

«Nunca nadie me lo había preguntado». El testimonio de menores de edad como fuente para la investigación histórica en Colombia*

Daniel Castaño¹

Gabriel Ruiz Romero²


Universidad de Medellín- Colombia

Recepción: 11/08/2022

Evaluación: 11/10/2023

Aprobación: 01/03/2023


Artículo de Investigación e Innovación


 <https://doi.org/10.19053/20275137.n28.2024.14739>



* Este artículo es resultado del trabajo desarrollado a través del Programa de Investigación Reconstrucción del Tejido Social en Zonas de Posconflicto en Colombia Código SIGP: 57579, con el proyecto de investigación Hilando capacidades políticas para las transiciones en los territorios, Código SIGP: 57729, financiado en el marco de la convocatoria Colombia Científica, Contrato No. FP44842-213-2018.

1 Doctor en Ciencias Sociales, profesor Auxiliar de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Medellín. Últimas publicaciones: «Sociopolítica de la transgresión», *Revista Mexicana de Sociología* vol. 84, n° 1 (2022): 9-35, doi: <http://dx.doi.org/10.22201/iis.01882503p.2022.1.60223>; con Gabriel Ruiz, Pedro Jurado, «“El Estado viene siendo ese”: ensamblaje violento del Estado local en el Norte del Cauca», *Revista Colombiana de Sociología* vol. 45, n° 2 (2022): 199-221, doi: <https://doi.org/10.15446/rcs.v45n2.96203>; con Gabriel Ruiz, «“Aquí todos comen”. Autoridad y corrupción en los márgenes de la Colombia posacuerdo», *AIBR* vol. 16, n° 3 (2021): 513-535, doi: <https://doi.org/10.11156/aibr.160304>.

✉ dcastano@udemedellin.edu.co  <https://orcid.org/0000-0001-5013-0258>.

2 Doctor en Antropología Social, profesor Asociado de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Medellín. Últimas publicaciones: junto con Pedro Jurado y Daniel Castaño, «“El Estado viene siendo ese”: ensamblaje violento del Estado local en el Norte del Cauca», *Revista Colombiana de Sociología* vol. 45, n° 2 (2022): 199-221. doi: <https://doi.org/10.15446/rcs.v45n2.96203>; junto con Daniel Castaño, «“Aquí todos comen”. Autoridad y corrupción en los márgenes de la Colombia posacuerdo», *AIBR* vol. 16, n° 3 (2021): 513-535. doi: <https://doi.org/10.11156/aibr.160304>; «Memorias cercanas y memorias lejanas: de los relatos sobre la experiencia local de la violencia a la configuración de una narrativa conmemorativa en Colombia», *Etnográfica* vol. 25, n° 2 (2021): 335-356. doi: <https://doi.org/10.4000/etnografica.9733>. ✉ gruiz@udemedellin.edu.co  <https://orcid.org/0000-0002-3736-7039>.

Resumen

El objetivo de este artículo es analizar la forma como ha sido acogida y vertida en el trabajo institucional de construcción de memoria la experiencia de las niñas, niños y adolescentes en el contexto de la guerra colombiana. El trabajo ha sido realizado a partir de una revisión de los informes realizados por el Grupo de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación y por el Centro Nacional de Memoria Histórica. El texto comienza mostrando la insuficiencia del lenguaje articulado para dar cuenta de la experiencia infantil y juvenil de la violencia; luego analiza cómo se han incorporado a los informes institucionales de memoria los testimonios de los y las infantes, para determinar la validez que allí se le ha dado el conocimiento que dichos testimonios pueden aportar. Finalmente, el artículo concluye que la experiencia infantil y juvenil del sufrimiento no se recrea en el trabajo institucional de la memoria, sino que tiene lugar una forma de injusticia epistémica que recae sobre los testimonios de niños, niñas y adolescentes en la medida en que se relativiza la importancia y centralidad que estos testimonios tienen como fuente de conocimiento sobre el pasado reciente violento colombiano.

Palabras clave: memoria, infancia, testimonio, violencia, Colombia.

«No One Had Ever Asked Me». Testimonies of Minors as a Source for Historical Research in Colombia

Abstract

The objective of this article is to analyze how the experiences of girls, boys, and adolescents in the context of the Colombian war have been received and incorporated into the institutional work of memory construction. The analysis is based on a review of reports produced by the Historical Memory Group of the National Commission for Reparation and Reconciliation and the National Center for Historical Memory. The article begins by highlighting the inadequacy of articulated language in capturing the childhood and youth experiences of violence. It

then examines how the testimonies of children and adolescents have been included in institutional memory reports to determine the validity attributed to the knowledge these testimonies can provide. Finally, the article concludes that the experiences of suffering in childhood and adolescence are not adequately addressed in institutional memory work, and there is a form of epistemic injustice that diminishes the importance and centrality of these testimonies as sources of knowledge about recent Colombian violence.

Keywords: memory, childhood, testimony, violence, Colombia.

«Personne ne me l'avait jamais demandé». Le témoignage des mineurs comme source pour la recherche historique en Colombie

Résumé

L'objectif de cet article est d'analyser la manière dont l'expérience des filles, des garçons et des adolescents dans le contexte de la guerre colombienne a été reçue et exprimée dans le travail institutionnel de construction de mémoire. Le travail a été réalisé sur la base d'une revue des rapports préparés par le Groupe de Mémoire Historique de la Commission Nationale pour la Réparation et la Réconciliation et par le Centre National de Mémoire Historique. Le texte commence par montrer l'insuffisance du langage articulé pour rendre compte de l'expérience de la violence dans l'enfance et la jeunesse; on analyse ensuite la manière dont les témoignages des nourrissons ont été intégrés dans les rapports de mémoire institutionnelle, afin de déterminer la validité des connaissances que ces témoignages peuvent apporter. Enfin, l'article conclut que l'expérience de souffrance de l'enfance et de la jeunesse n'est pas recréée dans le travail institutionnel de mémoire, mais qu'il se produit plutôt une forme d'injustice épistémique qui retombe sur les témoignages d'enfants et d'adolescents dans la mesure où ils relativisent l'importance et la centralité que ces témoignages ont en tant que source de connaissances sur le passé violent récent de la Colombie.

Mots-clés: mémoire, enfance, témoignage, violence, Colombie.

«Hemos constituido personas sociales, es decir personas nombradas, designadas por un nombre, constituidas por un nombre que, no solamente las designa, sino que las hace ser aquello que son»³.

1. Introducción: la insuficiencia del lenguaje

Lo vemos a veces sentado, a veces de pie, gesticulando, narrando con algunos sonidos y en especial con sus gestos, con su cuerpo. Por momentos pareciera, incluso, que está *jugando a la guerra*. Pero no está jugando, sobre todo porque la guerra no ha sido un juego para él. Se llama Muhammed, tiene 13 años, salió huyendo con su familia del norte de Siria. En su narración no hay palabras porque Muhammed es sordomudo. Es por eso por lo que emplea su cuerpo para gesticular, para representar, incluso para encarnar la violencia que vivió en su país. El video que vemos es una obra del artista turco Erkan Özgen, quien conoció a Muhammed cuando trabajaba para una ONG que buscaba proveer ropa a los niños de Irak y Siria, que habían llegado a Turquía huyendo de la guerra⁴. La obra, *Wonderland*, muestra «algo que ninguno de nosotros quiere ver o experimentar por sí mismo»⁵.

La obra incomoda, es molesta de ver. Özgen decidió presentarla sin contexto, casi sin edición. Es *sólo* Muhammed y su lenguaje corporal: gestos, ruidos y movimientos durante varios minutos. El público no entiende exactamente lo que el niño está contando (no hay precisamente un hilo narrativo, una historia que pueda ser seguida), pero siente que *algo* ha pasado y ese algo –la intuición de ese algo– es lo perturbador. Eso y también la propia forma en la que es narrado *lo que sea* que pasó: «podemos ver con claridad que todas las lenguas del mundo no pueden comunicar a las personas; que todas las lenguas que empleamos para comunicarnos unos con otros están fallando

3 Pierre Bourdieu, *Sobre el Estado* (Buenos Aires: Anagrama, 2015), 25.

4 Wildrosetr, «15. İstanbul Bienali, 15th Istanbul Biennial ÖZEL KARAKÖY RUM ANA VE İLKÖĞRETİM OKULU», video de YouTube, 3:03, publicado el 13 de noviembre de 2017, acceso el 11 de noviembre de 2022, <https://www.youtube.com/watch?v=FuUz3giIbSg&t=2s>.

5 Louisiana Channel, «Erkan Ozgen Interview: When Language is Not Enough», video de Youtube, 12:46, publicado el 20 de agosto de 2019, acceso el 11 de noviembre de 2022, <https://www.youtube.com/watch?v=IDYhYdgNsSs&t=518s>.

[porque] han agotado su efectividad. Por lo tanto, Muhammed, con su oído que no oye y su lengua que no habla, debe referirnos todo lo que él ha visto»⁶.

Recordemos que infancia, en términos etimológicos, se refiere a aquel que no puede hablar. El hecho de que Muhammed sea sordomudo hace que no pueda articular la experiencia en un discurso narrativo hablado, por supuesto, pero precisamente por ello se evidencia su carácter de infante. Dice Giorgio Agamben que la infancia es la experiencia anterior al lenguaje. En esa definición el término clave es el de experiencia, pues ella es definida como «la mera diferencia entre lo humano y lo lingüístico. Que el hombre no sea desde siempre hablante, que haya sido y sea todavía infante, eso es la experiencia»⁷. En este sentido, la experiencia es lo inefable y por ello el infante y sus formas expresivas lograrían acercarnos a eso que no puede ser dicho en tanto es experiencia.

No es sólo entonces que Muhammed no pueda hablar. Lo que *Wonderland* quizá expresa más profundamente es que no es el sujeto de la experiencia (en este caso, el niño), el que deba venir hasta la audiencia, sino que es ésta la que tiene que ir al lugar donde se produce la experiencia, que como señalamos, es anterior al lenguaje articulado. No es, así, el niño-testigo quien debe articular un lenguaje adulto (o, al menos, comprensible *a priori* para el universo epistemológico adulto), sino que quien se acerca a ese testimonio se ve obligado a devenir un cuerpo-sintiente que pueda acogerlo en su digresión, que es quizá la que mejor aprehende la propia brutalidad desnuda de la violencia. No es entonces el testimonio del niño el que debe ir hasta la audiencia, sino que ésta se ve obligada a moverse de lugar, a abandonar sus formas tradicionales de conocimiento para acceder a lo que aquel tiene para transmitir.

Es precisamente sobre ese movimiento *hacia* el testimonio infantil y el peso que a éste se le ha dado en el trabajo institucional de la memoria del pasado violento, sobre lo que indagamos en

6 Louisiana Channel, «Erkan...», 6:33.

7 Giorgio Agamben, *Infancia e historia* (Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2003), 70.

este artículo. Nos preguntamos, en particular, por la forma como ha sido acogida y vertida, en ese trabajo, la experiencia de la violencia de las niñas, niños y adolescentes en Colombia. Buscamos indagar no sólo por el lugar que estos testimonios han ocupado en la construcción del *corpus* institucional de memoria en Colombia (centrándonos, en ese punto, en la revisión de los informes realizados por el Grupo de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación, GMH, y luego por el Centro Nacional de Memoria Histórica, CNMH), sino por el *cómo* esos testimonios han entrado allí. Y más allá de eso, nos preguntamos quién habla en los informes de memoria, es decir, hasta qué punto la voz experta que realiza los informes transforma los testimonios de las niñas, niños y adolescentes, no por el hecho de interpretarlos de una u otra forma, sino por el acto mismo de traducirlos a un lenguaje adulto que no va hacia el testimonio, sino que espera que éste venga a él. Nos preguntamos, en definitiva, si en la construcción de los informes institucionales de memoria no tiene lugar un tipo de *injusticia epistémica* frente a la experiencia de violencia afrontada por las niñas, niños y adolescentes⁸.

Las inquietudes que lo guían surgieron desde antes, a través del desarrollo de nuestra labor investigativa académica: en talleres de narración y construcción de memoria realizados con niños víctimas de minas antipersonal (2016) y con menores de edad desplazados rurales residentes en la ciudad de Medellín (2018); también en distintos trabajos de campo sobre la fenomenología de la violencia y las formas narrativas de la memoria en Colombia. En uno de esos trabajos, en Bojayá (Chocó) en noviembre de 2019, al observar los gualíes que las mujeres le cantaban y bailaban a los restos de los infantes que eran devueltos a la comunidad, nos cuestionamos por el lugar que ha ocupado la memoria de la victimización infantil en el país.

Un par de testimonios recogidos en los talleres mencionados serán presentados en el texto, pero no los empleamos como

⁸ Miranda Fricker, *Injusticia epistémica* (Barcelona: Herder, 2017), se referencia todo el libro.

prueba empírica de lo que afirmamos, sino en tanto impulsores de nuestro análisis. Son, insistimos, testimonios y observaciones que provocaron inquietudes en nosotros y que nos llevaron a hacernos las preguntas que se materializan en este artículo.

2. Los testimonios de niñas, niños y adolescentes en los informes institucionales de memoria

La chica nos habla de los enfrentamientos armados que en el 2008 hicieron que ella y su familia se desplazaran de Frontino, Antioquia. En aquel momento había una reconfiguración de los actores armados en la zona, después de la desmovilización oficial de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) un par de años antes. Las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) peleaban por controlar la región. Remanentes de aquellas AUC y el propio Ejército colombiano hacían también presencia allí. Ella era apenas una pequeña de 4 años en aquel momento (ahora, cuando nos cuenta, tiene 14). Como es apenas obvio, no tiene claro la lógica de esos enfrentamientos que la desplazaron a ella y a su familia, por lo que su relato se va estructurando mediante episodios sueltos, a través de los cuales se percibe con facilidad el miedo y una sensación de irrealidad de aquello vivido:

Recuerdo que estaba muy asustada, no paraba de llorar y me metí debajo de la cama. Mi hermano intentaba taparse con algo, él tenía como 7 años y estaba más asustado que yo y eso me producía más miedo. Lo que me daba más miedo era que toda mi familia estaba corriendo y tenían cara de tragedia y se veían muy asustados. No recuerdo qué pensaba, solo que tenía miedo, no era consciente de lo que pasaba, alguien de la familia lloraba y eso nos puso a llorar a todos; verlos correr me asustaba. Hablaban sobre cómo escapar por el monte y cómo no podían llorar porque los descubrían y los mataban⁹.

Después, hablando más sobre lo que comenzó para ella y su familia aquella noche luego de escapar por el monte, ella se refería a sí misma como una víctima del conflicto. Cuando le preguntamos qué significaba para ella ser víctima, se quedó

9 Chica adolescente (estudiante de bachillerato), testimonio en taller de memoria llevado a cabo en Medellín, agosto 17 de 2018.

callada un momento antes de responder: «Nunca nadie me lo había preguntado. Nunca me había puesto a analizar lo que esto significaba para mí. La verdad, nunca le había dado importancia. Lo catalogo como algo pesado, aunque nunca había pensado en esto»¹⁰.

No es que nunca nadie le hubiera preguntado sobre su experiencia de victimización; sobre ello había sido invitada a hablar en diversas ocasiones. Lo que no había sido cuestionado era el significado que ella misma le daba a su experiencia y a lo que ella misma *era/es* a partir de esa experiencia. Lo que estaba aún por fuera de la indagación era el cuestionamiento sobre quién es ese ser que habla y que está atravesado por la experiencia violenta. Se trata de una interpelación al tiempo ontológica y epistemológica: quién soy y cómo me cuestiono acerca de eso que soy.

El interés particular de comprensión y adecuación del trabajo institucional de la memoria a la experiencia de menores de edad es reciente en Colombia. Sólo a partir del año 2015 el CNMH conformó un equipo de enfoque diferencial de niños, niñas y adolescentes, con el propósito de recoger la experiencia que hasta el momento venían trabajando con distintos actores sin un enfoque diferencial articulado para los menores de edad o, en todo caso, con un enfoque que estaba «en un segundo plano»¹¹. En el año 2017 el CNMH publicó una cartilla metodológica con «recursos didácticos que hacen posible la participación de las niñas, niños y adolescentes en procesos de memoria histórica»¹². La cartilla se basa en la experiencia de la puesta en escena de una obra musical en el año 2013, que fue co-creada por dos músicos (Juan Carlos Estrada y Esteban Torres) y por niños, niñas y adolescentes de los municipios de Vistahermosa y Puerto Rico (Meta), Necoclí y Apartadó (Urabá Antioqueño),

10 Chica adolescente (estudiante de bachillerato), testimonio en taller de memoria llevado a cabo en Medellín, agosto 17 de 2018.

11 Centro Nacional de Memoria Histórica, *La memoria nos abre camino. Balance metodológico del CNMH para el esclarecimiento histórico* (Bogotá: CNMH, 2018), 65.

12 Centro Nacional de Memoria Histórica y Caja de Compensación Familiar Compensar, *Herramienta Metodológica del Monumento Sonoro por la Memoria: Mi voz es tu voz, la escucho, la siento y la cuento* (Bogotá: CNMH, 2017), 9.

San Carlos (Antioquia) y Jambaló (Cauca). Así mismo, la cartilla presenta los aprendizajes metodológicos de talleres realizados con menores de dos instituciones educativas de Bogotá.

En su balance general, metodológico, sobre la contribución realizada al esclarecimiento histórico, el Centro Nacional de Memoria Histórica dice que el grupo del enfoque diferencial de niños, niñas y adolescentes se había planteado unas preguntas centrales para su labor: «¿en temas dolorosos y complejos, es posible incluir como cogestores de la memoria a los menores de edad? ¿Hay un supuesto cultural de que solamente los adultos son capaces de participar en una actividad ciudadana de construir memoria? ¿Es posible escapar a la mirada adulto-céntrica?»¹³.

La cartilla, entonces, se ofreció como un intento de respuesta a esas preguntas, lo cual correspondía además a una necesidad empírica: hasta el año 2018 el número de menores de edad registrados en el Registro Único de Victimización (RUV) correspondía a 2,3 millones de personas y, por tanto, era apremiante vincularlos como «cogestores» de la memoria. Aunque en ese balance general no hay una definición puntual de lo que el CNMH entiende por cogestor de la memoria, por el contexto en el que el término reiteradamente aparece, se deduce que son todos aquellos agentes de la sociedad civil (incluyendo a las propias víctimas de la violencia) que realizan un trabajo de construcción de la memoria de la violencia armada colombiana.

Pese a ese interés declarado por hacer cogestores de la memoria a los niños, niñas y adolescentes, al revisar las producciones centrales del CNMH —es decir, sus informes de memoria— no se visualiza allí un reflejo que se corresponda con ese interés. Básicamente hay un solo informe centrado en la victimización sobre esta población¹⁴. Adicional, está la inclusión de un apartado dedicado a ello en el capítulo sobre los impactos y los daños causados por el conflicto armado del informe general

13 CNMH, *La memoria nos abre camino...*, 106.

14 Centro Nacional de Memoria Histórica, *Una guerra sin edad. Informe nacional de reclutamiento forzado y utilización de niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado colombiano* (Bogotá: CNMH, 2017), informe general.

sobre el conflicto armado colombiano¹⁵. Otro informe, el de la afectación por minas antipersonal y remanentes explosivos, incluye también un apartado donde se examina la afectación estudiada sobre niños, niñas y adolescentes¹⁶.

En el caso del único informe centrado en la victimización infantil, éste está enfocado en el análisis de una dimensión particular de dicha victimización: la incorporación forzada de niños, niñas y adolescentes como combatientes en los distintos ejércitos irregulares que alimentan la guerra colombiana. En este sentido, el informe es claro al mostrar la magnitud de la victimización de los menores de edad en el contexto de la guerra colombiana ya que revela, por ejemplo, que al menos 16.879 menores de edad entre los 6 y 17 años fueron reclutados por los diferentes grupos armados ilegales entre 1960 y 2016. En efecto, el objetivo principal del informe es el de esclarecer las tendencias y prácticas propias de reclutamiento de menores por parte de las guerrillas y los grupos paramilitares.

El informe también tiene dos capítulos centrados en hacer memoria sobre esta experiencia particular de victimización infantil. Pero de nuevo: el grueso de los testimonios que alimentan el informe no es de menores de edad sino de adultos que recuerdan sus experiencias cuando eran tales. De los 88 testimonios que cita el informe, 66 son de personas adultas haciendo memoria de lo que les sucedió al interior de esos grupos cuando fueron reclutados siendo niños, niñas y adolescentes. Se trata, en pocas palabras, no de un informe construido con los niños como cogestores de la memoria sino de uno gestado con adultos «desde la perspectiva de la niñez», como lo señala la propia coordinadora del informe:

15 Centro Nacional de Memoria Histórica, *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad* (Bogotá: Imprenta Nacional, 2013), 314. Para el caso de este informe, es importante aclarar que no son infantes los que testimonian allí sus memorias sino «jóvenes entre los 18 y 25 años que habían vivido crudas experiencias de violencia cuando aún eran niños y niñas» (p. 314) o «padres, madres y docentes» (p. 317) que dan cuenta de la afectación de la violencia sobre sus hijos o estudiantes.

16 Centro Nacional de Memoria Histórica, *La guerra escondida: minas antipersonal y remanentes explosivos en Colombia* (Bogotá: CNMH, 2017), 178.

[...] desde la perspectiva de [la] niñez encontramos personas que estuvieron en los grupos armados desde los años 90 y 80, y esas memorias pues, no son únicamente de personas que a hoy son niños, niñas y adolescentes, sino personas que narran su infancia, y que narran su infancia permeada y atravesada por la guerra¹⁷.

Frente a esta evidencia del lugar marginal que han ocupado los menores de edad en tanto cogestores de la memoria institucional, consideramos pertinente reformular las preguntas que el propio CNMH se hizo en su balance metodológico y que citamos arriba. Por eso preguntamos ahora: ¿por qué ha sido tan difícil –o, al menos, tan poco frecuente– la inclusión de niños, niñas y adolescentes en la construcción de la memoria institucional? ¿Será que no es sólo un supuesto cultural, sino más uno de orden epistemológico, el asumir que solamente los adultos son capaces de participar en la construcción de memoria sobre el pasado violento reciente? ¿Quién habla cuando habla la memoria institucional? Siguiendo estas preguntas buscaremos analizar a continuación la forma como ha tenido lugar un proceso de injusticia epistémica que no se ha debido a una falta de interés de las instituciones y los investigadores de la memoria institucional, sino que, en términos de Eduardo Bustelo¹⁸, responde al hecho de que la memoria infantil ha sido tomada más como transmisora de sentimientos que como fuente de conocimiento.

3. ¿Quién habla en los informes institucionales de memoria histórica?

Según el informe general del Centro Nacional de Memoria Histórica de Colombia,

Los menores de edad han sido víctimas de casi todas las modalidades de violencia. (...) Los niños y las niñas han experimentado la violencia de manera dramática y cruda.

17 Contravía TV, «No somos marionetas con Katherine López “Una guerra sin edad”», video de Youtube, 57:23, s.f., acceso el 11 de noviembre de 2022, https://www.youtube.com/watch?v=5wvQsf7ISPc&t=614s&ab_channel=CONTRAVIATV, y 10:11.

18 Eduardo Bustelo, *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo* (Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2011), 27.

Han observado hechos atroces, como el asesinato y la tortura de sus padres, madres, familiares y vecinos, o la quema y destrucción de sus hogares, enseres, animales queridos y objetos personales. Muchos de ellos y ellas tienen marcas permanentes en sus cuerpos debido a la amputación de miembros por efecto de las minas antipersonal, o han sufrido abuso sexual, tortura, reclutamiento ilícito, y entrenamiento para la guerra por parte de los grupos armados¹⁹.

Las niñas, niños y adolescentes guardan en su memoria, por haber vivido de manera directa los daños y vulneraciones de la guerra, gran parte del conocimiento necesario para reconstruir y comprender lo acontecido. No obstante, como vimos, a pesar de que se declara que las huellas de la guerra «son más destructivas en quienes son más vulnerables: en particular, las niñas y los niños»²⁰, no hay, en realidad, voces infantiles que estén gestando allí la memoria. Por ello, y aunque pueda decirse que se trata de voces que hablan desde la perspectiva de la niñez, no es baladí volver a la pregunta base: ¿cuándo se trata realmente de testimonios infantiles? O en términos más generales, ¿quién es el sujeto de enunciación de la memoria? ¿La forma de enunciación de la memoria en los informes escapa a la concepción adulto-céntrica del conocimiento?

Es cierto que la memoria no es una sumatoria de recuerdos individuales²¹, pero también lo es que los recuerdos individuales son la piedra angular de cualquier reconstrucción del pasado reciente²², más tratándose de un pasado traumático cuyos eventos en algunos casos dejaron solo unos pocos sobrevivientes en condiciones de relatar lo ocurrido. Entonces, dado que no todas las memorias individuales pueden entrar en el registro institucional de la memoria, ¿cuál es el criterio de selección de los casos que forman la «polifonía» de la memoria? O dicho de forma más amplia, ¿cuándo una memoria individual es legítima fuente primaria para los informes de memoria?

19 CNMH, *¡Basta ya! ...*, 314. Énfasis añadido.

20 CNMH, *¡Basta ya! ...*, 314.

21 Maurice Halbwachs, *La memoria colectiva* (Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2004), 25.

22 Paul Ricoeur, *La memoria, la historia, el olvido* (Buenos Aires: FCE, 2013), 125.

Según Halbwachs²³, la memoria colectiva está compuesta por dos tipos de recuerdos: aquellos recuerdos de eventos vividos en primera persona, a los que denomina recuerdos autobiográficos o recuerdos vividos; y aquellos recuerdos sobre eventos cuyo conocimiento nos ha sido transmitido de forma indirecta, los recuerdos históricos percibidos. El entrelazamiento entre estos dos registros, el primero de ellos sustentado subjetivamente (en tanto recuerdos individuales) y el segundo codificado de manera institucional (por medio de libros, informes, monumentos, etc.), es lo que compone la memoria colectiva²⁴.

Es en este sentido que en el discurso de entrega oficial del informe general ¡Basta ya! al presidente de la República, el entonces director del CNMH, Gonzalo Sánchez, manifestaba que la pretensión del informe es ser:

(...) un memorial de agravios de centenares de miles de víctimas del conflicto armado interno, pero también aspira a ser un acta de compromiso con la transformación del futuro de Colombia. (...) Estamos llevando a cabo una responsabilidad ética y moral particularmente frente a las víctimas: la responsabilidad de esclarecer lo sucedido y de visibilizar su tragedia²⁵.

Es decir, la pretensión del ejercicio de memoria institucional es construir un marco de inteligibilidad para los relatos individuales, construir una narrativa social con base en los relatos personales de quienes atestiguaron la violencia. De manera que el sujeto central de la enunciación de los ejercicios de reconstrucción de memoria es –y ha sido– la víctima, pero no en términos individuales sino en tanto posición de sujeto dentro de las narraciones posibles respecto de la violencia pasada. Así, la voz de las víctimas, de aquellos que pueden declarar que en su carne y su historia portan las marcas del dolor, es

23 Halbwachs, *La memoria...*, 53.

24 Howard Schuman y Jacqueline Scott, «Generations and Collective Memories», *American Sociological Review* vol. 54, n° 3 (1989): 359-381, doi: <https://doi.org/10.2307/2095611>.

25 «220.000 muertos por la violencia desde 1958 en Colombia», *El Nuevo Herald*, Miami, acceso el 10 de agosto de 2022, <https://www.elnuevoherald.com/ultimas-noticias/article2024618.html>.

elocuente²⁶, es la fuente empírica y la reserva de facticidad del trabajo de la memoria.

En la medida en que la víctima sea aquel sujeto «de rostro sufriente y de cuerpo lacerado (...) que revela la crueldad de los perpetradores y devela el mal y los quiebres éticos de esta sociedad, incluidos sus gobernantes y ciudadanos»²⁷, el carácter fáctico del sufrimiento del que ella es testimonio sería suficiente para constituirse de forma directa en sujeto de enunciación de los informes de memoria. Es decir, para validar su testimonio como una voz que puede y debe ser escuchada en la reconstrucción de las voces que un informe de memoria representa —y con las que se construye una narrativa común que sea patrimonio público— bastaría entonces con certificar esas laceraciones.

Según lo mostrado por Ricoeur a lo largo de su obra, en particular en su libro «La memoria, la historia, el olvido»²⁸, el testimonio de quienes vivieron los hechos reconstruidos por los informes de memoria son la piedra angular de las narrativas históricas. Quien relata su historia de victimización es, él mismo, facticidad de lo que se busca recordar en tanto cumple con el triple deíctico constitutivo del testimonio: «La especificidad del testimonio consiste en que la aserción de realidad es inseparable de su acoplamiento con la autodesignación del sujeto que atestigua. De este acoplamiento procede la fórmula tipo del testimonio: yo estaba allí»²⁹. *Yo estaba allí*, puedo acreditarlo, puedo narrar lo acontecido porque lo viví. Soy ese rostro sufriente y ese cuerpo lacerado y por tanto puedo, legítimamente, entregar mi testimonio.

Pero justo después, el propio Ricoeur recuerda que el testimonio tiene también un carácter fiduciario: quien atestigua pide ser creído y por ello se precisa la certificación de otros. En particular, cuando se aborda el pasado reciente para la configuración de una memoria institucional, no pesa sólo lo que se recuerda, cuenta mucho la credibilidad del recuerdo. La

26 Theodor Adorno, *Dialéctica Negativa* (Madrid: Taurus, 1976), 26.

27 CNMH, *¡Basta ya! ...*, 25.

28 Ricoeur, *La memoria...*, 211.

29 Ricoeur, *La memoria...*, 211.

memoria, así, «depende del crédito y la confianza que merezca», atendiendo la definición que hace la Real Academia de la Lengua Española de «fiduciario». Es por ello que, a la dimensión de la experiencia vivida, la capacidad de encarnar el triple deíctico señalado, se suma un componente pragmático, incluso ideológico, que determina las condiciones de enunciación y verdad de la memoria relatada³⁰.

Así, quien habla en un informe de memoria es quien ha sido acreditado para hacerlo. Los testimonios incorporados allí dentro constituyen, además, un fideicomiso en otro sentido: en que los sujetos de esos testimonios se los han transmitido (a través de un voto de confianza, explícito o implícito) a las instituciones responsables del informe, para que éstas administren esas memorias (esto es, las seleccionen, las editen, las interpreten, las publiquen), lo cual constituye la particularidad del trabajo del sistema experto de la memoria³¹. Pero es entonces el fideicomisario de la memoria, y no el sujeto primario del testimonio, el que decide sobre la acreditación de este y sobre la forma en que será dado a conocer.

Dada la poca representación que hemos encontrado de los testimonios de niños, niñas y adolescentes en los informes institucionales de memoria (insistimos: no *desde la perspectiva de la niñez* sino de la niñez y juventud como cogestoras de la memoria), nos preguntamos entonces si el ejercicio de fideicomiso de la memoria que ha realizado el sistema experto adulto no se

30 Para el caso colombiano, por ejemplo, es aquí donde entrarían otras condiciones de orden legal/administrativo en la consideración institucional del testimonio de la víctima. La ley 1448/2011 por la cual se creó la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV), delegada para elaborar y administrar el Registro Único de Víctimas (RUV), que es el que dispone, atendiendo la definición de víctima incluida en el artículo 3 de la mencionada ley, quién lo es y quién no. Esta ley, por cierto, es la misma que estableció la creación del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) y estableció sus funciones. Es importante señalar que para el ordenamiento administrativo del que dependen los procesos de reparación –donde se enmarcan los trabajos institucionales de la memoria realizados por el CNMH–, víctima no es entonces (o no es solo) aquél sujeto de *rostro sufriendo y de cuerpo lacerado*, sino aquel sujeto que ha logrado una inscripción adecuada en el sistema.

31 Gabriel Ruiz, Pedro Jurado y Daniel Castaño, «La memoria como relato abierto. Retos políticos de los centros de memoria histórica y las comisiones de verdad», *Análisis Político* vol. 31, n° 93 (2018): 3-19, doi: <https://doi.org/10.15446/apol.v31n93.75614>.

ha basado en paradigmas epistemológicos, que reproducen –no necesariamente de forma consciente por parte de los propios investigadores– unas formas de exclusión semántica³², o de injusticia epistémica³³, que impiden que algunos sectores poblacionales participen adecuadamente en la construcción e interpretación de sus propias experiencias. Decimos *adecuadamente* en el sentido señalado en la introducción de este artículo: que puedan hacerlo desde sus formas de aprehensión de la experiencia del tiempo, y que le corresponda al lector, por tanto, moverse de su lugar para ir al encuentro del testimonio. Dicho de otra forma: en lugar del testimonio del niño devenir adulto (que es lo que hace al incorporarse a las formas expertas del informe), sería al lector al que le correspondería devenir niño para acceder a la experiencia narrada.

Lo anterior, incluso, es reconocido por el propio CNMH. En su página web, en un espacio creado para suministrar material didáctico para aquellas personas que quieran hacer memoria «desde y con niños y niñas», puede leerse:

[...] para que los niños y niñas puedan aportar sus experiencias a la memoria histórica de Colombia] (...) es necesario que (...) nos ubiquemos en un papel diferente al que siempre asumimos como adultos y adultas. Se trata de darnos la oportunidad de entenderles como sujetos con capacidades para narrar y dar sentido a sus experiencias, de comprenderles como sujetos con facultades para interrogar y explicar, en diálogo con otros, sus realidades³⁴.

Pero más allá del material metodológico publicado por el CNMH sobre este enfoque diferencial, no hay aún producción del trabajo de la memoria institucional donde los niños, niñas y adolescentes sean cogestores³⁵. Es por ello que a continuación nos preguntamos por el carácter de veracidad del testimonio de

32 Ariel Sánchez, *Los saberes de la guerra. Memoria y conocimiento intergeneracional del conflicto en Colombia* (Bogotá: Siglo del Hombre, 2017), 33.

33 Fricker, *Injusticia...*, 237.

34 «Travesía por la memoria», Centro Nacional de Memoria Histórica, acceso el 10 de agosto de 2022, <https://centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/travesiaporlamemoria/index.html>.

35 Al revisar el Centro de documentación del Centro de Memoria, Paz y Reconciliación del Distrito de Bogotá (entidad muy comprometida con el potencial

los sujetos menores de edad, para buscar comprender si parte del lugar secundario que han ocupado sus experiencias en la construcción de memoria reside en algún prejuicio implícito sobre esa experiencia como fuente de conocimiento.

4. ¿Quién le cree a una niña o a un niño?

¿A partir de qué momento una niña o niño está en capacidad de narrar su experiencia? Uno de los pocos cortes taxativos que encontramos en la literatura consultada respecto de la exclusión por edad en términos etarios, es el señalado por Holmes y Conway³⁶, quienes toman los 10 años como edad de corte a partir de la cual los recuerdos son propios y lo relatado, creíble. En este sentido, las fuentes directas (la propia experiencia) e indirectas (lo conocido por otra narración) constituyen, en ambos casos, surtidores de recuerdos confiables en su testificación en la medida en que el sujeto del testimonio supere determinado nivel de desarrollo cognitivo³⁷.

Más allá de esto, la discusión respecto de la relación entre cognición y memoria es amplia y su reconstrucción excede el campo de indagación de este texto, de allí que sólo señalemos brevemente un aspecto puntual. En su trabajo de comparación de la memoria y el recuerdo en Piaget y Freud, Manuel Arboccó afirma que no debe sorprender que los recuerdos no puedan ser retenidos antes del desarrollo completo del lenguaje³⁸. En este sentido, Habermas afirma que «la formación de la voluntad discursiva [se entiende] como la forma reflexiva de la acción

político del trabajo de la memoria), vemos que allí tampoco aparece material que tenga a este sector poblacional como centro del mismo.

36 Alison Holmes y Martin Conway, «Generation Identity and the Reminiscence Bump Memory for Public and Private Events», *Journal of Adult Development* vol. 6, n° 1 (1999): 21-34, doi: <https://doi.org/10.1023/A:1021620224085>.

37 Felipe Muller y Federico Bermejo, «Las fuentes de la memoria colectiva: los recuerdos vividos e históricos», *Revista de Psicología* vol. 31, n° 2 (2013): 247-264, doi: <https://doi.org/10.18800/psico.201302.003>.

38 Manuel Arboccó, «Piaget y Freud: acerca de la memoria infantil», *Revista de investigación en psicología* vol. 12, n° 2 (2009): 207-215, acceso el 10 de agosto de 2022, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3268444>.

comunicativa»³⁹. Así, con el lenguaje se crean las condiciones de posibilidad del conocimiento de la realidad y la comunicación de lo vivido como un dato factual.

Buscando ampliar esta perspectiva, Habermas acude a los estudios de Robert Selman sobre las etapas de adopción de perspectivas de los sujetos⁴⁰. En particular, nos interesan las reflexiones de Habermas sobre la segunda y tercera etapa de ese proceso descrito por Selman. La segunda etapa del desarrollo es la denominada de *adopción de perspectiva reflexiva, de segunda persona y recíproca*, y va de los 7 a los 12 años. En esta etapa, «el niño sale de sí mismo y adopta una perspectiva reflexiva o de segunda persona de sus propios pensamientos y acciones y la convicción de que otros pueden hacer lo mismo. (...) Tanto el yo como los otros se consideran capaces de hacer cosas (acciones abiertas) que pueden o no quieran hacer (o que no pretenden hacer)»⁴¹.

Se inaugura entonces una etapa del desarrollo en la que, en términos de reciprocidad bidireccional de pensamientos, sentimientos y acciones, el niño y la niña tienen capacidad de comprender motivos, contexto, coerciones y atenuantes de una acción. Para el caso que venimos analizando, sería el del agravio del que ha sido víctima. En esta etapa, los sujetos menores de edad podrían empezar a dotar de contexto y lógica un acontecimiento. Se trataría, por supuesto, de la lógica propia de ese periodo de la infancia.

El tercer orden o etapa del desarrollo para Selman, es el denominado de *adopción de la perspectiva mutua*, el cual se presenta entre los 10 y los 15 años del niño o la niña / adolescente.

39 Jürgen Habermas, *Conciencia moral y acción comunicativa* (Barcelona: Península, 1996), 130.

40 Robert Selman, *The growth of interpersonal understanding* (New York: Academic Press, 1980).

41 Habermas, *Conciencia moral...*, 131.

El adelanto conceptual básico aquí, se da en la capacidad para adoptar una perspectiva de tercera persona, para salirse no solamente de la perspectiva inmediata de uno mismo, sino del yo como sistema y totalidad. Se generan aquí nociones de lo que podemos llamar un “ego observador” de forma que los adolescentes se perciben a sí mismos simultáneamente como actores y objetos (y perciben a los demás en análoga circunstancia), actuando y reflexionando al mismo tiempo sobre las consecuencias de la acción en ellos mismos, reflexionando sobre el yo en interacción con el yo⁴².

Para lo que nos interesa, lo importante de la relación de esta etapa con la anterior es la capacidad de inscripción del recuerdo y el relato individual en una narrativa social amplia. Digamos, entonces, que un recuerdo relatado por un sujeto que pueda permitirse la inscripción antes señalada es un recuerdo o un relato que legítimamente puede ser acogido, siempre que cumpla con las condiciones básicas enunciadas por Ricoeur: «por un lado, la aserción de la realidad factual del acontecimiento relatado; por otro, la certificación o la autenticación de la declaración por la experiencia de su autor, lo que se llama su presunta fiabilidad»⁴³.

Pero a pesar de esto, como hemos visto, los testimonios de niños, niñas y adolescentes son marginales en los trabajos de memoria institucional, incluso con el reconocimiento explícito de que ellos han sido seres igualmente sufrientes (que los adultos) en el conflicto armado colombiano:

Los testimonios sobre los repertorios de violencia descritos en capítulos anteriores trazan un registro del sufrimiento vivido. Madres, padres, personas mayores, niñas, niños y jóvenes que viven estos eventos y sufren la pérdida y/o desaparición de seres queridos, muchas veces torturados ante sus ojos, los padecen con un sufrimiento profundo y responden de maneras diversas ante el terror⁴⁴.

Por lo expuesto arriba, es claro que al menos hasta el 2015 el CNMH no se había cuestionado a fondo cómo trabajar con las

42 Habermas, *Conciencia moral...*, 148.

43 Ricoeur, *La memoria...*, 211.

44 CNMH, *¡Basta ya!* ..., 331.

memorias provenientes de niños, niñas y adolescentes. Ello no es algo aislado, sino que se articula a la consideración hegemónica institucional, incluso social, respecto de la infancia: considerarla como parte central para la transmisión del conocimiento (es decir, como receptora) pero no en tanto fuente de él (como emisora). Este tipo de arreglos comunicativos se enmarcan en lo que Bustelo denomina una *biopolítica de la infancia*⁴⁵, esto es, un proceso de control y contención de los enunciados infantiles y adolescentes. En este caso, un ejercicio de contención en tanto sujetos activos de la producción de memoria.

Bustelo afirma que la infancia es un campo, en el sentido dado por Bourdieu al término⁴⁶, es decir, un sistema de relaciones sociales de competencia en el que se visualizan unas relaciones de poder y dominación (en este caso, del adulto hacia el infante). La atención del mundo adulto a la infancia, así, no busca promover una creciente autonomía «para la expansión de una subjetividad responsable, origen de ciudadanía»⁴⁷, sino que busca *invertir* en la infancia para lograr construir subjetividades que garanticen la continuidad del mundo adulto. Lo que se anula con esto es la posibilidad de la infancia como verdadero comienzo (esto es, como pura potencia, como apertura al mundo) y, en su lugar, moldearla en tanto *continuum* del mundo adulto a través de la transmisión. Para el caso que analizamos podemos entonces decir, empleando términos de Sloterdijk⁴⁸, que a la infancia se le entrega la responsabilidad de recibir el acontecer histórico adulto y de garantizar su continuidad, pero no la de construir el relato desde la infancia misma.

Lo que observamos en la forma como hasta ahora ha sido acogido el testimonio de niños, niñas y adolescentes en los trabajos institucionales de memoria responde a este sentido de transmisión. Incluso en los informes donde se explicita la realización de talleres con infantes, como es el caso del informe sobre minas antipersonal del CNMH, la voz de éstos no aparece

45 Bustelo, *El recreo...*, 21.

46 Pierre Bourdieu, *El sentido práctico* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2007), 107.

47 Bustelo, *El recreo...*, 41.

48 Peter Sloterdijk, *Venir al mundo, venir al lenguaje* (Valencia: Pre-Textos, 2006), 133.

de manera directa, sino que es la interpretación de quienes hicieron el informe, es decir realizado por el experto adulto, como que se presenta en el texto. No se trata entonces de una voz infantil fuente de conocimiento sino de la reproducción de un modelo de transmisión, en el cual el adulto interpreta el testimonio infantil y lo adapta (lo traduce) al lenguaje propio del sistema experto de administración de la memoria. En términos de Talal Asad⁴⁹, podríamos decir que se trata de un ejercicio de traducción cultural en el que prevalece una *desigualdad de lenguajes*, donde el propio lenguaje de los niños, niñas y adolescentes queda eclipsado.

Dice Miranda Fricker que cuando se les otorga a las palabras de un hablante un grado de credibilidad disminuido estamos en presencia de una *injusticia epistémica*, específicamente en su modalidad de *injusticia testimonial*. En los términos de esta filósofa,

«[...] toda injusticia epistémica lesiona a alguien en su condición de sujeto de conocimiento (...); y el modo particular en que la injusticia testimonial lo produce es llevando a un oyente a lesionar a un hablante en su capacidad como portador de conocimiento, como informante»⁵⁰.

El testimonio resulta, así, un problema no solo empírico (haber vivido la experiencia) y pragmático (que las condiciones de enunciación hagan creíble el enunciado) sino, en un nivel más profundo, epistemológico. No es entonces que no se haya tenido en cuenta la perspectiva de niñez en la producción de la memoria institucional; el problema ha sido que aún no ha sido considerada la niñez como portadora de conocimiento, o al menos ello no se ha reflejado en la producción institucional del trabajo de la memoria. Afirma Pierre Bourdieu que «la mayoría de cuestiones que podemos denominar metodológicas o epistemológicas son al mismo tiempo cuestiones políticas»⁵¹.

49 Talal Asad, «The Concept of Cultural Translation in British Social Anthropology», en *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography*, ed. James Clifford y George Marcus (Berkeley; Los Ángeles; Londres: University of California Press, 1986), 141-164.

50 Fricker, *Injusticia...*, 23.

51 Bourdieu, *Sobre el Estado...*, 51.

Creemos, por tanto, que estamos frente a una cuestión política importante. En el campo de la producción de la memoria no hay igualdad de enunciación, sino que algunas voces, las de niños, niñas y adolescentes en este caso, ocupan una posición de sujeto dependiente que las subsumen al lenguaje y a la forma de conocimiento experto adulto.

El corte epistemológico que determina no sólo la entrada de unos testimonios dentro del *corpus* de la memoria sino la forma cómo ellos ingresan es, entonces, un acto político en tanto define a algunos sujetos como capaces de establecer la verdad, esto es, de narrar desde sus realidades y bajo sus formas de conocimiento lo acontecido en el pasado común y, a su vez, define a otros sujetos como no incluíbles en el conjunto de las voces que gozan de credibilidad. Al acto político que produce el primer tipo de recorte o construcción de un conjunto de voces creíbles, como lo denomina Bourdieu «acto de institución positiva»⁵². Su corolario es lograr que algunos sujetos sociales tengan la capacidad de hacer que sus clasificaciones, y sus declaraciones, tengan fuerza de ley. Al segundo tipo de recorte, el que deja por fuera de las voces creíbles otras tantas que buscan ser escuchadas, Bourdieu lo llama acto de institución negativa, que también denomina como «destitución o degradación» de la dignidad del sujeto⁵³.

Quienes quedan por fuera del grupo de los que pueden «contar» (en un sentido doble: contar como parte de un conjunto y contar como acto de narrar y ser escuchado) ven disminuido su valor como sujetos sociales. Ven, desde el lugar más desfavorecido, cómo se rompe la hipotética igualdad testimonial. Es claro que estos actos de institución negativa no necesariamente son explícitos, pero ello no les resta peso político, pues, aunque no son taxativos sí son performativos y, por ende, sus consecuencias son materiales ya que, en este caso, la reificación del pasado reciente en un informe institucional de memoria se da a partir de dicho corte.

52 Bourdieu, *Sobre el Estado...*, 36.

53 Bourdieu, *Sobre el Estado...*, 34.

Debemos, entonces, dirigir la mirada no a literalidad de los criterios metodológicos de los informes, sino a las «condiciones de escucha» de los testimonios de niñas, niños y adolescentes. El testimonio no considerado plenamente o incorporado sólo después de adaptarse a la lógica y al lenguaje adulto es un equivalente a la parte que no tiene parte de la que habla Alain Badiou⁵⁴. No se trata de un mensaje elaborado en una lengua ininteligible o desde un marco valorativo completamente otro, como ocurre en el caso del diferendo en la teoría de Lyotard⁵⁵. En este caso las voces son escuchadas, su relato nos resulta cercano, posible y creíble, pero algo de él no se incorpora al trabajo de la memoria.

El enfoque convencional prevaleciente que le confiere a la infancia un rol pasivo en el proceso de conocimiento del mundo, la concibe «como una transición hacia el mundo de los adultos, evolucionando desde un estado prelingüístico hasta el lenguaje concebido como una gramática de los adultos»⁵⁶. En este sentido, dice Sloterdijk que la infancia es experiencia anterior al lenguaje⁵⁷. Giorgio Agamben va más allá y sitúa la esencia misma de la experiencia humana en un espacio prelingüístico que le es propio a la infancia: «como infancia del hombre, la experiencia es la mera diferencia entre lo humano y lo lingüístico. Que el hombre no sea desde siempre hablante, que haya sido y sea todavía infante, eso es la experiencia»⁵⁸.

Volvamos por un momento a Muhamed. Si su testimonio se acerca a lo inefable de la experiencia del sufrimiento violento es porque ha roto con el lenguaje y por ello presenta la experiencia desnuda. Es preciso entonces problematizar la forma como se ha enmarcado y definido la experiencia

54 Alain Badiou, *El ser y el acontecimiento* (Buenos Aires: Manantial, 1999), 17.

55 Jean-François Lyotard, *La diferencia* (Barcelona: Gedisa, 1991), se referencia todo el libro.

56 Bustelo, *El recreo...*, 139.

57 Sloterdijk, *Venir al mundo...*, 30.

58 Agamben, *Infancia...*, 70.

infantil y juvenil del tiempo en el trabajo institucional de la memoria, pues en lugar de hacerlas encajar en la narrativa experta adulta, habría que tramitarlas «a través de narrativas no convencionales» que puedan dar cuenta del «desajuste» existente entre el tiempo social de niños y jóvenes y «el tiempo institucional hegemónico»⁵⁹.

El tiempo de la memoria, o mejor, el tiempo del trabajo de la memoria, es el tiempo de la repetición, el de la representación presente del pasado. El tiempo de la experiencia (y en particular, el de la experiencia del infante) es el tiempo de la discontinuidad o, dicho con Bustelo, el tiempo de la diacronía⁶⁰. Al llevar la experiencia desnuda (que aquí constituye la experiencia del infante) al informe institucional de memoria se está volcando algo que es en sí mismo diacrónico (por fuera de la experimentación temporal habitual del mundo) en un instrumento de conocimiento sincrónico, continuo.

Recordemos que, en el contexto de los conflictos, la violencia se refiere a la *ruptura* generada a través de la fuerza en el campo relacional. Esta ruptura no alude solo a las relaciones, sino también al orden narrativo del mundo mismo⁶¹. La experiencia, en tanto tal, produce una fractura temporal, una fractura narrativa, que busca aliviarse a través del ejercicio paradójico de la propia narración. Habría entonces que explorar otras formas narrativas no convencionales que den cuenta precisamente de esa ruptura, de ese quiebre en el orden narrativo que está en el centro mismo de la experiencia violenta del tiempo. Se trata de construir formas narrativas que sean ellas mismas quiebre en las formas institucionales de la memoria.

59 Carlos Amador-Baquiro, «Jóvenes, temporalidades y narrativas visuales en el conflicto armado colombiano», *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* vol. 14, n° 2 (2016): 1313-1329, doi: <https://doi.org/10.11600/1692715x.14229080915>.

60 Bustelo, *El recreo de la infancia...*, 144

61 Sara Cobb, *Hablando de violencia* (Barcelona: Gedisa, 2016), 43.

5. A modo de conclusión: agenciar las memorias infantiles.

Un agenciamiento es una composición significativa mediante el relacionamiento de componentes heterogéneos: «es una multiplicidad que comporta muchos términos heterogéneos, y que establece conexiones, relaciones entre ellos, a través de edades, sexos, reinos – naturalezas diferentes. Además, la única unidad del agenciamiento es la del co-funcionamiento»⁶². Agenciar la memoria supondría componerla mediante la ampliación de su territorio, mediante la incorporación de elementos que no tienen parte en su estado actual. En nuestro caso, mediante la incorporación de la voz desnuda –es decir, infantil y no sólo desde la perspectiva de la niñez– de los niños, las niñas y los adolescentes víctimas del conflicto. Esta incorporación supone una ruptura en la coherencia narrativa de la memoria porque, como hemos visto, las palabras con las que se narra la memoria infantil operan, a veces, en un registro de sentido diferente al que la memoria adulta suele frecuentar.

Una pregunta puede hacerse en este momento final de nuestro análisis: ¿cómo incorporar en los informes institucionales la experiencia de la experiencia infantil? Ello representa no sólo un desafío metodológico, sino incluso un giro político en la concepción misma del trabajo de la memoria. Quizá por ello habría que, primero, dar un paso atrás y preguntarnos cuáles son las condiciones sociales en las cuales se han producido esas vidas, esas infancias, esas juventudes; preguntarnos, de qué forma han estado atravesados los procesos de subjetivación infantil por las condiciones de violencia y por la producción social y política de precariedad⁶³.

62 Gilles Deleuze y Claire Parnet, *Diálogos* (Valencia: Pre-textos, 2013), 85-86.

63 Judith Butler, *Vida precaria: el poder del duelo y la violencia* (Buenos Aires, Barcelona, México: Paidós, 2006), 163.

En este sentido, las memorias infantiles y juveniles son «memorias-saberes situadas entre hechos e invenciones, subjetividades y colectividades, pérdidas y expectativas, actualidades y posibilidades»⁶⁴, y en tanto tales, desafían nuestra experiencia adulta del tiempo social. Según lo expuesto hasta aquí, la forma en la que el trabajo institucional de la memoria ha atendido ese desafío ha sido mediante el ingreso de esas memorias a una temporalidad fijada en la forma de producción de la memoria, lo cual debilita o incluso anula su capacidad emancipadora.

Hemos analizado que la vocación adulta de los informes institucionales de memoria se basa en la idea de transmisión y no de conocimiento. Incluso el volumen de la Comisión de la Verdad colombiana sobre la afectación a niñas, niños y adolescentes en el conflicto armado, «No es un mal menor»,⁶⁵ está escrito bajo esta perspectiva de lo que hemos llamado vocación adulta, ya que como allí mismo lo expresan, los testimonios son brindados por más de 500 personas adultas que «narraron cómo la violencia les arrebató a sus familiares en la niñez o adolescencia»⁶⁶. Es por esto que concluimos ahora que la experiencia infantil y juvenil del sufrimiento no se recrea en el trabajo institucional de la memoria, sino que se hace adulta al verse en el espacio de conocimiento del informe de memoria. Lo anterior, porque se ha dado prioridad a la sincronía y lo continuo en lugar de la diacronía y la discontinuidad de las narrativas infantiles.

Es cierto que los informes revisados declaran tener como razón de ser la restauración de la dignidad de niños, niñas y adolescentes (entre otros sujetos). Apelan para ello a la metáfora de la polifonía, donde muchas voces contribuyan a esclarecer lo ocurrido, y en esa contribución ver restituida su voz como una parte que ha sido tenida en cuenta en el

64 Sánchez, *Los saberes...*, 252.

65 Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No repetición (CEV), *No es un mal menor* (Bogotá: Comisión de la Verdad, 2022), sp.

66 CEV, *No es un mal...*, 42.

establecimiento de la verdad. Pero el lugar marginal (o incluso la ausencia) del testimonio directo de la experiencia infantil y juvenil debilita dicha declaración. Un acto de injusticia testimonial que pone en cuestión nuestra estructura social y política de organización del conocimiento⁶⁷.

Al respecto nos dice Sara Cobb que hay que prestar atención a los momentos en que la producción académica se torna una continuación de esa injusticia testimonial que socialmente le ha negado condiciones de escucha a algunos grupos sociales:

La injusticia testimonial continúa por otros medios, los medios de la teoría, cuando las interpretaciones teóricas del discurso testimonial lo privan de su capacidad de enunciación referencial y veridicción, o bien borran su textura polifónica y neutralizan la diversidad de voces singulares que lo conforman. (...) En suma, la injusticia testimonial también se reproduce cuando el testimonio resulta enrarecido y descontextualizado como una enunciación excepcional⁶⁸.

Ante este panorama descrito, el horizonte político que proponemos es el de la memoria como relato abierto, que en otro lugar hemos explorado con amplitud (referencia oculta). Se trata de un trabajo de la memoria que en lugar de buscar integrar los testimonios dentro de cierto ideal de sociedad, procure evidenciar la desarmonía necesaria que representan las voces no integradas dentro del relato institucional de memoria. Se trata de emprender trabajos de memoria que busquen identificarse precisamente con lo que ha sido excluido

67 En el caso aquí analizado y como ya señalamos al inicio, es de resaltar que a punto de cumplir 10 años de labor (sumados los que se hicieron bajo el Grupo de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación y luego ya como Centro Nacional de Memoria Histórica), el propio CNMH conformó un equipo de enfoque diferencial de niños, niñas y adolescentes, con el propósito de que ese enfoque de trabajo no siguiera en un segundo plano. En los años inmediatamente posteriores a la creación de ese equipo no hubo aún una producción en el trabajo de la memoria que remediara esa injusticia, no al menos en los términos aquí analizados. El hecho de el direccionamiento del CNMH cambiara de forma drástica a partir de febrero de 2019 no permite rastrear la continuidad hasta el presente del trabajo de ese equipo diferencial.

68 Cobb, *Hablando...*, 64.

por el orden narrativo que se ha intentado instalar. Nuestra propuesta, en breve, es asumir la ruptura narrativa como forma misma de la presentación de los testimonios de las niñas, niños y adolescentes, lo cual exige ampliar el campo representacional de la memoria institucional.

Bibliografía

Fuentes primarias

Leyes

La ley 1448/2011, por la cual se creó la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV), delegada para elaborar y administrar el Registro Único de Víctimas (RUV), que es el que dispone, atendiendo la definición de víctima incluida en el artículo 3 de la mencionada ley, quién lo es y quién no.

Testimonios en taller

Chica adolescente. Testimonio en taller de memoria llevado a cabo en Medellín, agosto 17 de 2018.

Fuentes secundarias

Adorno, Theodor. *Dialéctica Negativa*. Madrid: Taurus, 1976.

Agamben, Giorgio. *Infancia e historia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2003.

Amador-Baquiro, Carlos. «Jóvenes, temporalidades y narrativas visuales en el conflicto armado colombiano». *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* vol. 14, n° 2 (2016): 1313-1329. Doi: <https://doi.org/10.11600/1692715x.14229080915>.

Arboccó, Manuel. «Piaget y Freud: acerca de la memoria infantil». *Revista de investigación en psicología* vol. 12, n° 2 (2009): 207-215, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3268444>.

- Asad, Talal. «The Concept of Cultural Translation in British Social Anthropology». En *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography*, editado por James Clifford y George Marcus, 141-164. Berkeley; Los Ángeles; Londres: University of California Press, 1986.
- Alain, Badiou. *El ser y el acontecimiento*. Buenos Aires: Manantial, 1999.
- Bourdieu, Pierre. *Sobre el Estado*. Buenos Aires: Anagrama, 2015.
- Bourdieu, Pierre. *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.
- Bustelo, Eduardo. *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2011.
- Butler, Judith. *Vida precaria: el poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires, Barcelona, México: Paidós, 2006.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. *La memoria nos abre camino. Balance metodológico del CNMH para el esclarecimiento histórico*. Bogotá: CNMH, 2018.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. *La guerra escondida: minas antipersonal y remanentes explosivos en Colombia*. Bogotá: CNMH, 2017.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. *Una guerra sin edad. Informe nacional de reclutamiento forzado y utilización de niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado colombiano*. Bogotá: CNMH, 2017.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Bogotá: Imprenta Nacional, 2013.
- Centro Nacional de Memoria Histórica, y Compensar. *Herramienta Metodológica del Monumento Sonoro por la Memoria: Mi voz es tu voz, la escucho, la siento y la cuento*. Bogotá: CNMH, 2017.
- Cobb, Sara. *Hablando de violencia*. Barcelona: Gedisa, 2016.

Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No repetición (CEV). *No es un mal menor*. Bogotá: Comisión de la Verdad, 2022.

Deleuze, Gilles, y Claire Parnet. *Diálogos*. Valencia: Pre-textos, 2013.

Fricker, Miranda. *Injusticia epistémica*. Barcelona: Herder, 2017.

Habermas, Jürgen. *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península, 1996.

Halbwachs, Maurice. *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2004.

Holmes, Alison, y Martin Conway. «Generation Identity and the Reminiscence Bump Memory for Public and Private Events». *Journal of Adult Development* vol. 6, n° 1 (1999): 21-34. Doi: <https://doi.org/10.1023/A:1021620224085>.

Liotard, Jean-François. *La diferencia*. Barcelona: Gedisa, 1991.

Muller, Felipe, y Federico Bermejo. «Las fuentes de la memoria colectiva: los recuerdos vividos e históricos». *Revista de Psicología* vol. 31, n° 2 (2013): 247-264. Doi: <https://doi.org/10.18800/psico.201302.003>.

Ricoeur, Paul. *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: FCE, 2013.

Ruiz, Gabriel, Pedro Jurado, y Daniel Castaño. «La memoria como relato abierto. Retos políticos de los centros de memoria histórica y las comisiones de verdad». *Análisis Político* vol. 93, (2018): 3-19. Doi: <https://doi.org/10.15446/anpol.v31n93.75614>.

Sánchez, Ariel. *Los saberes de la guerra. Memoria y conocimiento intergeneracional del conflicto en Colombia*. Bogotá: Siglo del Hombre, 2017.

Schuman, Howard, y Jacqueline Scott. «Generations and Collective Memories». *American Sociological Review* vol. 54, n° 3 (1989): 359-381. Doi: <https://doi.org/10.2307/2095611>.

Selman, Robert. *The growth of interpersonal understanding*. New York: Academic Press, 1980.

Sloterdijk, Peter. *Venir al mundo, venir al lenguaje*. Valencia: Pre-Textos, 2006.

Fuentes Web

Centro Nacional de Memoria Histórica. «Travesía por la memoria». Acceso el 10 de agosto de 2022. <https://centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/travesiaporlamemoria/index.html>.

El Nuevo Herald. «220.000 muertos por la violencia desde 1958 en Colombia». Acceso el 10 de agosto de 2022. <https://www.elnuevoherald.com/ultimas-noticias/article2024618.html>.

Videos en línea

Contravía TV. «No somos marionetas con Katherine López “Una guerra sin edad”». Video de Youtube, 57:23, s.f. https://www.youtube.com/watch?v=5wvQSf7ISpC&t=614s&ab_channel=CONTRAVIATV.

Lousiana Channel. «Erkan Ozgen Interview: When Language is Not Enough». Video de Youtube, 12:46, publicado el 20 de agosto de 2019, <https://www.youtube.com/watch?v=IDYhYdgNsSs&t=518s>.

Wildrosetr. «15. İstanbul Bienali, 15th Istanbul Biennial ÖZEL KARAKÖY RUM ANA VE İLKÖĞRETİM OKULU». Video de YouTube, 3:03, publicado el 13 de noviembre de 2017, <https://www.youtube.com/watch?v=FuUz3giIbSg&t=2s>.

Citar este artículo

Castaño, Daniel, y Gabriel Ruiz Romero. «“Nunca nadie me lo había preguntado”. El testimonio de menores de edad como fuente para la investigación histórica en Colombia». *Historia Y MEMORIA*, n° 28 (2024): 339-369. Doi: <https://doi.org/10.19053/20275137.n28.2024.14739>.