



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

El territorio como posibilidad para la participación, la educación popular y el diálogo de saberes, desde un viaje al reconocimiento de lo íntimo en contextos urbano populares.

Giovanny Sneider Correa Agudelo

Yesenia Alejandra Pérez Gil

Trabajo de grado para optar al título de Licenciados en Educación Básica con
Énfasis en Ciencias Sociales

Tutores

Ximena Alejandra Cardona Ortiz, Magister en educación

Esteban Humberto Marín Hincapié, Magister en educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

Medellín

2021

Cita	(Correa Agudelo & Pérez Gil, 2021)
Referencia	Correa Agudelo, G. S, & Pérez Gil, Y. A. (2021). <i>El territorio como posibilidad para la participación, la educación popular y el diálogo de saberes, desde un viaje al reconocimiento de lo íntimo en contextos urbano populares</i> . [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Cártul Vargas Torres.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Agradecimientos

El agradecimiento tiende a quedarse corto al momento de querer expresarlo, más aún cuando va dirigido especialmente hacia una persona por la cual el sentimiento es tan fuerte, que se hace difícil encontrar palabras que sean verdaderamente fieles a este sentir. Por lo mismo, no sé con certeza cómo agradecer a la mujer que me crio, que me formó y que con tanto esfuerzo y sufrimiento se empeñó en sacarme adelante, apoyarme en todo lo que quisiese y a amarme tal y como soy. Por eso considero que este trabajo y este logro que casi culmina es principalmente gracias a ella, por no dejarme rendir en ningún momento de debilidad, de crisis, de ansiedad, depresión o cuando ni siquiera me había encontrado conmigo mismo. Gloria, mi mami, mi abuela, mi todo... infinitas gracias por hacer de esto un logro construido conjuntamente. Este y todos mis logros futuros son y serán gracias a ti.

Gracias a mis amigos y amigas, especialmente a Felipe, Cindy y Daniela que siempre estuvieron conmigo a pesar de todo, porque demostraron lo valiosos que son al permanecer a mi lado en los momentos malos, su apoyo incondicional y sus sabios consejos me dieron fuerza para seguir adelante en todo momento.

Gracias a la familia Galvis y Correa por estar presentes en mi vida, especialmente a mi tío Jaime y a mi tía Flor por permanecer a mi lado desde muy pequeño y seguir siendo parte de mis procesos emocionales y formativos hoy en día.

También quiero agradecer a mi compañera Yesenia porque vivió conmigo este lindo y arduo proceso, porque ella hizo de este un espacio mucho más familiar, lleno de risas, tristezas, ansiedad, estrés y tantas cosas por las que vivimos mientras escribimos y reescribimos nuestro trabajo de grado.

Finalmente, queda agradecerle a mis asesores Ximena Cardona y Esteban Marín por guiarnos por este camino, por siempre haber confiado en Yesenia y en mí, porque su apoyo siempre estuvo presente en cada momento de la práctica. Además, mis más sinceros agradecimientos a la Universidad de Antioquia, a Beatriz Henao y a la Corporación Mi Comuna por apoyarnos y permitirnos realizar y materializar todo el esfuerzo de un año y medio que fue atravesado por tantas cosas.

Giovanny Correa Agudelo

Agradecimientos

Las personas que se mencionan aquí han sido la base fundamental para que yo esté culminando mis estudios profesionales con tanta tranquilidad y seguridad de que ofrecí todo mi esfuerzo, respeto y amor por la utopía de otros mundos posibles.

A mi madre, que ha sido mi compañera de vida y soporte emocional día a día, quien ha llorado y reído conmigo en este camino a veces doloroso, a veces injusto, pero siempre apasionante, le agradezco su apoyo constante y sus abrazos que me ha dado las fuerzas para continuar desde el día uno, cuando le dije “esto no es para mí”, hasta el día que entré a un salón de clases con adolescentes, llena de nervios, a contarles cosas que quizá no querían escuchar, pero salí con los ojos y la vida llena de amor, para decirle “quiero hacer esto toda la vida”. Le agradezco por cada bendición y cada te amo en las mañanas, que nos unieron a pesar de los muchos kilómetros de distancia que nos separaban.

A mi hermano quien fue mi compañía diaria en esa travesía por la ciudad, dos foráneos que solo querían saber, conocer y soñar, pero solo se tenían el uno al otro. A mi padre, que, a través del silencio, pero con mucha atención siempre supo cuando necesité una risa, una historia, un abrazo o una palmadita para seguir. A mis tías que siempre me brindaron techo y comida, aun cuando ellas no tenían nada. A mis abuelos, que me enseñaron a ser valiente mientras los acompañé en sus enfermedades, incluso sus muertes.

A mis amigos y amigas de la universidad Laura, Cristian, Néstor, que me acompañaron y apoyaron siempre desde la complicidad y la ingenuidad del choque con la ciudad y la universidad pública, por el estrés, las traspasadas, las risas, los viajes y las fiestas que nos hicieron más que compañeros. A mis amigas y amigos de toda la vida Karen, Neidy, Cata, Aleja, Diana y Kevin que construyeron conmigo una historia en un lugar que no conocíamos.

Por último, agradecer a mi compañero Giovanni y nuestros asesores Ximena y Esteban, y a la Corporación Mi Comuna, que siempre confiaron, aun en la distancia, aun en medio de una pandemia, en lo que podíamos lograr con este trabajo.

Yesenia Alejandra Pérez Gil

Tabla de contenido

Resumen.....	6
Abstract	7
Introducción	8
1 Antecedentes	10
1.1 Identidad	10
1.2 Territorio	11
1.3 Educación popular	16
2. Planteamiento del problema.....	19
3 Justificación	22
4 Objetivos	25
4.1 General	25
4.2 Específicos	25
5 Marco conceptual.....	26
6 Metodología.....	30
7 Consideraciones éticas	37
8 Análisis	38
8.1 Trayectorias subjetivas y construcción de identidades de los jóvenes de contextos urbano populares.	38
8.1.2 El arte como movilizador de lo subjetivo desde lo íntimo	48
8.2 Territorios que se narran desde quienes perciben y habitan el barrio.	54
8.2.1 El cuerpo como territorio que narra experiencias	60
8.3 Planteamientos, criterios metodológicos y didácticos; resultado de la reflexión de los maestros en formación sobre su quehacer educativo desde organizaciones comunitarias.....	64
8.3.2 Los contenidos formativos.....	66
8.3.2.1 Reconocimiento de la diversidad.....	66
8.3.2.2 Construcciones identitarias/Reconocimiento de la historia familiar y ancestral.	69
8.3.2.3 Conocimiento y comprensión de sí mismo	71
8.3.2.4 Lo cotidiano.....	72
8.3.3 El carácter integral de los procesos formativos	73
8.3.4 El arte como mediador en los procesos formativos de las organizaciones comunitarias.....	74

8.3.5 Espacios formativos (Talleres virtuales)	75
9 Conclusiones	79
10 Recomendaciones	81
Referencias	83
ANEXOS	91
Anexo 1	91
Anexo 2	93
Anexo 3	94
Anexo 4	95

Resumen

La educación popular y la sistematización de experiencias como ejes transversales que permiten el trabajo en territorios urbano-populares, en donde se ha marginado y empobrecido a la población, posibilita el accionar desde entidades como la Corporación Mi Comuna. Favoreciendo a la población desde cosmovisiones artísticas y culturales en pro de la comunicación comunitaria. En este sentido, el proceso investigativo se basó en el fortalecimiento de la participación, de manera que se logren comprender las relaciones existentes entre la educación popular y el territorio para la emergencia de identidades en torno a la participación, de forma que la sistematización de experiencias cumplió un papel fundamental, no solo como método, sino como posibilidad para reflexionar acerca de las prácticas y procesos que desde allí se han desarrollado.

Así, desde los procesos formativos de la corporación se evidenció el fortalecimiento de las capacidades de los sujetos con respecto a las distintas formas de argumentar, deliberar, conversar, generar diálogos de saberes y poner en manifiesto posiciones políticas, favoreciendo la gestión de conflictos que surgen en torno al reconocimiento identitario y diverso que permite la generación de un proceso de concientización al ubicar a los sujetos como partícipes del territorio y de su historia. De este modo, la organización reconoce las necesidades de los jóvenes en entornos populares, donde posibilitan tejer, desde sus memorias narrativas íntimas, estrategias alternativas y críticas que permiten la transformación de la realidad social de la comunidad.

Palabras claves: educación popular, identidad, territorio, participación, diálogo de saberes, sistematización de experiencias

Abstract

Popular education and systematization of experiences as transversal axes that allow work in urban-popular places, where the population has been marginalized and impoverished, makes it possible to operate from entities such as “Corporación Mi Comuna”, in vulnerable spaces, favoring the population from artistic and cultural worldviews in favor of community communication. In this sense, the investigative process was based on the strengthening of participation, so that they can understand the existing relationships between popular education and the territory for the emergence of identities around participation, so that systematization of experiences fulfilled a fundamental role, not only as a method, but as a possibility to reflect on the practices and processes that have been developed from there.

Thus, from the formation processes of the corporation, the strengthening of the capacities of the subjects regarding the different ways of arguing, deliberating, talking, generating knowledge dialogue in order to reveal political positions, favoring the management of conflicts that arise around the recognition of identity and diversity, which allows the generation of a process of awareness by locating the subjects as participants of both territory and history. In this way, the organization recognizes the needs of young people in popular environments, where they make it possible to weave, from their intimate narrative memories, alternative and critical strategies that allow the transformation of the social reality of the community.

Keywords: popular education, identify, territory, participation, knowledge dialogue, systematization of experiences

Introducción

Este trabajo corresponde a la investigación realizada durante la práctica pedagógica uno y dos y trabajo de grado; de la Licenciatura en Ciencias Sociales, en contextos no escolares, encaminada hacia el poder comprender las relaciones que se tejen entre educación popular y los territorios que traen consigo la generación y construcción de la identidad, a través de metodologías dirigidas a la participación, por medio de la sistematización de experiencias como método de la investigación, ubicándose espacialmente en la Corporación Mi Comuna, perteneciente a la Comuna dos de la ciudad de Medellín. Teniendo en cuenta lo anterior, el trabajo de grado se inscribe dentro de la modalidad virtual, respondiendo a las condiciones sanitarias que se hacían presentes en el auge de la pandemia del Covid-19, implicando una ejecución práctica desde nuevas perspectivas, por tal motivo se plantean encuentros como posibilidad de potenciar y fortalecer los espacios de encuentro comunitario con y para la corporación.

Teniendo en cuenta que dentro del territorio ya existía una articulación con la educación popular en los procesos formativos y de comunicación, se hizo evidente la presencia de problemáticas que subyacen en la comuna, frente a la necesidad de proceso de lectura y escritura del mundo, a través de apuestas populares, culturales y artísticas que incentiven en la población una apropiación de sus territorios y la construcción de espacios comunitarios, posibilitando a los habitantes partícipes el desarrollar dinámicas sociales desde el arte y la cultura. De esta manera, la construcción de estos espacios dentro de la comuna, pretendieron fortalecer diálogos interdisciplinarios en busca del desarrollo de capacidades necesarias en los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, y comunidad en general, como lo son los procesos de lectura y escritura que no acaban desde la institucionalidad de la educación estatal.

Ahora bien, estos procesos formativos que se estructuran y se llevan a cabo desde la Corporación Mi Comuna, se tejen desde la educación popular, con la intención de generar capacidades dialógicas y participativas en la comunidad, a fin de construir conocimiento desde las realidades colectivas y fortalecer la participación de los habitantes en el territorio, poniendo en diálogo el reconocimiento de la diversidad, la construcción de identidades, la lucha y la resistencia comunitaria para una transformación social y educativa.

Por consiguiente, el presente informe investigativo se desarrolló en diez capítulos; el primero presenta la búsqueda y sistematización de los trabajos de grado del programa

enmarcados en contextos no escolares y formación para las ciudadanías, además de otras investigaciones científicas, retomando solo los trabajos que hicieran referencia a la conceptualización de la identidad, el territorio y la educación popular. El segundo y tercer capítulos están compuestos por el planteamiento del problema y la justificación del mismo, donde se proyectaron generar espacios de encuentro que permitieran a las personas acceder a la cultura fomentando prácticas político-pedagógicas para que los habitantes pudiesen narrar sus experiencias, intereses y necesidades, participando activamente en la construcción de memoria, identidad y reconocimiento territorial.

En el cuarto capítulo, se encuentran los objetivos, general y específicos del presente trabajo y seguidamente, el marco conceptual, en el quinto, enfocado en las apreciaciones de autores como Freire, Ghiso y Sosa, frente a los conceptos de Educación Popular, diálogo de saberes, territorio y participación, transversales en todo el proceso de diseño, ejecución y análisis de los talleres como técnica desarrollada en el trabajo. Así, el sexto capítulo abarca el abordaje metodológico que se le dio al presente trabajo, poniendo como método la sistematización de experiencias, que se define desde diversos autores como un ejercicio de producción de conocimiento crítico, desde la práctica donde intervienen múltiples actores y formas de ser, sentir y pensar el mundo.

Pasando al séptimo capítulo: el apartado analítico, el cual se centra en el desarrollo de contrastación y diálogo entre la práctica y la teoría, desde la ejecución de cinco intervenciones en forma de talleres virtuales que se dieron entre los meses de abril y junio del 2021, a partir del desarrollo de una estrategia formativa desde la Sala de lectura Palabras al Viento, perteneciente a la corporación. Este capítulo, se desarrolla a través de ejercicios analíticos, reflexivos y críticos, alrededor de las categorías encontradas tras la codificación de los talleres y textos científicos; y giraron en torno al conocimiento y comprensión de sí mismo, las construcciones identitarias y subjetivas, además del reconocimiento de la diversidad transversalizado por lo cotidiano.

En el capítulo ocho, se abren paso las consideraciones éticas que se tuvieron en el desarrollo y análisis de los talleres. Llegando así, a los capítulos noveno y décimo, compuestos por las conclusiones y recomendaciones dirigidas al programa Licenciatura en Ciencias Sociales, a la Corporación Mi Comuna y la Universidad de Antioquia en general, haciendo énfasis en la validez y viabilidad de los procesos formativos desde la educación popular, y su necesario fortalecimiento.

1 Antecedentes

La construcción de los antecedentes que se proponen en este trabajo tiene que ver con el rastreo de trabajos de grado del programa Licenciatura en Ciencias Sociales que se inscriben en la línea de contextos no escolares y formación para las ciudadanías, y algunas investigaciones entre los años 2009 y 2020; se buscó en repositorio UdeA, Redalyc y biblioteca digital Ceded centro de documentación. Donde se hace la revisión bibliográfica de dichos rastreos, encontrando las siguientes categorías que se hicieron en su momento: Identidad, Territorio y Educación Popular, que fueron relevantes para la construcción del trabajo ya que, a partir de las categorías que se encontraron se consolidaron las bases necesarias para organizar, analizar y sistematizar la información con el propósito de justificar el interés de llevar a cabo la investigación.

1.1 Identidad

En Ramírez Villegas (2011) se encontró alrededor de la identidad y retomando a Berger y Luckmann (1968) que:

La identidad es un concepto complejo que encierra muchos aspectos del ser humano, que lo hace sentir que hace parte de un entorno, y es a través de los procesos de socialización, donde el individuo recibe información a través de las interacciones con el medio familiar y social. Es así como la construcción de identidad es un proceso que surge de la interacción entre el individuo y la sociedad (p.27).

Desde esta perspectiva se plantea que la identidad se debe entender como un proceso que vincula muchos aspectos, por lo cual es preciso comprenderla desde diferentes dimensiones, unas de las más frecuentes son la individual y cultural, las cuales se avistan ya desde los mencionados autores, puesto que dejan claro que surge de la interacción individuo sociedad, y desde esta última se forja la identidad cultural, sobre la cual Maldonado (2009) enuncia que:

Se deriva de la pertenencia de los individuos a una cultura determinada, de su participación de un conocimiento colectivo y de una memoria común, del uso continuado de un mismo sistema simbólico, unos signos, unos códigos y unas prácticas que no solo componen de un lenguaje y textos, sino también de ritos, mitos y tradiciones, de hábitos costumbres y ceremonias, de monumentos e imágenes. (p.25).

Se entiende entonces que la identidad cultural, hace alusión a lo colectivo, y es que no se puede entender lo cultural, si no se parte de lo social, es la cohesión de diferentes elementos como los que mencionan, yendo, eso sí, más allá del lenguaje, y que por otra parte, no crea identidades de sujetos homogéneas, ya que, estos diferentes elementos pueden o no ser asimilados por los sujetos, lo que hace que estos construyan diferentes identidades, que se agrupan en una identidad cultural, la cual para entenderse se debe considerar el patrimonio, puesto que este compone los múltiples elementos que comprende lo cultural, y la base de la misma identidad, como lo plantean Muñoz, Restrepo & Toro, citando a García, Z & Álvarez, A (2003):

Cuando nos referimos al patrimonio hablamos de la herencia, tradiciones o riquezas que han dejado nuestros antepasados y que consideramos importante conservar como base fundamental de nuestra identidad. Son los elementos en que nos reconocemos, nos dan sentido de pertenencia y nos hacen parte de una comunidad local, regional y mundial. Aquí están incluidos elementos tanto naturales como culturales, ya que todos ellos son componentes interconectados del espacio donde transcurre nuestra vida. (p. 2).

Tales elementos patrimoniales son importantes en la medida en que dan cuenta de un devenir histórico de un pueblo, en el cual se ven reflejados aspectos constituyentes de la identidad.

1.2 Territorio

El territorio se construye como una categoría política para los movimientos latinoamericanos, según Zibechi (2008) citado en Monner y Miano (2017), primero, por la posibilidad de transformar el espacio en territorio, y segundo, es lo que les permite diferenciarse de las relaciones sociales hegemónicas configuradas por el capitalismo. En este sentido, la noción de territorio se refiere a la ocupación de un espacio, pero más aún a las formas de hacerlo, el modo de habitarlo, constituyendo significados e identidades.

A continuación, se mencionan algunos antecedentes relacionados con la categoría de territorio organizados de manera cronológica y de esta manera se resaltan algunos aspectos que fueron pertinentes para el presente abordaje.

De manera cronológica se encontró un trabajo de grado de marzo de 2009 *Planeación participativa: reflexiones para las ciencias sociales y el trabajo social*. Ruby Esperanza Gómez Hernández. Marzo 9 de 2009. Este trabajo permite sondear la forma como se ha ejercido el

poder local, como se ha entendido la cultura local y como las comunidades logran ese aprovisionamiento social en el territorio, también evidencia la movilización social en Antioquia a partir de la construcción de hidroeléctricas en diferentes partes del territorio.

En el año 2012 se encontró la *cartilla de la escuela interbarrial de desconectados: en servicios públicos domiciliarios, vivienda digna y ordenamiento territorial* que fue un proceso organizativo comunitario en el cual confluyen diversos saberes debido a la heterogeneidad de sus integrantes muchos de ellos campesinos desplazados que fueron a parar a las laderas de Medellín y que hoy por hoy se encuentran desconectados de los servicios públicos. *La escuela interbarrial de desconectados* es un gran referente para seguir de cerca procesos de organización en relación a los servicios públicos, el ordenamiento territorial y la lucha por la vivienda digna.

Del año 2014 se ubicó el informe final para trabajo de investigación titulado *formar en competencias desde una perspectiva territorial* de Hugo León Higuera Rivera, Medellín. El concepto que maneja el autor es de ciudadano territorial “Es quien está contextualizado y asume los elementos más positivos de las concepciones de ciudadanía ya que no se asume como un ciudadano que nace sino como uno que se forma en el proceso de construcción de la democracia”. Por ende, es:

“Un ciudadano contextualizado, ligado y arraigado al territorio constituido, dispuesto a ejercer sus ciudadanías y contribuir a la construcción y posicionamiento de la democracia, como opción de vida para disfrutar de los bienes y servicios que ofrece y dispone la sociedad, alcanzar más y mejores condiciones de su existencia, de su vivencia con otros”. (Gutiérrez, 2012, p. 147).

Haciendo referencia a la formación de cara al territorio cómo “un ejercicio que está configurado por las condiciones socioespaciales y sociogeográficas, en tanto la existencia misma de los sujetos que son productores o propietarios de la formación está inserta en procesos territoriales”. Con todo lo anterior se entiende que es de vital importancia reconocer que el espacio de la formación ciudadana en donde se debe incluir la presencia de saberes previos y la formulación de nuevas cuestiones, entre otros aspectos que sirven como escenario para la generación de saberes y conocimientos que desde las prácticas terminan constituyendo una formación ciudadana territorial

Un segundo antecedente del año 2014 es el informe final de trabajo de investigación titulado *Comprender la experiencia territorial* del autor Edgar Leandro Gaviria Salazar en la ciudad de Medellín. Acá el autor habla de una cartografía de la experiencia territorial definida

cómo “vivencias en el lugar valorado” y el término “actividad espacial” (Montañez & Delgado, 1998, pág. 125) que los autores definen como “la red espacial de relaciones y actividades, de conexiones espaciales y de localizaciones con las que opera un agente determinado” (pág. 125). Y analizan las actividades espaciales como posibilidades de construcción del territorio desde los significados que las relaciones en estas dotan de sentido el espacio, de esta manera, cada territorio tiene unas características propias e individuales, las cuales responden a las representaciones mentales de sus habitantes; dichas representaciones son las formas de expresar su cultura, rasgo que nos diferencia de los demás animales. En este punto, la cultura se convierte en un hecho explicativo ya que ella influye intensamente el comportamiento y los valores humanos.

La experiencia territorial: El territorio construido es al mismo tiempo evocador de sentimientos que fueron impresos en él gracias a las experiencias territoriales de quienes lo habitan, sin estas, que los simbolizan y lo llenan de significados, sería un espacio vacío, y en el momento en el que sus habitantes le dan dichos significados y cargas simbólicas, se apropian de él y establecen sobre este relaciones de poder, es por esto que el territorio, como tal se define como una extensión terrestre delimitada que incluye una relación de poder o posesión por parte de un individuo o un grupo social. Este trabajo de investigación permite la aplicación y ejecución de estrategias que permitan retomar las experiencias territoriales y a partir de ellas emprender la comprensión de las dinámicas y los flujos territoriales, atendiendo a un proceso investigativo de indagación de los asuntos territoriales que en su experiencia se han tornado problemáticos, acercando las conceptualizaciones científicas y teóricas a su realidad inmediata, para hacerlos tangibles y claros.

En el año 2015 se subraya un artículo de investigación denominado *Un territorio para el desarrollo* de los autores Daniela Grignoli y Antonio Mancini; quienes definen leer el Territorio “como detección de una trayectoria de desarrollo endógeno de manera experimental está estrictamente relacionado con un tangible «sentido de las cosas»”

Habla del territorio no tanto como un supuesto valor patrimonial objetivo, sino que este entra en un proceso de transformación de índole subjetiva debido a su desarrollo endógeno dentro de contextos distintos a los del norte, los civilizados y desarrollados. Así pues, el territorio cumple ese supuesto subjetivo, el cual le da una mayor importancia al territorio como lugar y como generadora de identidad, en el cual, la defensa de los recursos debe primar, ya que a partir de estos, el desarrollo se convierte en algo más subjetivo en torno a que los países del sur, cuentan con las mayores cantidades de recursos y estos son los necesarios para el desarrollo, sin embargo para ello, se deben establecer diálogos entre las comunidades y el estado para crear políticas que propicien la transformación social hacia el camino del

desarrollo pero que no implique una transformación del territorio en vías de extinguir los recursos.

Del año 2017, Monner & Miano se encontró la excepción en la regla, ya que este es un artículo de investigación por fuera del ámbito nacional y que proviene de Argentina *Educación, autoorganización y territorio* en el cual se evidencia que las acciones políticas y colectivas que ha realizado esta comunidad permiten dimensionar la capacidad que se tiene cuando hay procesos de organización. Las instituciones que fueron creadas a partir del abandono del Estado y de la apropiación del territorio por parte de agentes privados, industriales que poco o nada están interesados en la comunidad que habita un espacio, nos dan a entender cómo a través de la organización, la argumentación y la gestión es posible pensar una nueva escuela que se traduce realmente como una institución educativa con intereses propios de un territorio. En este sentido, el afán y la necesidad por formar a las personas, niños, jóvenes y adultos en un objetivo trazado como lo es la formación productiva, la formación política y la formación comunitaria, el aprender a vivir con y para el otro; permitió que en primer lugar no se tuviera que abandonar el espacio que se habita, se evitó que hubiese un desplazamiento interno de las poblaciones rurales, sino más bien se buscó una alternativa a la formación básica, media y superior para los habitantes de un espacio que a pesar de verse distantes físicamente, pudieron encontrarse muy cercanos en las ideas.

Desde el 2019 se encontró el trabajo de grado para optar al título de Antropóloga *De los lugares sentidos a los lugares vividos. Narrativas sobre memoria y territorio* por Juliette Patricia Bohórquez, quien hace una conceptualización de Territorio “es un componente clave en la construcción y renovación del patrimonio social, desde el cual se van definiendo los referentes identitarios básicos, con los cuales se gesta y, a la vez, se consolida la acción colectiva [...] (Osorio, 2009, p. 33). Los territorios sentidos y vividos se presentan entonces como una resistencia a esos conceptualizados, desde los cuales no se piensa conforme a las subjetividades, hábitos y experiencias de los individuos y colectivos, ni dan cuenta de esas significaciones que a través de las vivencias se materializan. Contrario a lo que el territorio significa en un proyecto o programa para desplazados, para estos están dotados de significación.

En este trabajo se aborda una conceptualización del territorio que trasciende el espacio geográfico y en el cual se tiene en cuenta las relaciones, memorias e identidades que en él se gestan. También habla de la identidad campesina no como una identidad que pueda agrupar costumbres y haceres ya que la identidad campesina es tan compleja respondiendo a un país como Colombia en el cual hay tal riqueza cultural, geográfica, entre otros. Reconoce

una tensión entre la conceptualización de territorio dado por la institucionalidad y que se desprende de un enfoque de desarrollo en el cual se desconocen las identidades particulares de las comunidades.

El siguiente trabajo de 2019 es una investigación para optar al título de Sociólogo *El convite como constructor de territorialidad: el caso del barrio nueva Jerusalén (2009 - 2016)* por Julián Esteban Triana Pulido. En él se evidenció la definición del territorio como aquel espacio en el que se hace posible el ejercicio de control, con ello se hace referencia, a la manera en cómo se organiza el espacio, entendiendo cuáles zonas son para el habitar, para la siembra, la diversión y el ocio, para el compartir o simplemente cuales se destinan para el transitar.

Así que el territorio puede verse como un Conjunto de asentamientos humanos que están en interacción económica, social, cultural, lingüística, demográfica y política, lo que conlleva una serie de elementos de tensión interna y externa por el conflicto que se deriva del control de los recursos y su administración (Velasco, 2007, pág. 65).

Así, el autor define que:

El territorio, se encuentra más allá de los límites espaciales, es una construcción producto de las relaciones que se tejen en el mundo material (...) El territorio es tanto vivido como transformado, es soñado, pero a su vez luchado, su condición conflictiva es intrínseca en la medida que alberga un lugar de habitar, pero también es un lugar de enriquecimiento económico (p. 103).

Define a la vez la organización comunitaria cómo un proceso, “donde intervienen los sujetos en la proyección y búsqueda del ordenamiento – configuración -, transformación del entorno material a partir del trabajo conjunto, como fuerza que viabilice la ejecución de objetivos comunes” (p. 125). Además, que se puede entender como un recurso en la medida que lleva consigo el fortalecimiento de lazos y relaciones de cooperación entre quienes hacen parte de estos lugares, promueve la apropiación del espacio a través de la participación activa en el mejoramiento de las condiciones de vida como en la solución de las diferentes necesidades que aquejan a cada comunidad en particular.

“El territorio es un componente clave en la construcción y renovación del patrimonio social, desde el cual se van definiendo los referentes identitarios básicos, con los cuales se gesta y, a la vez, se consolida la acción colectiva” [...] (Osorio, 2009, p. 33).

Según el autor,

Los territorios sentidos y vividos se presentan entonces como una resistencia a esos conceptualizados, desde los cuales no se piensa conforme a las subjetividades, hábitos y experiencias de los individuos y colectivos, ni dan cuenta de esas significaciones que a través de las vivencias se materializan (p. 36).

En ese sentido, es interesante la conceptualización que hace de territorio ya que, trasciende lo geográfico para darle paso a la participación activa de quienes habitan este territorio y las relaciones que allí se dan en los diferentes ámbitos sociales. La organización comunitaria, el trabajo colectivo y la participación activa son elementos fundamentales en la construcción del territorio, en la apropiación del mismo y en el mejoramiento de la calidad de vida de quienes lo habitan. Este trabajo intenta rescatar prácticas comunitarias que históricamente han ayudado a fortalecer los procesos relacionados con el territorio y la territorialidad alguna de ellas, el convite.

1.3 Educación popular

En el análisis que hacen Yañez y Arteaga (2016) frente a las concepciones existentes sobre educación popular, recogen que representa una acción cultural y pedagógica con una preocupación eminentemente práctica y política, orientada a la praxis social que debe integrar la identidad cultural, la potencialidad de los saberes y las prácticas cotidianas de los habitantes de los territorios, como su núcleo fundamental. Asimismo, tiene como finalidad eliminar o superar las brechas sociales en términos económicos, culturales, sociales y educacionales, como las relaciones de dominación, opresión, exclusión, discriminación, inequidad y explotación; todo esto aportando a la construcción de los sujetos y actores autónomos, con capacidades fundamentales para luchar contra el orden social imperante, el modelo de progreso homogéneo y globalizado que impone una única posibilidad histórica; a través de un proyecto pedagógico que rescate las identidades y culturas locales populares/propias de Latinoamérica.

Continuando con Yañez y Arteaga (2016), la Educación Popular en relación a la identidad popular tiene como objetivo primordial movilizar las prácticas culturales de los sectores populares en torno en proyectos comunes de desarrollo local generando instancias socio-educativas donde se pueda rescatar el conocimiento local “para potenciar los saberes de las personas en un contexto de diálogo y de revalorización de sus prácticas cotidianas” (p.99); investigando en los ámbitos: espacio geográfico y territorio, historicidad del sujeto, subjetividad y memoria histórica e individual (Nájera, 2011 y Krichesky, 2011).

Siendo así, siguiendo el estudio de Torres (2007) como se citó en Yañez y Arteaga (2016), la educación popular gira en torno a cinco elementos constitutivos:

- La crítica al orden social vigente y a un cuestionamiento del papel estandarizado y uniforme que ha jugado la educación formal institucionalizada;
- La generación de una intencionalidad política emancipadora frente al orden social establecido, basadas en las nociones de solidaridad, justicia, equidad y respeto;
- La contribución a la formación de un sujeto histórico, representado en los sectores populares, como protagonistas del cambio social;
- La valoración y potencialización de la subjetividad y la identidad cultural local;
- y, la construcción de metodologías educativas orientadas al diálogo y la participación (p. 19).

Por otro lado, Trujillo y Gómez (2015), leyendo la Educación Popular como pedagogía que prioriza “la lectura de los contextos locales, el diálogo, la participación y la organización política de los pueblos” (p. 65) y crea escenarios para (re)contar la verdad y hacer memoria permitiendo la construcción de paz, aporta diversos elementos a estos procesos como: la capacidad dialógica y participativa; y la intencionalidad política y transformadora. Estas hablan de la construcción colectiva de conocimiento que posibilita el desarrollo de técnicas participativas y el acercamiento de las personas por medio de la palabra, asimismo, del diálogo de saberes que reconozcan las realidades de quienes hacen parte del proceso educativo; y fortalecer a las organizaciones sociales, políticas y culturales de los pueblos.

En este mismo orden, Torres (2009) asegura que la Educación Popular tiene grandes apuestas ético-políticas, en tanto, contribuye a la construcción de paradigmas emancipadores, desde la formación, la reflexión, la discusión y la producción de conocimiento, reconociendo, potenciando y dialogando con los saberes y pensamientos presentes en las prácticas de las organizaciones; “es necesario generar propuestas de formación que posibiliten el reconocimiento, la apropiación y la construcción de racionalidades y subjetividades emancipadoras, por parte de los educadores populares – y consecuentemente, de los sujetos de sus prácticas educativas” (p. 28).

En este sentido, Jara (2010) apoya los postulados de los dos autores, al considerar que la Educación Popular permite democratizar las relaciones de poder, pues al ser un proceso político-pedagógico, considera estas relaciones un entramado plural constituido por sujetos sociales e históricos de transformación, por tanto, la acción educativa será

democrática, crítica y liberadora, dando como consecuencia la formación de sujetos con capacidades y destrezas para transformar sus relaciones sociales y sus relaciones con el mundo. Dentro de estas capacidades están: “cuestionar los estereotipos y patrones ideológicos y éticos vigentes como verdades absolutas; aprender y desaprender permanentemente; imaginar y de crear nuevos espacios y relaciones entre los seres humanos en el hogar, la comunidad, el trabajo, el país, la región” (Jara, 2010, p. 10).

En definitiva, los autores coinciden en que la Educación Popular es un factor dinámico que viaja entre la ética y la política para la construcción de sujetos capaces de edificar condiciones dignas y justas para vivir y habitar con otros un territorio, dejando la normatividad del paradigma educativo actual para la creación de otros mundos posibles, desde un paradigma emancipador, crítico y transformador.

2. Planteamiento del problema

La Corporación Mi Comuna nace en el 2009 en la comuna 2 Santa Cruz, zona nororiental de Medellín, con el objetivo de generar procesos de comunicación comunitaria para la transformación y la movilización (Mi Comuna, 2016). Los procesos a los que más le apuesta la corporación son: prensa, audiovisuales, fotografía, procesos formativos populares y plataformas digitales, en relación con las artes plásticas, la música y el teatro, entre esto se destaca el periódico Mi Comuna 2 y la producción audiovisual; empleándolos como medio de retribución a los actores que han hecho parte de las investigaciones de la Corporación, desde una línea colectiva y participativa (M. Londoño, comunicación virtual, 22 de octubre, 2020). La Casa para el Encuentro Eduardo Galeano es uno de los ejes de trabajo que, apuesta por la construcción de espacios comunitarios gestionados por ellos mismos, que posibilita a la comunidad y organizaciones encuentros para construir y desarrollar nuevas dinámicas sociales desde el arte y la cultura (Mi Comuna, 2016).

Las apuestas que tiene la Corporación no son gratuitas, sino que responden a las características del territorio de la Comuna 2, afectada por múltiples vulnerabilidades como lo son la pobreza y pobreza extrema, la marginalidad que se evidencia como exclusión social y económica por parte del Estado, la poca presencia efectiva y activa por parte de las autoridades competentes, con respecto al control de grupos armados y al margen de la ley; y la falta de un ejercicio de autoridad que proteja los derechos sociales, económicos y culturales.

La Comuna 2 es un territorio conformado por 11 barrios y se ha construido por medio de procesos autónomos de las personas y grupos que llegaban en contraposición de otras construcciones y barrios planificados en el ordenamiento territorial. Se dieron entonces asentamientos de personas desplazadas forzosamente por conflictos armados y migraciones voluntarias en busca de oportunidades, teniendo en cuenta el momento histórico en el que se encontraba la ciudad relacionada principalmente por la violencia y el crecimiento urbano por el desarrollo industrial y la necesidad de mano de obra. Poniendo esta población entonces en condición de vulnerabilidad en razón de la sobrepoblación de la ciudad de Medellín, y la ubicación en una zona de alto riesgo de derrumbamiento y otros problemas, por ejemplo, de salud pública, debido al hacinamiento.

Atendiendo a esto, la Corporación trabaja bajo el ideal de la comunicación como derecho y su misión es aportar a la construcción del tejido comunitario promoviendo la participación sobre todo en niños y jóvenes, motivando la transformación y el cambio, a través, de la comunicación comunitaria, la promoción de la literatura y los diálogos

interculturales y de saberes en los territorios dentro de la comuna, además de la gestión de espacios culturales en los que se enfatiza el trabajo colectivo y colaborativo con la gente, empleando metodologías que fortalezcan y motiven la participación y la educación popular para la construcción de otras perspectivas de vida.

Dentro de estas últimas se encuentra la Sala de Lectura Palabras al Viento “un espacio de encuentro e integración cultural que le apuesta al fortalecimiento de la participación activa desde el arte y la comunicación comunitaria para posibilitar la sensibilidad y el pensamiento crítico”, esta propuesta nace como una necesidad de la población de la Comuna 2 que fue percibida mediante la producción del Periódico Mi Comuna 2, cuando sus mismos productores y editores, haciendo recorridos por la calles notaron recurrente la nula o poca formación en escritura y lectura que poseían los habitantes.

Según el Plan de Desarrollo Local/Comunal de 2007 a 2015 el nivel de educación de los habitantes de la Comuna 2, comparando avances y retrocesos entre 2006 y 2013, es bajo. Por una parte, el 20% del total de población de la comuna no tiene ningún estudio o grado de escolaridad, además, el número de personas analfabetas, sin ninguna noción de lecto-escritura y matemáticas, y mayores de 15 años aumentó, pasando de 2.841 personas registradas por la ECV en el 2006 a 5.812 para el 2013.

Entonces, debido a la alta necesidad de fortalecer los procesos de alfabetización nace el Plan de Lectura y Escritura Comuna 2, que se preocupa por todo un espectro alrededor de su promoción: recuperar los espacios de lectura y escritura, contribuir a bajar los índices de analfabetismo, generar mayores capacidades sociales en las personas, todo esto, a través de tres proyectos:

- Lectura y escritura en las bibliotecas populares y centros de documentación desde la defensa de lo público
- Lectura y escritura en espacios no convencionales,
- Gestión y articulación institucional.

Dentro de este plan se han acogido o surgido diferentes experiencias comunitarias como La Corporación Cultural Nuestra Gente, La biblioteca Pública Santa Cruz, La Fundación Ratón de Biblioteca con el Centro de Lectura de Villa del Socorro, y por supuesto, la Corporación Mi Comuna, apuntando a la formación de lectores y escritores críticos, selectivos, autónomos y con compromiso social.

Siendo así, la Sala de Lectura Palabras al Viento, hace parte del componente Espacios para el Encuentro de la Corporación Mi Comuna, dicho componente tiene como

objetivo generar espacios de encuentro que permitan a las personas acceder a la cultura y a procesos formativos para pensar y crear nuevas alternativas de vida, mediante la construcción de una agenda cultural comunitaria y procesos de lectura, escritura y oralidad, permitiendo entonces la promoción y el fortalecimiento de la lectura desde diferentes estrategias formativas y culturales entre ellas el teatro, la música, el tejido y las manualidades, fomentando prácticas político-pedagógicas para que los habitantes puedan narrar experiencias, intereses y necesidades, participando activamente en la construcción de memoria, identidad y reconocimiento territorial.

De este modo, es que la Biblioteca popular o la Sala de Lectura se proyecta como un referente territorial relevante para implementar acciones y/o estrategias pedagógicas orientadas al diálogo y la participación comunitaria, que contribuyan a la formación de un sujeto histórico como protagonistas del cambio social; la valoración de la subjetividad y de la identidad cultural local.

3 Justificación

Desde la corporación Mi Comuna, se llevan a cabo procesos que responden al Plan Nacional de Lectura, donde se propende por el encuentro ciudadano desde la palabra oral y escrita, pero también desde los lenguajes artísticos que posibilitan acercarse a las experiencias y maneras de cómo las personas habitan sus territorios y llevan a cabo acciones para la transformación de sus vivencias y de sus entornos. En esta ocasión, haremos parte de la construcción de la estrategia de servicios bibliotecarios llamada Sala de Lectura Palabras al Viento, que a manera general tiene como finalidad la reflexión y la promoción de la participación ciudadana a través de procesos formativos en los cuales se dialoga, se piensan y repiensen las dinámicas que se dan en el territorio, así como la memoria y la identidad barrial que se van construyendo en el andamiaje histórico y social de los espacios y los habitantes de la comuna 2 (Mi Comuna, 2021).

Estos procesos formativos se tejen desde la educación popular, teniendo en cuenta que, con ella es posible desarrollar una capacidad dialógica y participativa, además, lograr la construcción colectiva de conocimientos, que a su vez, fortalece las técnicas participativas que acercan a las personas por medio de la palabra, esta última propicia el diálogo de saberes que reconoce las realidades de quienes hacen parte del proceso educativo; todo esto, obedece entonces, a la intencionalidad política y transformadora de la Educación Popular como esfuerzo por fortalecer a las organizaciones sociales, políticas y culturales de los pueblos (Korol, 2017).

Es por ello que, desde una propuesta de Educación Popular se pueden llevar a cabo procesos que serán reflexivos y no únicamente instrumentales; representando una acción cultural y pedagógica con una preocupación eminentemente práctica y política, orientada a la praxis social.

En este sentido, la educación popular se encuentra presente en relación con los hitos que se han venido configurando al interior de los espacios, lugares, territorios y paisajes en particular, que hacen parte de los alcances de la Corporación Mi Comuna que abarca la comuna 2 del Medellín, asimismo, permite entrever el cómo estos espacios se han reconfigurado y resignificado por medio de las realidades de cada una de las personas que se mueve y habita dichos espacios, es decir, se va constituyendo dentro de un acumulado de luchas y de movimientos que contemplan propuestas político pedagógicas.

Y es entonces, cuando la sistematización de experiencias como método investigativo, bajo un enfoque de educación popular, posee una dimensión interpretativa que posibilita la reconstrucción, a partir del ámbito intersubjetivo, de la identidad de quienes se involucran

dentro del proceso a sistematizar, en el contexto territorial al que se encuentra adscrita la Corporación Mi Comuna. Es por este motivo, que no puede ser catalogada como una simple recolección de datos u organización del discurso, donde todo permanece completamente aislado a la praxis, limitando ampliamente el significado que se le pueda dar a los procesos que se pretenden sistematizar, sino que por el contrario, según Cendales (2000) “la sistematización produce, principalmente, nuevas lecturas, nuevos sentidos sobre la práctica” (p. 11) con ello, Urrea (2014) menciona que “aunque dentro de la sistematización, se de una gran importancia a la observación participante, no por esto, estas lecturas y sentidos quedan exentos de cambios ya que se produce un proceso reflexivo” (p. 8).

Teniendo en cuenta lo anterior, la sistematización de experiencias cobra gran sentido para el contexto de la Corporación Mi Comuna, dada su relación con la comunidad y los procesos históricos y sociales que se han llevado a cabo dentro del territorio. Por esta razón, los procesos en pro de la comunicación y que a su vez fomentan la participación política y ciudadana se pueden ver altamente potenciados, debido a lo significativos que han llegado a ser para la comunidad; esa misma que ha sido históricamente golpeada por la negligencia estatal y habitan un territorio excluido social y económicamente que se constituyó como un hogar para quienes migraron hacia una ciudad en plena expansión y para quienes sufrieron el desplazamiento forzado.

Dentro de ese orden de ideas, la sistematización de experiencias también sería un gran aporte para la evaluación y reconocimiento de las luchas y resistencias en el ámbito local ya que, permite evidenciar los procesos que han posibilitado las organizaciones comunitarias, las dinámicas que se han generado y que de alguna manera trascienden los propios espacios y caminan dejando mensajes a otros sobre su cultura, su historia, su forma de participar y la forma como las personas del común logran incidir y transformar su territorio, es pues, una forma de reconocer desde las particularidades territoriales nuevas relaciones que se tejen con los otros y lo otro, además de permitir el reconocer esa visión y esa voz que viene del barrio.

Por lo tanto, con este trabajo se buscó generar procesos dialógicos con las personas que habitan la Comuna 2 de Medellín y específicamente los espacios que propicia la corporación Mi Comuna puesto que en este contexto, es imprescindible el reconocimiento de quiénes son estas personas, ¿qué conocen?, ¿qué relación establecen con el territorio?, ¿cómo se desenvuelven en sus entornos? y reconocer cómo ellos y ellas construyen su propio territorio en relación a la construcción de su identidad propiciando la configuración de subjetividades en el marco de sus contextos locales.

Ahora bien, el presente trabajo contribuye al proceso de formación de maestros y maestras debido a que se considera necesaria la reflexión sobre su práctica educativa, la metodología, técnicas, herramientas y procedimientos que utiliza (Jara, 2018) desde otros ámbitos, no institucionalizados y no oficialistas, reconociendo la existencia de otros ejercicios posibles que pueden ser pensados desde la educación popular como dadores de voz y medios para la construcción de sentido y memoria fomentando la participación y permitiendo aportar a la acción colectiva. Todo esto, articula nuevas alternativas que se logran posicionar frente a los modelos educativos heteronormativos y tradicionales, permitiendo que los sujetos, el otro y los otros que hacen parte de los procesos formativos, sean y permanezcan siendo personas políticas, críticas, reflexivas y activas dentro de su territorio y su espacio común, posibilitando el reconocerse como parte de y procurar así el bienestar de todos y todas en la comunidad y el territorio.

Por esta razón, al impulsar procesos de sistematización de experiencias, los maestros pueden desarrollar herramientas, posibilidades y potencialidades, a partir del cuestionamiento de sus prácticas, en este caso, producir reflexiones críticas, interpretaciones teóricas y construir saberes (Jara, 2018) desde los distintos procesos que se realizan en la Corporación Mi Comuna realizando contrastes entre las percepciones propias, las percepciones de los participantes, los resultados y el desarrollo de las experiencias, inmerso en las necesidades del contexto y en el marco de los procesos de la comunidad. Esto último, entendiendo que como maestros de ciencias sociales no podemos ignorar la historicidad de la interpretación, descubrir los hilos invisibles que integran la experiencia con el momento histórico del que forma parte y al que contribuye (Jara, 2018).

En este orden de ideas, la Corporación Mi Comuna podrá disponer de todo el ejercicio de sistematización para dar un sustento organizativo y colaborativo de la experiencia que se lleva a cabo dentro la Sala de Lectura Palabras al Viento, posibilitando sistematizar prácticas similares, “descubrir continuidades y discontinuidades, coherencias e incoherencias, reiteraciones y hechos inéditos, similitudes y diferencias entre sí y con otros procesos” (Jara, 2018, p. 100) permitiendo intercambiar experiencias formativas con otras organizaciones locales, regionales o nacionales. Esto les facilitará además evaluar, reflexionar, replantear, transformar y/o dar continuidad a los procesos que han venido construyendo a lo largo del tiempo.

4 Objetivos

4.1 General

Comprender la relación que se teje entre educación popular y los territorios para la generación de identidad, en torno a la participación, a través de la sistematización de experiencias dentro de la Corporación Mi Comuna.

4.2 Específicos

- Construir narrativas desde los relatos que tejen los jóvenes en su territorio dentro de la Sala de Lectura Palabras al Viento, mediante la ejecución de talleres pedagógicos.
- Analizar procesos formativos, y pedagógicos que se presenten en la Sala de Lectura Palabras al Viento desde perspectivas de educación popular para la construcción de metodologías educativas, orientadas al diálogo y la participación.
- Reconstruir las experiencias alrededor de la lectura, la escritura, la oralidad y el arte, llevadas a cabo por los jóvenes en la Sala de Lectura Palabras al Viento a través de talleres pedagógicos.

5 Marco conceptual

La educación más allá de la escuela como práctica humana, propicia la transmisión no solo cultural e histórica sino de prácticas y construcciones sociales cargadas de sentidos e ideas sobre el mundo en el cual se avala o se resiste a determinadas situaciones o tensiones y posibilita la formación individual subjetiva y la construcción colectiva de la sociedad.

Desde las corrientes pedagógicas críticas nos inclinamos hacia la tradición pedagógica latinoamericana *educación popular* que emerge como una postura crítica, histórica y política en la segunda mitad del siglo XX, bajo unas condiciones sociales y políticas autoritarias y cómo una respuesta en resistencia y en búsqueda de la emancipación, y que desde la defensa de la condición humana, el reconocimiento de la historia y la posibilidad creadora y transformadora de la realidad ha ido generando grandes aportes desde la praxis, a las teorías críticas.

Entendemos la educación popular como una teoría que se actualiza a partir de la construcción de conocimientos y praxis contextualizados con unos principios éticos y políticos en los cuales predomina el pensamiento crítico y emancipatorio, busca la transformación social, promueve el trabajo colectivo, horizontal, dialógico, inter y transdisciplinaria, intercultural y busca generar procesos de organización y empoderamiento de las comunidades

El diálogo de saberes como uno de los ejes de la educación popular y como su palabra lo indica es la conversación y el encuentro del conocimiento científico con el saber cotidiano, lo entendemos como la comprensión de que cada uno de nosotros tenemos saberes contruidos a partir de nuestra experiencia de vida, formación, educación, de esta manera cada uno de nosotros tiene algo que aportar a construcción de conocimiento en donde se valora la diferencia y la diversidad que cada uno trae consigo. Para Ghiso (2015) estos saberes se constituyen en las relaciones que tenemos con los otros.

“Es desde saberes contruidos desde antes y durante nuestra vida, que podemos entender subjetiva y objetivamente, individual o colectivamente, las vivencias propias y ajenas, los contenidos de estas y los sentidos que a ellas les hemos otorgado. Todos estos saberes se exteriorizan en interacciones, en intercambios con otros, en lo que algunos han venido llamando relaciones “cara a cara” mediados por universos de lenguaje y expresión” (p.30)

A partir del diálogo de saberes las personas en su territorio reflexionan, construyen, se encuentran y generan procesos de transformación e identidad en los cuales se reconocen

como actores y sujetos de su realidad donde prima la horizontalidad como base del diálogo” el saber cotidiano es condición indispensable para la sociabilidad y la comunicación de los sujetos; esto es el mundo intersubjetivo inmediato, donde se comparte con otros: memoria, territorio, identidad y sentidos”, se desarrolla en cuatro fases o *movimientos gnoseológicos: recuperar, deconstruir, resignificar y Recrear* (p.33) los cuales comprendemos cómo *recuperar* los saberes hace referencia a la búsqueda de la memoria cultural para recuperar vivencias, experiencias, saberes y conocimientos que posibilitan la dinamización y la comprensión de los nuevos saberes, *deconstruir* tiene que ver con la *resignificación* de los saberes, conocimientos y creencias para dotarlas de un nuevo sentido, *Recrear saberes y conocimientos* que tiene que ver con la apropiación de lo que otros crean y la capacidad de recrear temas, conceptos, discursos, etc.

Comprender el territorio desde las ciencias sociales implica necesariamente trascender el espacio físico y sus límites geográficos para adentrarnos en las complejidades donde confluyen prácticas, saberes y relaciones. Para Sosa (2012) el territorio es una “porción de tierra delimitada con su complejidad biofísica, un espacio construido histórica, económica, social, cultural y políticamente” (p. 36) por lo tanto es necesario pensar en el territorio desde las diferentes dimensiones que lo acompañan y las prácticas que allí se generan.

Los territorios son sistemas cuyas organización y límites se negocian al fragor de las relaciones sociales, marco en el cual los actores o sujetos lo construyen combinando lo concreto pensado (la representación que se tenga del territorio) con lo concreto real (la relación que se desarrolla con este), los actores lo ocupan, lo utilizan, lo organizan, lo transforman y en síntesis, lo construyen en busca de su reproducción social, de un sentido de pertenencia como posesión e identidad, y de acciones relacionadas con el dominio sobre el mismo (p. 40).

En esta medida el territorio no puede entenderse de manera aislada de quienes lo viven, lo transitan y lo construyen, y las relaciones que se establecen teniendo en cuenta sus características y tensiones particulares y diferenciadas entre lo urbano y lo rural. El territorio es ese espacio que genera identidad entre sus habitantes, donde se comparte una historia, unos procesos y dinámicas particulares, actividades económicas específicas, formas de relacionamiento, redes, procesos de poblamiento o desplazamiento, tensiones, luchas por el control y conflictos, entre otros.

En este orden de ideas, dentro de la Corporación Mi Comuna se hace necesario comprender el territorio desde las ciencias sociales y ponerlo a dialogar con las percepciones de los habitantes, para entenderlo como un espacio que se habita, en el que se anclan

sentidos y significados frente a las relaciones establecidas, es decir, no es individual sino social, cultural y constantemente construido, a partir de la toma de decisiones; respondiendo por ejemplo, a la Historia y la Memoria, de lo que fue y lo que es una comunidad.

En esta medida, el territorio no puede entenderse de manera aislada de quienes lo viven, lo transitan y lo construyen, estableciendo relaciones características y tensiones particulares. El territorio es ese espacio que genera identidad entre sus habitantes, donde se comparte una historia, unos procesos y unas dinámicas, actividades económicas específicas, formas de relacionamiento, redes, procesos de poblamiento o desplazamiento, tensiones, luchas por el control y conflictos.

Los usos, arraigos, prácticas y costumbres de quienes habitan el territorio dan acceso a una lectura y unas narraciones propias de los cuerpos individuales y colectivos que allí confluyen; diversos, políticos, históricos, participantes, sujetos de saberes y prácticas que posibilitan la participación en la construcción social de modos de vida diferenciados.

La participación por su parte, es otra subcategoría que está estrechamente vinculada con la educación popular ya que entiende a los sujetos con capacidad para transformarse y transformar su realidad y en esta medida como personas activas, participativas que se incluyen en la realidad social, en relación con los otros a partir de prácticas solidarias, esta última definida por Ghiso, (2025)

La habilidad de vivir solidariamente, de relacionarse con los otros en reciprocidad, respeto y corresponsabilidad es algo que se adquiere en contacto con la realidad, analizando las diferentes percepciones que tenemos sobre los hechos y decidiendo nuestro actuar. Saber leer las necesidades y demandas, analizar las situaciones que reclaman nuestra atención y acción, y decidir en solidaridad la acción son todas capacidades que se desarrollan en el proceso educativo popular, y esto solo es posible si es intencionado. (p.5)

Se podría decir que esta última hace alusión a la participación esperada desde los espacios de educación popular, como una actitud que se hace tangible en la práctica constante, que corresponde a todos indistintamente, en busca de la mejor manera de vivir para todos. Entonces, una comunidad latinoamericana, ubicada en el sur del continente, en un país históricamente violento y violentado, en una ciudad atravesada por la constante negación y/o eliminación del otro, la desigualdad y el silencio, y en una comuna al margen, fundada por campesinos desplazados ¿cómo materializa y reivindica sus acciones?

Desde la Educación Popular; haciendo una lectura desde y para el territorio, con y para los sujetos y las comunidades, la participación se piensa para el reconocimiento de las identidades y las narraciones propias de la memoria. En ese marco, es necesario entender a los sujetos de la Comuna 2 capaces de transformarse y transformar su realidad y en esta medida como personas activas y participativas que se incluyen en la realidad social, en relación con los otros a partir de prácticas de reciprocidad, respeto y corresponsabilidad, pese a ello, es preciso fortalecer estas capacidades en un proceso educativo popular, teniendo mayor contacto con la realidad, analizando las diferentes formas de ver, entender y relacionarse con los hecho, saber leer las necesidades y demandas del territorio, y decidiendo en solidaridad las acciones (Ghiso, 2015).

De esta forma, la participación en clave de educación popular, según, Euscátegui y Pino (2014) posibilita la construcción de conocimiento en contexto, poniendo en diálogo a cada uno de los actores, con su particularidad inherente, su forma de pensar, sus saberes, experiencias y prácticas, visibilizando una pluralidad contextual, social, cultural, política e histórica que trace un camino hacia la reflexión crítica propositiva.

6 Metodología

En una perspectiva de educación popular y en pro de la reivindicación social del barrio y la comuna, se hizo necesario recoger los sentires y las reflexiones de personas y organizaciones unidas por un fin en particular, desde las memorias e identidades que nacen del barrio y permiten una construcción de otras nuevas, hasta el entrecruzamiento con el territorio por medio de las sensaciones, los sentidos y las percepciones. La educación popular entonces, en espacios como el de la corporación Mi Comuna, contribuye a la construcción de proyectos educativos que se encuentran al servicio de la comunidad y de los grupos más desprotegidos de la sociedad. Por ello mismo, la educación popular se presenta ante esa necesidad de transformación social de quienes han sido oprimidos históricamente, con una vida y educación hostil, poco digna y desigual, imposibilitando el desarrollo progresivo de las comunidades.

En este sentido, toda acción educativa y pedagógica debe tener presente su contexto político, social, cultural y económico para la construcción de proyectos desde y para la comunidad, posibilitando primero una comprensión más eficiente con respecto a las problemáticas que se desarrollan en el territorio, haciendo conscientes cuestiones de desigualdad, exclusión, segregación e injusticias que día a día se vuelven más evidentes en una sociedad tan inequitativa como la nuestra; segundo, proponer prácticas transformadoras en y desde la educación para la construcción de una sociedad más libre y justa; reconociendo así la educación como un ejercicio político pedagógico (Mejía, 2014).

Siendo así, desde la Sala de Lectura Palabras al Viento, se quiere contribuir a la formación de un sujeto histórico, representado en los sectores populares, como protagonistas del cambio social; valorar la subjetividad y la identidad cultural local; construyendo metodologías educativas orientadas al diálogo y la participación; todos estos elementos constitutivos de la Educación Popular (Nájera & Krichesky, 2011).

Desde esos procesos formativos, se llevará a cabo un ejercicio de análisis, reconstrucción y producción de conocimiento crítico, desde la práctica (Jara, 2012) donde se haga evidente la intervención de múltiples actores y formas de ser, sentir y pensar el mundo; es decir, una sistematización de experiencias.

Este ejercicio, posee distintos componentes, uno de ellos es el dialógico que posibilitó un diálogo de saberes entre los actores y/o participantes (saber empírico) de los espacios y escenarios que se pretenden sistematizar, y saber científico; encaminando las relaciones establecidas en dichos procesos como una forma de interpretación del carácter crítico acerca de la construcción de experiencias, aspirando a una lógica muy particular con base en los sentidos que se van vislumbrando en tal proceso dialógico y de comprensión, que van ligados

a configuraciones identitarias de los participantes en relación con sus dinámicas sociales sobre el territorio que habitan y del cual son participes dentro de su realidad social (Jara, 2012).

Por ello, la sistematización de experiencias fortalece y reconoce los procesos socio-históricos que tienden a ser dinámicos y complejos, desde perspectivas individuales o colectivas las cuales son las narraciones de cada persona que ha constituido bajo construcciones identitarias en torno al barrio y la comuna, dejando en claro que las experiencias que se sistematizan, no son vistas desde una simple recolección de datos o acontecimientos puntuales, sino que "(...) las experiencias, son esencialmente procesos vitales que están en permanente movimiento y combinan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico-social" (Jara, 2018, p. 1).

En este sentido, se convirtió en una necesidad latente regida por el interés de sistematizar las experiencias de los procesos dentro de la sala de lectura que apuntan hacia la construcción de sujetos críticos enmarcados en un relacionamiento con el territorio que habitan, de tal forma que se logre contribuir a la permanente construcción de los procesos llevados a cabo dentro de la corporación Mi Comuna y que fomentan la constante reflexión sobre el desarrollo de estos, no solo como herramienta pedagógica y formativa, sino como una posibilidad para ir rompiendo ese ideal jerarquizador del maestro-estudiante, por el contrario, el estrechamiento de esta relación en el que los roles desaparecen y ambos permanecen en la misma dinámica contribuyendo al florecimiento de procesos reflexivos y críticos entre pares.

Para el presente año, la Sala de Lectura Palabras al Viento, se proyectó trabajar bajo tres ejes temáticos, que a la vez son procesos y actitudes: el reconocimiento de lo íntimo, el reconocimiento de la diferencia y la colectividad, y la aproximación al contexto social e histórico; sin embargo, para el desarrollo de este trabajo sólo se materializó el primer eje temático, con el interés de sistematizar las narraciones de determinadas ideas, patrones y argumentos que han incidido en las subjetividades, sensibilidades e identidades de los y las jóvenes que habitan el barrio. Entendiéndolas como factores que generan desde lo íntimo, temores, imposiciones, invisibilizaciones o actitudes de supremacía y de inferioridad, pautando una dirección a seguir y un molde al que entrar influyendo, determinando y limitando, deseos, aspiraciones y percepciones. En definitiva, todo el campo de lo subjetivo, desde experiencias vividas, pensadas y sentidas en la socialización con sí mismo y con los otros (Jara, 2018).

Para el abordaje de este objetivo se propuso realizar un ciclo de talleres pedagógicos denominados "Viajando desde y para mi propio reconocimiento" para aventurarse en la

literatura, la música, el arte y el cine, como posibilidades para el reconocimiento de uno mismo y hallarse como seres históricos, sociales y políticos capaces de transformarse desde nuevas miradas y sentires de la vida, dirigidos a los jóvenes de la comuna 2 Santa Cruz.

Los talleres pedagógicos son un componente principal a la hora de generar reflexiones y apreciaciones claras sobre lo que se vaya a abordar, es aquí, donde la parte interactiva y participativa se ve reflejada, en cuanto son dinámicos, los talleres se conforman como un proceso complejo en el que se integran diversas actividades. Son pensados de acuerdo a unos objetivos, que corresponde a aquello a lo cual queremos llegar, es así, en esta búsqueda por la consecución de los objetivos, que los talleres tienen una serie de etapas conscientes: pensar en el momento del proceso en el que se quiera implementar (si será al principio, en el transcurso o al final), la población con quien se vaya a trabajar, pero también reflexionar si la actividad se adecua con la temática de interés, de esta manera, los talleres, tienen que abordar preguntas como: ¿Qué? ¿Para qué? ¿Por qué? ¿Para quién? ¿Cómo? y ¿Cuándo? donde el mediador se tiene que ir pensando y repensando aquellas adecuaciones indispensables para llevar a cabo de la mejor manera posible esta técnica.

De acuerdo con Alfaro y Badilla (2015) se puede entender el taller como “un espacio para hacer, para la construcción, para la comunicación y el intercambio de ideas y experiencias (...) es ante todo un espacio para escuchar, un espacio para acciones participativas” (p.9). Además, puede concebirse como el espacio que propicia el trabajo cooperativo, en el que se aprende haciendo, junto a otras personas al tiempo que pone énfasis en el aprendizaje, mediante la práctica activa, en vez del aprendizaje pasivo (MEP, 1993).

El taller en la educación popular, se puede consolidar como una apuesta transformadora de la realidad de los sujetos, en tanto, es pensada para el contexto, y con unas colectividades, es un espacio para la creación conjunta de realidad, donde además, el conocimiento discurre y se comparte, con una perspectiva en común hacia nuevos horizontes, que desde Cano (2012) se puede entender en una relación correspondiente a la integración con teoría y práctica, la construcción colectiva y la transformación.

La definición que propone Cano (2012) sobre el taller, en la concepción metodológica de la educación popular es:

Un dispositivo de trabajo con grupos, que es limitado en el tiempo y se realiza con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el

diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida (p.33).

En este sentido, la construcción de la estrategia pedagógica fue diseñada para la promoción de la lectura, escritura y oralidad, por medio de herramientas que propicien las expresiones artísticas de tal forma que den paso a la construcción de ciudadanías críticas y reflexivas de su territorio.

La estrategia pedagógica se diseñó, bajo planteamientos como la participación política y ciudadana y la visión del territorio como un constructo social; promoviendo a su vez, la importancia y la reflexión en torno a la configuración de sujetos históricos, sociales y partícipes de su territorio desde estrategias que posibilitan la reconstrucción de experiencias por medio de expresiones artísticas, la lectura, la escritura y la oralidad.

Desde una perspectiva general, la sistematización de experiencias se fundamenta aquí bajo un método investigativo que posibilita el tejer relaciones entre los maestros en formación y quienes participan directa e indirectamente en los procesos de formación, de esta manera, "se entiende la sistematización como un proceso permanente y acumulativo de producción de conocimiento a partir de las experiencias de intervención en una realidad social determinada... buscando transformarla con la participación real en dicho proceso de los actores involucrados en ella" (Lovanovich, s.f.).

Del mismo modo se comprende a la sistematización de experiencias como posibilidad para el análisis y la transformación de los sujetos por medio de la reflexión y la crítica acerca de su realidad, siendo estos partícipes en su territorio, sujetos históricos y sociales conscientes de su papel en el mundo y de la importancia que se le da a la transformación de su realidad y la de su comunidad debido que, por medio de la sistematización de experiencias se puede lograr proyectar un mejoramiento de los procesos organizativos, participativos, formativos, con el fin de fortalecer concretamente los procesos educativos que se realizan en la Corporación Mí Comuna que vinculan a la comunidad dentro de su contexto territorial, social y cultural.

Para llevar a cabo los talleres dentro del eje central del reconocimiento de lo íntimo, se plantearon una serie de mediaciones didácticas para fortalecer los procesos formativos, esas mediaciones giran en torno al arte como movilizador de sentires, cuestionamientos y percepciones. La Sala de Lectura trabaja desde una esfera de lo popular y comunitario, oponiéndose a la mercantilización del arte, la comunicación y la educación; contrario a eso, las considera herramientas para la construcción de debate y socialización, para la transformación personal y social, además de promover la organización de las comunidades.

Por tal motivo, el arte se convierte en la excusa que permite constituir experiencias colectivas desde y para el territorio, pensando varias alternativas (a las hegemónicas, y patriarcales) de percibir el mundo.

Para el arte, el cuerpo es uno de los medios por excelencia para expresar emociones y sentimientos, conceptos y procesos, haciendo que, desde la Educación Popular se revalorice el cuerpo como territorio de experiencias; fundamental para el aprendizaje y la circulación de saberes en las relaciones horizontales y colectivas donde se produce conocimiento.

La Educación Popular es entonces, esa opción político-pedagógica para promover y fortalecer la conciencia individual y colectiva, en pro de la liberación “y el reconocimiento de los otros modos posibles de aprehender saberes populares para transformar las injusticias y condiciones de opresión que viven los pueblos” (Quintar, et al. 2018, p. 99), y esta propuesta crítica en relación con el arte, ofrece un espacio de encuentro humanizado y humanizante para potenciar la capacidad creativa de los sujetos; anclando propuestas artísticas para abordar temáticas, problemáticas y aproximaciones al territorio.

Entendiendo esta propuesta, un punto de inicio es el cine. Teniendo en cuenta que los medios son canalizadores de valores, estilos de vida, información, acciones políticas y educativas, establece prioridades, perspectivas y enfoques de la información, se pretende que, desde la Sala de Lectura Palabras al Viento el cine o “hablar de películas”, puede pasar de un espacio común de la casa para llevarlo a la comunidad como la posibilidad de pensar con él y a través de él: bajo la idea de que, el cine hace posible dar respuesta a desarrollos cognitivos, al racionalizar la información que se maneja en el relato; pasando por el afecto y la identificación personal o social, estableciendo correlaciones con las realidades para la comprensión de la vida cotidiana; reforzando las capacidades intelectuales de los sujetos.

Ahora bien, en relación con la educación, que es una acción social-comunicativa y el cine, es un medio comunicativo y social; permite trabajar a través de problemas y preguntas como: ¿Es el cine gestor de dudas e inquietudes? ¿El espectador no llega acaso con dudas ante la película y el cine es generador de otras más? ¿No es el cine, entonces posibilitador de pensamiento en cuanto siembra dudas sobre una y otras vidas? En definitiva, el cine facilita procesos de educación popular, en cuanto “procesos multifacéticos y complejos en los que lo planificado se mezcla con lo espontáneo o lo inesperado. Procesos que siempre se realizan en un contexto histórico-social y en un contexto teórico determinado” (Quintar, et al. 2018, p. 241).

En ese mismo orden, la música es capaz de desarrollar y fomentar la participación comunitaria, la reflexión y solución a problemas concretos de su entorno, además se puede convertir en un medio de transformación social, teniendo como base el diálogo horizontal entre las participantes, quienes producen y quienes escuchan, intercambiando saberes y construyendo conocimiento, integrando siempre al territorio en los procesos de aprendizaje como detonante de las actividades y/o talleres a partir del cual el conocimiento cobra mayor sentido al ser vivido por el sujeto.

Por último, reconociendo que, como seres sociales, los seres humanos están atravesados por el lenguaje que provee de inmensas posibilidades, las lecturas se convierten en viajes que van y vuelven entre los espacios íntimos y los espacios colectivos. De esa forma, la literatura puede desnudar las palabras de los y las jóvenes participantes; para encontrar una manera de afirmar su existencia haciendo una apropiación creativa del lenguaje.

Sólo a través de la conversación basada en una práctica compartida y en la apertura con el otro, que a su vez me escucha y me habla, es que me reconozco como sujeto; no como sujeto dado, sino como sujeto en permanente construcción (Gutiérrez & Lobo, 2014, p. 14).

En razón de lo anterior, el llevar las opiniones del espacio privado al espacio público, se logra con el acto de poner en diálogo nuestras opiniones e impresiones respecto de una obra literaria; además de tener la capacidad de entrar en el mundo de la ficción a través de la propia experiencia de vida, permitiendo reivindicar la necesidad o deuda de construir nuestra propia historia.

En definitiva, los aportes de estas expresiones artísticas, posibilitan la construcción de experiencias que aporten al reconocimiento íntimo de sí mismo, de las identidades y subjetividades construidas desde las narraciones de unos jóvenes que se narran conscientes, críticos, autónomos de ellos, su realidad y su territorio.

Siendo así, una vez desarrollados los talleres, se procedió con la sistematización en el siguiente orden: transcripción de las grabaciones de los seis talleres y recopilación de los insumos desarrollados en los mismos; seguidamente a través del uso de la aplicación atlas.ti, se inició una recopilación de documentos científicos (cuarenta en total) que permitieron dialogar con las narraciones y reflexiones obtenidas en los talleres. De allí, se realizó una codificación de todos los textos mencionados y surgieron las siguientes categorías: cuerpo y poder, el arte y lo íntimo, el territorio como tejido social, experiencia práctica del maestro en

formación, construcciones identitarias, narrativas de los jóvenes, procesos formativos populares/comunitarios, reconocimiento de lo íntimo y sistematización de experiencias.

A partir de allí, se construyeron redes para el posterior análisis y reconstrucción de la experiencia, el cual se presenta más adelante, así: construcciones identitarias y narrativas de los jóvenes para desarrollar el capítulo “Trayectorias subjetivas y construcción de identidades de los jóvenes de contextos urbano populares”, a estas dos se les sumó el arte y lo íntimo, para resultar en un subcapítulo nombrado “El arte como movilizador de subjetividades desde lo íntimo”. Por otro lado, se tejió una red entre el territorio como tejido social y nuevamente las narrativas de los jóvenes para desarrollar el segundo capítulo nombrado “Territorios que se narran desde quienes perciben y habitan el barrio”, sumando la categoría de cuerpo y poder para llegar al subtítulo “El cuerpo como territorio que narra experiencias”. Por último, las categorías de proceso formativos populares/comunitarios y experiencia práctica del maestro en formación se unieron para escribir el tercer capítulo “Planteamiento, criterios metodológicos y didácticos; resultado de la reflexión de los maestros en formación sobre su quehacer educativos desde organizaciones comunitarias”. Ahora bien, las categorías de reconocimiento de lo íntimo y sistematización de experiencias, surgieron constantemente a lo largo del análisis como transversales a todo el ejercicio práctico.

7 Consideraciones éticas

Teniendo en cuenta las características de la investigación cualitativa en general, y la sistematización de experiencias, que se llevan a cabo con unas poblaciones en específico, las cuales expresarán unos modos de actuar, de habitar los espacios, historias de vida y formas de pensar y concebir el mundo, es claro que esto acarrea unas implicaciones sobre las comunidades, por lo que es menester asumir unas consideraciones éticas, como postura y compromiso desde los investigadores. La naturaleza de esta investigación implica el reconocimiento de una otredad, y no un otro como portador de datos, como objeto de estudio, sino como sujeto, que en la misma medida puede aportar a la construcción y puesta en práctica de conocimiento.

Se retoma a Galeano (2004), quien plantea las siguientes consideraciones: Consentimiento informado, confidencialidad y anonimato, reciprocidad (p. 71)

Consentimiento informado: Este es el inicio de la relación entre el investigador y el participante, momento en el cual se hacen explícitos los acuerdos para la búsqueda, obtención y utilización de la información. Es importante dejar claro a los participantes los objetivos y propósitos de la investigación.

Confidencialidad y anonimato: Esta es una de las consideraciones más importantes a establecer dentro de la relación investigador-participante, más aún si se trata de población afectada o implicada en conflictos de diversas índoles pues esto permitirá guardar la identidad, si la situación lo amerita o el participante lo considera necesario, asegurando así la integridad de las personas.

Reciprocidad: Este es el último aspecto a tener en cuenta, el cual, permitirá una retribución a los participantes, no solo teórica, sino también material, que se hará a lo largo del proceso de manera continua, pues esta no es entendida, como una mera socialización de resultados, en este sentido se hará conocer cada etapa de la investigación por parte del investigador, para que estas sean útiles tanto para las corporaciones, como para las poblaciones con las que se trabajó, y de esta forma, buscar retroalimentar sus labores sociales dentro de cada uno de los territorios.

8 Análisis

8.1 Trayectorias subjetivas y construcción de identidades de los jóvenes de contextos urbano populares.

El elemento que transversalizó la construcción del proceso investigativo con la comunidad de la Corporación Mi Comuna, fue la constitución de subjetividades. Este proceso se desarrolló con jóvenes de la comuna 2 de Medellín y otros barrios populares de la ciudad y el área metropolitana pues ya venían haciendo parte de los procesos dentro de la corporación, los presentes participaron activamente de un ciclo de talleres realizados bajo la modalidad virtual desde el carácter formador y emancipador de la educación popular. En los mismos se desarrolló un abordaje teórico y práctico de conceptos como el territorio, el cuerpo, la identidad, la cultura, y otras subcategorías que fueron surgiendo en los encuentros, apoyados en los aportes subjetivos e íntimos que detonaron desde la música, la literatura y el cine.

Dentro de estos encuentros se hizo evidente una conversación con jóvenes críticos de su territorio, partícipes de su comunidad y conscientes de su contexto social, dando la posibilidad de un diálogo colectivo de saberes, interpretaciones y reflexiones. Las historias propias, los contextos personales y cotidianos de los participantes suscitaron sensibilidades, respeto y discusión, pues las distintas formas y perspectivas sobre el mundo se pusieron sobre la mesa para el análisis de todos. Desde una visión académica, psicológica, social y perspectivas del cuidado, los asistentes expresaron sus ideas y preconcepciones del mundo que habitan, traducidas desde su formación y/o sus propias experiencias vividas.

Por lo anterior, se hace necesario iniciar este análisis acogiendo distintas definiciones emergentes de la configuración de subjetividades y cómo estas, según las trayectorias individuales y colectivas van dando forma a un sujeto pasivo en su cotidianidad o un sujeto reflexivo de la misma, para la acción política.

Para Deleuze (1994), el ser humano al principio se limita a recibir informaciones de su mundo, a responder a estímulos de los adultos. No hay voluntad, elección o decisión sobre lo que se quiere recibir, existen solo unos estímulos básicos para la supervivencia como el dolor o el placer, sin embargo, a partir de estos sentidos va acumulando experiencias como “datos” que comienzan a dar forma a su mundo. Siendo así, se va constituyendo el sujeto, tras la asociación de todas estas experiencias que se han ido incluyendo en su mente de

forma permanente mientras se mezclan, se sustraen o se incluyen una a la otra (Botto, 2011), “el sujeto se educa, mediante el obvio influjo de su entorno y poco a poco se transforma en naturaleza humana, comienza a razonar como un ser humano, empieza a imaginar como un ser humano” (p. 66).

Desde la perspectiva foucaultiana, la subjetividad es un proceso mediante el cual una cultura (contexto histórico, social, político y económico) produce a los sujetos. En consecuencia, las subjetividades son móviles y pueden ir surgiendo unas nuevas. Ahora bien, para Foucault (1999), en la modernidad los cuerpos y las identidades son sometidos, normalizados, objetivados, divididos, envueltos en continuas prohibiciones; sometidos a un poder y un saber que atrapa, vigila y castiga. Sin embargo, afirma que “la construcción de la subjetividad hoy en día se logra solamente a través del ejercicio de lo que él llama la indocilidad reflexiva en contra de lo que nos ha sido impuesto” (p. 25).

Así las cosas, las trayectorias subjetivas poseen un carácter complejo, debido a que llevan hacia interpretaciones distintas de los hechos según se hayan constituido las experiencias y vivencias de cada persona, pues son estas experiencias las que construyen la realidad de cada una y le dan sentido y valores únicos a ese ser. Entendiendo esto, el planteamiento y ejecución de los talleres logró fortalecer y promover el rechazo de la objetivación de los sujetos, a través de ejercicios formativos que posibilitaron una reflexión activa frente a la construcción de sí mismos y la resistencia a esos poderes aplicados sobre los cuerpos. Se encontraron en este caso, dos ejes transversales en las conversaciones.

Por un lado, surge la reflexión hacia la definición sobre quién soy, emergiendo cuestiones acerca del ¿cómo la sociedad nos limita a ser quién somos en realidad? ¿La sociedad induce parámetros de cómo debemos comportarnos? ¿Me construyo a mí mismo o soy un constructo de la cultura y de la sociedad?, según Foucault (1966):

El hombre es central en su propia subjetividad y en la de los demás. Por todas partes, el hombre se preocupa de sí mismo, pero a la inversa, este mismo hombre transmite las semejanzas que él recibe del mundo. Es el gran foco de las proporciones - el centro en el que viene a apoyarse las relaciones y de donde son reflejadas de nuevo (p. 32).

El sujeto del que nos habla Foucault responde entonces a un ser “sapiente” que cuestiona su existencia y su propósito, su identidad, a través de una relación dialéctica con los otros. Ese mismo sujeto se presentó a los talleres que se realizaron en la Corporación, preocupado por su cuerpo, sus pensamientos, y ansioso por obtener una transformación de

sí mismo, por cuenta propia o con ayuda de otros. Asimismo, consciente de que esto implica unos procesos de formación, modificación del pensamiento y los prejuicios, así como la adquisición o fortalecimiento de ciertas habilidades y actitudes, que dialoguen con el ejercicio de la resistencia en los contextos urbano populares desde el arte, la literatura, el cine y la música.

En este orden de ideas, la reflexión hacia una definición sobre quién soy, obligadamente remite a una reflexión por la identidad. Desde Castro-Gómez y Grosfoguel (2007):

Las identidades y las configuraciones culturales se forman, se van formando, en el juego y forcejeo político de definiciones de espacios de luchas de poder. Y en esas luchas se van ganando y se van perdiendo espacios. En esas luchas se tejen sueños, contradicciones y esperanzas. (p. 238).

La formación de las identidades trae consigo implicaciones sociales, de cómo la sociedad limita la expresión del ser humano, desde el forcejeo político y luchas de poder que constantemente se dan en nuestra cotidianidad. Luchas entre las subjetividades dominantes y prescritas por las fuerzas poderosas de la sociedad implementando de maneras sutiles y hasta represivas la educación de los cuerpos para producir sujetos adaptativos al sistema social y de producción; y la generación constante de múltiples maneras de subjetivación que intentan tensionar estos formatos, resistirse e incluso fugarse hacia formas identitarias inéditas, de la mano de unos procesos activos, políticos y pedagógicos como la educación popular.

Estas luchas constituyen elementos muy fuertes de cómo el territorio barrial y sus habitantes han tejido identidades colectivas urbanas y populares, propias de comunidades con un pasado provenientes de escenarios violentos, que en la urgencia por sobrevivir en una sociedad como la colombiana que lleva décadas en conflicto y olvido sistemático del Estado, además de tratos degradantes hacia los campesinos y campesinas, se ven forzados a poblar y expandir los territorios urbanos, resignificando sus identidades, configurando otras formas de ser y estar en un territorio, mediante luchas políticas que buscan la posibilidad de construir un territorio vivido, sentido y habitado por sujetos autónomos, conscientes de sus habilidades para gobernarse a sí mismos coexistiendo con varias estructuras de poder.

Los Otros, como aquellas personas marginadas, excluidas, que no pertenecen al sistema político de turno ni a la hegemonía étnico/racial o burguesa que son quienes han

dirigido el país por más de 200 años; abrieron la pregunta, para los maestros de ciencias sociales en formación, por las lógicas imperantes del discurso, aquello que no se nombra desde la palabra del poder neoliberal y capitalista o que se nombran como dicen Castro-Gómez y Grosfoguel (2007) “‘atrapadas’, ‘extinguidas’, ‘vueltas añicos’ o ‘debilitadas’” (p. 260), dando como resultado esta reconstrucción e interpretación de la práctica con jóvenes urbano populares traducida en sus historias e identidades locales, desde y para las periferias, no ocultas, ni aniquiladas, sino más bien historias olvidadas; contribuyendo a la construcción de conocimientos conscientes y sustentados, tras la confrontación con el conocimiento teórico existente.

Así pues, esta investigación se acoge a la crítica que hace Belén (2014) de esa concepción de identidad utilizada para “referirse a aquello obtenido, heredado por pertenecer a cierto grupo social, por tener una cierta nacionalidad, etc. ”una identidad“ estática, unificada y originaria” (p.11), pues esta visión asume el concepto como “una herencia social que el sujeto obtiene de manera natural” (p.11), es decir, como un aspecto pasivo y continuo que no cambia en el transcurso de la vida, dejando afuera los enfrentamientos o las relaciones de poder que se entrecruzan en su formación.

Desde esta perspectiva, la identidad, representaciones y las prácticas sociales de aquellas personas volcadas a la marginación social, se ve condicionada por el lugar que ocupan en la estructura social, el territorio que habitan o su nivel socioeconómico, pero, no por eso, responden a unas lógicas unificadoras o heredadas naturalmente, por el contrario, estas personas constituyen sus subjetividades en diálogo con sus luchas y sus resistencias que responden directamente a un contexto en conflicto.

En el caso de la comuna dos Santa Cruz, de la ciudad de Medellín, tras la caracterización del centro de práctica, se hizo evidente que a lo largo de su historia ha sido involucrada en las lógicas de la marginalidad, con problemáticas como la pobreza y pobreza extrema, ha enfrentado dinámicas de exclusión social y económica, además, por la ausencia de gobernabilidad se generan procesos de violencia que se manifiestan en la articulación de grupos al margen de la ley, los desplazamientos forzados, y una debilidad institucional tácita. Además,

(...) la construcción espontánea de los asentamientos humanos en la comuna, desde los años 50 y hasta hoy, donde siguen apareciendo nuevas viviendas en zonas de riesgo y al borde de las quebradas, la configura como un territorio hacinado y en estado de riesgo permanente (Plan de Desarrollo Local, 2015, p. 37).

Sin embargo, existen dentro de la comuna una gran cantidad de proyectos y organizaciones, en su mayoría desde y para los jóvenes, que promueven la participación e integración de la comunidad para afianzar la confianza y propiciar mayor sensación de seguridad real dentro del territorio. Así pues, su apuesta en común es por la reconstrucción de la memoria y la apropiación del territorio como base y sustento social y económico de la población, siendo conscientes de la importancia que tuvo cierta calle, cierta iglesia o parque para el crecimiento demográfico no planificado de la comunidad, teniendo presente que es un barrio en constante expansión, que se produjo como lugar de encuentro entre cientos de familias que llegaron allí por casualidad, en busca de mejores oportunidades de vida.

Me gustan mucho como las vistas panorámicas, entonces me gusta mucho observar desde las terrazas o desde los puentes que tiene puntualmente la comuna 2, que permiten una mirada a la ciudad, a las demás casas o hacia el otro lado como a toda la zona nororiental, como a toda la montaña casi que completa. Y me gusta pues porque eso da como un contexto muy amplio de cómo es ese territorio. Entonces, por ejemplo, cómo están ubicadas las casas, por dónde pasan las calles, por ejemplo, los espacios verdes dónde y cómo están; el hecho de que haya tantas fuentes hídricas y en esas vistas panorámicas no necesariamente son visibles... creo que eso da como muchos elementos para uno conocer un territorio, una vista panorámica. Como que eso ya da muchas luces, el hecho de que... pues voy a hablar de acá de la zona que es lo que más hábito: el hecho de que por ejemplo, eso de las calles y las casas no se vea muy organizado ya da cuenta de algo y me puede llevar a una historia, entonces sí, por eso me gustan esos lugares, los que me permiten una vista panorámica (Participante 2, taller 1, mayo 2021).

En relación con lo anterior, desde los jóvenes de la Corporación Mi Comuna, se narran unas percepciones sobre el territorio y las identidades, que emergen desde su relación con el saber, el mundo, los textos, los contextos y los cuerpos. En un primer momento, reconocen como Hall (1996) que las identidades “se construyen dentro del discurso y no fuera de él, debemos considerarlas producidas en ámbitos históricos e institucionales específicos en el interior de formaciones y prácticas discursivas específicas, mediante estrategias enunciativas específicas” (p.18). El Participante 1, en el taller 4 Tejiendo puentes desde la diversidad, considera que “a partir del discurso y a partir del lenguaje empiezan también a configurarse unas identidades y empiezan a establecerse unas formas de cómo identificar a ciertas personas dentro de la sociedad “(Mayo 2021).

En definitiva, ambos concuerdan en que las representaciones discursivas, determinan y legitiman unas prácticas sobre otras. Un discurso desde las instituciones hegemónicas,

machistas y coloniales, como el Estado y la escuela, van a perseguir la homosexualidad, la autonomía de las mujeres, las acciones políticas de los jóvenes populares, etc.; pero un discurso desde organizaciones comunitarias va a promover la apertura y la libertad de pensamiento hacia otras formas de vida (otras economías, otras prácticas políticas, otras educaciones), hacia la decolonialidad del ser y el saber.

Por lo anterior, los discursos y el lenguaje vienen a jugar un papel muy importante bajo los sistemas de relacionamiento con el otro, que se forman entre las comunidades y la hegemonía política, mediante luchas de poder que se dan sobre un territorio urbano. El lenguaje entonces, posibilita el encuentro con el otro y con uno mismo, ya sea para la construcción de identidades desde la libertad y la autonomía o para la infantilización de la misma como irracional, dependiente y sin voz.

Entonces, los discursos y el lenguaje como pilares que estructuran las luchas de poder y posibilitan la conformación de otras identidades en los contextos sociales, pueden establecer parámetros de relacionamiento entre sujetos políticos y su entorno, producen otras subjetividades y establecen otras dinámicas que se encuentran asociadas en resistencia a los mecanismos de poder ejercidos sobre determinada población.

Si las articulaciones hegemónicas constituyen sujetos a partir de la dislocación, y esas dislocaciones abren la posibilidad de nuevas formas de subjetividad política (aunque no las determinan), los actos de decisión a partir de los cuales un sujeto emerge presuponen siempre un acto de poder. Esto implica que el sujeto emerge por medio de una decisión que se encuentra en complicidad con la estructuración del poder existente y que, a la vez, instaura una nueva estructuración social que excluirá la posibilidad de algunas decisiones e identificaciones en el futuro. “El momento de la decisión, es el momento del sujeto” (Belén, 2014, p. 46).

En este caso, se hace alusión al carácter político de los sujetos que mediante los actos de decisión reflejan el accionar de la comunidad. Desde la comuna dos Santa Cruz, los sujetos han llevado a cabo procesos de resistencia ante políticas estatales que han dejado olvido y exclusión. Las familias pertenecientes a los estratos uno, dos y tres en su mayoría son quienes han trabajado desde ideales y formas de vida que tienen como base la transformación social, la autonomía, la resistencia, y la propuesta de alternativas que se correspondan con su proyecto de sociedad y su interés por el mantenimiento de su comunidad a pesar del contexto social.

De sobremanera, las mujeres de la comuna dos, especialmente las abuelas, han hecho parte del accionar político/administrativo de la comuna, sea en sus hogares o en las calles. Durante los talleres, hubo una recurrente mención a aquellas mujeres con sus puestos de comida que le dan vida a las calles de los barrios, tiñen con un olor característico cada rincón de la comuna y son ellas quienes, a través, del esfuerzo y del trabajo honesto han ido tejiendo las identidades propias del barrio, “en todas partes hay un puesto de comida, de empanadas, de buñuelos... y por la noche, mandingas, hamburguesitas, perritos, pues, últimamente comida venezolana también” sic (participante 4, taller 1, mayo 2021)¹.

De esta forma, las mujeres han sido un pilar fundamental en la construcción de comunidad, dejado el legado de sus luchas y las de sus familias que construyeron con sus propias manos el territorio; son herencias que pasan desde los bisabuelos o incluso más atrás, perspectivas y experiencias de vida, que configuran patrones de comportamiento mucho más lógicos con su realidad. Los barrios populares formados por oleadas de migrantes hombres y mujeres, se fueron convirtiendo y son todavía espacios sociales de significado y referentes identitarios para los jóvenes, dentro de un contexto de precariedad e inestabilidad laboral, pasando a ser “escenario de una amplia gama de actividades económicas (productivas, comerciales y financieras) informales; también el lugar donde se establecen relaciones interpersonales estables y significativas como las de vecinos, compadres, amigos de infancia, parches, galladas y combos juveniles, etc.” (Torres, 2013, p. 164).

En este sentido, se encuentra que el plano de lo simbólico y las representaciones juegan un papel muy importante en la construcción de significado de los sujetos. Es decir, las identidades empiezan a tener sentido a través de los discursos, prácticas y posiciones diferentes frente al mundo, de las sociedades. Es posible hablar ahora de cultura.

El segundo eje transversal que surgió de las conversaciones con los jóvenes de Mi Comuna, se enmarcó en la cultura como la capacidad de identificación propia y consciente, en relación a - no a costa de - unas particularidades sociales.

Para desarrollar este eje se decide tomar como punto de inicio a Melich (1997), con la definición de cultura que propone:

La cultura es un conjunto de enlaces que constituyen un horizonte de significados a partir de los cuales nos vemos y existimos. Es decir, cada sociedad, tiene su propia cultura, su propia forma de construir el mundo para dar sentido a su existencia, y a

¹ Ver anexo 2

partir de ella interpreta lo que pasa, se comunica entre ella y con los otros y se piensa a sí misma (p. 33).

Para Melich, cada sociedad construye un horizonte de significado a través del cual da sentido a su existencia y a su visión del mundo, interpreta los fenómenos sociales propios, se piensa a sí misma, y se comunica con otros, sin embargo, no pone de manifiesto las relaciones de poder que se entretienen en las sociedades y las particularidades económicas o políticas que lleven a esa forma propia de construir el mundo desde la interpretación y la reflexión continua.

Por lo que, es correcto ampliar esta conversación en relación a las realidades sociales que se mencionan en los talleres: la cultura si es ese eje central de donde provienen las identidades, la construcción de normas morales e incluso éticas, aun así, su carácter complejo da pie a una alta diversificación de formas en que se construye ese horizonte de significados. Como es el caso colombiano, donde se presentan amplias comunidades étnico-raciales, comunidades formadas a partir de su género u orientación sexual, y comunidades que han surgido desde las clases o sectores urbanos y rurales, transgrediendo prácticas culturales “normales o naturales” dentro de la sociedad capitalista occidental. Así, el concepto de cultura, también posee unos atributos con respecto al territorio, al devenir histórico y la constitución de colectividades, existen algunas “determinaciones donde la población es quien concibe las formas de desenvolverse en una realidad, con ciertos patrones que pueden cambiar de territorio a territorio, de acuerdo a la historia, las condiciones geopolíticas, las condiciones climáticas” (participante 1, taller 4, junio 2021).

Ahora bien, ¿de qué se habla cuando se mencionan las prácticas culturales capitalistas y cómo se transgreden para pensarse de forma propia el mundo?

Adorno (2008), en su libro *Crítica de la cultura y sociedad*, realiza un análisis de los movimientos artísticos actuales y el cambio de las condiciones materiales y formales de la producción artística y cultural, asegurando que también se modifica la estructura del propio ser humano en vistas a la adaptación a estas nuevas cosas. En este contexto, utiliza la expresión “industria cultural” como aquella que:

(...) reúne cosas conocidas y les da una cualidad nueva. En todos sus sectores fábrica de una manera más o menos planificada unos productos que están pensados para ser consumidos por las masas y que en buena medida determinan este consumo. (...) La industria cultural abusa de la consideración a las masas para duplicar, consolidar y reforzar

la mentalidad de éstas, a la que se presupone dada e inmutable. Se excluye todo lo que podría modificar esta mentalidad (p. 296).

Se hace evidente que su objetivo es llegar a las masas, la mayor cantidad de personas posibles que compren los productos que los propietarios de los medios de producción deseen, homogeneizando las necesidades, ofreciendo un bienestar estándar, es decir, surge una cultura para las masas pero que no ha surgido de ellas; en este sentido, Adorno asegura que posee un carácter anti-ilustrado, mediante la manipulación de los individuos produce una sujeción espiritual, psicológica y personal a todas estas mercancías que aseguran la satisfacción de las necesidades que han sido planificadas anteriormente por ellos “pues no tiende a la ilustración, a dejarnos ser mayores de edad según el programa ilustrado recogido por Kant, sino a vender mercancías utilizando la promesa de felicidad, el engaño de la promesa imposible” (Cabot, 2011, p. 138).

Por último, en esta conversación, Adorno sostiene que la cultura de masas carece totalmente de espontaneidad, como un espacio o distanciamiento para la experiencia individual o social, respecto a las condiciones materiales de vida, un espacio para el juicio crítico y la recuperación del sentido de las cosas. Carece de un elemento liberador. Dando como resultado, “más pobreza espiritual, esto es, más indefensión del individuo ante las nuevas necesidades de adaptación al medio” (Cabot, 2011, p. 133).

Con todo eso, se demuestra un empobrecimiento de los recursos de los individuos para responder a un medio transcrito en la radicalidad y la velocidad de las transformaciones, provocando un debilitamiento de sus mecanismos de defensa ante las nuevas exigencias del mercado y el Estado (en conjunto), por lo que Adorno sitúa este hecho en la ruptura con los mecanismos tradicionales de experiencia y saber social, ese que estaba anclado a una comunidad y abría la posibilidad a una catarsis, más que a una transferencia de valores económicos.

Lo anterior, permite remitir a Freire, a través de su propuesta de educación, una teoría de pedagogía crítica para los tiempos presentes, válida en el contexto latinoamericano, que permita la recuperación, formación e integración de sus identidades culturales. “Es una pedagogía para la transición social, y por tanto define su actividad educativa como una acción cultural cuyo objetivo central puede resumirse en el término concientización” (Torres, 2002, p 36-37).

Conciencia de participación popular significa una propuesta educacional de apertura, de redefinición de los actores sociales y sus funciones, que rompe con las formas

tradicionales de educación, con las estructuras y la institucionalidad establecida, así como también impone una nueva distribución del poder del pueblo y del acceso público y participativo a la educación (Brito, 2008, p. 32).

Esta educación propuesta desde la perspectiva de la *racionalidad ética y emancipadora*, hoy llamada educación popular, pretende confrontar la educación tradicional o educación bancaria, como la menciona Freire (1994), propuesta desde el discurso neoliberal, pues esta termina archivando al hombre, sirviendo para su domesticación y su pasiva adaptación al mundo cambiante, el sujeto educando permanece pasivo, sin derecho a opinión; como en los procesos de cultura industrial,

Es la propuesta del paradigma de la *racionalidad instrumental*, desde la cual se ve a la educación como una mercancía más que debe contribuir a cualificar los recursos de capital humano para que las sociedades enfrenten con éxito los retos de la competencia y la innovación (Jara, 2010, p. 4)

Es así como, la educación popular, pretende todo lo contrario, su propuesta es formar agentes de cambio que puedan incidir con acciones concretas en las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales, reconociéndose como sujetos de transformación. Es decir, para Freire, la acción educativa debe estar atravesada por la acción cultural y política, entendiendo que la cultura no es la reproducción sin más de un hábito tradicional o de un elemento «cultural» cualquiera, sino una construcción colectiva de la realidad misma, susceptible de ser transformada por los sujetos en su propio camino a la liberación y la superación de la contradicción entre oprimido y opresor.

Lo anterior da a entender que la cultura no es algo que se hereda netamente, sino que más bien es vista como una apropiación con base en las afinidades, relaciones de poder y acciones de resistencia a partir de las formas en las que se percibe e interpreta el mundo en el que se vive

Sé que a nivel personal y a nivel colectivo uno también va desarrollando algunos aspectos culturales con los que se va reconociendo e identificando y se va haciendo parte de ese grupo o de esa comunidad a la que pertenece (Participante 2, taller 3 junio 2021)

Por tal motivo, la capacidad de identificación propia transgrede aquellas declaraciones que se asumen determinantes en la construcción de las subjetividades, haciendo consciente que se está inmerso en una cultura y una sociedad permeable, la cual permite traspasar

conductas determinadas, pensamientos heredados y perspectivas centradas en los ideales y visiones del discurso hegemónico que rige el contexto en que se nace y/o crece,

En este sentido, fue palpable la determinación con que los sujetos participantes han apropiado sus proceso de liberación y han asumido su posición de actores y autores de su realidad, la participante 5 (taller 3, junio 2021) define que su proceso identitario dentro de una cultura se da al mirar su pasado, presente y futuro para pensar y definir quién es y para dónde va y “en esa trayectoria ser consciente de mis procesos subjetivos que me constituyen como persona dentro de la sociedad que habito”. En el mismo sentido, el participante 1 (taller 3, junio 2021) menciona que su proceso identitario no está supeditado a las particularidades de la sociedad que lo rodea, sino que es “la construcción subjetiva y única que realizó de mi mismo en relación con la estructura de la sociedad y el contexto”².

De tal suerte que, esos procesos subjetivos liberadores, también son estéticos y comprenden una amplia gama de matices que detonan sensibilidades y la propia capacidad de identificación con construcciones artísticas desde los marginados y los excluidos.

8.1.2 El arte como movilizador de lo subjetivo desde lo íntimo

En el transcurso de los talleres que se realizaron en de la Sala de Lectura Palabras al Viento de la Corporación Mi Comuna, el arte se constituyó como un pilar esencial dentro del desarrollo de las temáticas de los encuentros virtuales, debido a que este se consideró como un posibilitador y catalizador de las sensaciones y sentires de quienes participaron en los talleres; desde expresiones literarias, poesía, dibujos, pinturas, escritura, además de obras cinematográficas y musicales; que constituyeron la inclusión de las artes en los procesos formativos. Este se propuso de manera que correspondiera con los conceptos y procesos que se pensaron, bajo el enfoque de lo íntimo, como eje facilitador de la expresión corpórea y los sentires. “El desarrollo de propuestas formativas en donde el arte y la dimensión estética se potencien está en correspondencia con el criterio de trabajo pedagógico de la formación integral” (Barragán, et al., 2006, p. 21).

El arte como posibilitador de espacios seguros e íntimos logró deconstruir, construir, reflexionar frente a contenidos como la diversidad, la resistencia, el cuerpo, la identidad y la cultura, dentro de la visión crítica de la educación popular, potenciando una lectura problematizadora de la realidad, teniendo como precepto una permanente sensibilidad al contexto, notando aspectos como las tristezas, los dolores, las desigualdades económicas, políticas y de género que permanecen en un estado superficial de las cosas y que por ello

² Ver anexo 4

llegan a pasar de manera desapercibida, se invisibiliza o se niegan, entendiéndose como naturales o inamovibles. En este trabajo, el arte como movilizador de sentires permitió sumergirse en la pregunta por lo íntimo, lo propio, debido a su gran relación con estereotipos y prejuicios que obligan a los sujetos a determinarse por esos espacios que circundan machistas, sexistas, clasistas o xenófobos.

En el segundo taller que atravesó este proceso, el cine fue un detonante de la conversación entre los participantes frente a situaciones propias de violencia institucional que pudo llevar al suicidio de un joven bogotano por el hecho de querer transgredir esos discursos y pensamientos hegemónicos que rodean la esfera de lo cultural y lo pedagógico, al producir una ruptura con esos sistemas cerrados que ha intentado construir conocimientos verdaderos y únicos (Mejía, 2014).

El tráiler de la película “Mariposas verdes” pretendió mostrar el silenciamiento que sufren quienes deciden poner su voz para contar que la sociedad es diversa, quiere y necesita sentirse, reconocerse y descubrirse diversa, dejando las siguientes consideraciones:

Siento que esa es la ilustración perfecta de lo que significa y ha significado como durante mucho tiempo, el ser diverso sexual y de género en un contexto que no está preparado para lo distinto (...) o sea, tú debes en una institución educativa cumplir un rol de hombre específico y debe ser de determinada forma y si irrumpes eso, irrumpes como esas formas y unos poderes establecidos durante mucho tiempo (Participante 5, taller 2, mayo 2021).

Yo me acuerdo mucho que mi abuelita, mi abuelita tiene 80 años y mi abuelo 90 y entonces, así como en... sin que mi primo nos escuchara, me decían “mija ¿y él se alivia algún día de eso?” ¿Cierto? Con todo el respeto del mundo porque jamás le dijeron absolutamente nada. Nunca le han dicho absolutamente nada, pero ellos en su concepción sienten que él está enfermo y están esperando el día en que de pronto él se alivie. Y yo digo, claro, todo el esfuerzo que tendrá que hacer una generación, (probablemente la nueva no esté tan enredada en eso), pero la de antes... Es cambiar una forma radicalmente de ver el mundo y también tienen unas batallas supremamente fuertes en ese sentido y lo que entra a irrumpir, como decía (participante 8) lo que para ellos ha sido el mundo correcto (Participante 9, taller 2, mayo 2021).

Dentro de las dos consideraciones anteriores se logran rescatar dos proposiciones, por un lado, las concepciones neoliberales actuales sobre la diversidad, “interpela un discurso de la multiculturalidad globalizante y liberal, en la cual se respeta lo diferente, pero no lo

valora. En ese sentido, se construye una diversidad que, escondida en el pluralismo, prolonga y produce desigualdad” (Mejía, 2014, p. 7); y por otro lado, la responsabilidad que como maestros desde la educación popular se tiene, al comprender y accionar frente a los vacíos o las deficiencias en cuanto a la comprensión del otro como diferente. Mejía lo menciona como ese hecho inevitable del conflicto en el tránsito de reconocerse diferente y que los otros también lo hagan, por ejemplo, como lo menciona la participante 9, con las generaciones anteriores a esta y los escenarios en los cuales se han dado sus dinámicas culturales.

Es decir, desde la educación popular es necesario construir un marco de acción a partir de la problematización de las realidades de los participantes, poniendo en primer plano la negociación cultural y el diálogo de saberes incluso intergeneracional, para constituir unas bases del relacionamiento con el otro desde la pluralidad de voces y sentires, haciendo “de la educación popular una experiencia en donde se tramita educativamente el conflicto y la diferencia” (Mejía, 2014, p. 7).

Ahora bien, entre las actividades que rodearon al mismo taller (mayo 2021), se propuso la lectura del poema “Me he buscado³” con el objetivo de responder a cómo nos ha afectado, el hecho de que constantemente, el Estado quebranta nuestros procesos identitarios, como sociedades en busca de una emancipación del poder y, estigma social y cultural que se nos han inculcado desde la hegemonía de nuestro país, surgiendo la siguiente afirmación de la participante 9:

Vengo haciendo una reflexión precisamente para el asunto del reconocimiento. En el poema decía que por el amor somos humanos, ¿cierto? Y el hecho de que nosotros lleguemos a este mundo como un pedacito de carne, que después es atravesado por palabras, por un nombre, por ideales, hace que nosotros nos volvamos quienes somos en respuesta también a un montón de ideales, es decir, precisamente crecer en unos moldes hace parte de ser sujeto. Creo yo que ¿cuál es el reto? Después, tener la capacidad de cuestionar esos moldes y saber encontrar cuál es el lugar propio, pero yo creo que no es posible una subjetividad por fuera de ningún marco.

Esta afirmación hace posible una relación con la anterior reflexión frente la identidad y la cultura, por un lado, la identidad si se ve condicionada por el lugar que se ocupan en la estructura social, el territorio que habitan y el nivel socioeconómico que se tiene, sin embargo, un sujeto activo y consciente de su realidad, como lo propone la cultura vista desde la

³ Juan Rodes

educación popular, puede transformarla en el transitar de su propio camino a la liberación y la superación de la contradicción entre oprimido y opresor.

Aun así, la participante 9 del taller 1, hace una advertencia o alerta para todos quienes hacíamos parte del espacio y más dirigido a quienes guiaban esta conversación, a “deconstruir y poner en cuestión, pero cuidándonos de no establecer moldes nuevos (...) sin generar unas respuestas que excluyan lo que termina siendo diferente a lo que nosotros consideramos diverso” (mayo 2021). Invita al maestro de ciencias sociales a dejar de pensar la diversidad únicamente desde la reivindicación social y políticas de grupos o comunidades históricamente invisibilizadas o excluidas y más bien, pensar en la diversidad como una característica de lo humano, coincidiendo con Ocampo (2017) “la diversidad, desde la antropología sociocultural, queda definida como una propiedad inherente a lo humano, es decir, asume una suerte de *connaturalidad a todo sujeto social* y, por tanto, *educativo*” (p. 151).

En definitiva, una diversidad fundada en el reconocimiento de la identidad de los territorios, de experiencias, saberes, conocimientos, sabiduría y tecnologías distintas, que desde la práctica del maestro se visibilice el quehacer y los saberes de las comunidades y los movimientos a través de la construcción de procesos formativos donde emerja lo distinto como propio.

Ahora bien, en el ejercicio autobiográfico que se realizó en el taller 3 nombrado “Pensar-se, decir-se, escribir-se” se enmarcaron algunas sensaciones que surgieron en el proceso de escritura y oralidad que aún desde los espacios virtuales logró representar las realidades de los participantes, de cómo conciben el mundo y se conciben a ellos mismos a través del tiempo, posibilitando una posición crítica y sensible hacia su contexto cultural y social, en este sentido, el participante 1, enuncia que:

Creo que la primera iniciativa que tuve con el proceso de autoconocimiento fue como cuando tenía 14 años, como que me cansé de estar atado a tantas imágenes externas que había de mi desde la familia, desde el colegio, y empezar a preguntarme por mi mismo como, ¿quién soy? así fuera pues desde cero, pero empezar a salirme un poco del molde en el que me tenía encasillado, como me veía la familia, como me debía comportar... así de una manera ciega y poco crítica y reflexiva. Eso abarcó malas decisiones, evidentemente... (taller 3, Mayo 2021),

Antes de continuar, es menester traer a colación las ideas de Molano, retomadas por Hernández (2015) cuando menciona que, en la oralidad las personas hablan de lo cotidiano

y de sus identidades, estas que atraviesan su política, sus relaciones sociales y sus historias. “(...) Empecé a consumir bastante alcohol y eso me llevó, como a desarrollar una dependencia fuerte al alcohol, que la tuve, digamos, desde finales de los 14 años ya hasta los 18, 19 años”. En este momento, el participante 1, dentro de su narración hizo una revelación potente que se tradujo en la concientización de la que habla Freire (1965) en la pedagogía del oprimido, pues en su vulnerabilidad, sus dolores e incertidumbres reconoció la manera como en su vida se manifiesta el control y el dominio de otros, limitando los procesos de autoafirmación y construcción de subjetividades críticas; concluyendo que:

Todo lo que me rodea, toda la vida que me rodea es el todo y ese todo está en contacto constante conmigo, lo que trae consecuencias. Cada decisión que se toma trae consecuencias para mí, para los otros seres. Entonces, me he pensado mucho más, desde el no pasar por encima de otras personas, otras ideologías, otros principios, tratar de estar en armonía, pues con la otra vida, lo cual pues obvio, no es perfecto (taller 4, junio 2021).

De esta forma, se percibió en su narración, una ruptura con pensamientos prejuiciosos, juicios de valor y estereotipos que habían estado presentes en la constitución de su subjetividad, conduciendo a un proceso de deconstrucción de esos legados familiares, sociales y culturales, poniéndolos en cuestión para acercarlos a su realidad en resistencia y contestataria. Con ello, hizo referencia a formas más empáticas de relacionarse con los otros, desde la perspectiva de la alteridad, ser conscientes de sí mismos y de quien se encuentran enfrente de cada uno, comprender la trascendencia de las acciones, vivencia y experiencias que han perjudicado su propia estabilidad emocional y psicológica y que se manifiesta imperativamente de forma distinta a la de los demás.

Desde esta perspectiva estética de la narración íntima, honesta, desde los fallos y las problemáticas, se nutre la afirmación de Madarieta (2020) “el arte nos comparte nuevas formas de decir lo que pensamos/sentimos/soñamos y también nos permite hacer sonar distinto las palabras y las cosas que ya conocemos” (p. 165), pues el acto consciente de pensar-se y re-narrar la propia existencia implica visualizarse en el tiempo y el espacio, nombrar esos actores y hechos que quizá se dieron por sentado en otras ocasiones.

Surgiendo expresiones como: “Tomé ciertas decisiones para protegerme y estar a salvo conmigo mismo”, “hay 3 personajes principales de mi vida que son la disciplina, la fé y la acción”, “una lección que me dio la vida es no idealizar tanto el amor, ni a la otra persona, sino aprenderla a amar tanto cuando está en sus mejores momentos, como cuando también está pasando sus mayores desafíos” (Participante 1, taller 4, junio 2021).

En definitiva, las aproximaciones desde la educación popular a las expresiones artísticas y su capacidad de movilizar sentires y percepciones, pone de manifiesto varias cuestiones que deben ser tenidas en cuenta a la hora de desarrollar procesos formativos con jóvenes urbano populares, como primero momento el reconocimiento y valoración de la diversidad de sujetos que comparten los encuentros y los disensos, como la búsqueda constante del fortalecimiento de sus capacidades, sean orales, escritas, gráficas o performativas:

(...) la apuesta por el trabajo artístico parte de reconocer que los sujetos con quienes trabajan se constituyen desde distintos planos: racional, emotivo, afectivo, volitivo; razón por la cual la elaboración estética potencia otras dimensiones constituyentes de la subjetividad en la que se mezcla lo narrativo, lo argumentativo, lo superficial y lo mágico (Barragán et al., 2006, p. 21).

Asimismo, lo acontecido en los talleres con relación al arte, muestra claramente la versatilidad que tiene como catalizador de emociones, posibilitador de narrativas vivenciales, representador de experiencias de vida que marcan el trasegar de los sujetos en el mundo, formas de resistir y luchar únicas dentro del contexto de cada persona. Dejando claro que cada una es dueña de sus inseguridades y sus cuestionamientos en torno a la vida en sociedad, sin embargo, su acción se extrapola a los otros. Así pues, el arte es un agente de transformación social en tanto se encuadra dentro de la realidad social de quien lo concibe, vive y percibe.

¿Puede el arte cambiar el mundo? ¿En qué radica esa transformación? Sin dudas, la misma es personal y justamente por eso también es política y colectiva. Transformar(se) no implica siempre cambiar, transformar(se) también puede ser reafirmar lo que me gusta, defenderlo, resignificarlo. Si yo cambio o puedo cambiar algo de mi realidad cotidiana o si logro afirmar algo de lo que soy o lo que hago... ¿cambia el mundo también? Aquí creemos firmemente que sí. Confiamos en la politicidad de lo íntimo, de la pregunta que podemos hacernos cada día. (Madarieta, 2020, p. 165).

Siendo así, de la mano del arte el participante de los talleres logró expresarse y acercarse a lo íntimo, desde el pensar, el sentir, el soñar y el hablar. Una voz que dejaron fluir, favoreciendo las narrativas íntimas de cada uno y enalteciendo los símbolos y significados que iban surgiendo. Cada experiencia de vida en el barrio, cada perspectiva en que las personas conciben su realidad desde lo popular, dejó entrever la cotidianidad de unos días que transcurren entre “verdades” susceptibles de ser transformadas, narradas por unos

sujetos que tejen el territorio donde confluyen lógicas violentas y autoritarias, con lógicas en resistencia y lucha.

8.2 Territorios que se narran desde quienes perciben y habitan el barrio.

Las narraciones que se tejieron por los participantes de los talleres realizados en la Sala de Lectura Palabras al Viento, alrededor del territorio, apuntaron hacia unas cosmovisiones propias sobre la realidad en la que circulan, perciben y habitan el barrio; realidades distintas a las que un observador ajeno podría percibir del territorio, debido a que este ha sido constituido a partir de las experiencias de sus habitantes y de sus fundadores. En concordancia, el territorio desde lo conceptual, es concebido como un espacio físico dentro del cual confluyen una serie de prácticas sociales, culturales, económicas y políticas, forjando unas construcciones identitarias en sus habitantes, Mendizábal (2007) afirma:

El territorio es una red, un tejido que articula componentes físicos, procesos ecológicos y procesos sociales históricos que delinear su configuración en tanto forma sistémica peculiar asociada a la disposición, pero también a relaciones de dependencia, proximidad, propiedad, inherencia, información, etc. (p. 17).

El territorio se convierte así, en un espacio que articula distintos ámbitos que se relacionan: por un lado, es un espacio físico donde interactúan los seres humanos y en consecuencia, estos le atribuyen sentires, percepciones e interpretaciones a ese espacio que habitan. En relación a esto, se fue consolidando dentro de la conversación en los talleres una idea muy amplia del territorio urbano popular; vinculando las cosmovisiones y narraciones de los participantes.

Así, el territorio es visto por ellos y ellas como “el espacio que se habita y en el cual se interactúa con un entorno, donde se toman decisiones que van construyendo la vida” (participante 1 talleres, Mayo 2021), en este sentido, no es visto como un espacio neutro, sino en disputa constante, donde convergen relaciones de poder, conflictos sociales, económicos y violentos, dispuestos a ser intervenidos por la medio de la toma de decisiones colectivas y articuladas con los intereses del individuo.

En otro sentido, la participante 6 concuerda en que el territorio es un espacio físico pero atravesado por los simbolismos de las comunidades, sosteniendo que si ellas migran los territorios lo hacen también:

Se ve todo el tiempo en las comunidades por ejemplo que llegan a asentarse en la parte de Medellín que llegan con toda la idiosincrasia que habitan en sus pueblos, pero que llegan a una ciudad que es completamente distinta y se traen esa parte de esa cultura para construir a partir de ahí una identidad y un territorio e incluso un paisaje, a partir de lo que ellos son dentro o fuera de él (taller 1, Mayo 2021).

Con base en las afirmaciones anteriores, se muestra un territorio físico del cual devienen situaciones propias de las comunidades, visiones más subjetivas de cómo interpretan sus nuevas realidades, dado que estas, al salir de su hogar por cualquier motivo y al llegar a poblar nuevos territorios, empiezan a construir un entramado posible de llamarse intercultural, en donde cuestionan y transforman sus perspectivas y prácticas originarias; dando una luchas y manifestando resistencias sociales al olvido o al desarraigo de su idiosincrasia, por ejemplo, de las zonas rurales del país; se da inicio entonces a otras nociones del mundo que posteriormente se verán transformadas debido al interactuar con diversas personas que provienen de distintas partes. En correspondencia, Mendizábal (2007) afirma que:

Un elemento de primer orden a considerar para entender el territorio desde la dimensión social es su configuración en tanto concreción de la formación social, especialmente referida a la estructuración de clases sociales, grupos, pueblos, redes e instituciones sociales, la cual, históricamente, es el resultado de relaciones económicas, de procesos de poblamiento y desplazamiento, repartimiento, construcción de identidades, conflictos, que, al mismo tiempo, constituyen ese orden social que se expresa en el territorio (p. 36).

Respecto a esto, la construcción de identidades que se gestan en territorios urbano populares se adscriben a los conflictos de quienes pueblan y se apropian de ellos a raíz del desplazamiento forzado o por la creencia intencionada de que se va a gestar una mejor calidad de vida allí. Siendo así, se percibió dentro de dichas narrativas de los participantes, la relación tajante que se da entre el territorio y la construcción de clases sociales, grupos o diferentes comunidades, que se vinculan por medio de prácticas de resistencia y lucha, las cuales, tienen un origen desde las zonas descentralizadas del país y se permiten una transformación conforme tejen vínculos en comunidad emergentes de esas coyunturas y situaciones de adversidad compartidas, dando como resultado normas, modos de pensar, de sentir, percibir, expresar, experimentar, saber, soñar, creer, sufrir y morir, formando aquellas identidades colectivas que fortalecen las relaciones entre grupos y clases populares.

Creo que en el territorio anclamos unos sentidos y en torno a esos significados, más bien, construimos nuestras formas de ser, de pensar, definimos quiénes somos, establecemos relaciones, generamos capitales, vínculos, entonces el territorio es como ese espacio en el que anclamos lo cotidiano y que está atravesado por un montón de significados que no son individuales sino socialmente construidos (Participante 5, Mayo 2021).

Al concepto de territorio se le introducen nuevas características: lo cotidiano, que se encuentra atravesado por muchos significados y hace parte de la resignificación del territorio, de los símbolos que surgen a partir del interaccionar con los demás generando relaciones económicas y sociales; lo flexible: esto se percibió desde el territorio como escenario en construcción, maleable, flexible, en constante transformación, según las realidades emergentes y las percepciones de los habitantes de la comuna dos Santa Cruz.

En esta misma línea, el territorio al cual concibieron como epicentro de sentires, símbolos, sensaciones y de constantes reinterpretaciones, los sentidos entran a jugar un papel primordial bajo la percepción del territorio como un espacio concebido, percibido y vivido. Ello a razón de poder percibir el territorio que habitan de múltiples formas, en este caso, se realizaron ejercicios en torno a las relaciones que se establecen entre los sentidos de la vista, escucha, tacto, olfato y el gusto en relación al territorio, encontrando hallazgos relevantes en pro de los nuevos significados que surgen a partir de pensarse al territorio por medios distintos a lo meramente percibido por la vista, permitiéndose pensar y sentir el territorio no como un espacio netamente físico, sino en aquel que se dan constantes interacciones con la comunidad que lo habita.

La participante 4, menciona, en el ejercicio nombrado “Cartografía de los sentidos”⁴ que percibe al barrio así:

Las mañanas huelen a las flores que han cultivado y cuidado con amor en las terrazas y en los balcones de las casas. Las tardes vienen acompañadas del asfixiante humo de los carros que no paran de subir por toda la 107 mientras se mezcla con el aroma a pan que sale de la panadería de la esquina. Mi barrio huele a los frijoles que prepara doña Luci mientras canta un tango. Junto a estas y todas las realidades que se guardan de esquina a esquina y de callejón en callejón el barrio sigue sonando, oliendo, sintiéndose y construyéndose día a día (Taller 1, Mayo 2021).

⁴ Ver anexo 1

Este fragmento escrito por la participante, mostró sin lugar a dudas, las otras formas en la que se puede percibir al territorio atravesado por los sentidos, el olfato, el oído y la vista, dando una estructura más significativa, donde nombra lugares específicos en los que se realizan actividades que para ella han sido representativas y conforman su cotidianidad, un día a día lleno de representaciones, sensaciones, sentires y percepciones, en las que escuchar a doña Luci cantar tangos u oler los frijoles que prepara, cargaron emotivamente su proceder en el ejercicio.

Como la realidad descrita de forma poética por la participante anterior, también se encontraron perspectivas más allegadas a otros elementos más característicos de la jerga cotidiana de los habitantes, haciendo referencia a realidades cosmogónicas que vislumbran las necesidades del ser humano por concebir un orden físico a todo lo que percibe, introduciendo estas realidades bajo el caos y la incertidumbre. De esta forma, mediante la pregunta sobre el olor del barrio el participante 3 del taller 1 menciona que:

A mí la comuna en general me huele a bareta (sic), la verdad, pues es un olor muy característico de Medellín, el barrio en las tardes y en las noches, agarra ese olor, pero si vamos a la casa hay una diferencia porque, por la mañana aquí huele al desayuno, a huevito, arepa, a chocolate. Por la tarde-noche huele a café, porque a mi papá le gusta mucho el café; en el almuerzo huele a algo frito, o alguna sopita, siempre se me viene a mente como la carne, muy característicos con mi mamá y mi tía que son a las que les gusta como hacerla diferente, le echan cositas, la fríen de una manera diferente, entonces se convierte en un olor característico interesante, pero pues ya, la cuadra y en general el territorio a mí me huele a marihuana y a marihuana maluca, que es lo peor (Mayo 2021).

Dando continuidad a las preguntas por los sentidos, se escucharon alusiones constantes desde las características propias de cada participante, a su realidad y cotidianidad, encontrando similitudes con los demás y provocando una movilización de sentires, a través de un reconocimiento de prácticas similares. Una de estas fue las expresiones culturales reflejadas en las comidas tradicionales de Antioquia, en cuanto a la mención recurrente con respecto a los olores matutinos de varios hogares de los presentes. Así pues, se ahondó en la pregunta por los olores y lo agradable o desagradables que podrían ser:

Hay ciertos olores que me gustan mucho, igual no otros, hay barrios que huelen a empanadas, por ejemplo, donde yo compro las papitas generalmente desde la esquina ya estoy oliendo las mandingas y la verdad es que como demasiadas papitas; entonces, son olores que a mí me atraen mucho, me gusta mucho, aunque yo no puedo sentir olores muy fuertes porque tengo problemas en la nariz, pero son cositas que lo atraen a uno mucho (Participante 3, taller 1, mayo 2021).

De esa forma, la conversación se siguió dirigiendo con respecto al valor agregado de los olores como formas de reconocer y asimilar patrones, es decir, por medio de estos se activan se sensaciones y sentires que traen consigo recuerdos vividos e imágenes latentes que representan aquello que se percibe por medio de la nariz en asociación con el recuerdo que le da cara a este. Por ello, posteriormente se preguntó si dentro de este reconocimiento de olores, lograba asociarlos también desde la vegetación

Pues, yo afuera de la casa, en este momento, tengo albahaca, creo que está tomando un olor muy característico ese espacio, creo que ha hecho también que se mitiguen como otros olores que son malucos y que vienen de afuera (Participante 3, taller 1, mayo 2021).

Seguido a ello, se hizo un análisis en el marco de la vegetación existente en el barrio, debido que algunos mencionaron la permanencia de un color gris en toda la comuna y una poca visibilización de zonas verdes, por lo que el color verde se convertía en algo escaso dentro de su contexto. Finalmente, se cerró el diálogo con una pregunta muy específica que tuvo como intención el recordar, mover susceptibilidades de aquello que estuvo en la cotidianidad y actualmente carecen de la existencia de este, se hizo la pregunta por algún olor del barrio que ya no esté “el de chuzo, porque antes había una señora que vendía chuzos por aquí, a mil, ¿de qué era? jum ¿de qué tipo de carne? pero olían muy rico, pero ese olor tan característico ya no está” (Participante 3, taller 1, mayo 2021).

Lo anterior, permitió comprender un poco más acerca de las realidades de los barrios, calles, callejones, vecindarios y casas de la comuna dos, debido a que se narraron escenarios muy particulares dentro del día a día, de una realidad más cercana a las problemáticas que atraviesan los habitantes de la comuna con respecto al consumo de sustancias recreativas⁵ como la marihuana, a las ventas informales y formales que le proveen a las calles de los barrios olores muy característicos a determinadas horas del día, las empanadas y buñuelos

⁵ Participante 3, mayo 2021. Taller “Senti-pensando el territorio”

que se sienten en la tarde cuando las personas salen de misa o las papas fritas en las noches de las mandingas o cualquier establecimiento que gana su sustento diario por medio de estas ventas. También el percatarse de los olores de las mañanas trae consigo unos significados sensibles y representaciones propias, pues las mañanas no solo tienen olor a café, sino que ese café viene cargado de una representación humana; su padre es quien bebe café en la mañana. Son estas características que se le otorgan a los sentidos y las sensaciones, lo que vuelve único y propio un aroma que inmediatamente conlleva un recuerdo emotivo de la cotidianidad.

Ahora bien, retomando la pregunta con respecto a los olores que ya no están, se siguieron evidenciando elementos importantes referencias a la concepción que tienen los participantes en torno a las representaciones e interpretaciones de los sentidos, en este caso, la trascendencia de los olores en busca de una concepción del territorio como un espacio vivido y percibido, por lo que el recordar un olor que ya no está, remonta la memoria a un tiempo atrás, dándole una personificación a ese olor característico, una mujer que vendía chuzos y que ya no está, pero que al recordar el olor se nombró, le dio un rostro, una voz y se le situó espacialmente dentro de su contexto barrial.

La facultad que poseen los sentidos para hacer una reconstrucción del territorio, desde la interacción social, desde actividades económicas de grupos o clases sociales determinados se hace evidente, pues implican la visualización sensorial de un tejido social e histórico en torno a su desarrollo y acción. Sentir el territorio como un espacio multifacético, donde se llevan a cabo un sin fin de actividades que relacionan lo físico y lo humano, permiten que lo emotivo, lo simbólico y lo sígnico dentro de procesos de poblamiento, de lucha y de resistencia dentro de él, surjan de manera representativa dentro del espacio y dentro de las memorias de quienes perciben la importancia de estos espacios. En este sentido, las cosmovisiones de los habitantes, los significados y simbolismos comunes que se le atribuyen a alguien o algo en específico ha sido atravesado por historias y narrativas comunes dentro de contextos de lucha.

El territorio también se vincula con los procesos de configuración de identidades colectivas, al ser el escenario donde estas se realizan y el espacio que grupos reclaman para sí y frente a los otros; aludiendo a las raíces más profundas que le dan vida al sentimiento de su ser colectivo, anclado a la historia de un lugar. (Mendizábal, 2007, p. 22).

En conclusión, esas formas de ver la realidad, las historias, estilos de vida y experiencias, a través de los sentidos propios y los sentidos de otros, denotan algunas raíces que se distribuyen y crecen a lo largo del territorio, provocando miles de ramificaciones que van recorriendo personas, atravesando sentires y posicionándose en el mundo cautelosamente. Toda esta situación se debela desde una perspectiva analítica, crítica y reflexiva de la educación, por medio de unos procesos formativos que posibilitan el entendimiento entre los habitantes/participantes acerca de quiénes son, de dónde vienen y hacia dónde van, a partir del diálogo, narraciones, historias y demás que van pasando de generación en generación, permitiendo construcciones identitarias con base en una colectividad con sentido comunitario.

Ahora bien, los sentidos que narraron este territorio hacen parte de un todo sensorial, sensible, físico, espiritual, cultural y político, que mediado por las experiencias íntimas y colectivas va produciendo y le son dadas unas expresiones en razón del género, el origen étnico, la edad o las capacidades. Ese todo, es el cuerpo.

8.2.1 El cuerpo como territorio que narra experiencias

Otro de los acercamientos al territorio que se desarrollaron de manera afable en la interacción con los participantes en los talleres virtuales, fue hacia el cuerpo, después de observar y analizar una clara representación de lo que es el territorio. Este se presentó por medio de interpretaciones propias de maneras distintas, atribuyéndole al cuerpo los elementos primordiales que ya se mencionaron: la adscripción de los sentidos como mediación o herramientas para comprender los alcances del cuerpo hacia la concepción del territorio; teniendo en cuenta que el cuerpo es un medio de expresión, desde el que se van generando identidades y comunicaciones bilaterales con el entorno.

Asimismo, el cuerpo se presenta no únicamente como un espacio físico, tangible y desde una mirada biológica sino que este se percibió como un territorio que se encuentra en constante configuración de acuerdo a los procesos de memoria y a las interacciones sociales que se llevan a cabo en la cotidianidad, permitiendo de esta forma, la concepción del cuerpo como un territorio que posibilita la emancipación, la reflexión, el empoderamiento y le dan características y sentidos más íntimos a la vida a partir de las vivencias de cada sujeto. De esta forma, López (2010) como se citó en Ramírez, B y López, L (2015) mencionan que:

(...) La noción de territorio, bajo esta perspectiva, está vinculada a la de espacio vital, y éste integrado al territorio, a la diferenciación con respecto a lo ajeno, al señalamiento en referencia a quién pertenece y al intruso.

En el paso de la conducta humana a la construcción social del espacio, se puede afirmar que el cuerpo es el primer territorio, pues es lo más inmediato que tiene una persona. Una de las primeras tareas al nacer, es tomar conciencia de su cuerpo y aprender a moverse a partir de las posibilidades y limitaciones que éste le ofrece; hay que aprender a integrar las partes del cuerpo y a establecer los canales de comunicación con el cerebro para interactuar con su entorno y realizar los movimientos y las acciones deseadas. Al crecer el individuo, su cuerpo se convierte en un objeto depositario de las expectativas propias y ajenas sobre la imagen. Similitudes y diferencias se convierten en medidas de comparación y a partir de ellos se construye el principio de identidad (p. 131).

El cuerpo continuó posicionándose como la primera noción que se logró concebir sobre el territorio, debido a su carácter primario dentro de la constitución de seres humanos, que en un primer momento se da por medio del reconocimiento de un cuerpo tangible, físico y biológico, entendiendo que este posee características determinadas, formas llamativas y diversas que permiten la configuración y constitución de un cuerpo instrumental que cumple funciones de movimiento y los límites que estos puedan tener, los cuales son descubiertos a partir de la experiencia de las personas, al ser conscientes de su cuerpo y de las capacidades que este posee. Por esto, se mencionó en uno de los talleres lo siguiente:

El cuerpo viene siendo como la verdadera representación del territorio, es cómo a través de nuestros sentidos filtramos la información que recibimos, de nuestros oídos o nuestra vista, por nuestro olfato, nuestro gusto, nuestro tacto, para tener una representación más amplia y compleja de donde estamos inmersos para poder desarrollar en ese mismo territorio (Participante 1, talleres, Mayo 2021).

Con respecto a lo anterior, el cuerpo se comprendió en forma de extensión del territorio, de tal manera que propició un relacionamiento que se le pudo dar a los sujetos en torno a su posición en el mundo, el cómo se desenvuelven en sociedad y el cómo actúan bajo principios adquiridos o construidos por medio de la cultura. Así, la construcción de identidades, la concepción de individuos inmersos en la sociedad y en la cultura, fueron relevantes a la hora de las interpretaciones acerca de la importancia que tiene el cuerpo como ese primer acercamiento al territorio, y que incluso en casos más específicos se consideró

este como un territorio en conflicto desde perspectivas de mujeres. En esta línea López (2016) afirma:

El hecho de reconocernos como un cuerpo funcional brinda también la posibilidad de reconocer el principio de alteridad y de diversidad, que interactúa y establece así también unas pautas para relacionarse que van de acuerdo a un momento y un espacio (p.45).

Desde esta visión se logra ver la relación, propia de este trabajo, entre el cuerpo y la formación de identidades, de seres que se hacen conscientes de sí mismos y de su proceder en la sociedad, de tal forma que ello le da cabida a la concepción de la diversidad dentro de cánones éticos, morales y culturales que son transmitidos en los discursos generacionales y por medio de relaciones comunicativas entre los seres humanos. De esta forma, la posibilidad de hacer un reconocimiento de sí mismos, contribuye a la reflexión y el pensamiento de los sujetos desde perspectivas más amplias, concibiéndose dentro de parámetros identitarios, con sentires desde la alteridad y la otredad, favoreciendo procesos de empoderamiento de las personas, debido que al reconocerse como un ser pensante, emocional y social, permite reflexionar sobre los demás, dónde sentimientos empáticos y de alteridad entran a ganar relevancia en estas interacciones íntimas y posteriormente sociales. Por consiguiente, Ramirez, B y López, L (2015) aluden al cuerpo como territorio lo siguiente:

El cuerpo es el instrumento individual de la imagen, que nos permite vincularnos con el sistema al que pertenecemos, identificarnos o rebelarnos a él. Las personas moldean su cuerpo y lo visten para expresarse y para reflejar una imagen. Particularmente hábiles son quienes saben tomar posesión de lo suyo, ataviarlo, esculpirlo, tatuarlo. Las personas muestran lo que son, lo que rechazan, lo que admiran con su cuerpo. Después, el espacio público se convierte en el escenario de los cuerpos modelados. En la actualidad, la sociedad de consumo desempeña un papel importante para marcar los cuerpos con imágenes y productos, y después para interpretarlos y valorarlos (p.131).

Teniendo en cuenta lo anterior, el cuerpo se transforma en un constructo identitario, es decir, que se convierte en una parte de la identidad de las personas, por lo que el adornarlo, tatuarlo o esculpirlo como menciona la cita anterior, es un elemento que contribuye al moldeamiento del cuerpo a partir de los intereses, gustos y afinidades que posean las personas, ya sea atribuidas de manera autónoma o heredadas por simbolismos culturales, además que ello

también aporta a la articulación de los sujetos en sociedad, debido que se posiciona bajo relacionamientos sociales, donde se muestra un cuerpo permeado de símbolos y significados que se dan en estos entornos sociales y culturales. Por lo tanto, la concepción de cuerpo permite la atribución de componentes propios que hacen parte de la configuración de la identidad y permiten a su vez el reconocimiento de sí mismos, dando nociones en cuanto a la diversidad, debido se da un reconocimiento de sí mismos, posibilitando el pensar y reflexionar sobre los otros y acerca de la imagen que los demás perciben de los otros y que tienen de sí; sus características físicas y los rasgos psicológicos que se logren evidenciar a partir de la interpretación que hacen de los sujetos.

Así pues, a manera de ejemplo, dentro del taller “Viajando entre siluetas” se solicitó a los participantes se representaran a sí mismos y comentaran sobre sus características físicas, para hacer evidente esa relación que se construye con el cuerpo y los rasgos propios de la personalidad, para conocer y comprender “¿por qué hacemos lo que hacemos? Una de las participantes comentó:

Yo resalté el cabello y los lunares. Y los resalta porque son como esas 2 cosas que son admiradas en mí y que me gusta que me admiren por ello ¿cierto? Porque, por ejemplo, yo siempre he dicho “mi cabello soy yo”, o sea, yo sin mi cabello no soy. De hecho, se podría decir que le tengo mucho amor a mi cabello, pero también es algo que he usado como para soltarme y para decir “yo soy una persona desprendida de eso, que muchas veces soy también”. Porque yo soy de las que tengo el cabello en la cintura, pues así súper largo y de repente me lo corto a los hombros y me quedo con el cortico un tiempo, entonces como que ha representado cambios en mí y también la manera en cómo los otros me ven (Participante 10, taller 2, mayo 2021).

Lo anterior es una muestra del reconocimiento de sí mismos, que potencia la estructuración de identidades con respecto a los gustos o afinidades y que de esta forma facilitan el surgimiento de la diversidad, puesto que el reconocimiento de sí mismos viene acompañado del reconocimiento del otro. Al sujeto reconocerse como un ser único, con determinadas facultades, características o incluso defectos, favorecen al reconocimiento de los rasgos identitarios, de la diversidad que nace de ellos, posibilitando de esta forma asumir al otro, también, como un ser único y diverso que se mueve al igual que todos en las dinámicas sociales y culturales en las que vive o en las que le tocó vivir, por ende, permite vislumbrar y comprender un poco acerca de la realidad que apaña a cada persona con la que se interactúe de múltiples maneras y que estas se encuentran determinadas también por

idiosincrasias que provienen de pensamientos que nacen de cuestiones religiosas, sociales o culturales.

En definitiva, “el territorio es algo que está en constante construcción, en constante aprender y desaprender (...) es algo que inicia desde el cuerpo y por ende está en un constante autoconocimiento” (Participante 4, taller 2, mayo 2021). Con esta afirmación, se da paso a la reflexión que pretende mostrar desde dónde se nombraron los conceptos formativos como el territorio y cómo estos atravesaron proceso metodológico enmarcados en la educación popular.

8.3 Planteamientos, criterios metodológicos y didácticos; resultado de la reflexión de los maestros en formación sobre su quehacer educativo desde organizaciones comunitarias.

8.3.1 El lugar de la formación en la organización comunitaria

La Corporación Mi Comuna tiene una de sus preocupaciones en promover los procesos LEO (Lectura, Escritura y Oralidad), los cuales, pretenden el encuentro de la comunidad desde la palabra oral y escrita, el arte y la colectividad en los territorios. Por ello, la Sala de Lectura, Palabras al Viento se construye para la reflexión y la promoción de la participación ciudadana a través de procesos formativos en los cuales se dialoga y se piensan las dinámicas que se dan en el territorio, así como la memoria y la identidad barrial que se tejen en y entre los espacios y los habitantes de la comuna dos; entendiendo que,

Para las organizaciones comunitarias y de base la participación es un pilar para garantizar su continuidad, se hace necesario que las personas que hacen parte de la población sean protagonistas de los cambios que demanda su comuna en los distintos ámbitos, a su vez, este proceso participativo debe ir acompañado de un componente educativo y un apoyo profesional, lo que permitirá generar una intervención certera por parte de las organizaciones y por medio de su labor ir mejorando cada vez más el bienestar de la comunidad (Arango, 2018, p. 45).

En ese sentido, el presente trabajo desarrolló un ciclo de talleres, entendiendo la formación desde las pedagogías críticas, como un tejido “en torno a los modos del saber pensar, saber hacer, saber comunicar, saber soñar, actuar y transformar siempre en

colectivo” (Guelman et al., 2018). El principal criterio para los procesos de formación que se tuvo en cuenta fue la palabra: hablada, como potenciadora de los sentidos tanto íntimos como colectivos, y como apertura al otro a través de argumentos, deliberaciones, y conversaciones que pongan de manifiesto las posiciones políticas, posturas y elecciones, y garanticen tramitar las tensiones y conflictos que se presentan frente al reconocimiento identitario pues, como lo menciona Freire (1965) “nadie dice la palabra solo. Decirla significa decirla para los otros. Decirla significa necesariamente un encuentro de los hombres. Por eso, la verdadera educación es diálogo” (p. 7). Y la palabra escrita, trabajada, por un lado, como estrategia para elaborar y fortalecer las memorias narrativas íntimas en proceso de autobiografías; por otro, como movilizadora de las capacidad individuales y colectivas a través de la música, la literatura, el cine y las cartografías corporales.

En un segundo momento, se tuvo en cuenta la articulación de los proceso formativos con la vida cotidiana, haciendo referencia a los tiempos vividos desde las propias experiencias, a un tiempo histórico desde el hallarse como sujetos de y en la historia, al tiempo presente como un ejercicio de reconocerse en la diversidad y apropiarse de las singularidades propias, y los tiempos por venir como construcción constante y en colectivo de futuros posibles, asimismo, al territorio habitado, vivido y sentido y a los modos de hacerlo.

Como tercer criterio, se ubicó el cuerpo como ese territorio mediador de la realidad, reconociendo que todo lo que pensamos, hacemos y sentimos pasa por el cuerpo y los sentidos corporales, dando un valor intrínseco al tacto, la mirada, el oído, el gusto y el olfato, en este sentido, no se habla de un cuerpo físico, completo, realizado y sin posibilidades para la libertad, más bien se habla de un cuerpo vivido, con intencionalidad, que va ligado al mundo experimentado y reorganizado en relación con los otros (Walsh, 2012), se tiene entonces una “concepción del cuerpo humano como la puerta de la conciencia, o bien, como mecanismo posible de apertura y recepción de la otredad” (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007, p. 155).

Siendo así, los procesos formativos llevados a cabo dentro de la Corporación Mi Comuna, potenciaron las capacidades de los sujetos, la concientización, la participación y facilitaron el reconocimiento de sus necesidades para proponer estrategias y alternativas que promuevan la transformación de la realidad social de la comunidad. Ahora bien, teniendo como punto de partida todo este ejercicio práctico, se realizó un proceso de recuperación de la experiencia, por parte de los maestros en formación, evidenciando los siguientes elementos de la formación en la Corporación.

8.3.2 Los contenidos formativos

Se plantearon postulados desde la educación popular, en la que los contenidos están atravesados por la práctica de la libertad, “que sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el Oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico” (Freire, 2005, p. 6). La educación para la libertad comprende varios elementos que fortalecen los contenidos formativos, por un lado, la participación activa del educando y el educador, el diálogo como estrategia para la comunicación de ida y vuelta, en pro de la transformación de ambos sujetos dentro del proceso formativo “nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión mediatizados por el mundo” (Freire, 2008, p. 85).

De este modo, se asegura un sistema horizontal en la educación, sin argumentos de autoridad, donde el educador habla e impone su propia visión del mundo, por el contrario se establece un diálogo de saberes entre los sujetos, para Freire (2008) no hay diálogo sin la humildad: “la pronunciación del mundo, con el cual los hombres lo recrean permanentemente, no puede ser un acto arrogante” (p. 101), y en el mismo sentido, los seres se sienten “sujetos de su pensar, discutiendo su pensar, su propia visión del mundo, manifestada, implícita o explícitamente, en sus sugerencias y en las de sus compañeros” (p. 147).

En ese sentido, dentro de la educación popular los conocimientos y el saber se construyen dentro de los procesos formativos, no se reciben de manera dócil y pasiva los contenidos que otro transmite. “Conocer aquí implica: una presencia curiosa del sujeto frente al mundo; una acción transformadora sobre la realidad; una búsqueda constante, una invención y reinención; una reflexión crítica personal sobre el acto mismo del conocimiento” (Sotomayor, 2011, p. 3). Así, las prácticas pedagógicas garantizan un vínculo coherente entre pensamiento, texto, contexto y acción, abriendo espacios para la crítica, la creación, el cambio y la transformación de las realidades propias.

8.3.2.1 Reconocimiento de la diversidad

Atendiendo a los postulados de Ocampo (2017), el enfoque de una educación realmente inclusiva debe estar enmarcado en la contemplación del sujeto y sus necesidades de significado

(...) como parte operativa de justicia social coherente con las necesidades de nuestro tiempo; esto es, saber reconocer e interpretar las formas de presentación que adopta *la desigualdad, la exclusión, la segregación, la desventaja social, la extranjería, la discapacidad y las necesidades educativas especiales* hoy en el marco de su eficacia simbólica, pues queda en evidencia una construcción teórica, social y cultural incompatible para subsanar estas problemáticas (p. 147).

Ocampo afirma que, en el discurso de la educación actual, la diversidad denota un carácter de anormalidad, que respondiendo a las lógicas de la democracia, tiende a una homogeneización que naturaliza la diferencia sosteniendo que “todos somos iguales” aun en la diferencia, “se ha estandarizado y normalizado aquello que es propio de la naturaleza humana pero no debe expresarse” (Participante 1, taller 4, mayo 2021). Para el autor, esta situación “no permite disponer de una observancia reflexiva sobre el sujeto que se pretende significar, restando potenciación a esta propiedad como singularidad reconocible en cada sujeto” (p. 151). En ese marco, los contenidos formativos que aquí se propusieron respondieron a la idea de pensarse una educación que promueva la resignificación del sujeto y de sus problemáticas, sin encubrir o neutralizar sus diferencias.

Entendiendo que la exclusión social, bajo la visión de Alfredo Molano, se ubica como la base de los conflictos y violencias en Colombia, se hizo menester plantear una serie de situaciones que llevaron a los participantes de los talleres a cuestionar los eventos de exclusión, discriminación y/o negación experimentados a nivel íntimo, que en algunas ocasiones llevaron a otros a encontrarse en situaciones desesperadas, que les exigieron accionar y transformar su realidad; para pensar quiénes han sido los actores de ejercen esas violencias y cómo han surgido esas situaciones en el país extrapolándose a la cotidianidad.

La exclusión social suele relacionarse con la pobreza y con la injusticia. A veces, algunos altos empleados internacionales, la vinculan con la estrechez del mercado, con las manifestaciones de inconformidad y aun con la violencia, pero pocos análisis ven en la estructura del poder político la real determinación del fenómeno (Molano, 2017, p.2).

Para Molano (2017), en los años treinta se presenta una ruptura histórica a manera de inicio de la exclusión social en el país, debido a las reformas liberales que demandaban la tenencia de la tierra en manos de unos pocos, “la función social de la propiedad significaba un cambio radical en la adjudicación de tierras y por tanto en la distribución del poder político (p.3). Dando el derecho sobre la tierra y la propiedad privada a unos pocos que la pudieran

explotar y generar riqueza, en razón del bienestar social, se excluyó a un enorme sector de la población del acceso a la tierra, al trabajo y más adelante a la participación política, dejando como reacción a este hecho, muy someramente, el surgimiento de movimientos de resistencia como las guerrillas y las Repúblicas Independientes.

La concentración de tierras en pocas manos era -y continúa siendo- el eje alrededor del que gira la exclusión tanto económica como política. La miseria en el campo, la migración a las ciudades, la colonización de vastas zonas, son efectos de la tendencia hacia el monopolio sobre la propiedad (Molano, 2017, p. 3).

Los excluidos, “ignorados por el Estado, marginados por el mercado y divorciados de la sociedad mayor (...) buscarán en las guerrillas protección, dirección y mediación” (p. 4), sin embargo, miles de campesinos que no hicieron parte de estas filas y que abandonaron sus tierras, fuera por la violencia armada que se avecinaba o fuera por el robo descarado de sus tierras, empezaron a poblar las ciudades donde pudieron y a buscar comida se fuera “alrededor de las ciudades, los excluidos invadieron predios, levantaron los famosos “cinturones de miseria”, y encontraron una nueva especialidad laboral: el rebusque” (p. 4).

Ahora bien, con el surgimiento de las guerrillas surgiría también una política represiva o “de seguridad” que pretendía defender el orden, pero que al mismo tiempo haría fortalecer y cualificar las guerrillas de campesinos con la vinculación de estudiantes, intelectuales y obreros. Y de otro lado, los rebuscadores encontrarían en la delincuencia común y el robo las oportunidades que no pudieron dar las ciudades debido a las condiciones de demanda acumulada de servicios sociales; y en otra órbita, el desempleo desencadenó el surgimiento alarmante de vendedores ambulantes. “La exclusión social y económica, y el monopolio del poder político por parte de los partidos tradicionales comenzaban a pasar cuentas de cobro” (p. 4) dice Molano en su ponencia en 2017.

En este sentido, se hace más que evidente una dominación físico-territorial de las mayorías y una exclusión social histórica vigente en Colombia -una sociedad que se precia de ser pluriétnica y multicultural- haciendo recurrente la narrativa de la democracia sobre la igualdad y el reconocimiento de la diversidad, pero que ha sido construida desde la negación de la desigualdad y la desventaja social, es decir, en la materialización de este sistema político no se atacan, ni se reconocen esos problemas de base que traen consigo las políticas neoliberales, como lo son la pobreza, la alta tasa de mortalidad por no poder acceder a un adecuado sistema de salud, la poca participación en cargos del gobierno de mujeres, comunidades indígenas y negras, comunidad lgtbiq+, la distribución de la tierra y la

corrupción, que aumenta enormemente la brecha de la desigualdad, así como el rechazo de las creencias y manifestaciones culturales de esa diversidad.

A mí siempre me decían, “es que tú eres distinto” y un día yo les dije que sí, efectivamente, soy un tipo que soy distinto, y algo hay que cambiar entonces. Esta es como la historia de los que no hemos sido parte de una otra forma de algo que debería ser para todos, pero justamente no es así (participante 5, taller 1, mayo 2021).

En definitiva, se hace urgente apropiarse de esa diversidad identitaria y cultural a través de unos contenidos formativos problematizadores que permitan el “coexistir con otras formaciones identitarias: colectivas, étnicas, territoriales, generacionales, institucionales, culturales, etc., pero que tienden a interrelacionarse entre ellas, a la vez que son influenciadas por un referente sociocultural común en el que se han inscrito y se inscriben continuamente” (Brito, 2008, p. 37).

Por tal motivo, en los talleres se dio una revisión desde el presente a esos otros o nosotros que han estado históricamente estigmatizados, exotizados, minorizados e infantilizados, cuestionando esas concepciones y narrativas históricas que han excluido desde el silenciamiento y el desconocimiento. Trabajando bajo las lógicas de llevar a cabo proceso político-pedagógicos que buscan superar las relaciones de dominación, opresión, discriminación, explotación, inequidad y exclusión.

8.3.2.2 Construcciones identitarias/Reconocimiento de la historia familiar y ancestral

La memoria colectiva como un mero acto de recordación no permite la construcción de narrativas resignificadas para las comunidades, por lo que se consideró necesario pensar en una *memoria política* (Caicedo, 2008), en donde grupos silenciados como los jóvenes de contextos urbano populares pudieron construir desde lo íntimo unas opciones de su propia historia, y en articulación con el conocimiento del pasado (a veces vigente) de sus familiares y conocidos, narrar otras versiones posibles de la realidad. En el relato autobiográfico del participante 1, se rescata una de sus luchas que conflictúan con el deseo de sus padres:

¿Qué les puedo decir de cómo veo mi futuro cercano y como veo mi futuro lejano? mi futuro cercano en este momento - y es porque es algo importante para mí, pienso yo que, hasta más importante para mi familia, porque mi familia tiene mucha fe en este componente-, es graduarme de la Universidad, porque pues para muchas familias la

definición de éxito viene relacionado con tener un título y con poderse graduar de una institución educativa superior. Claro, pues que yo estoy estudiando algo que me gusta y algo que voy alineando también con mis propósitos.... Entonces, a corto plazo, pues digamos a mi futuro temprano lo que veo ahora, ya ya ya es meterle toda para graduarme de la Universidad; pero a largo plazo, realmente a lo que yo le apunto es a construir libertad financiera para mí, porque no quiero llevar como un estilo de vida tan laboral, tan de ser empleado, durante tantos años, sino que quiero construir por medio de varios proyectos de emprendimiento, una fuente de ingresos pasiva a partir de diferentes servicios que pueda prestar para poder tener más tranquilidad que realmente lo que me interesa (taller 4, junio 2021).

Entendiendo esto, las narraciones como la anterior, al igual que la música, la pintura, la literatura contribuyen al fortalecimiento de las identidades, es decir, poner el arte como práctica política desde abajo, reflejada en los relatos de los jóvenes urbano populares “de sectores sociales silenciados por los relatos hegemónicos amparados en el poder de la escritura y sus aparatos institucionales de difusión de la historia oficial” (Caicedo, 2008, p. 5), estos relatos que comúnmente son sostenidos por los padres.

Siendo así, se le hizo la pregunta a los participantes por la capacidad o no que tiene el arte en el proceso de identificación propia, respondiendo que “me puedo identificar con una expresión artística debido a que las experiencias que he tenido y lo que he sentido lo puedo compartir con lo que otros han vivido y han sentido y que expresan a través del arte” (participante 2, taller 3, mayo 2021). Por otro lado, unos de los videos presentados en los talleres, haciendo referencia a las construcciones culturales de las comunidades ancestrales hizo emerger una problemática latente que hace parte de esa negación e invisibilización que se ha dado a estas, aun en el transcurrir de un Estado social de derecho que coexiste con un modelo económico neoliberal y responde a unas lógicas coloniales, incluso del conocimiento:

Yo estaba en un encuentro que hablaban sobre psicología y consumo de sustancias psicoactivas en población indígena, y el exponente hacía un análisis de cómo el yagé fue incluido como una droga alucinógena, porque hay un estudio, que hay en los Estados Unidos, entonces el DANE dentro del último censo lo incluyó, sin tener en cuenta el reconocimiento y todo lo que precede a nivel cultural para las comunidades indígenas. Entonces es también cómo el irrespeto hacia todas estas construcciones que ni siquiera las conocemos nosotros como colombianos. Entonces tomamos en cuenta un estudio del extranjero para decir “esto es una droga ilícita”, es como si fuera perico, o sea como cualquier otra cosa. Cuando eso tiene todo un trasfondo desde lo cultural.

Entonces es muy contradictorio cuando a mí una Carta Magna me dice algo; cuando el modelo económico me está llevando por otro lado; y cuando tengo en cuenta todo lo de afuera, pero todo lo que es propio, no... no cuenta (participante 2, taller 4, junio 2021).

En ese orden de ideas, el arte funcionó como potencializador del reflejarse en otros y en sus luchas, como práctica alternativa a lo que propone el poder para transformar los territorios íntimos y colectivos. Así, los procesos formativos en las organizaciones comunitarias, pueden estar acompañadas por expresiones artísticas en las cuatro dimensiones que propone Madarieta (2020): consenso, identidad, vínculos y transformación social, a trabajar más adelante, dentro de la pregunta por las metodologías utilizadas en los procesos formativos dentro de la Corporación Mi Comuna.

8.3.2.3 Conocimiento y comprensión de sí mismo

Para Paulo Freire (1965), la educación no debe “hacerse ni mediante el engaño, ni mediante el miedo, ni mediante la fuerza” (p. 22), sino que debe ofrecer a los sujetos una reflexión sobre sí mismos, sus responsabilidades, su poder de reflexionar y sus potencialidades, para que de allí nazca su capacidad de opción y decisión. Dentro del pensamiento emancipador los procesos educativos están orientados a una toma de conciencia sobre la condición de opresión de los sujetos, al mismo tiempo que a una generación de dinámicas de liberación (Mejía, 2014).

En ese sentido, los talleres propuestos respondieron a unos procesos de formación que hicieron posible la autorreflexión de un tiempo y un espacios de manifestaciones sociales, de reivindicaciones políticas sobre el género y las orientaciones sexuales, además de la necesidad por construir la verdad para la reparación y la reconciliación en territorios urbano populares en el marco del posconflicto; autorreflexión que llevó a una toma de conciencia y a sentirse insertos en la historia, comprender que vienen siendo autores y actores de la misma, no simplemente espectadores que ven la vida y el territorio pasar, sino que habitan, viven y transforman en pro de intereses y necesidades colectivos; retomando a Freire (1965) “el hombre existe —*existere*— en el tiempo. Está dentro. Está fuera. Hereda. Incorpora. Modifica. Porque no está preso en un tiempo reducido, en un hoy permanente que lo abrumba. Emerge de él. Se moja en él. Se hace temporal” (p. 12).

Siendo así, tras ver el video de la canción “Soy yo”, donde se presenta una niña latina en Estados Unidos, se inició una conversación con el objetivo de establecer relaciones entre

identidad y cuerpo, permitiendo una reflexión frente a la percepción de un el sujeto libre que se reevalúa y es consciente de sí mismo, además de que en su coexistencia con otros se cuestiona su ser en el mundo:

La niña lo que hace en el video es darse su lugar, reconocerse como un sujeto libre, con sus derechos, con sus deberes. Me imagino pues haciendo acá como una suposición, pero eso le permite a uno como ser humano reevaluarse y darse su lugar en el día a día, entonces el ser conscientes del sujeto que soy me permite también ir generando estrategias de afrontamiento frente a personas que no me ven como su igual o que no estoy coincidiendo con los estereotipos. Entonces es desde ahí, como uno también se permite seguir siendo quien quiere ser uno (Participante 4, taller 4, junio 2021).

El devenir de los sujetos niños, jóvenes o adultos, mujer u hombre, debe promover el cuestionamiento de las posiciones que ocupan en el mundo, las acciones que pueden realizar para permanecer o movilizar esa posición y la necesidad imperiosa de accionar, incluso de manera utópica, por la transformación de su realidad.

8.3.2.4 Lo cotidiano

Cuando se habla de lo cotidiano dentro de los contenidos formativos de esta experiencia, se refiere a lo vivencial de cada uno de los participantes, es decir, la vinculación física, emocional e intelectual que se tiene con el conjunto de elementos inmediatos con lo que se relacionan, dando lugar a la creación y producción de saberes en la cotidianidad; entendiendo que estos

Pueden ser de muy diversa naturaleza dependiendo de quién la vive y de sus condiciones de reflexividad: desde saberes inmediatos, empíricos, focalizados, hasta saberes de un preciso nivel de conceptualización (...) Pero, en cualquier caso, son saberes directamente vinculados a la experiencia, que siempre será inédita y fugaz (Oscar Jara, 2018, p. 54)

En definitiva, la cotidianidad del barrio puede ser percibida, como un espacio reducido, estrecho, fragmentado, de dualidades, como lo menciona el Participante 3 (taller 1, 2021) “yo siento que no me gusta ver que la comuna sea tan estrecha, es decir, es un territorio muy grande, pero yo a veces siento que el territorio es pequeño para mí”. Y continuando, el Participante 4 (taller 1, 2021) asegura que en sus miradas cotidianas frente a lo que sucede en el barrio este “es un lugar que no tiene muchos espacios donde encontrarse” pero que ha

encontrado en “la esquina” ese lugar de referencia para que niños y jóvenes se encuentre; sin embargo, resalta que a través del tiempo se ha ido resignificando este espacio por las mismas dinámicas del territorio “algunas esquinas han sido coartadas, primero, por grupos armados, segundo, por lugares para poner la basura incluso en días que no son. Entonces como que, eso que tiene mucho sentido, se va desdibujando a partir de estas otras prácticas no muy buenas”, concluyendo que sus emociones y sentires frente a las mismas son de encanto y de pesar.

Por lo anterior, Freire asegura que la cotidianidad es el espacio donde realmente es posible la transformación de las realidades, y el sujeto, educador o educando, debe ser consciente de tal efecto, “tú no tienes el derecho de quedarte al nivel de la cotidianidad, pero [al mismo tiempo] tú no tienes otro lapso en el que moverte sino la cotidianidad del pueblo y tuya, que tienes que atravesar para llegar a un punto en que mires de lejos la misma cotidianidad y la entiendas como tal. Solo así es posible rehacer la cotidianidad” (Freire, 2007, p. 63).

Para concluir entonces, los contenidos formativos que hicieron parte de esta experiencia en la Sala de Lectura Palabras al Viento, reflejan un valor intrínseco en develar las formas que están fundando el mundo actual, es decir, ese horizonte de que otro mundo es posible. Todo esto desde las luchas, las confrontaciones, diálogos y negociaciones culturales entre discursos, prácticas, experiencias y saberes distintos.

8.3.3 El carácter integral de los procesos formativos

La Educación Popular reconoce la pluralidad de voces, ideas, acciones y prácticas que giran alrededor de los procesos urbano populares, como se hace evidente dentro de la Corporación Mi Comuna, las cuales buscan potenciar los saberes que derivan de los sujetos que habita el barrio, a partir de sus prácticas en lo cotidiano. Así dentro de esta experiencia se estableció como uno de sus propósitos contribuir, acompañar y fortalecer las luchas de la corporación, sus proceso organizativos y movimientos sociales, materializados en la acción pedagógica de dos maestros en formación de ciencias sociales, mediante la literatura, la música, el dibujo y el cine, en busca de la transformación subjetiva de las conciencias, creencias, emociones y corporalidades de unos jóvenes participantes, gestando y poniendo en práctica estrategias metodológicas dialógicas, participativas y activas, como el diálogo de saberes, la construcción colectiva de conocimiento y las cartografías sociales y corporales,

siguiendo a Torres (2018), cuando menciona los rasgos singulares de esta corriente pedagógica.

De este modo, se ejecutaron lecturas problematizadores de la realidad implicando la capacidad sensible de quien habita el territorio, para cuestionar lo que ha sido normalizado o naturalizado en el afán de ser productivos, puntuales y veloces; también el desarrollo de capacidades intelectuales, emocionales y sociales críticas, como el asombro, la indignación, la apertura, asimismo identificar, analizar e interpretar situaciones complejas desde las cuales se formularon algunas propuestas de resolución. Por último, el aporte al fortalecimiento del sentido de comunidad, desde la interacción dialógica, la valoración y respeto por la diferencia, además del encuentro entre significados y visiones de futuro compartidas, sobre todo desde el arte.

8.3.4 El arte como mediador en los procesos formativos de las organizaciones comunitarias

El conocimiento desde el paradigma de la construcción científica tradicional supone la objetividad o validez del mismo bajo la condición de ser demostrado, de lo empírico, sin embargo, bajo la complejidad y particularidades actuales, la posibilidad de construir conocimientos debe ampliar sus variables hacia lo diverso, en el sentido de que cada contexto, dadas sus situaciones puntuales, puede construir unas lógicas distintas a las hegemónicas para dar sentido a unas prácticas culturales y sociales. Estas últimas, se ubican en el devenir de la vida cotidiana de las comunidades, que también se cuestiona, pregunta y analiza el porqué de las cosas para ir profundizando en unas causas estructurales (Coppens y Van de Velde, 2005).

Entendiendo esto, las expresiones artísticas como la música, el cine, la poesía y la literatura, construidas al margen del conocimiento científico, hacen parte de una versión del mundo, que constituye unos saberes creados en la interacción del sujeto con otros o con lo otro, mientras apropia su realidad, presenta sus posturas, sus resistencias y sus luchas, generando un saber popular. Desde esta perspectiva, Freire (1967) afirma que, la educación necesita superar la contradicción entre estas dos formas de conocimiento para reconocer la pluralidad de saberes y propiciar el diálogo entre ellos.

Siendo así, dentro de los talleres ejecutados, apostando por una vinculación de la realidad latinoamericana, con las reflexiones e intenciones de los participantes y su contexto

urbano popular, se propuso una serie de expresiones artísticas que sirvieron como puente entre contenidos abstractos y experiencias cotidianas a ordenar para dar sentido a una cantidad de ideas, conceptos y lógicas de pensamiento. Dentro de las percepciones de los participantes emergen varias relaciones: “Me gusto como se integran las expresiones musicales con el concepto de diversidad e identidad y cómo abordamos el análisis de la construcción de la diversidad en Latinoamérica desde la historia del ejercer poder en este territorio” (participante 1, taller 5, junio 2021); “me gusta que se puedan analizar piezas artísticas a luz de estos conceptos sociales y subjetivos ya que surgen múltiples interpretaciones” (participante 6, taller 2, mayo 2021).

Así también, se resalta que el diálogo de saberes no termina en la relación de conceptos abstractos y el arte, sino que se extiende a las vivencias, experiencias y perspectivas de los sujetos que conversan “el arte y su interpretación subjetiva permite que emerjan posturas diversas y particulares por parte de cada uno de los participantes” (participante 4, taller 3, mayo 2021) “el cine nos muestra cómo nos vemos reflejados en diferentes posiciones de una misma interacción” (participante 8, taller 1, mayo 2021), denotando una multiplicidad de voces, formas de razonar y formas de analizar los problemas, que afirman el camino que falta por recorrer en lo dialógico de estos procesos formativos.

8.3.5 Espacios formativos (Talleres virtuales)

La pandemia del covid-19 obligó a las personas a separarse unas de las otras, debido al alto riesgo de contagio que existe al tener contacto físico. Debido a esto, todas las actividades sociales como la educación, el trabajo, el arte, los deportes, los encuentros religiosos y otras ceremonias, tuvieron que migrar a la virtualidad y dar un poco de equilibrio a esa desestabilidad o ruptura en las formas de relacionarse con otros. Los procesos formativos entonces, se empezaron a gestar tal cual se llevaban en los salones de clase o en cualquier otro espacio de encuentro, sin mayores ajustes, en un primer momento; pero al paso de los meses se plantearon alternativas, aparecieron herramientas y posibilidades distintas de hacer las cosas.

Aun así, algunos maestros y maestras decidieron continuar con sus metodologías tradicionales de transmitir conocimiento y calificar exámenes con preguntas cerradas y únicas respuestas; mientras otros, dentro de las perspectivas críticas de la educación, extrapolaron sus pensamientos y sus ánimos en darle continuidad a los procesos emancipadores. "Si hay algo que no se puede negar es que la educación puede ser problematizadora (liberadora) o bancaria (opresora), en cualquier lado, espacio y tiempo" dice Sotomayor (2011) cuando

propone soluciones desde la red para viejos problemas en el aula. En ese sentido, no importa el qué (instrumentos o el medio que se usen para llevar a cabo los procesos), sino el cómo (las formas en que se utilizan) a la hora de pensarse los espacios formativos.

En medio de este contexto entonces, se inició un proceso de práctica pedagógica dentro de la Corporación Mi Comuna, por parte de dos maestros en formación de ciencias sociales, viéndose interpelados por el hecho de realizar por primera vez un ejercicio práctico a través de la virtualidad. Dando inicio con un sondeo de las posibilidades reales de tener una audiencia con participantes que pudieran hacer parte los encuentros, poniendo de manifiesto situaciones de desigualdad en la conectividad y accesibilidad a los formatos virtuales propuestos, entendiendo que la participación estaría fluctuando según las posibilidades y particularidades de los jóvenes convocados.

Atendiendo a lo anterior, el desafío de los maestros en formación fue aprovechar a los presentes en cada encuentro para ampliar sus experiencias y articularlas con el seguir haciendo, aprendiendo, reflexionando, elaborando y volviendo a hacer, aun en la distancia y en las desigualdades; programando de forma creativa productos y estrategias desde lo audiovisual con un sentido político pedagógico, para generar un momento trascendental, transformador, de conversación y reconocimiento del otro, persistiendo en la defensa por la democratización de la educación. Estas formas virtuales propendiendo por fomentar, promover y sostener los vínculos que ya se habían construido dentro de la Corporación, evitando una mayor ruptura en los mismos.

Es muy importante darnos cuenta de que estamos atravesando este proceso no solo con preocupación, cuidado, miedo, etc., etc., sino con una especial necesidad de que el confinamiento no signifique perder los vínculos que se sostienen en la cotidianidad de los procesos educativos de cualquier índole: escolarizados, no formales, en dinámicas comunitarias y organizacionales, etc. (Goldar, 2020, p. 75).

Con todo esto, los maestros de ciencias sociales que hicieron parte de estos procesos virtuales, asumieron que su posición en los procesos formativos debe ser integral y se ubica en el hacer parte de, las discusiones, los conflictos y coexistencia de sujetos de conocimiento en la sala. Asimismo, desde las metodologías planteadas se propusieron caminos disruptivos, más allá de la mera reproducción del conocimiento, sino centrada en las dinámicas de relacionamiento social y comunitario que hacen parte del territorio de la Comuna 2 de Medellín, generando escenarios de encuentro comunitario que fueran más allá de las dimensiones del tiempo y del espacio construidas tradicionalmente.

De acuerdo con lo anterior, el maestro debería:

Buscar generar las condiciones y las disposiciones que movilicen las capacidades transformadoras: capacidad de aprendizaje, capacidad de comunicarse, capacidad de escuchar, capacidad de trabajar en equipo, capacidad de sentir indignación profunda ante la injusticia, capacidad de prever, planear y proyectar, capacidad de emocionarse y disfrutar la belleza, capacidad de expresarse en múltiples lenguajes, capacidad de analizar y de sintetizar, de abstraer y de concretar, de investigar y movilizar (Quintar, et al. 2018, p. 240).

Los talleres llevados a cabo se convirtieron en un tejido de comprensión y reconocimiento de las capacidades propias y de los distintos actores que se desarrollaron en los escenarios de encuentro, articulando sus capacidades para potenciar los cambios sociales. Comprendiendo que:

Todo educando, todo educador se descubre como ser curioso, como buscador, indagador inconcluso, capaz sin embargo de captar y transmitir el sentido de la realidad. Es el propio proceso de inteligibilidad de la realidad que la comunicación de lo que fue inteligido se vuelve posible. (Freire, 2004, p. 25)

Así, el participante/educando, en los contextos de educación popular virtual, fue capaz de reconocerse también, como un sujeto de conocimiento en relación a los otros jóvenes urbano populares de la Comuna 2 u otros contextos similares globales, buscando potenciar en sus palabras y su acción los caminos del bienestar individual y colectivo. Dentro de los talleres realizados en la Sala de Lectura Palabras al Viento, el participante reconoció de donde provienen sus conocimientos y cómo ha logrado llegar a dichas conclusiones sobre las esferas del mundo en el que habita.

En este diálogo y coexistencia de educando/educador se evidenció la necesidad de conocer y reconocer al interlocutor, una aproximación al otro y al contexto desde el que comunica, a partir de sus prácticas socioculturales, su identidad, cultura, historia, saberes y prácticas incorporadas y modos particulares de expresar sus experiencias, en este caso, a través del lenguaje que permite la virtualidad.

En definitiva, estos dos se constituyen como sujetos activos y conformadores de sentido de lo identitario, con conciencia de su identidad, y de lo que es significativo para los

otros. La obra freireana, precisamente, propone que los procesos formativos “de construcción y recreación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores; procesos de reflexión y de acción; procesos de socialización, encuentro, sensibilización, descubrimiento; procesos de cuestionamiento, búsquedas y afirmaciones; procesos de identificación y de reconocimiento de identidades” (Quintar, et al. 2018, p. 241), deben ser una práctica pedagógica ligada a la vivencia y la experiencia conformadora de conocimientos a través del diálogo del educador/educando.

9 Conclusiones

La Corporación Mi Comuna, a través de sus procesos formativos potencia las capacidades de los sujetos de argumentar, deliberar, conversar y poner de manifiesto posiciones políticas, posturas y elecciones, garantizando tramitar las tensiones y conflictos frente al reconocimiento identitario; genera conciencia en el hallarse como sujetos de y en la historia, y genera espacios de participación facilitando el reconocimiento de las necesidades de los jóvenes urbano populares para que, desde sus memorias narrativas íntimas, se propongan estrategias y alternativas críticas que permitan transformar la realidad social de la comunidad. Siendo así, desde la Corporación Mi Comuna, se trabaja arduamente desde una pedagogía con enfoque crítico, reflexivo y humanístico, guiado por elementos culturales y artísticos que fundamentan y le dan bases a la reflexión y acción de sus habitantes en torno al territorio que habitan, transmitiendo en los sujetos una apropiación del territorio y la construcción de identidades colectivas con las comunidades.

Desde perspectivas críticas, como la educación popular, el papel que cumplen los maestros en los contextos ajenos a la normatividad y dinámicas que se ejecutan cotidianamente en la escuela, es el de fortalecer y reconstruir desde lo político, lo teórico, lo narrativo y lo metodológico las experiencias barriales y comunitarias, que se construyen como proyectos educativos en los contextos no escolares, los cuales son espacios de resistencia, de rebeldía y de lucha. El o la maestra en formación de ciencias sociales que se desenvuelve en espacios de formación enmarcados en la educación popular, se asume como aquel que genera metodologías contextualizadas y no normativas, que reconocen a las personas dentro del proceso pedagógico desde sus particularidades acompañando el desarrollo de su identidad política y de su libertad para pensar y crear; asimismo, trabaja por modificar las posiciones que ocupan por ejemplo, jóvenes urbano populares, potenciando y legitimando sus saberes, reconociendo socialmente a esas personas con otros saberes y/o comunidades marginadas en esa lucha de relaciones de poder por hacer legítimos solo unos saberes sociales en el campo pedagógico.

Enseñar en espacios distintos a la escuela es un reto para cada maestro y maestra, pues el enfrentarse a realidades barriales o rurales le exige estar en la capacidad de generar vínculos con la comunidad, debido a las circunstancias específicas que han roto el tejido social en los territorios, y del mismo modo, le exige asumir su práctica como política en pro

de una ruptura con ese conocimiento hegemónico, y apertura a reorientar los intereses y preocupaciones de la enseñanza, hacia el desarrollo y fortalecimiento de esas otras formas de relacionamiento en los territorios.

En consecuencia, dentro de las organizaciones comunitarias el maestro en formación se encuentra con un proyecto colectivo, en el que se perciben los procesos formativos y pedagógicos desde relaciones horizontales, entre esas personas que acompañan y orientan los procesos y quienes asisten voluntariamente a estos espacios, permitiendo un encuentro con el otro, entre sujetos y sus saberes. Por lo tanto, no es un encuentro entre un estudiante y un conocimiento acabado, todo lo contrario, se vive en un permanente estado de interrogación sobre lo que se piensa, se hace y sucede en el momento histórico, dejando abierta la oportunidad del maestro en formación para ser siempre creador, inquieto, curioso, humilde y persistente.

10 Recomendaciones

La Educación popular es una propuesta político-pedagógica que estructura y articula sus procesos desde una intencionalidad transformadora y, por ende, los distintos momentos que entran en juego en la ejecución de estrategias pedagógicas se enfocan en despertar y desarrollar las capacidades y potencialidades propias de las personas. En esta lógica, la investigación práctica y reflexiva desde la Educación Popular aporta a los desarrollos metodológicos de los maestros, en tanto que, promueve una lógica de continuidad, en el diseño y planeación, entre contenidos y actividades, estableciendo una complejidad progresiva en el abordaje conceptual inter y transdisciplinar de las ciencias sociales.

Asimismo, estos procesos pedagógicos están siempre vinculados a las problemáticas reales de los sujetos, sus prácticas sociales e historicidad, facilitando primero, el desarrollo de capacidades de comprensión teórica; segundo, fomentando las posibilidades individuales y colectivas de acción transformadora desde y para el territorio; y tercero, dando un nuevo significado a la enseñanza como la creación de condiciones para la producción y construcción de conocimiento.

De acuerdo con eso, los procesos de Educación popular van a partir siempre de las situaciones y tensiones que se materialicen en la realidad que viven las personas que habitan un territorio, por tanto, dentro de este trabajo se evidenciaron un par de elementos valiosos de ser pensados en próximas investigaciones que propendan por un enfoque más diferencia o situado en las siguientes particularidades, por un lado, las dinámicas propias que se tejen en el cuerpo de las mujeres jóvenes percibido como un territorio de luchas, resistencias y reivindicaciones; por otro, el pensarse esas formas en que se pueda abordar la percepción y narración del territorio de las personas con discapacidad visual u otras condiciones físicas y cognitivas; con la finalidad de generar en estos participantes procesos de conocimiento y comprensión crítica de esa realidad.

Por último, respondiendo a las propuesta emancipadora de este trabajo, se sugiere que la participación de la Universidad de Antioquia como entidad plural y académica, debe continuar con procesos prácticos desde el diálogo de saberes entre el conocimiento científico y el conocimiento popular que se construye en organizaciones comunitarias, dado que aportan a la construcción integral del conocimiento y valores compartidos en constante conversación y reflexión, con lo otro que se genera fuera de los círculos de la academia.

En este sentido, se hace necesaria la presencia de la Universidad de Antioquia desde la investigación, las prácticas profesionales y la extensión, en territorios donde el acceso a la educación, a la salud y a la seguridad sigue siendo cuestión de privilegio, como la Comuna dos Santa Cruz de Medellín, con el objetivo de cumplir su misión de preservar y difundir el conocimiento y la cultura, fortaleciendo espacios de encuentro para la comunidad donde se tejan caminos hacia la liberación, desde la capacidad de sentir indignación profunda ante la injusticia, de emocionarse y disfrutar la belleza, de expresarse en múltiples lenguajes, de investigar y movilizar.

Referencias

Adorno, T. (2008). Crítica de la cultura y sociedad I. Edición en español. <https://sociologiaycultura.files.wordpress.com/2014/02/adorno-theodor-1955-prismas.pdf>

Alfaro y Badilla. El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. (2015). Recuperado de <https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/El%20taller%20pedag%C3%B3gico%2C%20una%20herramienta%20did%C3%A1ctica.pdf>

Alfredo Molano Bravo. (2017). Ponencia Exclusión e Inclusión.

Arango, S. (2018). Caracterización de 4 organizaciones comunitarias y de base de la comuna 6, 12 de octubre, Medellín. Universidad de Antioquia. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/15359>

Barragán, D., Mendoza, C., Torres, A. (2006). "Aquí todo es educativo" Saberes pedagógicos y prácticas formativas en organizaciones populares. Universidad Pedagógica Nacional. FOLIOS, N°23, pp. 15-28

Belén, S. (2014). Reflexiones en torno al concepto de identidad en Hall, Derrida, Foucault y Laclau. Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Ciencias Políticas

Blanca MUÑOZ, Theodor W. Adorno: Teoría Crítica y cultura de masas, Madrid: Fundamentos, 2000, págs. 205-222.

Botto, M., (2011). Sujeto e individuo en el pensamiento de Gilles Deleuze. Universidad Autónoma de Madrid. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/7760/43044_botto_michele.pdf

Brito Lorenzo, Zaylín. Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En publicación: Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. Moacir Godotti, Margarita Victoria Gomez, Jason Mafra, Anderson Fernandes de Alencar (compiladores). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Enero 2008.

Cabot, M. (2011). La crítica de Adorno a la cultura de masas. Constelaciones, revista de teoría crítica. pp. 130-147.

CAICEDO ORTIZ, J. A. (2008). Historia oral como opción política y memoria política como posibilidad histórica para la visibilización étnica por otra escuela. *Revista Educación y Pedagogía* 20 (52), pp. 27-42.

Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. vol. 2, nº 2, pp. 22-52. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf

Carvajal, J. (2019). Factores Relacionados con Escasa Participación Ciudadana, Comuna 2 – Santa Cruz, Municipio de Medellín. Universidad Nacional Abierta y a Distancia CEAD-Medellín.

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/31586/jpcarvajal.pdf?sequence=1>

Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Universidad

Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana

<http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf>

Cianci, M. (2020). Alientos de naufragio y ramillete de resistencias Notas al vuelo sobre tecnologías, educación y comunicación popular en tiempos de pandemia La Piragua. Vol. 47, pp. 84-89. https://www.researchgate.net/profile/Joao-Mota-Neto/publication/350102864_La_Piragua_47_-_Educacion_Popular_en_Tiempos_de_Transformacion/links/6050fdeea6fdccbfeae60201/La-Piragua-47-Educacion-Popular-en-Tiempos-de-Transformacion.pdf#page=48

https://www.researchgate.net/profile/Joao-Mota-Neto/publication/350102864_La_Piragua_47_-_Educacion_Popular_en_Tiempos_de_Transformacion/links/6050fdeea6fdccbfeae60201/La-Piragua-47-Educacion-Popular-en-Tiempos-de-Transformacion.pdf#page=48

https://www.researchgate.net/profile/Joao-Mota-Neto/publication/350102864_La_Piragua_47_-_Educacion_Popular_en_Tiempos_de_Transformacion/links/6050fdeea6fdccbfeae60201/La-Piragua-47-Educacion-Popular-en-Tiempos-de-Transformacion.pdf#page=48

Cifuentes Gil, R. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas de México S.A de C.V.

Coppens, F., Van de Velde, H. (2005). Técnicas de educación popular. Programa de especialización en gestión del desarrollo comunitario. [http://www.infodf.org.mx/escuela/curso_capacitadores/educacion_popular/4.1._Texto_Tecnica%20deEducacionPopular%5B1%5D%20\(1\).pdf](http://www.infodf.org.mx/escuela/curso_capacitadores/educacion_popular/4.1._Texto_Tecnica%20deEducacionPopular%5B1%5D%20(1).pdf)

Czernikier, A; Ithuralde, R & Panal, M. (2018). Los bachilleratos populares del movimiento popular la dignidad: espacios de construcción de poder territorial. *Revista Universidad y Sociedad*. Recuperado de

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000400162&lang=es

Deleuze, G. (1994). Pensar, crear, resistir., Revista Archipiélago nº 17, Barcelona

Dulzaines y Molina. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED* v.12 n.2. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011

Euscátegui y Pino (2014). Re-pensando la formación de maestros. Una mirada desde la Educación Popular. Libros de Investigación. Universidad del Cauca.

Fernandez - Hacia una construcción del sujeto en Michel Foucault -- Wimblu, Rev. Estud. Esc. de Psicología UCR, 13(1) 2018 (marzo-junio): 9-26/ISSN: 1659-2107

Freire, P. (1965). Pedagogía del oprimido.

Freire, P. (1967). La educación como práctica de la libertad

Freire, P. (2000). Pedagogia da indignação. Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo. Editora UNESP

Freire, Paulo (2002). Cartas a quien pretende enseñar. México, Siglo XXI Editores. 8ª Edición

Freire, Paulo (2007). Pedagogía de la contradicción. Entrevista por Antonio Monclús. En: Tras las huellas de Paulo Freire (comp). Managua, Nicaragua: IPADE-CEAAL. Pág. 51-60.

Sotomayor, G. (2011). De la educación bancaria en el Aula, a la educación problematizadora en la Red. Universitat Autònoma de Barcelona. Publicación Cuatrimestral. Grupo de investigación "Didáctica y Multimedia. pp. 1-7. https://core.ac.uk/display/39033588?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1

Galeano, M. E. (2004). Consideraciones éticas en la investigación social cualitativa. Galeano ME. *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Universidad EAFIT, 69-76.

Ghiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, Vol. 9, pp. 141-153. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31600907>

Ghiso, A. (2000). Potenciando la diversidad (Diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva). Universidad de Antioquia Medellín http://www.parquedelavida.co/images/contenidos/el_parque/banco_de_conocimiento/potenciando_la_diversidad.pdf

Ghiso, A. (2015). La solidaridad como itinerario del quehacer pedagógico. Tarea - Revista de Educación y Cultura. pp, 36-40. Recuperado de http://www.tarea.org.pe/images/Tarea65_36_Alfredo_Ghiso.pdf

Goldar, M. (2020). Construyendo horizontes posibles desde las pedagogías críticas y educaciones populares desde el sur. Reflexiones para tiempos de pandemia, aislamiento, crisis educativa y desigualdades. La Piragua. Vol. 47, pp. 70-77. https://www.researchgate.net/profile/Joao-Mota-Neto/publication/350102864_La_Piragua_47_-_Educacion_Popular_en_Tiempos_de_Transformacion/links/6050fdeea6fdccbfeae60201/La-Piragua-47-Educacion-Popular-en-Tiempos-de-Transformacion.pdf#page=48

Gutiérrez, L. & Lobo, M. (2014). Debates urgentes. La literatura como lenguaje de la educación popular. NEES - Facultad de Ciencias Humanas – UNCPBA. Argentina. Recuperado de <https://www.ridaa.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/56/7211.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hall, S. (1996). Introducción: ¿Quién necesita identidad? En P. Du Gay y S. Hall (Comps.), Cuestiones de identidad cultural. (13-39). Buenos Aires: Amorrortu.

Hernández, N. (2015). Desterrados (2001) y ahí le dejo esos fierros (2009) de Alfredo Molano Bravo: testimonios de subalternos y perdedores. Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/17057>

Jara, O. (2010). Educación popular y cambio social en América Latina. Oxford University Press and Community Development Journal.

<https://dalbandhassan.files.wordpress.com/2011/04/oxford-university-educacion-popular-y-cambio-social-en-al-2010.pdf>

Jara, O. (2011). DILEMAS Y DESAFÍOS DE LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS. CEP Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. Recuperado de <https://cmappublic.ihmc.us/rid=1HDJ380WH-1FY8F8S-1FYD/Jara%20dilemas.pdf>

Jara, O. (2012). SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS, INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN: APROXIMACIONES DESDE TRES ÁNGULOS. *Educación Global*, (1), p. 56-70.

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43220489/SISTEMATIZACION_DE_EXPERIENCIAS_INVESTIGACION_Y_EVALUACION%20%20jara.pdf?1456799616=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DSISTEMATIZACION_DE_EXPERIENCIAS_INVESTIGACION_Y_EVALUACION%20%20jara.pdf&Expires=1604552316&Signature=YNW9AocekCFoAKVw9e~nHiuHGEtTiOUyOfLrtju3TjI PRjAln-Dp1sZ9c9c9XZw-RaU1f9GidJun53ijwqgcCReXHrsLxAr1SvKVNE6DeAypxV4dHRoxnqIBwMNts7DWVZPTcmUq8kEhCXmrNSLNhl-dxqKXtN9nMCoymXjIUGtnPoKthujJFR~VamO2nmb3iP7DNL0~aCwA8ES6PgFDS9XYf8Pml1iRPseRJR6BZYgBks~XC91RKRkavJmz9tepNz3soTBVWaTz-RknazVD1af3Q0KDqkCWkQULVNeFdyJV334SK1uGDpgTQ3c0WbvsDO0W2fDZ-OEGu6Vyyfg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Jara, Oscar (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles – 1ed. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE, 2018. 258 pp

Levinson, A., Sandoval-Flores, E., & Bertely-Busquets, María. (2007). Etnografía de la educación. Tendencias actuales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(34), 825-840. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003402>

López, J (2016). El cuerpo como territorio: las distintas nociones de cuerpo de acuerdo a la historia de vida de cuatro mujeres en la localidad de Bosa. Universidad pedagógica nacional de Colombia facultad de ciencia y tecnología. Bogotá.

Madarieta, A. (2020). Relato de experiencia: Amasando saberes colectivos, populares y plurales: arte(s) y educación popular en El galponcito. *Trayectoria. Práctica Docente en Educación Artística*, N.º 7, pp. 160-168. <http://ojs.arte.unicen.edu.ar/index.php/trayectoria/>

Maldonado, D. (2016). Incidencia de las prácticas artísticas populares en la construcción de identidad juvenil. Universidad Santo Tomás. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/3341>

Mejía J, M. (2014). La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 22(),1-31. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898079>

Melich. (1997). Antropología simbólica y acción educativa. *Paidós*. Barcelona.

Mi Comuna. (2016). Hoja de vida Corporación Mi Comuna. Medellín: *Mi Comuna Corporación*. <http://www.micomuna.org/>

Mi Comuna. (2021). Hoja de vida Corporación Mi Comuna. Medellín: *Mi Comuna Corporación*. <http://www.micomuna.org/>

Moner, A & Miano, A. (2017). Educación, autoorganización y territorio. *Revista mexicana de investigación educativa*. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000200533&lang=es

Ocampo, M. (2015). Los usos de la diversidad: estigmas, resistencias y nuevas formas de marginación a la luz de un enfoque en contradicción epistemológica. *edetania*. pp. 145-157. <https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/633/69-Texto%20del%20art%20c3%adculo-192-1-10-20170825.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pérez, R. (2017). Controvertir los sujetos y las identidades: hacia una resignificación de los gestos pedagógicos. *Cultura, saber y poder en Colombia: Diálogos entre estudios culturales y pedagogías críticas*. https://www.academia.edu/33793495/Cultura_saber_y_poder_en_Colombia_Di%C3%A1logos_entre_estudios_culturales_y_pedagog%C3%ADas_cr%C3%ADticas?email_work_card=view-paper

Pérez, M., Barrios, M., Zuluaga, Z. (S.F). *la sistematización como investigación: un camino posible para la transformación de las prácticas y la generación de conocimiento*

Quintar, E., Cappellacci, I., Guelman, A., Loyola, C., Palumbo, M., Said, S., Tarrio, L., De Alarcón, S., Areyuna, B., Cabaluz, F., Zurita, F. Piedrahita, J., Giraldo, Y., Guzmán, C.,

Pino, Y., Castaño, A., Salazar Castilla, M., Ospina, H., Ortega Valencia, P., Cruz Bustamante, T., Hernández, J., Chévez, C., Aquino, A., Pérez, S., Streck, D., Torres Carrillo, A., Ghiso, A., Jara, O. (2020). Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI. CLACSO. https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/06/V4_Educacion_popular_pedagogias_criticas.pdf

Ramirez, B. & López, L. (2015) Espacio, paisaje, región, territorio y lugar: la diversidad en el pensamiento contemporáneo. Instituto de Geografía. Universidad Nacional Autónoma de México. 2015

Sosa, V. (2012). ¿Cómo entender el territorio?. Editor Cara Parens. <https://rebellion.org/docs/166508.pdf>

Torres, Carlos Alberto (2002) Grandezas y miserias de la educación latinoamericana del siglo veinte. Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI (Buenos Aires: CLACSO).

Torres, A. 2007. Educación popular: Trayectoria y actualidad. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela.

Torres, A. (2009). Educación popular y paradigmas emancipadores. Pedagogía y Saberes N°30. Universidad Pedagógica Nacional., pp. 19 – 32. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/1338/1312>

Torres, A. (2013). El retorno a la comunidad: Problemas, debates y desafíos de vivir juntos. https://ipecal.edu.mx/wp-content/uploads/EL_RETORNO_A_LA_COMUNIDAD_Problemas_deba.pdf

Torres Madroño, E. y Botero, M. (2019). Organizaciones comunitarias de Medellín: red para la construcción de paz a finales de los años 90 y 2015. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/cpaz/article/view/13966>

Trujillo Campo, A & Gómez Ruiz, L. (2015). Educación popular y educación propia: ¿alternativas pedagógicas para la construcción de paz en Colombia?. *Forum*. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/forum/article/view/68512>

Unday, D., Valero, J. (2017). Sistematización de experiencias como método de investigación. *Gaceta Médica Espirituana*.vol.19 no.2. scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212017000200003

Velasquez-Mantilla, D. (2014). Educación Popular Virtual: Caminos transitados por la alfabetización para adultos. https://repositorial.cuaieed.unam.mx:8443/xmlui/bitstream/handle/20.500.12579/4945/VE17.1354__1261-4d5c.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Walsh. (2014). LO PEDAGÓGICO Y LO DECOLONIAL: Entretejiendo caminos. Serie pensamiento decolonial. Tomo I. <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/370.pdf>

Yañez, S & Arteaga, E. (2016). La Educación Popular y su relación con el cambio social, la identidad cultural y la institucionalidad de las políticas públicas. *FRONTERAS*. Vol III Núm. 2. p. 97 -112. Recuperado de <http://publicacionescienciassociales.ufro.cl/index.php/fronteras/article/view/678/641>

Zanguña, R. las transformaciones subjetivas de los y las jóvenes pertenecientes a los procesos formativos comunitarios de la organización social de base asoveg - cinjudesco durante el 2000 al 2015 en la localidad 18 Rafael Uribe Uribe. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/6466>

ANEXOS

Anexo 1

padlet

padlet.com/yenesiaperez/1q0nov7fjpsck5

CARTOGRAFÍA DE LOS SENTIDOS

1. Identifica un momento en específico de tu día a día 2. Selecciona uno de los sentidos para narrar ese momento de tu cotidianidad 3. Describe y cuéntanos ese momento de tu día a día por medio del sentido seleccionado. Por ejemplo: ¿A qué huelen tus mañanas?

YESENIA ALEJANDRA PÉREZ GIL 15 DE ABRIL DE 2021 19:57

ANÓNIMO 16 DE ABRIL DE 2021 21:29

En un contexto donde todo es diferente, recordar qué olor caracteriza el barrio se traduce en añoranza: añoro el olor dulce de aguapanela y chocolate, la arepa en el fogón y con ella el grito de mamá -¡Mijo voltee la arepa que se quema!-. Añoro el olor a comida cuando iba en el metro por las mañanas, ese que activa la imaginación y me invita a imaginar y jugar internamente - ¿Será sudado? ¿Arroz con huevo? ¿Carne frita? Y es que los olores reviven mi niño interior y activan de nuevo la capacidad de asombro que con la edad vamos perdiendo.



Tomado de: Memorias 2do Festival de Poesía, Comuna 6 -ARLEY OROZCO

DANELA MONTES JORDAN 16 DE ABRIL DE 2021 20:58

Las noches

Los árboles que veo a través del ventanal de mi balcón, el mate y yo.

Cada noche tenemos una cita en el sillón de mi casa, lo preparo, bebo un poco y disfruto de su compañía. El es testigo de mis noches en vela y conversaciones que me llevan a reflexionar en la persona que estoy construyendo y cómo impacta esto a los seres que amo.

ARLEY OROZCO 16 DE ABRIL DE 2021 20:58

Comparto poema al barrio escrito por un amigo...

Este poema recoge todos los sentidos.

ANÓNIMO 16 DE ABRIL DE 2021 21:01

Entra en casa

En las mañanas el sol entra en casa y me encanta ver la luz amarilla a través de las cortinas, pero también sentarme en el suelo y esperar a que ese calorito tenue toque mi piel, es mi momento favorito del día desde que hago todo desde casa.



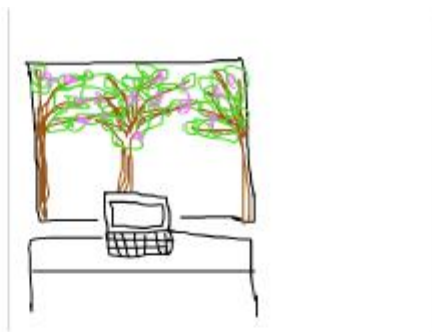
El sol entrando en casa.

ANÓNIMO 16 DE ABRIL DE 2021 20:58

Cuando me levanto siento como el frío me hace querer dormir más pero a la vez el sabor del chocolate en la mañana me anima a levantarme para iniciar mi día, saco mis plantas verdes a tomar el sol y oxígeno exterior y me dispongo a despertarme con una dacha dejando que el agua me oxigene y me haga despertar, luego desayuno y me recargo de energía con un sabroso sabor a arepa, pan y café con frutas

ANÓNIMO 16 DE ABRIL DE 2021 21:01

Todos los días me distraigo viendo los pajaritos por la ventana mientras estoy en clases virtuales.



ANÓNIMO 16 DE ABRIL DE 2021 20:52

Me recuerda la infancia, ahí están todos los sentidos en juego



ANÓNIMO 16 DE ABRIL DE 2021 20:59

Si algo tengo que hablar de un momento que sienta que valga la pena sentir, de mi día a día, es la sensación de la humedad en el aire en cada mañana, con o sin lluvia, esa brisa, esa forma de hacerme sentir lo pequeño que soy y, recubrirme cada día, sea para ir a estudiar, sea con cada amanecer, que me hace querer cubrirme, protegerme, sentir que ese viento no atraviesa mis huesos.

DAYANA GONZALEZ 16 DE ABRIL DE 2021 20:56

Las mañanas huelen a las flores que han cultivado y cuidado con amor en las terrazas y en los balcones de las casas. Las tardes vienen acompañadas del asfixiante humo de los carros que no paran de subir por toda la 107 mientras se mezcla con el aroma a pan que sale de la panadería de la esquina. Mi barrio huele a los frijoles que prepara doña Luci mientras canta un tango. Junto a estas y todas las realidades que se guardan de esquina a esquina y de callejón en callejón el barrio sigue sonando, oliendo, sintiéndose y construyéndose día a día.

MANUELA HENAO AGUIRRE 16 DE ABRIL DE 2021 21:04

¿A qué suena un lunes por la mañana en mi hogar?

Una mañana de lunes en mi hogar suena a los resagos de tranquilidad y esparcimiento que deja cada fin de semana. Suena a ruidos chiquitos, como pequeñas quejas para levantarse de la cama a empezar otra semana. Suena a pisadas adormiladas de mi perrita sobre la cobija, a una habitación a oscuras, mientras el barrio afuera ya está despierto. Suena a ruidos fantasmas de ollas en la cocina que se preguntan por el desayuno.

Suena a los pájaros que se posan en los árboles que rodean el colegio de enfrente, a los vecinos y vecinas visitando la tienda. Suena a la altura desde el balcón, a las teclas que anuncian el comienzo del trabajo y la universidad virtual.

YESENIA ALEJANDRA PÉREZ OIL 16 DE ABRIL DE 2021 17:57

INSTRUCCIONES

1. Identifica un momento en específico de tu día a día
2. Selecciona uno de los sentidos para narrar ese momento de tu cotidianidad
3. Describe y cuéntanos ese momento de tu día a día por medio del sentido seleccionado. Por ejemplo: ¿A qué huelen tus mañanas?

Cuando me levanto siento como el frío me hace querer dormir más pero a la vez el sabor del chocolate en la mañana me anima a levantarme para iniciar mi día, saco mis plantas verdes a tomar el sol y oxígeno exterior y me dispongo a despertarme con una dacha dejando que el agua me oxigene y me haga despertar, luego desayuno y me recargo de energía con un sabroso sabor a arepa, pan y café con frutas. - ANÓNIMO

Escucho los pájaros cantar en el árbol que es mi vecino. Ellos me animan que ya es hora de dar el salto y ser quien le pone el olor de chocolate y arepa, a los recuerdos de mis hijas. - ANÓNIMO

Anexo 2

padlet

padlet.com/yeseniaaperez/7jx1e82dkjdsx4t5

IDENTIDAD

¿Para mí qué significado tiene la palabra identidad? ¿Por qué podría identificarme con una imagen, canción, poema, entre otros? ¿Cuál es la importancia que tiene la identidad con relación a la personalidad que hemos construido?

YESENIA ALEJANDRA PÉREZ GIL 4 DE JUNIO DE 2021 18:38

La identidad se relaciona con mi pasado, presente y futuro, el tener claro quien soy y para donde voy. En esa trayectoria ser consciente de mis procesos subjetivos que me constituyen como persona dentro de la sociedad que habita. Tener un carácter fuerte en torno a no dejarse minimizar ante otros por pensar distinto, ya que la identidad es lo que nos hace únicos ante los demás

Identidad

Ser yo y pensarme como un yo único

Para mí la identidad es la construcción subjetiva y única que realizó de mí mismo en relación con la estructura de la sociedad y el contexto que me rodea a través de mi constante crecimiento, me puedo identificar con una expresión artística debido a que las experiencias que he tenido y lo que he sentido lo puedo compartir con lo que otros han vivido y han sentido y que expresan a través del arte, mi personalidad se constituye y se reconfigura con las

circunstancias que debo asumir en el día a día y las construcciones culturales en las cuales, estoy inmerso

La identidad es todo aquello que he construido en mi devenir histórico, es lo que me permite definirme ante los constantes cambios que surgen en la vida. Y aquello que aún persiste a lo cambiante, es porque hace parte de quién soy, por eso, cuando leo poesía o escucho una canción encuentro en un verso o en un ritmo algo de mí.

Identidad

Me reconozco como mujer autónoma e independiente, pienso en mí como un sujeto de conocimiento, de respeto y de amor, por lo que representa para mí estar presente/existir en un mundo de violencia en todas sus expresiones

Anexo 3

TEJIENDO PUENTES DESDE LA DIVERSIDAD

IDENTIDAD Y DIVERSIDAD

REFLEXIÓN COLECTIVA

LA IDENTIDAD SE CONSTRUYE COMO ÚNICA Y SINGULAR A PARTIR DE LA DIVERSIDAD DE CONTEXTOS Y CULTURAS EN LA CUAL ESTÁ INMERSA

Absorbe de cada componente algo muy específico

LA IDENTIDAD PERMITE NOMBRARNOS COMO CAPACES

Si me reconozco no me pueden minimizar, invisibilizar o negar

LA IDENTIDAD DEJA DE SER INDIVIDUAL AL MOMENTO EN QUE RECONOCEMOS AL OTRO COMO DIFERENTE

A partir de esto nos podemos constituir para ser, estar dentro de una determinada cultura

IDENTIDAD SELECTIVA, NACE A PARTIR DE LAS COSTUMBRES QUE HAN ESTABLECIDO QUIENES HAN EJERCIDO EL PODER SOBRE OTROS

Se ha estandarizado y normalizado aquello que debe ser correcto y es propio de la naturaleza humana pero no debe expresarse

IDENTIDAD Y DIFERENCIA

La identidad parte de aquello que nos diferencia de un otro, mientras que en la diversidad nos encontramos todas las diferencias por que compartimos algo en común

EL LENGUAJE CONFIGURA IDENTIDADES

EL DISCURSO (HEGEMÓNICO) NOS VULNERA

LA CUMBIA COMO ALGO QUE ATRAVIESA (RÍO Y SONIDO O RITMO)

Anexo 4

