos siempre es importante recordar la motivación inicial que nos llevó a planear el proyecto, ¿por qué tomamos la decisión de hacer eso y no otra cosa? ¿Quiénes son los más beneficiados con nuestra idea? ¿Qué es lo positivo de realizarlo?

De igual manera existen personas que además de ser guías, también se convierten en pilares para sostener nuestro trabajo de grado. Nos dimos cuenta de la importancia del director de tesis, de su voz con años de conocimiento y estudio, que es necesaria para aterrizar esas ideas sin sentido y sin futuro y encaminar las cosas cuando todo parece perdido.

Hacer una intervención larga, en cualquier comunidad, deja una sensación indescriptible que llena el alma: sin importar cuánto se piense que nuestra labor como investigadoras es enseñar y ayudar, son ellos, las personas que nos reciben y nos abren las puertas de sus vidas, quienes terminan por enseñarnos un mundo de posibilidades que, de otra manera, no podríamos conocer.

Ellos son la motivación, el motor, la fuerza. En especial, cuando se trata de comunidades vulnerables, se aprende a valorar, a creer, a mantenerse en pie a pesar de las dificultades.

Tener un compañero a lo largo del proyecto con el cual compartir las tristezas, las alegrías y las frustraciones es importante. Alguien que sea testigo de las vivencias y que sepa recordar que lo que estás haciendo es algo grande.

De Alexandra

Después de años sentada en un salón de clases, escuchando durante horas a los profesores hablar sobre autores y conceptos; el día de la verdad, el día que finalmente tuve que aplicar todo lo aprendido, la ansiedad me estaba comiendo viva. Una cosa es escribir ensayos o reseñas desde la comodidad de tu computador, incluso plantear tu proyecto de trabajo de grado se convierte en algo sencillo comparado con la experiencia de hacerlo realidad.

Fuera del papel, al llegar a cada uno de los niños por primera vez, la adrenalina desbordaba en mí. Es difícil explicar ese primer encuentro, a pesar de preparar minuciosamente la sesión, tenía claro que trabajando con niños cualquier cosa podría pasar. Tal vez ese fue el mayor encanto de este proyecto, nunca teníamos la certeza de lo que iba a ocurrir durante las sesiones; aun teniendo todo preparado hacía meses, las ideas, comportamientos, humor de los niños y, hasta el clima de la ciudad, aportaban cosas que no estaban contempladas en el proyecto.

Este camino fue maravilloso, a pesar de las dificultades, fue un proyecto totalmente agradecido. Logramos establecer conexiones con los niños que nos permitieron darle forma al libro mejor de lo que habíamos soñado. En lo personal, siento que soy una persona muy diferente a la que comenzó a plantear este proyecto. Siento que maduré en muchos aspectos, aprendí y viví cosas que solo con pasión pude sacarles provecho.

Ese grupo de ocho niños cambiaron mi vida en lo personal y profesional, le dieron sentido a todo el sacrificio y trabajo duro que involucra desarrollar y culminar un trabajo de grado. Hoy, un año después de haberlos conocido, tengo la certeza de haber escogido muy bien el tema con el que decidí culminar mi etapa universitaria. Por esta razón, el mejor consejo que puedo darle al alumno que se siente algún día a leer esto, es que escoja su tema con el corazón. No piense si es fácil o difícil, si demorará mucho o poco, piense que el camino se le tornará muy agradecido si es algo que usted realmente ama, si es algo que a usted realmente le apasiona.

De Daniela

Los procesos que realizamos tienen sentido en la medida en la que aprendemos de ellos, en la capacidad que tienen de hacernos reflexionar; Para mí, no existe ninguna duda de que *Universos fragmentados* logró cumplir con ambas tareas: dotarnos de un conocimiento inimaginable y permitirnos pensar y madurar a través de las experiencias.

A pesar de las innumerables dificultades que tuvimos a lo largo del proceso, cada sesión valió la pena. Los dolores de cabeza, la rebeldía de algunos niños, el estrés por tratar de hacer todo bien y la angustia cuando había que improvisar, adquirieron sentido en la sonrisa de cada uno de los niños. Sus alegrías fueron nuestras recompensas.

Al contrario de lo que pudiera pensarse, en dos meses logramos acercarnos a un grupo de niños de una manera inigualable, ganándonos su confianza, pero sobretodo su cariño. Se sentían a gusto en nuestra compañía, nos extrañaban cuando nos íbamos, se llenaban de alegría y efusividad cuando nos veían de nuevo. Cada una de esas cosas es tan valiosa, que hacen meritorio el poder estar allí, y todo se convierte en un motivo de agradecimiento.

En esos dos meses no solo fui la profesora que dictaba talleres a un grupo de niños: fui cómplice de juegos, espectadora de partidos, impulsadora de sueños. Fui invitada a una fiesta de quince años y a una obra de teatro de colegio. Momentos fuera del aula que hicieron más hermoso este proyecto. Jamás nos imaginamos al desarrollarlo en el papel, que aprenderíamos tanto.

Es importante saber escoger quién camina a tu lado a lo largo del proceso, pues no cualquiera puede hacerlo y es verdad es que un trabajo de grado puede unir como nunca o disolver para siempre una amistad. Por suerte yo tuve la mejor compañera: mi amiga de toda la carrera, incondicional e inteligente. Cuando para mí todas las puertas se habían cerrado, ella pintó ventanas y sé que nada de esto hubiera sido posible sin su disciplina. A

ella gracias. Y gracias a este proyecto por habernos unido tanto y consolidar una amistad que, espero, sea eterna.

Finalizar la carrera enamorada es probablemente una de las mejores sensaciones: enamorada de lo que haces, de lo que aprendiste. Por eso es importante saber escoger lo que se quiere, hacerlo con el corazón, haciendo caso a las recomendaciones, pero nunca renunciando al objetivo. Después de haber pasado por clases obligatorias, la tesis es el momento de decidir por cuenta propia lo que realmente te apasiona, por eso no hay que perder la oportunidad.

Decálogo para un creador de libros a partir de un trabajo de campo con niños:

- *Pensar como un niño*, es la clave para comenzar con el proceso. No se puede hacer actividades para niños sin, al menos una vez, ponerse en su lugar. Es indispensable pensar en aquello que nos interesaría si fuéramos niños de la generación actual, no de la nuestra, eso es importante aclararlo. Hay diferencias notables en las generaciones de infantes debido a los cambios sociales, de crianza, etc. Usted debe pensar en mantener la atención de su grupo de niños, generar interés en ellos. Y esto solo se consigue preguntándole a otros niños y metiéndose en la cabeza de ellos.
- *Planear sesiones de trabajo cortas*, pensar en jornadas de más de dos horas es todo un desafío, los niños pierden el interés rápidamente. Planee actividades concretas que los mantengan ocupados, a todos, durante un tiempo aproximado de dos horas. Puedo garantizar que la sesión será más larga, pero que esto sea resultado de la iniciativa de los niños, no de una obligación impuesta por los investigadores. Así pues, esté preparado para jornadas de cuatro horas. Si los niños quieren jugar con usted después de la sesión, está haciendo las cosas bien ¡Juegue! Eso hace parte de la experiencia.

- *Tomar fotografías*, el proceso es largo y la memoria puede fallarle. Sin importar si el resultado final de la investigación requiera o no las fotografías, tómelas. Destine una carpeta en su computador para cada sesión e incluya las fotos. Al momento de la escritura del libro, que será varios meses después de iniciado el trabajo de campo, usted podrá refrescar la memoria, remover sensaciones y hacer descripciones detalladas gracias a ese material visual.
- *Paciencia*, se necesita más que nunca. Trabajar con niños puede ser la experiencia más traumática de su vida sino está preparado. Las cosas nunca van a marchar paso a paso como usted las planeó, sea paciente, esté abierto al cambio y a las propuestas que ellos hagan. Respire y deje que fluya. Los niños suelen tener ideas maravillosas.

Sepa usted que jamás va a encontrar un minuto de silencio, siempre habrá alguien gritando, riéndose o, con suerte, hablando. No pierda los estribos, encuentre la manera de captar el interés de cada uno. Esto tardará algunas semanas, continúe siendo paciente.

- *No puede mantener todo bajo control usted solo*, elija un buen compañero. Además de enriquecer las ideas mutuamente, complementar las habilidades de cada uno y alentarse en momentos de crisis, usted necesita un compañero para evitar el caos en el trabajo con los niños directamente. Usted solo no puede tomar fotos, dictar la sesión, responder preguntas, poner orden, hacer acompañamiento, solucionar imprevistos, etc., al mismo tiempo.
- *Escriba como le nazca*, terminado el trabajo de campo, la escritura será el nuevo reto. Empiece por escribir una especie de “vómito verbal”, no piense tanto en las normas. Sienta. Desde nuestra perspectiva, las mejores obras son hechas con el alma, no con la razón. Conéctese con lo que está escribiendo, llene la hoja en blanco sin ponerse límites, después habrá tiempo para editar, corregir y estructurar según sus objetivos.

- *Permita que otras personas lo lean*, desde su director de trabajo de grado hasta su novia/o. Es indispensable saber si está transmitiendo lo que desea, si se entiende lo que escribió y si, de alguna manera, engancha a más de un lector. No le de pena, esto será de gran ayuda.
- *Deje descansar los textos sin enfriar las historias*. Después de mucho trabajar en un texto, usted va a perder el ojo crítico, no encontrará ni los errores más evidentes. Déjelo descansar, escriba otra cosa, pero no tarde más de un par de días en volver porque la historia se habrá enfriado demasiado y será más difícil retomar. Lea una y otra vez los textos, pase de uno a otro para refrescar el ojo y la cabeza. Con seguridad encontrará cosas que no había notado.
- *Siga escribiendo*, sin importar que el libro esté listo, no abandone las historias y encuentre otras. Siempre se puede escribir algo mejor. No existe un límite de libros por crear, escriba todo lo que pueda, desarme y vuelva a armar todo aquello que quiera contar.