

“LA ESCUELA DE MANUELA”.
INFANCIAS Y MEMORIA.
ZONAS DE EXPERIENCIA
Y CRONOTOPOS EN
CONTEXTOS DE
MOVILIZACIÓN SOCIAL

Patricia Medina Melgarejo¹

¹Universidad Pedagógica Nacional (UPN) -México

Resumen

El trabajo aborda la compleja relación entre infancia y memoria, reconociendo el ejercicio político de las niñas y los niños en la construcción epistémica de sus demandas sociales. Se presenta un desarrollo argumentativo y conceptual como sustento de una propuesta metodológica en diálogo para comprender los referentes analíticos de un caso: “La escuela de Manuela”, como aporte en el campo de los estudios junto con infancias.

Palabras clave: Infancia, memoria social, experiencia-cronotopo, descolonizar.

Resumo

O trabalho aborda a relação complexa entre a infância e a memória, reconhecendo o exercício político das crianças na epistêmica de construção de demandas sociais. Um desenvolvimento argumentativo e conceitual é apresentado como suporte para uma proposta metodológica em diálogo para compreender os referentes analíticos de um caso: “A escola da Manuela”, como uma contribuição no campo de estudos junto com a infância.

Palavras-chave: Crianças, memória social, experiência-cronotopo, descolonização.

INTRODUCCIÓN. RELACIÓN ENTRE INFANCIAS Y MEMORIAS. RETOS Y CAMINOS DE CONSTRUCCIÓN¹

*Vernos, mirarnos, hablarnos,
...escucharnos hace falta.
Otros somos, otras, lo otro.
Si el mundo no tiene lugar para nosotr@s,
...entonces otro mundo hay que hacer. (...)
Falta lo que falta... (EZLN, 2008)²*

Exponemos en este breve trabajo la propuesta de sistematización de procesos que hemos indagado, durante un largo trayecto sobre el quehacer en investigación con infancias particularizando en la acción de niñas y niños como sujetos y actores sociales. Uno de los elementos constantes durante este trayecto ha sido el reconocimiento de la intervención social de *otros espacios, otros lugares* producidos en *otros tiempos*, es decir, procesos de memoria social que configuran y dan sentido a las prácticas discursivas de niñas y niños en la construcción social de sus mundos de vida.

Podemos acercarnos a la comprensión de estos “otros lugares”, a través de la consigna y demanda inscrita en nuestro epígrafe: “...Si el mundo no tiene lugar para nosotr@s, entonces otro mundo hay que hacer” (EZLN, 2008); por lo que alcanzamos a vislumbrar la necesidad de construir *otros mundos* y la emergencia éstos, a través de *otros relatos* que se producen en los espacios-lugares – topos- del acontecimiento a partir de “hacer memoria” en contextos de emergencia y movilización social y política, es decir: de las u-topías.

1 Este trabajo se inscribe en los resultados del Proyecto de Investigación (MEDINA, 2016a). “Otras maneras de investigar”. Metodologías colaborativas en la sistematización de experiencias pedagógicas situadas para la formación de profesionales de la educación en contextos de diversidad cultural”, UPN-México, 2016-2019. patymedmx@yahoo.com.mx.

2 EZLN: Ejército Zapatista de Liberación Nacional.

A estos lugares-topos que se recrean en el tejido y trama de las narraciones producidas junto-con niñas y niños, los hemos conceptualizado como: "zonas de experiencia infantiles" (MEDINA, 2016b). En consecuencia, en el presente ensayo se pretende abordar la compleja relación entre infancia y memoria, como sustento de una propuesta metodológica en dialogo para comprender las prácticas políticas de las niñas y de los niños en la construcción activa de las demandas sociales, por lo que se requieren herramientas epistémicas y nuevas propuestas metodológicas; en tanto que nos enfrentamos a distintos desafíos y obstáculos, por lo que hacemos un breve esbozo de éstos en términos de problemas y retos, los cuales se conjugan, articulándose en una amalgama compleja y situada en cada horizonte de construcción del tejido de sus expresiones locales y sociales.

a) En los campos disciplinarios a partir de los que se intentan producir conocimiento sobre las infancias, ya que la visión sobre ellas y sus implicaciones en las disciplinas y en los estudios sociales se basan en perspectivas en las cuales se encuentran "encerradas" en formas interpretativas genéricas, a saber en "etapas o estadios de desarrollo" en donde se les descontextualiza histórica y socialmente, al no ser consideradas como sujetos de acción, sino como objetos de intervención ya sea psicológica o pedagógicamente.

b) Las infancias han sido reconocidas por la historiografía muy recientemente, veamos el trabajo "clásico" de Philippe Ariès (1987), o bien, aquellas producciones que dotan de nuevas preguntas como el libro de Linda Pollock (1990) "Los niños olvidados"; en Argentina Sandra Carli (2003); y la reflexión sobre "los enfoques historiográficos de la infancia" de Zoila Santiago (2007); a pesar de estos esfuerzos, en los ámbitos de la historia las infancias no son reconocidas como sujetos actuantes. También se encuentra el campo de **la historia oral**, en donde se puede hacer referencia a la infancia vivida por determinada/o actor social, en los procesos de

relatos biográficos; pero la niñez, es decir, niños y niñas actuantes en el presente, no resultan ser entrevistados, ni considerados en la construcción social del recuerdo en los procesos colectivos de las memorias, en el presente.

c) La expresión de los procesos históricos de carácter étnico-político, resultan para las infancias “marcas identitarias” como: niñ@s indígenas, niñ@s migrantes, niñ@s afro-brasileiros/colombianos/mexicanos, niñ@s trabajadoras/es. En este sentido, al funcionar como adjetivos que califican al sujeto, frente a la supuesta visibilidad que establecen, al mismo tiempo, in-visibilizan a los propios sujetos, al subsumirlos en la generalización que los reduce a las identidades “fijas”, lo que se traduce en la **“configuración de fronteras”** de relaciones en una cosificación de los sujetos infantiles, producto de los sentidos de una “matriz de pensamiento colonial” (MEDINA, 2007). Esto tiene fuertes consecuencias, al articularse en un complejo de subalternización de las infancias bajo la idea colonial de progreso-desarrollo frente al de inferioridad, en relación con el pensamiento dicotómico y jerarquizado que asume a las infancias como un tránsito en desarrollo, en oposición a los adultos (MEDINA y DA SILVA, 2016). En este sentido operan principios que sustentan al pensamiento colonial, ya que además de la sub-alternización, se recrean formas de racialización de las infancias pertenecientes a los pueblos afro-americanos y amerindios, generando al mismo tiempo: un contradictorio colonialismo epistémico.

d) Las sub/alternizaciones operan a través de las dicotomías que ocultan diferencias y jerarquías (SANTOS, 2009), las cuales, a su vez, se traducen en estereotipos culturales que se excluyen entre sí; además de la visibilización se les precariza en términos de “vulnerabilidad”, despojándoles de toda condición epistémica, en donde infancia, niñas y niños y sus familias se encuentran en el terreno de la no capacidad de acción social y política, representándolos paradójicamente, “sin capacidad de representación”, en donde no son reconocidas

sus demandas, ni concebidas sus formas de denuncia y reclamo, como parte de su acción política.

e) Las niñas y los niños como sujetos situados construyen activamente a partir de la narración de sí mismos frente a otros, l@s niñ@s, las familias, los docentes y las comunidades expresan su historia y sus horizontes de futuro en términos de acciones, de movimientos que constituyen búsquedas y expectativas sobre el trabajo, la forma de organización social, sobre la salud y la educación (MEDINA, 2015). Así, las niñas y los niños junto con sus familias se encuentran insertos en movilizaciones, ya sean migratorias (MEDINA y MARTÍNEZ, 2016); (NOVARO; PDAWER; HECHT, 2015); o en movimientos sociales, en donde expresan constantemente sus demandas y acciones políticas (MEDINA y RICO, 2017); (NÚÑEZ; ORTELLI; ESTUDILLO; ALBA, 2016); (NÚÑEZ, 2013). De ahí que analicemos la situación concreta, producto de los contextos y mundos de vida infantiles, de "los topos de sus experiencias", "los lugares", "los espacios y prácticas sociales de las relaciones que configuran la inserción activa de las/os niñas/os en los procesos de movilización social.

Estos obstáculos configuran un horizonte que reclama la capacidad de ubicación y lucha por los lugares de las infancias, de los niños y de las niñas en su concreción como sujetos sociales actuantes en el presente, cuyas voces cobran distintas expresiones: ... rompiendo los silencios históricos, y por tanto, políticos. A partir de los trazos conceptuales y analíticos proponemos la elaboración de un camino que brinde sustento argumentativo a la perspectiva metodológica para la comprensión de las *zona de experiencia infantil*, producidas en diálogo con las y los niños, en el contexto de la compleja relación y campo entre: *Infancias y Memoria, sus geografías y horizontes en contextos de movilización social*.

La ruta propuesta que se desarrolla a continuación, se estructura en dos momentos, en el primero se sustenta

la concepción de las infancias situadas a partir de la comprensión de los “topos-lugares” de las memorias, reconociendo su dimensiones de espacialidad-materialidad, y sus implicaciones como espacios de prácticas sociales infantiles que producen vínculos, afectos y u-topías en el contexto de los procesos de movilización social y, sus efectos en traslados migratorios. En el segundo momento, a partir, tanto de los argumentos ya construidos, como del análisis de un caso: “La escuela de Manuela”, nos permiten sustentar y dar contenido epistémico a la herramienta teórico, conceptual y metodológica de las “zonas de experiencia infantil”, pensadas como dispositivos, cronotopos, y acciones que producen autorías infantiles. Al cierre marcamos los contornos de una propuesta metodológica en la comprensión de los territorios políticos de las infancias.

INFANCIAS SITUADAS. EL DEBATE SOBRE LOS “TOPOS-LUGARES”

“La cultura habita en lugares...”.
(ESCOBAR, 2010, p. 129)

A partir de la necesidad de comprender la acción situada de las infancias, en concreto de la niñez (niños y niñas), se requiere advertir la importancia de los lugares-espacios de su ejercicio social como infantes y como sujetos-situados; en donde las infancias al ser un constructo social se configuran a partir de estructuras operantes de sentidos y de prácticas materializadas que se traducen en acciones interactuando junto con otros y otras, en temporalidades y espacios -“topos-lugares”- en la creación de los mundos de vida.

Reconociendo las diferencias entre espacio-lugar y territorio, siguiendo el epígrafe de este apartado, como señala ESCOBAR (2010): “La cultura habita en lugares...”, son relevantes las interrogantes y el análisis de

las ideas sobre el espacio, ya que se construye sobre las infancias una temporalidad supuestamente "atópica", es decir, sin *topos-lugares*. Mientras que los propios niños operan socializándose, elaborando los *topos-lugares* como espacios de sus propias geografías infantiles (LOPES y VASCONCELLOS, 2006); espacios de condensación de las memorias sociales e infantiles inscritos en geografías históricas y políticas. Procesos complejos necesarios de indagar.

Para nutrir el argumento sobre el "*topos-lugar*", topos-memoria, y la acción infantil, nos aproximaremos a la concepción de espacio: "como límite entre naturaleza y sociedad" o bien como **lugar** donde se recrea socialmente un acontecimiento, es decir, el espacio opera "como unidad de significación" (PÉREZ TAYLOR, 2002). La concepción de "lugar" implica la experiencia sincrónica materializada en el espacio como una interrelación compleja de unidades de actuación que se encuentran articuladas siendo producentes y producto del movimiento histórico social. Por tanto, su constitución tangible y su materialidad física es producto de las redes de significación que otorgan sentido a una serie de prácticas generadas y recreadas del saber transmitido inter/generacionalmente.

Ubicarnos en el reconocimiento (que pareciera obvio) de que: "la Cultura Habita en Lugares" (ESCOBAR, 2010), implica señalar distintos niveles de aproximación, pues la constitución de un espacio es producto, tanto de la interpretación cultural y social, como de los niveles de representación recreada por una colectividad; así, los topos-lugares se constituyen en espacios sociales, en contornos y en límites de una materialidad producida, creada como acción-intención práctica, dotada de fronteras y de elementos que se significan a partir redes y centros de significación; procesos que permiten constituir "el adentro"; pero, al mismo tiempo, un "afuera" como creaciones y condensaciones sociales, colectivas e históricas, por lo que su expansión o repliegue (como formas y fronteras)

produce un juego especular (de espejo y refracción) de las interpretaciones sobre sí mismos y sobre otros, es decir, entre las fronteras y contornos se producen los procesos de las identidades (MEDINA, 2007). El lugar constituido en espacio es producido en función del acontecimiento que recrea el sentido de la acción, en consecuencia se establece desde las relaciones y de los elementos que se encuentran en juego a partir del ejercicio de poder.

Esta afirmación, esta idea de localización y *topos*, la consideramos fundamental al retomarla como una categoría relevante en los procesos de formación y construcción de las prácticas sociales infantiles. Es en estas *geografías simbólicas* es donde niñas y niños construyen relaciones y significaciones fundamentales, hecho que requiere de la escucha atenta, configurando la transformación del relato, en una capacidad potencial de *narratividad* (RICOEUR, 2009), acciones que las niñas y los niños ejercen por diferentes medios, no solamente el oral, sino el gráfico a través de diálogos producidos en sus dibujos (PODESTÁ, 2007).³ A partir de esta primera definición, profundizaremos en tres registros del “topos-lugares” de las memorias, de las utopías y los movimientos sociales, de los afectos-afecciones y su narratividad.

TOPOS-LUGARES DE LAS MEMORIAS: ESPACIO. MATERIALIDAD-ARTEFACTOS

(...) los caracteres de la memoria, silenciosa enciclopedia de actos (...) cuya forma, en los relatos (...) representa tan fielmente la memoria “popular” de los que no han indígenas en México, por lo que siempre estaremos agradecid@s por su gran valía como intelectual y como persona. tenido

³ Resulta importante reconocer los grandes aportes de la Dra. Rossana Podestá Siri como investigadora que generó la apertura a distintos horizontes de comprensión sobre las prácticas y culturas infantiles indígenas en México, por lo que siempre estaremos agradecid@s por su gran valía como intelectual y como persona.

lugar pero que en cambio han tenido tiempo”. (CERTEAU, 2000, p. 95)

La memoria no significa “un almacén”, ni es “algo pasado”, ya que se configura como una acción social que opera en lugares-topos en el presente. La acción práctica y de sentido que conlleva la experiencia colectiva, se condensa en la narración, lugar-topo que se recrea en el acto-presente, por lo que los acontecimientos-experiencias se suscitan en los espacios contemporáneos del actuar. La memoria concebida como acción social que se ejerce en tiempo presente, resulta ser un proceso y espacio compartido de recreación de significados producto del quehacer conjunto entre niñas y niños, entre jóvenes y niños, entre adultos y niñez; es decir, entre todos aquellos que interactúan como aprendices y enseñantes, todas y todos aprehenden en la materialidad de las prácticas sociales. El ejercicio de las memorias no implica una restauración “...anacrónica del pasado, sino que es una reconstrucción del presente realizada y actualizada a través del lenguaje y de las prácticas sociales” (VÁZQUEZ, 2001, p. 29).

A partir de las prácticas sociales el espacio temporal que llamamos -presente- resulta ser un proceso en construcción permanente, los relatos son el vehículo de la experiencia de sí con otros; desde esta concepción, el pasado se recrea en el espacio-lugar del topos actual, en donde la memoria cobra sentido como resultado inédito de las posibilidades que brinda la articulación de una colectividad que recrea, desde sus condiciones materiales de existencia, la experiencia histórica y social que su memoria configura y se materializa en la construcción social del espacio, como materialidad y, como *artefactos-dispositivos* de las Memorias lo que permite su articulación, constituyéndose en acciones sociales. En los lugares, como espacios sociales materializados del hacer, se recrean y articulan los sentidos de existencia y significado en el presente, por lo que la memoria como acción social se objetiva al transformarse en

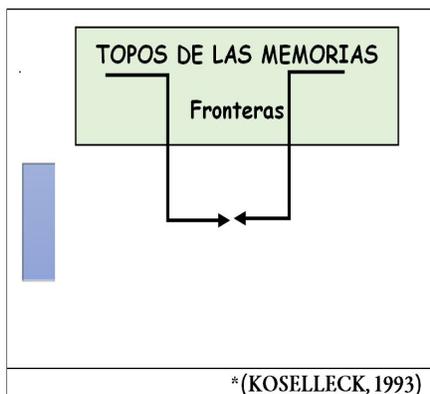
una práctica/proceso, que transita a partir de los cuerpos, objetos y “artefactos” que se producen y recrean para su continuidad y transmisión, posibilitando el encuentro de múltiples temporalidades en actos materializados en el presente (RADLEY, 1992).

Los artefactos y el entorno manufacturado también existen como expresión tangible de la base a partir de la que se recuerda, como aspecto material del entorno que justifica los recuerdos así contruidos (...) esto significa que se debe ir más allá de la idea de una sola facultad cognitiva que la gente tiene en común: a la proposición de que sus formas de recordar pueden ser diferentes dependiendo de las relaciones con su comunidad, incluyendo el mundo de los objetos que ésta produce y preserva. (RADLEY, 1992, p. 66)

Este movimiento entre memoria, significación, experiencias y acontecimientos cobra contenido y forma a través de la materialidad de las prácticas sociales, ya que efectivamente, se hace presente-presencia a partir de las voces de los relatos que se despliegan a través de diferentes inscripciones, ya sea de forma gráfica, oral, musical, corporal, dancística (MEDINA, 2003). Estos lugares-topos y artefactos de la memoria, operan en la relación presente-pasado, y desde esta –presencia- se configura una proyección de sentido, una idea de futuro-posibilidad, en la concreción de las materialidades sociales.

Así, narrar es una manera de ocupar el espacio, haciéndolo lugar-topo en el sentido de presencia; en consecuencia las practicas, concepciones y relaciones se reactualizan confluyendo en procesos inter/generacionales de relación con ese pasado “factualizado” en el presente

(TAPIA, 2008). Resulta ineludible reconocer al sujeto de experiencia que interactúa en la historia narrada quien,



frente a la intensidad del presente, establece el horizonte de lo futuro y las rutas potenciales de construcción. Estos pasados-presentes se innovan, dan giros creativos, por lo que al heredarse como legados se traducen

en procesos de acción social de la memoria, quien juega el papel de nexo, vínculo, proceso.

A partir de la comprensión de los procesos del tiempo histórico que actúan en el presente, la relación experiencia/ acontecimiento aporta a la distinción entre acontecimiento y estructura, ya que los sujetos imprimen intencionalidades sociales, por lo que el tiempo histórico se refiere a una compleja interrelación entre las experiencias que resultan más un tránsito, una relación con lo condensado y con lo esperado en el movimiento: futuro-pasado en la acción práctica en el presente (KOSELLECK, 1993); (RICOEUR, 1999, 2001, 2006, 2008); (BAJTÍN, 1989).

“TOPOS-LUGARES” DE LAS UTOPIÁS-AFECTOS. MOVIMIENTOS SOCIALES Y MIGRACION

Una de las características fundamentales de la condición humana es la capacidad de imaginar, proyectar formas que pueden ser diferentes a la vida experimentada y conocida. La necesidad de utopía, de este proyecto, imaginación de transformación, cuya paradoja es la exigencia del lugar, que “...aún no tiene un lugar”. Así, las relaciones fundamentales entre espacio/ temporalidad resultan elementos centrales ante la condición actual de una

“Sociedad Sitiada” (BAUMAN, 2004) frente a “una utopía sin topos”, es decir: sin lugar.

Lo que impulsa a la vida humana y la mantiene encaminada es la necesidad de trascender. La trascendencia -la transgresión- es la modalidad del ser en-el-mundo de los humanos. Impedir la transgresión y/o rehuirla es señalar una patología de ese ser (...) Para que la constante urgencia por trascender se articule en “proyectos”, deben cumplirse condiciones especiales y mucho menos frecuentes; a la vez, la naturaleza de esas condiciones definirá la forma de las articulaciones posibles. La utopía es una de esas formas de articulación. (...) se caracterizaba y se diferenciaba de otras articulaciones de la necesidad de transgresión por dos atributos sobresalientes: la territorialidad y la finalidad. (BAUMAN, 2004, p. 271-272)

La utopía como operación de transgresión, y como necesidad humana de *territorialidad (lugar-espacio)* y de *finalidad (proyecto-horizonte)*, puede conducir a extremos de la racionalidad humana, por lo que los topos-lugares se reconfiguran, ya sea ante las ideas de control y dominio, o bien, ante las concepciones de emancipación. Esta tensión ha estado presente en los procesos sociales modernos y contemporáneos.

Desde las perspectivas de la sociología, la antropología y de la filosofía política, diferentes autores comparten la relevancia del análisis de estos complejos problemas, como lo define la condición actual de “La Modernidad Líquida” (BAUMAN, 2003), o bien, las tesis de “Los No Lugares” de Marc Auge (2000), refiriéndose a los procesos de “sobre-modernidad” y a las formas de glocalización establecidas en relaciones de

explotación, despojo y dominio, a partir de una paradójica des-localización, y una des-territorialización de la propia vida humana. Se producen así: encrucijadas sociales y disyuntivas políticas, por una parte, las formas contemporáneas de exclusión y explotación, generan demandas políticas de los actores sociales que implican comunidades, pueblos y sociedades con bases territoriales, lingüísticas y culturales propias. Por otra parte, los topos de las utopías, invadidos de proyectos sin lugar, y lugares sin humanidades posibles.

Ante este contexto, *los movimientos sociales contemporáneos* en América Latina buscan la construcción de las bases materiales, que posibiliten su auto-reproducción como colectivos, bajo las concepciones sobre el ejercicio de derechos *territoriales y políticos*; para recrear la concreción de los topos-lugares, como necesidad de una «lugarización» (ESCOBAR, 2010), y como proyecto colectivo de sí junto con otros. Este proceso se expresa a través de la consigna (señalada en el epígrafe inicial de este trabajo): "Otros somos, otras, lo otro. Si el mundo no tiene lugar para nosotr@s, entonces otro mundo hay que hacer" (EZLN, 2008). Es a partir de la necesidad de la creación de esos "Otros Mundos", nos encontramos ante demandas y acciones sociales de organizaciones y movimientos sociales en donde a través de las luchas por los territorios y por el "topos" transgresoras de otros mundos posibles se accionan múltiples formas de participación infantiles. Siguiendo a Raúl Zibechi (2007), nos encontramos frente a procesos de acción política que transfiguran el trayecto de pasar de movilizaciones sociales a "*sociedades en movimiento*".

Condición contemporánea que irrumpe en la articulación de diferentes actores sociales, como las familias, los abuelos y abuelas, los hijos e hijas de madres y padres movilizadas, creando topos, lugares posibles de existencia, en una actuación sobre sí mismos, en donde los niños y las niñas son actores centrales, no sólo en el acto de transmisión, sino en el de la producción de otras maneras de estar y construir los espacios y sus relaciones.

En este sentido, las infancias construyen lugares de

afectos y afecciones producidas (“topo-filias”) a partir de sus propios vínculos inter/generacionales con madres, padres y abuelas y abuelos, aquellos que recrean esa “memoria popular” a través de sus relatos: “...los que no han tenido lugar pero que en cambio han tenido tiempo” (CERTEAU, 2000, p. 95). Estos vínculos representan la necesidad de pertenencia, siempre social, muchas veces, frente al despojo y al desplazamiento forzado que produce, situación que se intersecta en coordenadas de espacio y de tiempo, condición que reclama el topos de las memorias condensadas en conocimientos y prácticas; por lo que se construyen referentes, se buscan soluciones, se producen demandas sociales que comparten y experimentan los niños al reconocerse como integrantes de sus colectivos inmediatos.

L@s niñ@s como sujetos políticos, con demandas propias, que se expresan de múltiples maneras recrean y producen espacialidades y temporalidades propias, configurando lugares, paisajes y territorios construidos en donde las acciones y la participación de niñas y niños en movimientos sociales contemporáneos se hacen presentes, conformando subjetividades políticas. Una vez planteada la argumentación de la necesidad de comprender la articulación de los diversos topos topos sociales como lugares de actuación y existencia, es decir, lugares de experiencia, en el siguiente apartado planteando la reflexión en torno a nuestros dispositivos de construcción metodológico, utilizando nuestra caja de herramientas teórico-epistémicas, a partir de distintas experiencias de investigación, traduciendo nuestra perspectiva a lo que hemos denominado como: “zonas de experiencia infantiles”, categoría y proceso que sirve de aportación en los ámbitos epistémicos de investigación.

ZONAS DE EXPERIENCIA INFANTIL. DISPOSITIVOS, CRONOTOPOS, AUTORÍAS

¿Qué y cómo cuentan lo que cuentan los niños?

Es en este contexto de organización, movilización y, en muchos casos, de terribles represiones que las niñas y los niños

experimentan, ya sea al compartir la lucha por otras condiciones de vida "caminando junto con sus familias"; también se encuentran aquellas infancias que realizan largos trayectos a través de las rutas migratorias, en donde sus familias y pueblos enteros son desplazados, movilizándose tanto por las necesidades básicas de subsistencia, como por una profunda esperanza, dotada de utopías de trascendencia, de territorialidades y proyectos-horizontes. Se reconoce a las infancias como sujetos sociales activos productores de memoria a través de las relaciones intergeneracionales, ya que se producen apropiaciones, y construcciones/creaciones múltiples en donde se configuran *topos-lugares*, que conceptuamos como: "*zonas de experiencia infantil*".

La construcción de sentidos y herramientas para comprender las formas y los modos en que se producen y se relatan las experiencias infantiles, permite un ejercicio crítico sobre nuestros referentes que se traducen en prácticas de investigación. El encuentro con distintos actores sociales comprendiendo a estos topos-lugares como zonas de experiencia, posibilita el descentrarnos del lugar de "etnógrafos" (simples observadoras/es imparciales), por lo que requerimos comprender-nos como sujetos actuantes en la multiplicidad de relaciones que implica una investigación social situada, construyendo *dispositivos metodológicos*⁴ que posibiliten, por una parte, abrir relaciones al crear espacios de encuentro con los "otros", niños/niñas construyendo conocimiento junto con ellos. Se busca potenciar el dialogo (CORONA, 2007) y la comprensión de sus y de nuestros mundos de sentido, a través de los cuales se configuran procesos de subjetivación, elucidando apropiaciones, adaptaciones y resistencias que se manifiestan en tensión y en intersección con

4 Las nociones de dispositivo desde Foucault (1983), los referentes de Deleuze (1990) y Agamben (2015) permiten reactualizar y potenciar la idea de dispositivo de investigación al considerarlo como un "análizador social" (REYGADAS y ROBLES, 2006, p. 60), como parte de la "construcción intencional de una singular máquina para hacer ver, en el marco de un proceso de reflexión sobre lo social, lo cual implica una estrategia para la acción" (SALAZAR, 2004, p. 292). La propuesta de la construcción de dispositivos busca potenciar el ámbito metodológico en *el encuentro con "el otro en un nosotros"*.

distintos espacios sociales. Por otro, al crear dispositivos como estrategias y mecanismos de comprensión actuante, nos coloca en la comprensión, tanto de los márgenes, como de los intersticios sociales, como espacios frontera,⁵ desde donde emergen las capacidades críticas de plantearse formas de *investigación dialógica-horizonta* (CORONA y KALTMEIER, 2012), y *en co-labor* (LEYVA y SPEED, 2008). Por tanto, es necesario tomar como principio de investigación el asumir la participación activa de los sujetos, constructores de mundos propios desde la búsqueda de alter-nativas de lugar y de transformación en sus contextos. En este sentido, requerimos pensar en dispositivos de investigación que permitan paradigmas otros, de encuentro y construcción reconociendo la alteridad infantil en resistencia y demanda política.

Como hemos argumentado en los apartados anteriores, en tanto que el movimiento entre los topos-lugares de las memorias, de las filias-afectos y de las utopías, consideran las prácticas, los sujetos infantiles y sus tránsitos; lo que nos conduce al ejercicio de la historicidad en sus modos, unos epistémicos, otros, *muy otros modos de construcción de la experiencia infantil haciendo memoria, construyendo otras formas de conocer, de hacer, de demandar, de estar como niñas y como niños en los espacios sociales.*

La posibilidad de comprensión al intentar responder a la pregunta: ¿cómo se producen los relatos con los niños? ¿Qué cuentan y cómo...? ¿Qué relación guardan los relatos con las materialidades de los topos-lugares? ¿Por qué construyen otros topos-lugares a través de sus representaciones gráficas? ¿Qué narran, que cuentan? ¿Por qué son autorías infantiles? ¿Cómo se producen los relatos en figuras de cronotopos? ¿Cómo pensar las zonas de experiencias infantiles en la intersección entre memoria,

5 La frontera como lugar implica (re)construir la emergencia de lo que no se ve y no se escucha, pero que existe a partir de una forma silenciada o como potencialidad. A partir del re-conocimiento de las memorias y sus lenguajes. Si cuestionamos estos espacios como producto de las fronteras coloniales nos lleva, entonces, a la necesidad de un pensamiento fronterizo (MIGNOLO, 2002), un recurso para romper con la arrogancia que invisibiliza, subalterniza y racializa el conocimiento de las infancias

topo-filias, demandas-utopías, esperanzas y construcciones políticas de las niñas y los niños?

La necesidad de *vislumbrar a las formas de hacer memoria como un ejercicio en el presente* nos conducen a las nociones de Bajtin de *polifonía y cronotopo* (1989, 1999), como categorías que interesan en la comprensión de la articulación espacio-temporal de las acciones sociales, situándolas en los relatos y prácticas narrativas de los niños y de las niñas. En tanto que las memorias en sus márgenes, en sus múltiples cruces y trayectorias, bajo contornos de significación complejos e inacabados -no siguen lógicas sumatorias-, cuyo signo y posibilidad es la contradicción en búsquedas no lineales, por tanto emergentes y sedimentadas de los relatos en contraste con las distintas experiencias sociales e históricas en el presente (RICOEUR, 1999, 2008). La comprensión de los contenidos y las formas como relatan l@s niñ@s, crea la necesidad de interpretar junto con l@s niñ@s al inscribir sus relatos a través de las expresiones gráficas como los dibujos, en lo que denominamos *zonas de experiencia*.

(...) las formas en que se entrecruzan los distintos espacios de prácticas socioculturales en sentido histórico, en donde los sujetos se constituyen a partir de los procesos de subjetivación política incorporándose a redes intersubjetivas de acción. Las *zonas de experiencia* se gestan como formas y modos de exigencias de la realidad que estructuran de manera abierta y contingente, en continuos desplazamientos, entre dilemas y tensiones, creando así núcleos de apropiación, de adaptación/transfiguración y transformación que configuran esquemas interpretativos de mundo. (MEDINA, 2016b, p. 235)

Estas *zonas de experiencia* configuran espacios tejidos por las memorias actuantes, que se expresan a través de la

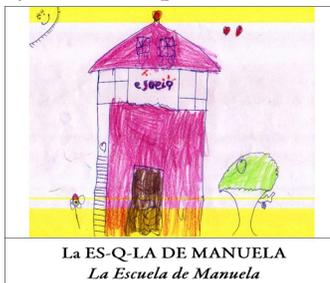
representación de sí que rompen el límite de lo propiamente objetivo, siendo una suerte de mapa de los tránsitos de la experiencia, de las demandas infantiles y de las lógicas de articulación en distintos tiempos-momentos y espacios del hacer-estar y del proyecto-posibilidad. Veamos, como propuesta, y por lo reducido del espacio, uno de los casos que he seguido recurrentemente, en donde la pregunta sobre ¿qué relata Manuela, y cómo lo relata? Nos ha conducido a estas perspectivas de investigación con y desde las infancias.

LA ESCUELA DE MANUELA...



Ante nuestras interrogantes ¿qué relatan y como lo relatan las niñas y los niños? Veamos los dibujos de Manuela, una niña perteneciente a una familia migrante que se desplazan del centro de México al norte del país en la frontera con Estados Unidos. Trabajan en una zona desértica que gracias a la intervención de agroquímicos se produce

de manera empresarial en el desierto, destruyendo el ecosistema. Este contexto descrito, contrasta con los dibujos realizados por Manuela. En el primero se representan dos soles, y un espacio que pareciera ordenado, y agradable, pero si contrastamos con “fotografías” frente a lo representado por los niños encontramos una gran distancia, ante el deterioro ambiental y el control empresarial de las personas, incluyendo a la familia de Manuela y, a



ella misma. Al dibujar ¿cómo es tu escuela? Manuela nos muestra un dibujo maravilloso, un edificio rosa, amplio, alto, espacioso,

cuidado, un sol sonriente, dos corazones volando, una flor y un hermoso árbol. Pero dos elementos escapan de la belleza del cuadro. "Algo junto al árbol", ¿será un pájaro? O más bien, una avioneta, que esparce los agroquímicos, y los pesticidas en los campos de cultivo, sobre las personas y los niños que trabajan, o en el momento que Manuela se encuentra en el espacio escolar. Un elemento más: "Manuela estudiaba en un grado superior", al llegar al campamento fue inscrita en un grado inferior, prácticamente en primer grado, ella relata esa situación con tono de tristeza y aflicción. Se observa en el letrero de ESCUELA, el uso oral y onomatopéyico del alfabeto al escribir, por lo que escribe: "Es-Q-ela". Esto se debe a la asociación que hacen los y las docentes al enseñar el alfabeto, y señala a la letra "Q" de esta manera: "...esta es la "Q" de queso". De ahí que Manuela asocia la escritura con el sonido aprendido, por lo que escribe:



La Escuela de Manuela en su materialidad,
en su existencia fáctica.

ES-("Q" de queso)-ELA",
sustituyendo "Q" por "CU",
de ESCUELA.

Una interpretación "rápida"
señala que se trata de
"imaginación infantil",
otra se circunscribe a los
personajes comerciales de

historietas y películas que los niños tienen acceso. Pero: ¿cómo es "objetivamente" la Escuela de Manuela? Al contrastar, como una representación infantil el dibujo de La Escuela de Manuela, con su materialidad, su existencia fáctica; nos preguntaríamos sobre las ausencias, en la fragilidad de nuestras realidades "objetivas": ...y ¿los árboles?, ¿la hermosa estructura del edificio escolar representado por Manuela? Frente a la dura situación de que "no existía tal edificio", ya que la escuela se encontraba edificada con tubos de acero, enterrados en el arenoso suelo (recordemos que estamos en el desierto, a 50 grados de temperatura); que estas aulas móviles eran construidas con plásticos y se colocaba al frente un pizarrón. Pero...

...Creemos que SI existe la Escuela de Manuela...

Su existencia forma parte de las zonas de experiencia infantil de Manuela, es la representación de un cronotopo que estructura la figura del mundo, sus prácticas, sus *topo-filias*, sus Memorias en topos futuros-pasados, representados en topos-presentes a través de lo no dicho de la demanda. Manuela: “demanda una escuela” que no es, pero podrá ser... Manuela trasciende y construye las posibilidades de Otros Territorios, aquellos que se configuran como Zonas de la imaginación colectiva –Haciendo memoria, **Zonas de experiencia de la niñez..., como Zonas del futuro-anterior.** Ya que las zonas de experiencia:

Estas *zonas de experiencia* se proyectan a través del tejido de prácticas socioculturales, como procesos de apropiación y de distancia de sí mismos y del contexto; por lo que se constituye en un proceso experiencial de diálogo y acción social, comprometidos en procesos de recreación, que abarca desde la relación cotidiana, los *haceres*, los *sentires*, los *afectos*, la percepción que constituyen para el sujeto y sus formas identitarias a través de redes y prácticas de pertenencia, hasta una transformación de estructuras sedimentadas al interior de una complejidad de secuencias activas e interpretativas, a partir de esquemas de acción para objetivarse, determinando constantemente las formas de comprensión de lo posible, de lo esperado, e incorporar lo inesperado a lo *experienciado*. (MEDINA, 2016b, p.235-236)



La capacidad de diálogo y construcción de horizontalidad con los niños y las niñas (en este caso con Manuela) se genera a partir de comprender la producción de expresiones gráficas y materiales infantiles “dispositivos dialógicos” y “artefactos en las relaciones de horizontalidad”, todas estas en interacción, insertas y gestadas en las *zonas de experiencia*. Al situarse en las percepciones construidas de y en los mundos de vida infantiles, la búsqueda metodológica de la horizontalidad con infancias se expresa, tanto en la necesidad de generar relaciones de diálogo, como en producir dispositivos sociales epistémicos, como espacio de creación e interacción de múltiples sentidos que sirvan de acción cronotópica (LOPES y MELLO, 2016), en donde se ponen en juego una triada de sentido: “El cronotopo del suceso representado, el cronotopo del narrador y el cronotopo del autor (la última instancia del autor” (BAJTIN, 1999, p. 356). Es decir, la construcción relatada por Manuela sobre su Escuela, la construcción de quienes observamos y escuchamos, y la construcción situada de la propia Manuela como autora, como sujeta de sentido, de historia y memoria, de utopías y “filias”, ubicada en el cruce de distintos topos-lugares.

CIERRE. PROPUESTA METODOLÓGICA. TERRITORIOS POLÍTICOS DE LAS INFANCIAS

Cerramos esta ceñida exposición, pues quedaron en el tintero distintos casos de participación infantil, propiamente en las acciones de los movimientos sociales (MEDINA y RICO, 2017). Se trazan nuevos horizontes,

nuevas preguntas a partir de nuestros caminos recorridos junto con niñas, niños y sus familias, quienes luchan por defender sus espacios vitales de existencia, y crean otros “lugares-topos”, lo que implica la elaboración inédita de espacios a partir de la fuerza de “la memoria” para ocupar un lugar y transformarlo en el presente, como “topos” propios y con historias y sentidos múltiples producto del “hacer memoria”, en donde l@s niñ@s son partícipes activos.

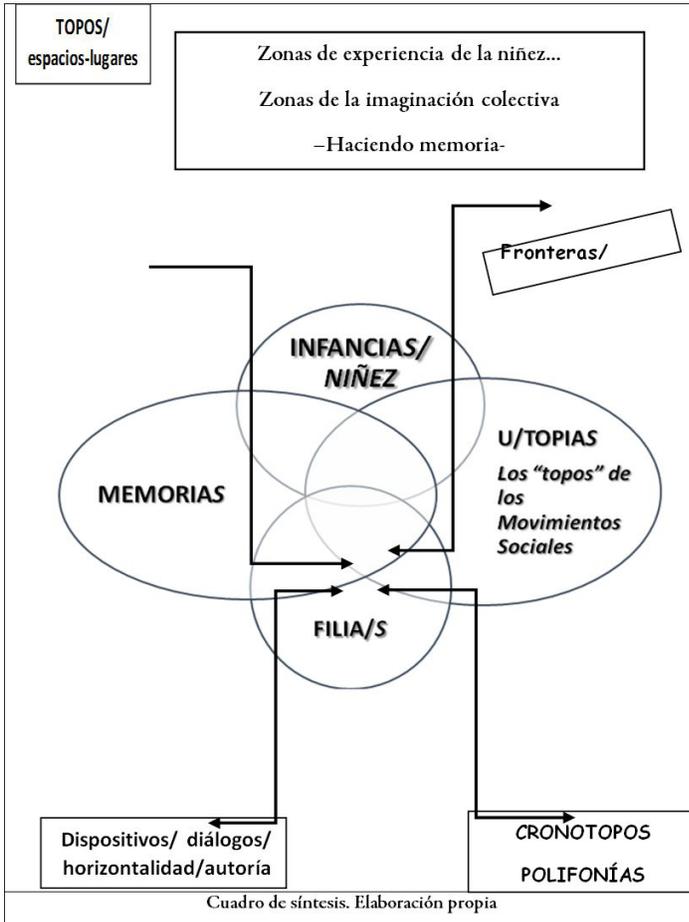
Así la consigna de: “...entonces otro mundo hay que hacer”, al “no tener lugar” (por despojo y desplazamiento forzado), conlleva a la definición política de las demandas infantiles, necesarias de comprender como autorías que se expresan a través de figuras narrativas como “La Escuela de Manuela”, en donde las niñas y los niños narran y realizan reclamos, es a partir de este relato producido en sus dibujos que Manuela expresa sus demandas de lo que busca, de lo que desea y quiere; pero que en el terreno de las utopías, se enfrenta con lo que no es, pero puede llegar a ser.

“La escuela de Manuela” se gesta del entrecruzamiento de cronotopos y polifonías, como efectos de la configuración de prácticas políticas de las infancias, quienes relatan por distintos medios (en este caso gráfico) sus sueños y anhelos, haciendo presencia y ejerciendo la acción de los topos-lugares, afectos y afecciones de las memorias, en distintos registros de sus prácticas y conocimientos, en donde la comprensión de sus relatos no se encuentra en el registro “objetivo”, sino en la construcción actuante de sus memorias sociales a través de sus demandas y de sus propuestas u-tópicas de si en la transgresión de espacios y temporalidades a través de sus autorías.

Los dispositivos metodológicos construidos como propuestas dialógicas en las horizontalidades políticas e históricas, bajo el reconocimiento de las polifonías que interactúan a través de la expresión de los sentidos de distintos cronotopos actuantes, procesos que configuran las

ideas de *acontecimiento y zonas de experiencia infantiles*, construidas inscritas en las relaciones con distintas comunidades y memorias sociales en movimiento: entre los propios niños que cuentan, narran e inscriben en los silencios y en las voces de las experiencias históricas de sus comunidades vitales de existencia.

"La Escuela de Manuela".
Infancias y Memoria.
Zonas de experiencia y
cronotopos en contextos
de movilización social



Tendríamos que interrogarnos sobre los procesos de memoria desde los cuales se materializan las concepciones infantiles, ya que el estudio a partir del encuentro entre las

distintas territorialidades y geografías simbólicas que producen las infancias en su intersección con los territorios y utopías de los movimientos sociales en los que se inscriben políticamente; reconocimiento que evoca a la idea de la gestación de “Otras maneras de Investigar” (MEDINA, 2016a) a partir de la creación de espacios compartidos y comunales de diálogo con niñas y niños en una co-presencia radical, para descolonizar nuestras subjetividades, ya que resultan un campo de batalla, de lucha en y por el presente.

REFERENCIAS

AGAMBEN, G. *¿Qué es un dispositivo?* Barcelona: Anagrama, 2015.

ARIÉS, P. *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus, 1987.

AUGE, M. *Los «no lugares»: espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa, 2000.

BAJTIN, M. M. *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus, 1989.

_____. *Estética de la Creación Verbal*. México: Siglo Veintiuno Editores, 1982/1999.

BAUMAN, Z. *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

_____. *La sociedad sitiada*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.

CARLI, S. *Niñez, pedagogía y política: transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1995*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2007.

CERTEAU, M de. *La invención de lo cotidiana. 1. Artes de Hacer*. México: UIA-ITESO, 2000.

CORONA-BERKIN, S. y O. KALTMEIER (coord.) *En diálogo:*

metodologías horizontales en Ciencias Sociales y culturales, Barcelona: Gedisa, 2012.

CORONA-BERKIN, S. **Entre voces... Fragmentos de educación entre-cultural**. México: Universidad de Guadalajara, 2007.

DELEUZE, G. ¿Qué es un dispositivo? En: BALBIER; DELEUZE; DREYFUS; FRANCK; GLÜCKSMANN; GOTS (comps.). **Michel Foucault filósofo**. Barcelona: Gedisa, pp. 155-163, 1990.

ESCOBAR, A. **Una minga para el postdesarrollo: lugar, medio ambiente y movimientos sociales en las transformaciones globales**. Perú: Programa Democracia y Transformación Global/Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales/Unidad de Posgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2010.

EJÉRCITO ZAPATISTA DE LIBERACIÓN NACIONAL (EZLN) (2008). Convocatoria al Primer Festival Mundial de la Digna Rabia, Comunicado del EZLN. México. 15-16 Septiembre-2008. Disponible en: <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2008/09/15/comunicado-del-ccri-cg-del-ezln-comision-sexta-comision-intergalactica-del-ezln/>

KOSELLECK, R. **Futuro Pasado. Para una semántica de los tiempos históricos**. Barcelona: Paidós, 1993.

LEYVA, X.; SPEED, S. Hacia la investigación descolonizada; nuestra experiencia de co-labor. En LEYVA, X.; BURGUETE, A.; SPEED, S. (coords.). **Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde América Latina: hacia la investigación de colabor**. México: CIESAS, FLACSO-Ecuador, FLACSO-Guatemala, 2008, p. 34-59.

LOPES, J. J. M.; VASCONCELLOS, T. de. Geografia da infância: territorialidades infantis. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n° 1, p. 103-127, 2006.

LOPES, J.J.M.; MELLO, M. B. de. “Tinha Cebola Desmaiada”: Bakhtin E O Pesquisar Com. **Revista Aleph**, n° 25, p. 260-268, maio 2016.

MEDINA, P.; RICO, A. “Hacer-se de la CNTE...”. Memorias disidentes en movimiento. Experiencia y relaciones intergeneracionales

en el movimiento social ampliado en Oaxaca. En: GONZALÉZ, R; OLIVIER, G. (coords), **Resistencias y alternativas. Relación histórico-política de movimientos sociales en educación**. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales, p. 101-124, 2017. Disponible. Libro Electrónico. <http://www.redmovimientos.mx/2016/wp-content/uploads/2016/10/Resistencias-y-alternativas-Definitivo.pdf>

MEDINA, P.; MARTÍNEZ A. Haciendo Memoria con Niñ@s en contextos de migración urbana. Dispositivos para el dialogo y encuentro. En: NÚÑEZ, K.; ORTELLI, P.; ESTUDILLO, M. L.; ALBA, C. (Coords.). **Niñez Indígena, Resistencia y Autonomías. Miradas antropológicas en contextos de violencia en América Latina**. Tuxtla Gutiérrez Chiapas-México: Universidad Autónoma de Chiapas, PROFOCIE-2015, Facultad de Ciencias Sociales, p. 107-161, 2016.

MEDINA, P.; MACIEL, L. da C. Infancia y de/Colonialidad: autorías demandas infantiles como subversiones epistémicas. **Educ. Foco**, Juiz de Fora, v. 21, n°.2, maio/ago, p. 295-332, 2016.

MEDINA, P. Otras maneras de investigar. Metodologías colaborativas en la sistematización de experiencias pedagógicas situadas para la formación de profesionales de la educación en contextos de diversidad cultural. Proyecto de investigación en proceso (2016-2019), Área Académica 5. México: UPN, 2016a.

_____. Zonas de experiencia. Trayectos conceptuales, Sujetos situados/ injusticia/ insumisión/ emancipación. **TRAMAS**, Núm. 46. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, p. 207-241, 2016b.

_____. (coord.). **Pedagogías insumisas. Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina**. México: UNICACH-CESMECA-Juan Pablos Editores, 2015.

_____. Configuración de fronteras, interculturalidad y políticas de identidad. Niñ@s indígenas, escuela y migración (México). **TRAMAS**, n°. 28, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, p. 171-194, 2007.

_____. Niños mayos: movimiento, danzas y formas de apropiación de las prácticas festivas. **TRAMAS**, n.º. 20. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, p. 121-148, 2003.

MIGNOLO, W. **Historias locales/diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo**. Madrid: Akal, 2002.

NÚÑEZ P. K. Conocimiento, conciencia y práctica: aprendizajes en la educación autónoma zapatista. **Argumentos. Estudios críticos de la sociedad**, v. 73, n.º 26, p. 81-92, septiembre-diciembre 2013.

NÚÑEZ, K.; ORTELLI, P.; ESTUDILLO, M. L.; ALBA, C. (coords.) **Niñez Indígena, Resistencia y Autonomías. Miradas antropológicas en contextos de violencia en América Latina**. Tuxtla Gutiérrez Chiapas-México: Universidad Autónoma de Chiapas, PROFOCIE-2015, Facultad de Ciencias Sociales, 2016.

NOVARO, G.; PADAWER, A.; HECHT, A. C. (coord.). **Educación, pueblos indígenas y migrantes: reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España**. Buenos Aires: Biblos, 2015.

PÉREZ-TAYLOR. R. **Antropología y complejidad**. Barcelona: Gedisa, 2002.

PODESTÁ, R. **Encuentro de Miradas: el territorio visto por diversos autores**. México: SEP/CGEIB, 2007.

POLLOCK, L. A. **Los niños olvidados: relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900**. México: Fondo de Cultura Económica, 1990.

RADLEY, A. Artefactos, memoria y sentido del pasado. En MIDDLETON, D.; EDWARDS, D. (comps.). **Memoria compartida. La naturaleza social del recuerdo y del olvido**. Barcelona: Paidós, p. 63-76, 1992.

REYGADAS, R.; ROBLES, M. Sobre la construcción de dispositivos de investigación-intervención. **Anuario de Investigación 2005**. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, pp. 57-69, 2006.

RICOEUR, P. La marca del pasado. **Historia y Grafía**, nº. 13, p. 157-185, 1999.

_____. **Tiempo y Narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico**. México: Siglo XXI, 2001.

_____. **Caminos del reconocimiento**. México: Fondo de Cultura Económica, 2006.

_____. **La memoria, la historia, el olvido**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2008.

_____. **Historia y narratividad**. Barcelona: Paidós, 2009.

SALAZAR, C. M. Dispositivos: máquinas de visibilidad. **Anuario de Investigación-2003**. Departamento de Educación y Comunicación. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, pp. 291-299, 2004,

SANTIAGO, Z. Los niños en la historia. Los enfoques historiográficos de la infancia. **TAKWÁ**, año 5, nº. 11-12, p. 31-50, primavera- otoño 2007.

SANTOS, B. de S. **Una epistemología del sur**. Buenos Aires: CLACSO, Siglo XXI, 2009.

TAPIA, L. Movimientos sociales, movimientos societales y los no lugares de la política. En TAPIA, L. **Política salvaje**. Bolivia: Muela del Diablo Editores, Comuna, CLACSO, p. 53-68, 2008.

ZIBECCHI, R. **Autonomías y emancipaciones**. Perú: Programa Democracia y Transformación Global/Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales/Unidad de Posgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2007.