

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

**Usos pedagógicos de las memorias inmediatas de los y las jóvenes del
Movimiento Cultural Juvenil del barrio Esfuerzos de Paz I surgidas en el marco de
la ejecución del proyecto Jardín Circunvalar de Medellín**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciado(a) en Educación Básica con
énfasis en Ciencias Sociales**

**ESTEBAN CHANCY BRUN
MARÍA ISABEL VILLADA GIL**

Asesor

JOHN ALEXANDER TORO AGUDELO

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

*“El maestro no enseña cosas sino una manera de tratar con las cosas, una
manera de tratar con el incesante universo”.*

Jorge Luis Borges. Textos recobrados (1956 – 1986)

*Agradecimiento especial a Jhon Restrepo y a las y los jóvenes pertenecientes al
Movimiento Cultural Juvenil del barrio Esfuerzos de Paz I, Comuna 8, Medellín
– Colombia. “¡Insistir, persistir, resistir!”*

1 8 0 3



Índice

Resumen	(p. 6)
Introducción	(p. 7)
1. Planteamiento del problema	(p. 21)
2. Objetivos	(p. 24)
2.1 Objetivo general	(p. 24)
2.2 Objetivos específicos	(p. 24)
3. Antecedentes	(p. 25)
4. Marco teórico	(p. 30)
4.1 Pedagogía social	(p. 30)
4.2 Memoria	(p. 33)
4.2.1 Entre memoria, recuerdo y rememoración.	(p. 33)
4.2.2 Memorias individuales y memorias colectivas.	(p. 35)
4.2.3 La narrativa como marco de la memoria.	(p. 36)
4.2.4 “Alguien dijo que el olvido está lleno de memoria...”.	(p. 37)
4.2.5 Usos y abusos de la memoria.	(p. 39)
4.2.6 Entre memoria e historia.	(p. 40)
4.2.7 Memorias inmediatas.	(p. 41)
4.3 Sobre pedagogía y pedagogía de la memoria.	(p. 44)



4.3.1 La pedagogía como campo disciplinar y profesional	(p. 47)
4.3.2 Problemas en la concepción de la pedagogía.	(p. 48)
4.3.2 El lugar de la pedagogía de la memoria.	(p. 52)
5. Marco conceptual	(p. 55)
5.1 Fenómenos urbanísticos y resistencias	(p. 55)
5.1.1 Cinturones verdes en el mundo.	(p. 64)
5.1.2 Cinturón Verde de Medellín.	(p. 66)
5.1.3 Jardín Circunvalar: Corazón del Cinturón Verde de Medellín.	(p. 69)
5.1.4 Espacio público.	(p. 70)
5.1.5 Vivienda digna.	(p. 71)
5.1.6 Sostenimiento del territorio.	(p. 72)
5.1.7 Conectar el territorio con Calidad.	(p. 73)
5.1.8 Plan de Ordenamiento Territorial.	(p. 74)
5.1.9 Clases de suelos según el POT.	(p. 75)
5.1.10 Poblamiento y territorialidad.	(p. 77)
6. Metodología	(p. 79)
6.1 Investigación Acción Participativa	(p. 79)
6.2 Contexto de la investigación	(p. 82)
6.3 Definición conceptual y operacional	(p. 83)



6.3.1 El Ciclo Didáctico.	(p. 83)
6.3.2 Usar el Ciclo Didáctico para proponer estrategias pedagógicas intencionadas.	(p. 84)
7. Sistematización de la experiencia	(p. 86)
7.1 Sujetos, población y muestra de la investigación.	(p. 86)
7.2 1. Ejercicios de confianza	(p. 87)
7.3 2. Indagación de saberes alternativos	(p. 96)
7.4 3. Construcción y comprensión de conceptos	(p. 99)
7.5 4. Reconocimiento de otras voces	(p. 106)
7.6 5. Apropriación y aplicación de los conocimientos	(p. 111)
8. Resultados	(p. 126)
9. Conclusiones – Recomendaciones	(p. 134)
Bibliografía	(p. 137)
Lista de Anexos	(p. 143)



Resumen

En el marco del proyecto del Banco Universitario Para Proyectos de Extensión de la Universidad de Antioquia –BUPPE- denominado “Tejiendo los hilos de la memoria: historia local de Medellín desde los pobladores de la periferia. Comunas 3, 6 y 8, periodo 1970 a 2014”, la Facultad de Educación, representada por el programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, participó con 7 estudiantes en cada una de las comunas mencionadas. Así, en el contexto de la comuna 8 se llevó a cabo un trabajo conjunto con los y las jóvenes pertenecientes al Movimiento Cultural Juvenil (MCJ) del barrio Esfuerzos de Paz I, barrio que para el momento de esta investigación se encontró en medio de la intervención del proyecto Jardín Circunvalar de Medellín. Dicha situación configuró de manera particular la forma en la que -desde la investigación acción participativa- el proceso de investigación pedagógica se llevó a cabo, a causa de las tensiones e incertidumbres presentes en los y las jóvenes participantes, aspectos que se constituyeron en un eje transversal en medio de la construcción de sus memorias, a su vez que se convirtieron en medios por los cuales se posibilitó visibilizar los fenómenos urbanísticos que promueven megaproyectos de esta índole y que abren el campo para que, desde lo educativo, se propusieran un conjunto de usos pedagógicos de las memorias inmediatas de los y las jóvenes que participaron en el proyecto, con el fin de comprender el megaproyecto Cinturón Verde de Medellín como fenómeno urbanístico de ciudad.

Palabras clave: Pedagogía de la memoria, Comuna 8, Jardín Circunvalar de Medellín, Memoria.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Introducción

En el marco del proyecto denominado “Tejiendo los hilos de la memoria: historia local de Medellín desde los pobladores de la periferia. Comunas 3, 6 y 8, periodo 1970 a 2014”, presentado por la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas (Departamentos de Sociología, Trabajo Social, Historia y Psicología), la Facultad de Educación, el Instituto de Estudios Políticos, el Museo Casa de la Memoria y diferentes corporaciones y organizaciones comunitarias se unieron para llevar a cabo una propuesta sobre generación de procesos de memoria colectiva, de reconfiguraciones identitarias y de mejoramiento de procesos sociales para los habitantes de estas tres comunas en la ciudad de Medellín.

Con el fin de alcanzar este objetivo, se propuso el desarrollo de estrategias metodológicas participativas que fomenten la memoria social de estas comunidades, dicho proyecto surge a partir de su aprobación como propuesta al Banco Universitario Para Proyectos de Extensión de la Universidad de Antioquia (BUPPE), inscribiéndose en la temática: conflicto, memoria y territorio.

Es importante este tipo de iniciativas desde nuestra investigación como maestros en formación, pues se cuestiona desde el campo educativo una carencia tanto de estrategias, formas de sistematización y reflexiones pedagógicas en lo referente a la memoria social, que posibiliten la transmisión y recreación de su historia e identidad para la posteridad.

En este sentido, es pertinente enfocarnos en la contextualización de la zona de interés para dicha investigación. El municipio de Medellín se encuentra ubicado en el noroccidente de Colombia, es la capital del departamento de Antioquia, la segunda ciudad más grande del país y con una población de 2' 464.322 habitantes, distribuida en 16 comunas que incluyen barrios y cinco

corregimientos. (Alcaldía de Medellín, Sectorización político administrativa municipio de Medellín y división veredal. s.f.)

A su vez, desde la década de los 60's, la ciudad ha venido experimentando un proceso acelerado de urbanización y expansión hacia la periferia. Lo primero se hace más evidente en la década de los 90's con grandes proyectos y megaproyectos de infraestructura, la industria, el comercio, la movilidad vial, la educación, ejemplo de esto es la entrada en funcionamiento del Metro de Medellín y la adecuación de espacios públicos tales como el Parque de los Pies Descalzos y los posteriores proyectos de parques biblioteca y peatonalización de la carrera Carabobo; y lo segundo se produce a raíz de la concentración de población desplazada que llega a la ciudad a finales de la misma década con la consolidación de grupos paramilitares. Dicho proceso de expansión se encuentra enmarcado en una política de planeación nacional que se ha concretado en la ley 388 de 1997, conocida como la Ley de Ordenamiento Territorial, cuyo fin es orientar la planificación económica y social con la dimensión territorial para racionalizar las intervenciones sobre el territorio y orientar su desarrollo y aprovechamiento sostenible. No obstante, el actual Plan de Ordenamiento Territorial -POT- estuvo en revisión y ajuste por parte de los diferentes entes tanto institucionales como de la sociedad civil, responsables de su elaboración, ejecución y veeduría antes de ser aprobado.

Es a través de este plan mediante el cual se aprobó la construcción del megaproyecto Cinturón Verde¹, que consta de varios proyectos de ciudad como son: Jardín Circunvalar, Ruta de Campeones, Barrios Sostenibles, Caminos Para La Vida y Ecoparques; el planteamiento de estos

¹ Se sugiere al lector tener presente la diferencia entre lo que se entiende por Cinturón Verde y por Jardín Circunvalar, si bien más adelante (ver Marco Conceptual) se profundizará en estos aspectos, se hace importante advertir desde este momento introductorio que no estamos empleando estos términos de manera indistinta. Cuando nos referimos a Cinturón Verde hablamos de todo el megaproyecto y del contexto de la ciudad, mientras que, cuando nos referimos a Jardín Circunvalar, hacemos referencia a uno de los proyectos que componen el Cinturón Verde -el megaproyecto- y que es la principal intervención presente en Esfuerzos de Paz I, es decir, cuando mencionamos al Jardín Circunvalar nos remitimos al contexto barrial.

proyectos ha generado tensiones y contradicciones entre las diferentes organizaciones sociales, comunitarias y la administración, al igual que con grupos armados ilegales que controlan y ejercen poder en estos territorios. (Echeverría, M. C. & Rincón, A., 2000)



Mapa N° 1. Comunas de Medellín. Fuente: Alcaldía de Medellín, 2015.

La ciudad de Medellín presenta contrastes pues dos realidades la habitan, una mezcla de momentos históricos que crean la posibilidad de nombrarla como la más violenta o la más innovadora ante el mundo en la medida que observar sus tensiones es escucharla en sus habitantes y en la cotidianidad de sus días.

Ahora bien, los barrios en los que se centra el proyecto son: María Cano, Carambolas, Versailles, El Triunfo, El Progreso, Altos de la Torre y el Pacífico, que hacen parte de las tres comunas mencionadas y se encuentran localizados en las laderas nororiental, noroccidental y centro oriental de la ciudad de Medellín, concretamente en la frontera entre lo urbano y lo rural; esto ha propiciado que población en situación de desarraigo, destierro y pobreza, encuentren refugio allí



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1893

Facultad de Educación

a raíz del conflicto social, político y armado que históricamente se ha vivido y se continúa viviendo en nuestro país.

Quienes habitan estos territorios se encuentran en proceso de reconstruir su identidad y memoria, puesto que fenómenos como el desplazamiento forzado acarrea cambios drásticos en la realidad de quienes lo padecen, asentándose en estas zonas de la ciudad de manera indefinida, construyendo por cuenta propia las condiciones mínimas de infraestructura con el fin de procurarse niveles de vida más digna, reivindicando a través de una lucha constante con la institucionalidad su derecho a la ciudad.

Todo lo anterior demanda acciones y reflexiones referidas a los procesos de memoria y las reconfiguraciones identitarias de estas comunidades y sus habitantes. Un aspecto que debe destacarse es que las condiciones de pobreza, desarraigo y sobrevivencia cotidiana de la población que habita la periferia de la ciudad, dificulta la posibilidad de registro y sistematización de su historia. Si bien estos barrios tienen un carácter periférico en sus territorios tanto para la sociedad como para el Estado, esto contrasta con el hecho de que su ubicación se convierte para los actores armados que se disputan el control de estas zonas, en una de las rutas estratégicas por la cual movilizan droga generando múltiples formas de violencia, provocando fracturas y desarticulaciones en los procesos comunitarios y en el tejido social, limitando así las acciones de reconstrucción de la memoria y de generación de espacios que le permitan a sus habitantes la reflexión sobre sus condiciones de vida y su historia. (Echeverría, M. C. & Rincón, A. 2000)

Es así como la historia del poblamiento de Medellín, desde la década de los 60's, se ha caracterizado por la organización y transformación acelerada y no planeada urbanísticamente a consecuencia del imaginario de progreso en un corto lapso de tiempo. De tal manera que el foco



de interés de este trabajo se centra en la comuna 8, la cual consta de 10 nodos denominados de la siguiente manera según CORPADES (2007, pp. 8-9):

- Villa Hermosa: Conformado por los barrios Villa Hermosa, La Mansión, San Miguel y Batallón Girardot.
- Enciso: Conformado por los barrios Enciso, Sucre y La Ladera.
- Los Mangos: Conformado por los barrios Los Mangos, Llanaditas y Trece de Noviembre, así como el sector de Golondrinas y Colinas de Enciso.
- El Pinal: Conformado por los barrios El Pinal y La Libertad, así como el sector Pinar del Cerro.
- La Toma: Este nodo está constituido por sectores como La Estrechura, La Planta, Quintas de La Playa, Las Perlas y el Hoyo de La Rafaela, que planeación incluye en los Barrios Villatina, La Libertad, El Pinal y Sucre, pero que tienen un mayor grado de identificación con el nombre de Caicedo, por ser la Calle 52 su eje de formación y su ruta de acceso. También identifican el nombre de La Toma, el cual adoptamos para diferenciarlo del Barrio Caicedo ubicado en jurisdicción de la Comuna 9, 6.
- Las Estancias: Conformado por los barrios Las Estancias, San Antonio y Villa Lilliam, así como los sectores de Santa Lucía, Las Mirlas, El Molino y La Aguinaga.
- Villatina: Conformado por el barrio Villatina y los sectores La Libertad II y Sol de Oriente.
- La Sierra: Conformado por los barrios La Sierra y Villa Turbay y el Sector más alto de Las Mirlas (Tierra Adentro, El Mosquito).
- Altos de la Torre: Este nodo es de Tratamiento Especial, y está conformado por los sectores de Altos de la Torre y Pacífico, en la parte alta de los barrios 13 de Noviembre y Llanaditas.

- Esfuerzos de Paz: Este nodo es de Tratamiento Especial, y está conformado por los sectores de Esfuerzos de Paz I, Esfuerzos de Paz II, Unión de Cristo, La Esperanza y Las Torres.

Es este último nodo (el número 10) en el cual concentramos nuestro interés de indagación, ya que el barrio Esfuerzos de Paz I se encuentra ubicado en la zona periférica de la comuna 8 y sus habitantes han pasado por diversas problemáticas de índole social, fundamentadas en gran parte desde el mismo proceso de poblamiento, el cual se dio por diversos factores tales como el desplazamiento forzado de sus lugares de origen (zonas rurales), la búsqueda de un sitio donde poder vivir con limitados recursos económicos o la llegada desde el campo a la comuna por referencias de familiares para buscar oportunidades de trabajo en la ciudad. (Charrúa, R. & Castaño, G., 2011)

Este barrio (junto a otros como Esfuerzos de Paz II y Unión de Cristo) no es reconocido por el Plan de Ordenamiento Territorial –POT- vigente de la Alcaldía de Medellín, toda vez que son nombrados como barrios tuguriales, algo que los excluye directamente de los planes de desarrollo social y no permite que sus habitantes puedan acceder a los beneficios, programas y políticas de manera formal, evitando mejorar las condiciones de vida de sus habitantes a nivel de acceso a los servicios públicos domiciliarios, vivienda digna, servicios y puntos de atención en salud, generación de ingresos, entre otros.

Es entonces como identificamos comunidades que se encuentran fragmentadas debido a la situación de violencia, exclusión y desarraigo, pues a pesar de la presencia de diferentes instituciones gubernamentales o no gubernamentales, se han llevado a cabo procesos de memoria e intervenciones que han sido desarticulados, no consultados con la misma comunidad y por lo tanto han impedido establecer procesos de cohesión, reconocimiento y empoderamiento



de estas comunidades; entre algunos de estos casos podríamos mencionar publicaciones como *"Jamás olvidaré tu nombre"* coordinada por Patricia Nieto, o trabajos de instituciones –tales como las universitarias- en donde la pretensión de impacto no es mayor, tal como trabajos de corte etnográfico (Madrugal, C., 2015). Es de resaltar iniciativas de organizaciones que han adelantado trabajos articulados como el caso de la Mesa Interbarrial de desconectados de Medellín, cuyo móvil es el tema de la desconexión de los servicios públicos domiciliarios y la vivienda digna, con un enfoque de reivindicación de derechos fundamentales.

No obstante, la comunidad también ha realizado iniciativas en función de la construcción de identidad en el territorio que se ven caracterizadas por un factor importante en el que se señala que:

[...] existe una gama de relaciones vecinales que los habitantes tienen con el territorio que identifican como barrio, en gran medida porque el crecimiento poblacional exponencial, debido principalmente a las migraciones, hace que los asentamientos recientes construyan una identidad en contraposición al barrio receptor y viceversa generando que los barrios sean cada vez más pequeños territorialmente. (CORPADES, 2007: 12).



Mapa N° 2. Comuna 8 Villa Hermosa. Fuente: www.medellín.gov.co

La comuna 8 Villa Hermosa, está compuesta por 15 barrios: Villa hermosa, La Mansión, San Miguel, La Ladera, Batallón Girardot, Llanaditas, Los Mangos, Enciso, Sucre, El Pinal, 13 de Noviembre, La Libertad; Villatina, San Antonio, Las Estancias, Villa Turbay, La Sierra y Villa Liliam; tiene 155.354 habitantes (Alcaldía de Medellín, 2010: 14-15).

Es importante saber cómo estos barrios de la comuna 8 desde 1920 tienen formas de poblamiento en el sector llamado “La Toma”, de modo que se instalan en el lugar familias de escasos recursos “[...] y como efecto de las altas rentas en el centro de la ciudad donde el comercio y otras dinámicas encarecieron los costos del suelo, las familias iniciaron su desplazamiento hacia las zonas altas y periféricas de menor renta más cercanas a la zona” (CORPADES, 2007, p. 90).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

De allí en adelante -décadas del 50 y 60- se da un aumento en la ocupación ilegal del espacio mayoritariamente por loteo o invasiones. En la década del 70 y el 80 en la parte alta, se conforman algunos sectores que hacen parte de las dinámicas invasivas, y es en los años 90 que plazas de vicio y casas antiguas se convirtieron en expendios donde combos y sicarios tenían el control de estas actividades ilegales. A su vez, parte de la población se desplazó hacia Caicedo de donde después fueron desplazados por los paramilitares formando fronteras invisibles entre La Toma y Enciso, como consecuencia el territorio se contaminó de miedo, violencia y muerte. Según Aricapa (1998, p. 4) hubo una intensificación de los tugurios, colmando los espacios restantes de las laderas a causa del desplazamiento provocado por el conflicto armado en el departamento antioqueño, situación que entró en un periodo de tensa calma en el año 2003. Se hace evidente así que la zona de la comuna 8 ha sido objeto de variedad de modificaciones en sus formas de poblamiento, lo que la ha sectorizado, dejando las partes altas como una zona de origen ilegal, de invasión, aislada y deteriorada; ocupada en su mayoría por personas de bajos recursos que no pueden acceder a las zonas céntricas (Programa Planeación Local, 2009).

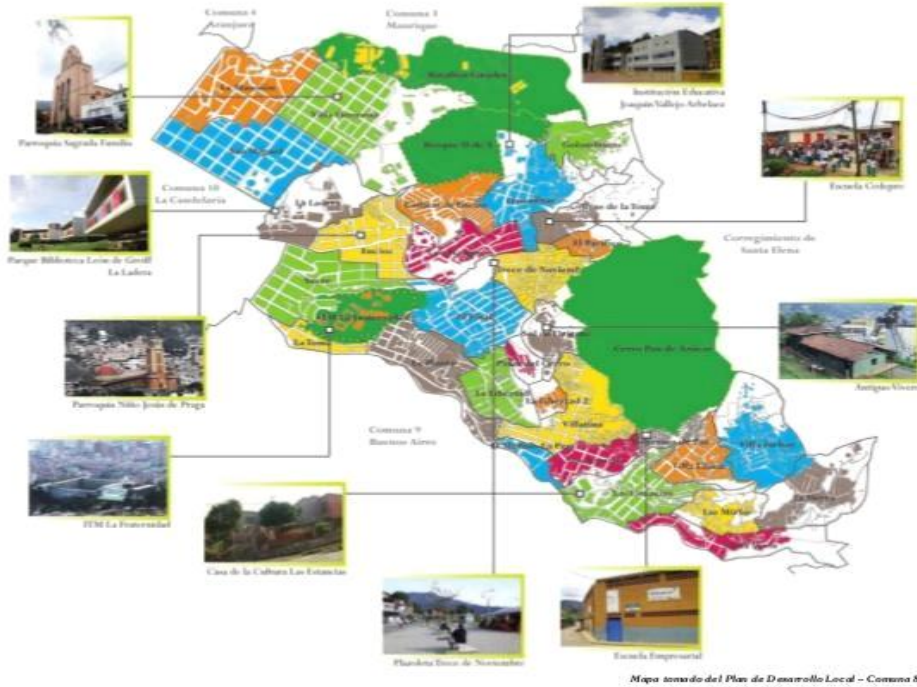
1 8 0 3



Esfuerzos de Paz* (1 y 2)
La Libertad
Pinar del Cerro*
La Toma*
La Planta* (Incluye Las Perlas y Quintas de la Playa)
El Molino – La Paz*
Las Estancias (incluye Unión de Cristo)

Áreas Institucionales

Batallón Girardot
ITM La Fraternidad
Bosque U de A
Cerro Pan de Azúcar



Plan de Convivencia y Seguridad Comuna 8

Mapa N° 3 Ubicación: Nodo 10. Fuente: Plan de convivencia y seguridad comuna 8.

Para el nodo que nos convoca (el número 10 de la comuna 8) se hace necesario mencionar que fueron los desplazamientos por la violencia los que trajeron consigo el poblamiento en las partes altas de la comuna, trayendo diversidad de grupos étnicos y culturas, lo que da origen a que en sus habitantes haya un predominio de población afrodescendiente desplazada del Chocó y Urabá (Aricapa, 2015), y en menor medida campesina e indígena, caracterizadas por llegar en condiciones de pobreza extrema, lo que implica que el territorio sufra modificaciones estructurales a partir de las necesidades de los habitantes, proceso que Jiménez (2014) ejemplifica de la siguiente forma:

Desde abrir una carretera a punta de pala y convites, desde apostarle a traer una institución educativa al sector, desde apostarle a tener espacios de encuentro, generando espacios para la cultura que los gobiernos locales nunca han generado, como es una caseta comunitaria. (s.p.)

Tras más de 40 años de poblamiento y viéndose permeada esta comuna al igual que el resto de la ciudad por la violencia generada a causa del narcotráfico y los grupos armados, se configuró en sus habitantes, y mucho más en aquellos que vivían en la periferia, una cotidianidad entendida como “la obviedad y normalización que le otorga un modo de ser predominante en la vida de nosotros como seres humanos” (Barragán, O. 2012), marcada por la desigualdad, la injusticia y la violencia, que de una u otra manera los vinculaba como víctimas, victimarios, activistas o testigos; en síntesis, nadie resulta ajeno a lo que ocurre en estos barrios y el efecto en los jóvenes se acentúa por el potencial de participación que tienen al interior del conflicto.

Es entonces que múltiples instituciones gubernamentales y no gubernamentales se han preguntado por el tema de la memoria en estos territorios, tal es el caso del Programa de Memoria y Patrimonio de la Secretaría de Cultura Ciudadana de Medellín, programa que se ha identificado con las diferentes memorias colectivas y ha ubicado al territorio como un espacio fundamental en el que establecen los procesos de planificación e intervención urbanística en la ciudad de Medellín.

Si bien han sido múltiples las organizaciones que han llevado a cabo procesos sociales tendientes a mejorar las condiciones de vida, en el aspecto educativo formal se identifica una sobreoferta de propuestas en este sentido, lo cual nos ha generado una gran dificultad en aras de llevar a cabo integralmente nuestra práctica pedagógica en esta zona de la ciudad.

Algunas de estas entidades son: la Organización No Gubernamental Golondrinas que tiene presencia en la comuna 8 y que atiende a población desplazada y en situación vulnerable de la ciudad de Medellín y en Antioquia, también la corporación Diáfora, una entidad sin ánimo de lucro, constituida en el año 2001, su objeto es generar procesos de formación y consolidación cultural, que permitan mejorar la convivencia y las oportunidades de una mejor calidad de vida para los habitantes de la ciudad de Medellín. Esta ha concentrado su trabajo en el sector más oriental de la ciudad, ubicando su sede en el Barrio Las Estancias, como epicentro de una docena de barrios, que conforman su principal radio de acción. Trabaja en 4 líneas estratégicas: Formación y promoción artística y cultural, Promoción y animación a la lectura Participación, convivencia y desarrollo y Comunicación y Memoria (Diáfora Corporación Cultural).

Otro ejemplo es el del Museo Casa de la Memoria, el cual nació en la Alcaldía de Medellín y su Programa de Atención de Víctimas del Conflicto Armado que se creó en 2005 y es en el plan de desarrollo de 2008-2011, de la administración municipal, que asume la construcción, adecuación y puesta en funcionamiento de este lugar como una acción de reparación y de dignificación de la condición de las víctimas del conflicto armado de la ciudad de Medellín y con esto contribuir desde el ejercicio de las memorias en escenarios de diálogos abiertos y plurales, críticos y reflexivos, a la comprensión y superación del conflicto armado y las diversas violencias relacionadas de Medellín, Antioquia y el país.

Desde el año 2011 el Museo Casa de la Memoria coopera por medio de la promoción, difusión, estímulo, apoyo, desarrollo de acciones culturales, educativas y de otra índole que tiene relación con la misión de dicha organización, y en general con la transformación en las mejoras que se puedan dar en la vida cotidiana de los ciudadanos de Medellín, abordando por ejemplo las consecuencias del conflicto armado en Colombia, constituyéndose como proyecto para el encuentro con la voz de las personas y comunidades afectadas para tratar otras violencias

relacionadas, buscando generar el reconocimiento de su dolor y su verdad, para la comprensión y superación del conflicto armado que vivimos, para así encontrar caminos de reconciliación hacia un horizonte de paz.

Por ende el Museo se convierte en un escenario que apoya los procesos formativos de los integrantes del proyecto BUPPE, además de avalar institucionalmente nuestra práctica pedagógica, ya que está en un lugar estratégico que permite la interrelación directa con la comuna 8, posibilitando así la oportunidad de generar y articular nuestra propuesta en el marco de la perspectiva pedagógica del Museo, ya que esta institución cuenta con líneas estratégicas como la de “Pedagogía para la Paz y la Reconciliación” constituida por los siguientes proyectos: Memoria Joven, Transversalizando el Currículo, Laboratorios Pedagógicos de Maestros, Escuela de Mediadores, Del Testimonio de la Guerra a la Defensa de la Ciudadanía y Diplomados de Formación, los cuales apuntan a “contribuir a la transformación social, cultural y política de la sociedad, hacia una que tramite pacíficamente sus conflictos, respete y valore la vida” (Marco Institucional, Museo Casa de la Memoria. s.f.).

Por su parte, y como eje protagonista de este proceso se encuentran los integrantes del grupo con el cual realizamos nuestra práctica pedagógica, estos jóvenes hacen parte del MCJ (Movimiento Cultural Juvenil), un colectivo que desde el año 2006 ha encontrado en el arte, el trabajo por las memorias comunitarias y la resistencia pacífica, un medio para transformar su territorio. El MCJ es una propuesta política formativa que nació con 30 jóvenes que han tenido vínculos con proyectos de extensión de la Universidad de Antioquia, con movimientos políticos y culturales de la ciudad y el país. Para el año 2015 el MCJ se encuentra conformado por más de 20 jóvenes del barrio Esfuerzos de Paz I, que iniciaron de nuevo este movimiento luego de estar suspendido a causa del desplazamiento de su líder John Restrepo, estando fuera del barrio



durante dos años a raíz de fuertes hostilidades por el trabajo que adelantaba con la comunidad de este barrio.

Los jóvenes se comienzan a reunir nuevamente como MCJ a partir del 2014 y es con esta generación (la tercera) con la cual empezamos a trabajar alrededor de memorias de poblamiento. Por disponibilidad y compatibilidad horaria, 14 jóvenes tuvieron una participación voluntaria y activa del proceso que proponemos, ocho de los integrantes son hombres y 6 son mujeres que se encuentran entre los 14 y los 21 años.

Los integrantes del Movimiento Cultural Juvenil hacen parte de familias que han sido desplazadas de municipios como Urabá, Betulia, Cañasgordas y Campamento; en promedio llevan 15 años viviendo en la ciudad de Medellín, gran parte de ellos han estado en otros barrios (como Castilla, Santo Domingo, Boston, Buenos Aires y La Sierra) antes de llegar a Esfuerzos de Paz I en la comuna 8.

Estos jóvenes, además de estar escolarizados (cursan los grados noveno, décimo y undécimo, y tres se encuentran en educación superior) participan en otros procesos formativos con el Parque Explora en el marco del proyecto Territorio Expandido, con la Fundación Instituto para la Construcción de la Paz -FICONPAZ- y su proyecto Escuelas para la Paz, con las Escuelas Juveniles de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ-YMCA Medellín) y otras actividades alternas como chirimías, jornadas de reciclaje, que ayudan al sostenimiento de la casa donde se reúnen.



1. Planteamiento del problema

“El viaje no termina jamás. Solo los viajeros terminan. Y también ellos pueden subsistir en memoria, en recuerdo, en narración... El objetivo de un viaje es solo el inicio de otro viaje.”

José Saramago. Viaje a Portugal (1981)

Ante la situación que viene viviendo la comuna 8, principalmente en el barrio Esfuerzos de Paz I, el cual está siendo intervenido como prueba piloto por la construcción del Jardín Circunvalar, Ruta de Campeones, Caminos para la vida y Barrios Sostenibles (proyectos que están dentro del megaproyecto Cinturón Verde de Medellín), se fue encontrando en nuestros procesos investigativos para reconstruir la memoria del poblamiento, que había una coyuntura donde los jóvenes del MCJ venían visibilizando en cada encuentro que llevábamos con ellos, manifestaciones de las particularidades y la incertidumbre que suscitaba un posible y próximo desalojo y reubicación, además del conocimiento parcial de las diferentes formas de arreglo que las familias de estos jóvenes estaban teniendo con la Empresa de Desarrollo Urbano (EDU) para salir del barrio y dar paso al megaproyecto.

En medio de la indagación y nuestra pregunta por la situación coyuntural del barrio, pudimos conocer la clasificación legal que se hace cuando se procede a realizar un desalojo (evento inminente en la ejecución del megaproyecto Cinturón Verde que afecta a varios jóvenes del MCJ y a su sede), por lo cual se procede a un desalojo cuando el predio en cuestión está relacionado con alguno de los siguientes aspectos:

1. Cuando el predio se declara Zona de Alto Riesgo (ZAR).
2. Cuando el predio se encuentra en medio de la construcción de una obra pública.

3. Cuando el predio está en espacio público y/o en zona de protección forestal (este es el caso particular de las casas que están en proceso de desalojo en el barrio Esfuerzos de Paz I).

4. Cuando el predio está en una zona privada (Restitución de Bienes).

Es por esto que diversos temas siempre fueron recurrentes en el marco de la práctica pedagógica, pues si bien se planteaba un interés por conocer la historia del poblamiento del barrio a partir de las memorias de los jóvenes (por ejemplo, no se sabe por qué el barrio lleva dicho nombre), se veía que la memoria que estábamos haciendo era una memoria inmediata (o del tiempo presente), entendida desde Francois Bedarida como “la noción de tiempo presente equivale al tiempo de la experiencia vivida por las diversas generaciones que coexisten en un determinado momento histórico”. (como se citó en Mateos, A. 2002, s.p.)

Fue importante indagar por los cambios que propone el megaproyecto Cinturón Verde para la ciudad de Medellín y comprender el impacto que tiene la implementación de la prueba piloto en el barrio Esfuerzos de Paz I, y vincular la necesidad de iniciar procesos de memoria del poblamiento con los cambios propios que vendrían para el barrio así como para la vida de los integrantes del MCJ.

Así, los jóvenes percibían la incertidumbre de lo que podría pasar con sus casas y con las formas en la que llevaban su vida hasta el momento de la intervención del megaproyecto, a su vez que estas situaciones -hasta ahora hipotéticas- se convertían en los recuerdos de lo que les acababa de ocurrir, una socialización por parte de la EDU, la llegada de maquinaria pesada al barrio, el desalojo de algunas casas, los posibles nuevos lugares en donde vivir, entre otros.

Fue así que en cada encuentro nos íbamos preguntando por cómo enlazar aquellas situaciones problemáticas por las cuales pasaban los jóvenes en su barrio con los procesos de memoria, y fue entonces que en conjunto con ellos se vio la necesidad de narrar lo que estaba pasando. Narrar el

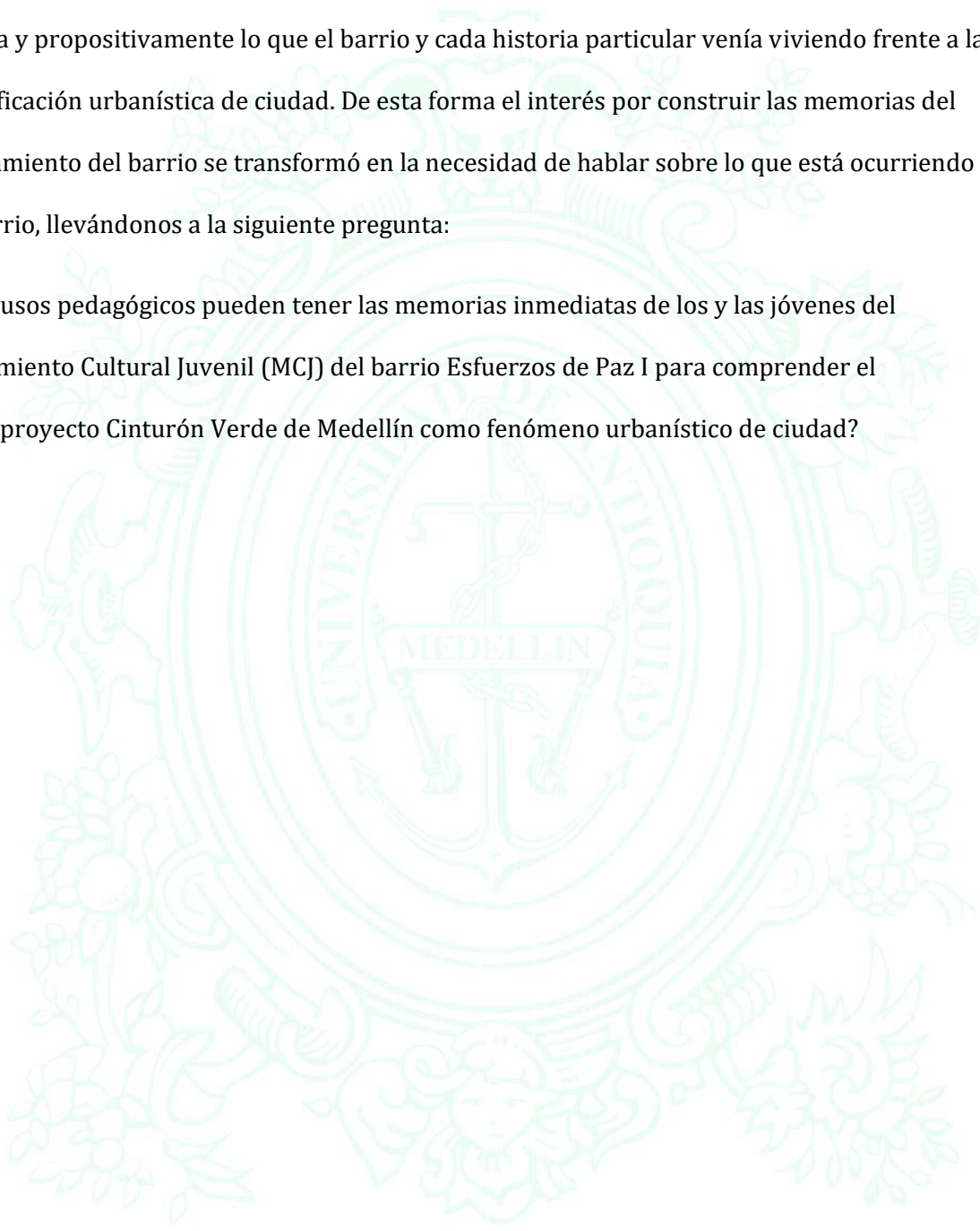


UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

presente por medio de la memoria (del tiempo presente) para comprender, entender, reflexionar crítica y propositivamente lo que el barrio y cada historia particular venía viviendo frente a la planificación urbanística de ciudad. De esta forma el interés por construir las memorias del poblamiento del barrio se transformó en la necesidad de hablar sobre lo que está ocurriendo en el barrio, llevándonos a la siguiente pregunta:

¿Qué usos pedagógicos pueden tener las memorias inmediatas de los y las jóvenes del Movimiento Cultural Juvenil (MCJ) del barrio Esfuerzos de Paz I para comprender el megaproyecto Cinturón Verde de Medellín como fenómeno urbanístico de ciudad?



1 8 0 3



2. Objetivos

2.1 Objetivo general

- Proponer un conjunto de usos pedagógicos de las memorias inmediatas de los y las jóvenes del Movimiento Cultural Juvenil (MCJ) del barrio Esfuerzos de Paz I para comprender el megaproyecto Cinturón Verde de Medellín como fenómeno urbanístico de ciudad.

2.2 Objetivos específicos

- Establecer las relaciones que se presentan entre las memorias inmediatas de los y las jóvenes del Movimiento Cultural Juvenil (MCJ) y la intervención del megaproyecto Cinturón Verde de Medellín en el barrio Esfuerzos de Paz I para comprenderlo como fenómeno urbanístico de ciudad.
- Construir con los y las jóvenes del Movimiento Cultural Juvenil (MCJ) del barrio Esfuerzos de Paz I propuestas pedagógicas que puedan ser replicadas en contextos urbanos similares.
- Reflexionar sobre las condiciones de posibilidad que tiene el uso de la memoria para la visibilización y el reconocimiento de fenómenos urbanísticos de ciudad tales como el megaproyecto Cinturón Verde de Medellín.



3. Antecedentes

Las producciones académicas que se hallaron en el rastreo de antecedentes muestran una alta tendencia de investigaciones orientadas específicamente a la intervención y sistematización de experiencias que abordan relaciones temáticas casi unívocas: memoria, conflicto, violencia. Si bien los trabajos desarrollados en estas líneas son válidos y totalmente necesarios, se estaría limitando el planteamiento de trabajos de memoria desde otras perspectivas debido a que se ha instalado la idea de relacionar a la memoria con el dolor, con lo violento y lo traumático.

Con lo anterior queremos decir que se presenta una ausencia de estudios y propuestas educativas que aborden la memoria desde un enfoque que no esté centrado en acontecimientos traumáticos o violentos, ni en el dolor como elementos únicos a rescatar mediante el recuerdo. Esta situación evidencia la pertinencia de nuestra propuesta, abriendo así un abanico de posibilidades ante la generación de conocimientos y estrategias que oxigenen los trabajos educativos a partir de la memoria.

Ahora bien, reconociendo que en los contextos no escolares el campo de acción profesional se expande completamente (permitiendo que la población con la que se trabaja sea abordada desde lo psicológico, lo sociológico, lo antropológico y obviamente, lo pedagógico), delimitamos nuestra búsqueda a trabajos que se encontraran dentro del campo de la pedagogía y de los que de la misma derivan: educación y didáctica principalmente; sin embargo resultó inevitable no acudir a producciones realizadas esencialmente desde otros campos de las ciencias sociales y humanas que trabajaron con población infantil y juvenil.

Los resultados arrojados muestran a grandes rasgos tesis de maestría y trabajos de grado que abordan -en conjunto con la memoria- la violencia, las representaciones sociales, el territorio, el



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1893

Facultad de Educación

desplazamiento, la participación y formación ciudadana; importante señalar que en varios de estos trabajos la memoria con la que se trabaja es la memoria histórica.

Podríamos comenzar mencionando el trabajo de grado de Alexandra Gallo y Claudia Amariles titulado “Cuerpos juveniles y territorios: representaciones sociales del conflicto armado en jóvenes de la zona nororiental y la comuna 13 de la ciudad de Medellín” (2004), en el cual las autoras emplean el concepto de representación social para analizar, desde la psicología, problemáticas inherentes a los jóvenes que viven en dichas zonas de la ciudad y que los convierte en actores de situaciones que van configurando de formas particulares los diversos roles que van asumiendo en su diario vivir.

Este trabajo nos ayuda a pensar la propuesta de José de Jesús Alzate (2011) con su tesis de maestría en educación titulada “Representaciones sociales de ciudadanía de estudiantes de educación básica secundaria de la comuna seis de Medellín”. El autor realiza una interpretación de las concepciones y de las prácticas ciudadanas de un grupo de estudiantes habitantes de la comuna seis de la ciudad de Medellín, espacio caracterizado por ser un escenario urbano en el que algunos de los conflictos que allí suceden se resuelven por la vía armada.

Mediante la teoría de las representaciones sociales el autor procura resignificar lo referente a lo ciudadano y la realidad social que perciben los estudiantes de la Institución Educativa Maestro Fernando Botero con quienes desarrolló su trabajo, y de esta manera aportar a los procesos de enseñanza del área de ciencias sociales de dicha institución.

En un sentido similar se encuentran autoras como Rosa Charrúa y Gloria Castaño (2011) con su tesis de maestría en educación “Representaciones sociales sobre la violencia, los niños y las niñas escriben sobre la violencia: un estudio de caso”, en donde, como su título lo expresa, se indaga por las representaciones sociales que tienen niños y niñas menores de doce años sobre la

violencia con miras a analizar el impacto de estas en una institución semirural de carácter pública ubicada en la ciudad de Medellín (el nombre de la institución no es explícita en ningún apartado del trabajo), permitiéndonos conocer, desde la experiencia de un estudio de caso, la puesta en escena de elementos que las autoras retoman de Moscovici (2002) y que ayudan a comprender dichas representaciones; a saber, el contenido, el campo de representación y la actitud.

Asociándolo a esta línea de trabajo encontramos el análisis que realiza Jaime Buelvas (1987) en su tesis “Actitud de los niños de algunos municipios ante un componente de la violencia social, Antioquia 1987”, en el que se halla la tendencia mencionada anteriormente de enfocar esfuerzos a aspectos como la violencia, recalcando que resulta vital y necesaria esta labor pero también se vuelve pertinente abarcar otras perspectivas para no reducir ni limitar las posibilidades de acción.

En este trabajo el autor presenta un análisis de las formas como los niños se configuran a través de la interacción como agentes de la sociedad mediante sus actitudes, sus creencias, sus valores y la normatividad propia de la sociedad. Rescatamos el valor de esta tesis por la interpretación que el autor realiza sobre el proceso de transformación del individuo a partir de la socialización y el aprendizaje de acuerdo a las normas que establece la sociedad; una referencia a la experiencia que como maestros en formación tuvimos en el ejercicio de la práctica pedagógica.

Otra referencia que encontramos interesante de mencionar es la de la historiadora Ángela Garcés (2005) con su publicación “Nos- otros los jóvenes: pistas para su reconocimiento”, texto que recoge el proceso por el cual los jóvenes ganaron visibilidad durante el siglo XX en el contexto de la modernización y globalización de los países, emergiendo así diversas expresiones juveniles fundadas en el proceso de la constante formación identitaria (se parte entonces de no



asumir la identidad como algo estático y predeterminado de manera natural). Lo aportado por esta autora nos permite aproximarnos a nuestro trabajo por el aspecto de la construcción social y cultural de lo juvenil, en tanto es una base que se nos otorga para comprender la estigmatización e invisibilización que ha tenido esta población en la ciudad; fenómenos que no resultan ajenos a los jóvenes del Movimiento Cultural Juvenil del barrio Esfuerzos de Paz I en Medellín.

Finalmente se tiene el antecedente más próximo y acorde a nuestro trabajo ya que de cierta manera logra articular los antecedentes específicos que acabamos de señalar. Nos referimos al Centro Nacional de Memoria Histórica que, con su Caja de Herramientas busca “posibilitar una discusión en el aula escolar sobre la memoria histórica del conflicto colombiano desde una aproximación rigurosa, no dogmática, con enfoque diferencial y acción sin daño a partir del uso pedagógico de los informes realizados por el CNMH” (recuperado de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/>). Como se mencionó al inicio de este apartado, el valor de nuestra propuesta reside en el hecho de querer rescatar memorias que no estén centradas en lo violento o traumática, diferenciándonos así de la Caja de Herramientas en la medida que ésta trabaja a partir de casos emblemáticos; nuestra intención ronda por los usos pedagógicos de las memorias que surgieron en el marco de la investigación, lo cual no supone una pretensión de construir memoria histórica.

Podríamos concluir con una aseveración que realiza el profesor Gabriel Murillo (2014), en donde manifiesta las escasas propuestas relacionadas con la memoria, que en este caso solo se refiere a la histórica y hace referencia igualmente al trabajo adelantado por el Grupo de Memoria Histórica (posteriormente conocido como Centro Nacional de Memoria Histórica), dice el profesor:



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

[...] la producción pedagógica de la memoria es todavía una asignatura pendiente en la vida nacional. Haciendo salvedad de la descollante labor del Grupo de Memoria y de algunos sectores académicos dedicados a la investigación social, además de los múltiples esfuerzos localizados en diversos sectores de la sociedad civil por reivindicar la escucha privilegiada de las voces de las víctimas, en las instituciones escolares todavía se echa de menos una estrategia orgánica capaz de articular el conocimiento científico social sobre el pasado y el presente con una política de educación de la memoria. Hace falta una estrategia educativa -ya sea plasmada o no en lineamientos curriculares- que contribuya a hacer frente a la impunidad de los crímenes contra la humanidad [...]. (pp. 6-7)

Este rastreo nos deja con un cuestionamiento que puede tornarse preocupante, ¿Han sido entonces los trabajos de memoria un medio para convertir dichas construcciones en narrativas con rigurosidad histórica y objetiva? Además, sobre la ausencia de trabajos relacionados con memorias distintas a las que evocan situaciones de violencia y que se tornan emblemáticas cabe la pregunta por su importancia, pertinencia e incluso su deber.

1 8 0 3



4. Marco Teórico

4.1 Pedagogía social

Al abordar el concepto de pedagogía social, es pertinente partir de reconocer que este hace parte de las diferentes propuestas de educación social, las cuales toman diferentes rutas ante la necesidad de formar sujetos para un tipo o modelo de sociedad; estas a su vez, están proyectadas a grupos, organizaciones y procesos con los que se apoya la reproducción o la transformación de la sociedad.

Si bien la Pedagogía Social, la Animación Sociocultural, la Educación Comunitaria y la Educación Popular apuntan a situaciones y poblaciones que pueden llegar a ser comunes, cada una responde a un contexto específico, atendiendo tanto problemáticas como necesidades prioritarias, haciendo lecturas particulares de la realidad que intervienen; no obstante, se tiende erróneamente a asemejar estas propuestas. (Guiso, A. s.f.: 1)

Se diferencian también, en la forma como caracterizan a las y los sujetos que participan en sus procesos educativos y sus destinatarios, además, del perfil de sus educadores. Aunado a esto, establecen grados de involucramiento y de participación diferentes de los sujetos, lo que denota criterios opuestos a la hora de ordenar y orientar las relaciones entre los sujetos y el proceso educativo. Sin duda, la diferencia más marcada se da en las estrategias y metodologías formativas, que a su vez, presentan similitudes y guardan distancias en términos de los intereses y las intenciones a las que responden, así como, a las formas de hacer. En tanto, en los fines que persiguen se encuentran diferencias y similitudes, así como contradicciones. Es así, que partiendo de conceptos claves y no de teorías podremos dilucidar los aspectos centrales de cada propuesta. (Guiso, A. s.f)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Partiremos entonces de retomar el concepto que de pedagogía social nos ofrece Paciano

Fermoso (1994), quien destaca que

[...] la Pedagogía Social es la ciencia práctica social y educativa (no formal) que fundamenta, justifica y comprende la normatividad más adecuada para la prevención, ayuda y reinserción de quienes pueden padecer o padecen a lo largo de toda su vida, deficiencias en la socialización o en la satisfacción de necesidades básicas amparadas por los derechos humanos. (s.p.)

Aludimos pues, a establecer el contexto al cual responde la pedagogía social según sus orígenes y en el devenir histórico para cada uno de los periodos (s. XIX, s. XX y s. XXI) en los que se hace una lectura de la realidad que en sus inicios tuvo como punto de partida la industrialización de Alemania, las migraciones del campo a las ciudades en las que se presentó una desadaptación de los pobladores de las ciudades a los nuevos regímenes laborales, con problemáticas en la convivencia en las urbes como el alcoholismo, la drogadicción, la delincuencia juvenil y ante el surgimiento de movimientos nacionalistas y socialistas, lo que finalmente representó la unificación alemana. Todo lo anterior, sin duda, determina una lectura más institucionalizada para la pedagogía social. (Guiso, A. s.f.)

Los sujetos vinculados a esta propuesta en cuanto al sujeto educador por lo general son intelectuales, catedráticos, universitarios, profesionales de disciplinas sociales, médicas y del derecho. Entre tanto, las poblaciones que atienden son individuos con inhabilitaciones sociales, desadaptados, marginados u objetos de algún tipo de asistencia social o educativa. La pedagogía social establece al sujeto educador como un profesional en un área disciplinar definida que deberá cumplir con varios aspectos, por un lado, transmitir un saber, por otro, actuar para asistir, o bien, intervenir educativamente una población determinada (Guiso, A. s.f.: 2).



En cuanto a los fines que persigue la Pedagogía Social la acción educativa se refiere sintéticamente a habilitar, adaptar, readaptar, reeducar e integrar a las y los sujetos que interviene. Correspondiendo así, a orientaciones que buscan controlar y adaptar a partir de modelar tanto aptitudes como actitudes de las personas, y que en algunos casos presentan propuestas dinamizadoras de la creatividad social con el fin de restablecer o recrear dinámicas y experiencias preexistentes a las y los sujetos.

Finalmente, al referirnos a las características metodológicas, la pedagogía social apunta a la asistencia, en primera instancia, además de la intervención de especialistas, a integrar tecnologías formativas diseñadas desde referentes académicos; también responde a un marco teórico y a una planeación técnicamente formulada, fundamentada en la investigación científica. Ésta última resalta una propuesta reflexiva en su acción educativa y a su vez, fundamentan los procesos investigativos que realiza.

Cabe entonces anotar que hay dos tipos de estrategias: una en la que se va desde los que saben a los que no saben, y otra, que son las que favorecen ambientes de participación y diálogo en los que se asume a las y los sujetos como sujetos de saber, como punto de partida en los procesos educativos. Entre las funciones más destacadas de la pedagogía social está que se ofrece a quienes se encuentran en alto riesgo social con el fin de reinsertar, curar, y como terapia de conductas desviadas para restablecer la conformidad normativa y como corrección (Fermoso, P. 1994, s.p.). En síntesis, los ámbitos propios de la pedagogía social serían la socialización, la ayuda vital y la ayuda social.

De allí, que para nuestra investigación, la pedagogía social aporta la lectura institucionalizada necesaria para acceder al ámbito en el cual estamos desarrollando nuestra práctica educativa e investigativa en la casa juvenil de la comuna 8, a partir de promover la creatividad en las y los

jóvenes para visibilizar sus sentires, necesidades y experiencias como elementos fundamentales para la construcción colectiva de conocimiento a través, de la elaboración de una cartilla en la que se plasmarán dichas vivencias, al igual de realizar lecturas desde la pedagogía para apropiar el saber de la memoria a lo educativo.

Lo anterior invita a trabajos de reconstrucción, acción, reflexión y pensamiento críticos tanto en los y las maestras que emprendan una labor de estas características como en los estudiantes que participen de manera activa y cooperativa de estos procesos. El aspecto formativo aparece también, como facilitador en este proceso, toda vez, que posibilita que la acción educativa se asuma de manera recíproca en todos los niveles.

4.2 Memoria

Partiendo de una noción básica, y de decir que la memoria trata de las “representaciones colectivas del pasado tal y como se forjan en el presente” (Traverso, E. 2000: 16), nos adentraremos a continuación en una serie de especificaciones que se hacen necesarias para aclarar los aspectos y problemas epistemológicos que circulan alrededor de la memoria.

4.2.1 Entre memoria, recuerdo y rememoración.

La memoria y el recuerdo son nociones utilizadas frecuentemente de manera indistinta, sin embargo, y partiendo del aporte ya mencionado de Traverso (2000, p. 16) sobre la memoria, ahora se hace necesario acercarse a aquello que se configura como recuerdo. Marc Augé (1998) lo define como “el efecto que los objetos exteriores provocan en los órganos de los sentidos” (p.



23), en otras palabras, el recuerdo refiere al contenido, a la información suministrada por esa impresión generada por los acontecimientos y que ocurre a nivel individual.

Sin embargo, con el paso del tiempo y con la intención de volver a examinar sobre determinado recuerdo (es decir, contenido), se presenta la rememoración, la cual se vuelve de carácter colectivo. Frente a esto comenta Toro (2008):

Decimos, por ejemplo, que bombas como las de Hiroshima y Nagasaki o los acontecimientos del 11 de septiembre, dejaron una marca imborrable en la memoria de aquellos que los presenciaron. Sin embargo, una de las más importantes contribuciones de la filosofía aristotélica a la problemática de la memoria, es la de haber permitido una diferenciación entre el recuerdo simple, que surge sin ningún tipo de búsqueda, y la rememoración, como ejercicio de indagación permanente. En la primera, es el individuo el único sujeto que realiza la pesquisa y puede atribuirse los recuerdos, mientras en la segunda, se presenta el riesgo de una influencia colectiva en la creación de mecanismos para su búsqueda y hallazgo. (pp. 11-12)

Así las cosas, se orienta la discusión para reflexionar sobre las esferas individuales y colectivas de la memoria, además de la manera como ésta puede manifestarse. Nos preguntamos entonces por los dominios, las formas de hacerse evidente y otras distinciones conceptuales que procuran abrir camino para evitar el uso de términos de manera indistinta.



4.2.2 Memorias individuales y memorias colectivas.

Entre las diversas tipologías y clasificaciones que merecen identificarse se encuentra aquella que apunta a responder las preguntas: ¿De quién es la memoria? o ¿A quién se le atribuye? Podemos referirnos entonces a la memoria pensada bajo dos tradiciones: una, la que obedece a una construcción filosófica denominada “mirada interior” y que remite a la memoria como una elaboración individual; y la segunda, denominada de la “mirada exterior”, que asume la memoria como asunto colectivo y se fundamenta en una tradición sociológica.

Revisemos lo que el profesor Alexander Toro (2008) expone sobre esta distinción de la memoria:

La memoria individual incluye información y sentimientos que son parte integral de nosotros, por lo tanto, solo pueden estar bien localizados en nuestro interior. Mientras la memoria colectiva busca relatos que puedan establecerse y permanecer en el tiempo, en la memoria individual sobresale la permanente transformación y representación de los recuerdos. (p. 12)

Esto quiere decir que existe un momento de construcción individual el cual es susceptible de alterarse continuamente, pese que al compartirse y pasar de la esfera privada a la pública, se presenta un establecimiento de narrativas estructuradas que comienzan a circular de manera más estable al interior de los contextos sociales dentro de los cuales se encuentran insertas esas memorias.

4.2.3 La narrativa como marco de la memoria.

“Lo que no se estructura de forma narrativa se pierde en la memoria”.

Bruner. (2000)

“Narrar es “relatar”, “contar”, “referir”, informar acerca de algo, como antaño se hacía, como la tradición oral dicta” (Gómez de Silva, 1985, como se citó en Mendoza, J. 2005, p. 9), esta acción (la de narrar, y en sí la narrativa) es una de las bases fundamentales y uno de los aspectos principales que convergen con la memoria. Así, la narrativa debe dar cuenta de algo, y ese algo debe ser significativo para quién elabora de manera organizada su relato (es decir, que tenga algún sentido para quien narra), el cual será posteriormente comunicado y entendido por otros.

En ese orden de ideas, en la narrativa entran dos cuestiones que valen la pena resaltar: el sentido y el entendimiento. Ahora, en tanto el primero alude al segundo, es decir, al sentido y las significaciones que se configuran culturalmente, el entendimiento de quienes reciben la comunicación de la narración, por consiguiente, desemboca en las interpretaciones que de dicha elaboración narrativa se obtengan.

Es de esta forma que Bruner (1997) puede afirmar que “nuestra experiencia de los asuntos humanos viene a tomar la forma de las narraciones que usamos para contar cosas sobre ellos” (p. 152). Dicha experiencia se traduce en relatos, discursos que evocan memorias, elaboraciones todas que dejan la esfera privada e individual para establecerse como memoria colectiva, la cual se sustenta a partir de unos marcos sociales que autores como Halbwachs (2004) los identifican como tiempo, espacio y lenguaje, los cuales contienen reconstrucciones de vivencias y significaciones de una sociedad.

Ahora bien, dicha expresión de la memoria (refiriéndonos de esta forma a la narrativa) al abandonar lo privado y pasar a lo público, no se replica de manera exacta, es decir, en medio de esa construcción comunicada, los recuerdos pueden transformarse de maneras variables. El recuerdo (y lo que evoca) no se recupera por completo, hay una revisión e incluso la imaginación puede empezar a formar parte de la narrativa (Makowski, S. 2002, p. 145).

Las narraciones, entonces, reconstruyen experiencias del pasado, las cuales resignifican los procesos sociales de una comunidad. Hacemos referencia, por ejemplo, a la intervención de la primera fase del megaproyecto Cinturón Verde en el barrio Esfuerzos de Paz I, la cual se constituyó en un acontecimiento que reconfiguró las maneras en las que el Movimiento Cultural Juvenil actuaba, desde su lugar de reunión hasta las mismas motivaciones que los congregaban; esto es, la necesidad y la urgencia de narrar lo que les estaba ocurriendo y replantearse la manera en cómo iban a seguir cohesionados como movimiento.

4.2.4 “Alguien dijo que el olvido está lleno de memoria”.

“Mis recuerdos de aquel viaje están dispersos –como semillas, imagino, un puñado, comidos por los pájaros que nos visitan en verano, aves que emigran de recuerdos invernales, o por pájaros autóctonos que se alimentan permanentemente de recuerdos-, otros no sobrevivieron y otros se convirtieron en plantas que no pueden reconocerse ni nombrarse” (Frame, J. 1991, pp. 207-208).

Acudimos a la analogía que Muñoz (2010) retoma de Janet Frame (1991) al relacionar el recuerdo (objeto de la memoria) con las semillas, al ser estas algo vivo que en su interior “lleva un proceso evolutivo por el que tendrá que crecer, transformarse, reproducirse y hasta morir” (p. 1). Esta última aseveración (la de morir) abre un campo de aclaraciones y distinciones pertinentes en torno a la memoria y el olvido, contraposición esta que se ha hecho



frecuentemente pero que, desde varias perspectivas, ha sido mediatizada por el hecho de que se entiende que el olvido integra la memoria. Ya lo escribía el poeta Mario Benedetti (2002): “Alguien dijo que el olvido está lleno de memoria” (p. 256).

Por ejemplo, el filósofo e historiador búlgaro Tzvetan Todorov (2013) arguye que no hay oposición entre memoria y olvido debido a que reconstruir el pasado de manera completa es algo imposible, siempre hay un proceso de selección que implica el recuerdo y el olvido de determinados rasgos en un ejercicio de memoria específico. Lo anterior propone además no emprender una lucha contra el olvido ni una satanización del mismo, que, a raíz de la errada oposición se ha presentado como lo políticamente correcto. Acudir a la memoria o al olvido debe obedecer a las necesidades del sujeto o de la comunidad, pues sería un despropósito (o un abuso como en las siguientes líneas se entenderá) instaurar la recuperación del pasado como un deber.

Al respecto sentencia Todorov (2013): “Habría una gran crueldad en hacerle recordar a alguien los hechos más dolorosos de su pasado; el derecho al olvido también existe. Jorge Semprún ha contado en *La escritura o la vida* [1994], cómo en un momento dado de su existencia ha sido salvado gracias al olvido de su experiencia en un campo de concentración nazi” (p. 4).

De esta manera es como se comprende el valor del olvido, su derecho y su deber, ya que, como lo expresa Marc Augé (1998): “la memoria y el olvido son solidarios entre sí” (p. 45), esto quiere decir que se requiere de ambos para la ocupación completa del tiempo.

4.2.5 Usos y abusos de la memoria.

Teniendo en cuenta lo anterior presentamos ahora un asunto de suma importancia cuando hablamos de memoria. Nos referimos a tener en cuenta cuando el uso de la misma cae en un abuso mediante dos formas en las cuales puede analizarse la memoria: de forma literal o de forma ejemplar.

En este sentido se explicita un uso ético de la memoria y otro que no lo es (uso y abuso respectivamente); así, un recuerdo puede ser empleado de manera literal o de manera ejemplar. La memoria literal se evidencia conservando determinado acontecimiento sin ningún propósito, llevándolo a o en el presente y continuando el sentimiento (trauma, dolor, etc.) que dicho acontecimiento suscita; en palabras del Todorov (2000):

Subrayo las causas y las consecuencias de ese acto, descubro a todas las personas que puedan estar vinculadas al autor inicial de mi sufrimiento y las acoso a su vez, estableciendo además una continuidad entre el ser que fui y el que soy ahora. (p. 11)

Lo anterior devela que a nivel colectivo (que no necesariamente a nivel individual) el trabajo de duelo deriva en “manipulación de memorias individuales y colectivas en beneficio de los intereses definidos por los agentes de poder político de una sociedad” (Toro, J. A. 2008, p. 9); esto es, el sometimiento a la repetición continua del sufrimiento.

Por su parte, la memoria ejemplar se evidencia cuando el sentimiento causado por determinado acontecimiento se neutraliza en el presente, se controla y se margina para realizar una analogía o generalización. En este punto es importante denotar una cuestión que se presenta en la memoria tanto literal como ejemplar y es que al momento de darle continuidad o darle un nuevo uso a ese recuerdo, dicho fenómeno pasa de ser una conducta privada para ingresar a la esfera pública.

De esta manera puede sintetizarse que: “El uso literal, que convierte en insuperable el viejo acontecimiento, desemboca a fin de cuentas en el sometimiento del presente al pasado. El uso ejemplar, por el contrario, permite utilizar el pasado con vistas al presente, aprovechar las lecciones de las injusticias sufridas para luchar contra las que se producen hoy día, y separarse del yo para ir hacia el otro” (Todorov, T. 2000p. 11).

4.2.6 Entre memoria e historia.

Hemos visto hasta este punto lo concerniente a la memoria. De cualquier modo, en los debates académicos siempre ha estado la cuestión por la relación y la distinción entre la memoria y la historia, ya que ambos campos tratan sobre el pasado y su función o utilidad para el presente.

Para abordar esta cuestión se hace vital acudir al análisis que efectúa Reyes Mate (2006) en clave con los aportes hechos por Walter Benjamin. Frente a este interrogante, plantea el autor español, que la memoria no considera el pasado como algo que fue y ya no es (como un pasado inerte) sino como una carencia, como un deseo frustrado que para la historia resulta compleja políticamente debido a que la memoria cuestiona la autoridad de lo fáctico. En este sentido, complementa el autor:

Nos podemos imaginar el carácter real de lo que quedó en mera posibilidad porque se impidió su logro, es decir, nos podemos imaginar la presencia de ese pasado ausente que opera en la memoria como esos huecos en algunas esculturas de Chillida. El bloque sería lo fáctico y los vacíos la memoria [...] (Reyes Mate, 2006, p. 45).

Podríamos recurrir también a Gonzalo Sánchez cuando establece que la historia...



[...] tiene una pretensión objetivadora y distante frente al pasado mientras que la memoria por el contrario, tiene un sesgo militante, resalta la pluralidad de los relatos. Inscribe, almacena u omite, y a diferencia de la historia, es la fuerza, la presencia viva del pasado en el presente. (Sánchez, G.; como se citó en Murillo, G. J. 2015, p. 316)

Frente a esta situación también acota Todorov (2013), estudioso y referente fundamental del tema: la memoria obedece a la experiencia y a la reconstrucción subjetiva (individual o colectiva), mientras que la historia ejerce similar nivel de influencia en lo intersubjetivo, es decir “al historiador le debe interesar conocer la narración subjetiva del testigo, pero no se debe contentar con ello pues tendrá que confrontarla a las narraciones de otros testigos comprometidos en la misma acción” (p. 7). En síntesis, y en la misma línea de lo que ocurre con la dualidad memoria – olvido, no se trata de emprender una lucha contra la historia o contra la memoria, pues tanto testimonios como análisis históricos se hacen importantes en la vida social, política y cultural de las comunidades.

4.2.7 Memorias inmediatas.

El análisis histórico de los hechos que han ocurrido en un periodo temporal reciente, o el análisis de algo que no ha terminado de ocurrir –por ser considerado como un proceso que no ha finalizado- ha resultado en un objeto de estudio complejo para los historiadores; con todo, el reto de analizar los sucesos contemporáneos a quien los estudia ha estado presente desde los griegos. Por ejemplo, Romero (1953) expone que: “Heródoto ha comenzado por escribir una historia contemporánea, esto es, un relato de los acontecimientos ocurridos en el ámbito geográfico de su propia experiencia y dentro del marco de tiempo de su propia vida” (p. 57). Es de esta manera que en el siglo reciente, y con el desarrollo científico de la Historia (tanto en sus aspectos



epistemológicos, teóricos y metodológicos), se han generado planteamientos en torno a la historia del tiempo presente o a la historia inmediata, generando debates y propuestas para diferenciar cada uno de estos conceptos y a otros asociados, tales como historia actual, historia coetánea, historia próxima, historia de nuestro tiempo.

Dicha problemática puede condensarse en preguntas que plantean autoras como Mariela Coudannes (2007), a saber:

¿Es posible construir conocimiento sobre un pasado cercano al tiempo vital del historiador? ¿En qué se diferencian la historia del tiempo presente, la historia reciente y la historia inmediata, entre otras? ¿Cuáles son las dificultades que plantean las fuentes disponibles? (s.p.).

Traemos aquí a dos autores que ayudan a establecer puntos de claridad entre dos de los conceptos que han tomado mayor fuerza y sobre los cuales se ha reflexionado más que los otros, estableciendo una diferencia fundamental para los intereses conceptuales de nuestro trabajo. Hablamos entonces del planteamiento que hace Mateos (2000) sobre la historia del tiempo presente y de la concepción que tiene Barros (2000) sobre la historia inmediata.

El primero mencionado aduce que la historia del tiempo presente “estudia preferentemente procesos históricos que, aunque sean recientes, están ya cerrados o para los que existe una mínima distancia cronológica” (s.p.), mientras que para Barros (2000) la historia inmediata es la “historia que estamos viviendo” (s.p.). De esta manera es posible configurar dos tipos de acontecimientos que, si bien se asimilan en la contemporaneidad pueden ser contempladas de manera específica según el lente con la que se aprecien.

En tal sentido es posible trasladar estos planteamientos al campo de la memoria, adjetivándola de la misma manera y estableciendo esa misma suerte de diferencias; así, tendríamos que la



memoria del tiempo presente está referida a recuerdos enmarcados en acontecimientos que ya pasaron y que ya culminaron, mientras que, por su parte, la memoria inmediata sería – parafraseando a Barros (2000)- la constituida por los recuerdos que estamos viviendo.

Frente a esto, es importante darle un lugar al problema del recuerdo: ¿Cuándo surge el recuerdo? ¿Antes, durante o después del acontecimiento? Bergson (2003) plantea una interesante perspectiva referente a la formación del recuerdo, así el autor argumenta:

La formación del recuerdo no es nunca posterior a la de la percepción, sino contemporánea a ésta. Lejos de ser la copia lavada o el fantasma tardío, la huella mnésica constituye el indefectible correlato de la experiencia inmediata. Si el recuerdo fuese ‘igual por naturaleza, pero de grado inferior’ a la percepción (si, en suma fuese algo residual), estaría excluida la simultaneidad y habría una coextensividad efectiva entre uno y otro. (como se citó en Virno, P., pp.19-20)

Dicho de otra manera, se valida el recuerdo y la percepción como elementos simultáneos o, en palabras de Virno (2003), con una “diferencia de naturaleza y simultáneamente, la misma potencia” (p. 20); si somos conscientes de ver, sentir, experimentar, vivir y ser mediante el recuerdo y la percepción, la totalidad del tiempo se nos presentará y podrá ser entendida como tal: recuerdo y percepción.

En ese orden de ideas relacionamos lo vivido en nuestra práctica académica con la memoria inmediata y el fenómeno de los y las jóvenes del Movimiento Cultural Juvenil de la comuna 8, de estar frente a la tensión del desalojo del barrio y el futuro de ellos como movimiento a través del recuerdo, haciendo memoria de su vida en el barrio e imaginando su futuro reuniéndose en otra sede, viviendo en otros barrios de la ciudad o volviendo a sus lugares de origen. Dichas memorias inmediatas se configuran entonces como memorias vivas, memorias que motiva al



UNIVERSIDAD
DE ANTOQUIA

1803

Facultad de Educación

MCJ] a movilizarse, a expresarse y a hacer visible lo que les acontece; a contar lo que están viviendo.

4.3 Sobre pedagogía y pedagogía de la memoria

“[...] desde hace tiempo se vienen tendiendo trampas a pensamientos múltiples y diversos cuyo vuelo abigarrado, ruidoso y juguetón corre el riesgo de alterar los sentidos y el intelecto del imprudente que los libere.”

Marc Augé, *Las formas del olvido* (1998).

En este trabajo se hace menester dedicar un apartado para cuestionarnos por el término “Pedagogía de la memoria”, el cual recientemente ha tomado fuerza en Colombia dadas las condiciones sociopolíticas por las cuales está pasando el país en este momento, un contexto marcado por las negociaciones y diálogos de paz con las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia) y un posible fin del conflicto con esta guerrilla a corto plazo, además del inicio de las negociaciones con la guerrilla del ELN (Ejército de Liberación Nacional), misma que ha dinamizado, dentro del campo profesional de las ciencias sociales y humanas, la acción y preparación de una transición hacia un país en posconflicto.

Así, la pedagogía de la memoria se ha convertido en una especie de bandera que ha cobijado la acción educativa en contextos escolares y no escolares. De cualquier modo, cabe preguntarnos: ¿Qué es la pedagogía de la memoria? o de manera más apropiada para el contexto descrito anteriormente ¿Qué entienden por pedagogía de la memoria quienes acuden a este término? y ¿Por qué se equipara como sinónimo de otros términos asociados a los campos de la didáctica o de la educación? Este tipo de preguntas orientarán esta reflexión teórica mirada desde el campo

que -se supone- debe estructurarse, es decir, desde el pedagógico; de la misma forma, y en orden con lo que aquí se afirmará, se opondrá una alternativa que según el análisis resulta más apropiada para el trabajo realizado en este proyecto, proponiendo entonces una educación para la memoria (o para hacer memoria).

Para lograr lo anterior se hace pertinente esclarecer cómo entendemos el concepto de la pedagogía, (sin ponerle el apellido de la memoria), ya que este concepto históricamente ha sido tratado de manera indistinta y también apropiado por campos como el de la sociología, la psicología, la antropología y el trabajo social, provocando que se pierdan los sentidos y se generen confusiones del orden teórico al interior de la misma comunidad que tiene como objeto de estudio fundante la educación.

Este fenómeno (el de usar como sinónimos o reducir a una acción conceptos como pedagogía y didáctica –“pedagogizar”, “didactizar”, “pedagogización”, “didactización”-) puede asociarse a uno que Marc Augé (1998) describe con los conceptos de memoria y olvido, y qué, para explicar lo que ocurre con la pedagogía, resulta válido hacer referencia; expresa el autor:

[...] el pensador profesional, ese pajarero de pensamientos convertido en criador, aprende en primer lugar a no fiarse de ellos [pájaros – pensamientos]; hay algunos que muerden. Aprende también a sacarlos del nido sin causarles daño, a anestesiarnos, a observarlos y a seguirlos con la vista cuando los deja en libertad para ver en qué dirección alzan el vuelo, a qué otros pensamientos se unen y en qué palabras se refugian, pues no es extraño que un pensamiento liberado se refugie -por error, por precipitación o tal vez por afinidad- en otra palabra distinta de aquella en la que se albergaba inicialmente (p. 6).



Esta analogía permite evidenciar cómo la pedagogía ha sido entendida como equivalente a educar, enseñar, instruir, a lo didáctico, y esto a su vez a algo divertido, creativo, entretenido, en fin, serían muchos los pájaros².

Frente a esto es importante señalar un esfuerzo notable que recientemente se encuentra haciendo la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y que, en el primer semestre de 2016, se ha concretado con la oferta del pregrado en pedagogía, el cual tiene como una de sus pretensiones lograr la consolidación teórica y conceptual de todo aquello que refiere a lo pedagógico, motivo por el cual nos apoyamos en esta propuesta para desarrollar el cuestionamiento aquí planteado.

Siguiendo el orden esbozado, concordamos con lo expresado por el profesor Andrés Klaus Runge en la cátedra abierta titulada “Subcampos de la pedagogía: orientaciones disciplinares y profesionales” llevada a cabo en enero de 2016 y organizada por el Departamento de Pedagogía (perteneciente a la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia); dicha cátedra sintetizó de la mejor manera las claridades que se pretenden dar. Desarrollamos a continuación los principales aspectos abordados por el profesor Runge.

²Se encuentra dentro el uso cotidiano, profesional y académico, la idea limitada de concebir lo pedagógico con el hacer y con lo escolar. La adjetivación de cualquier asunto como “pedagógico” ha automatizado la referencia a asuntos que obedecen a cuestiones propias y casi exclusivas de áreas como la didáctica, lo metodológico, lo lúdico, hasta llegar a lo estético e inclusive lo gráfico. Así, un video o un libro de texto pasa por pedagógico solo por el hecho de presentar una propuesta visual atractiva; y en ese orden de ideas, una tesis, un artículo de revista científica que reflexione de manera rigurosa sobre algún aspecto del campo de la pedagogía no sería per se pedagógico.



4.3.1 La pedagogía como campo disciplinar y profesional.

La primera claridad, y tal vez la más sustancial y fundamental, es la de entender la pedagogía como campo disciplinar y profesional, el cual tiene como objeto la educación, rompiendo de manera inicial con la tradicional concepción de la pedagogía como “el enseñar bien, el educar bien, pedagogo es, según esta comprensión, un buen educador, un buen enseñante, alguien ameno que entretiene, que sabe “llegarle” a sus alumnos, que “tiene” la pedagogía” (Runge, A. 2016); concepción apropiada por otros campos de las ciencias sociales y de otras esferas del orden social, político, cultural, que evidencian un abuso de la pedagogía. Manifiesta al respecto el autor:

Los agentes del tránsito hacen “comparendo pedagógicos”, en las zonas de conflicto se intenta desarrollar “pedagogías de la tolerancia”, se habla de “pedagogía del cuerpo”, de “pedagogía de la pregunta”, de “pedagogía del texto”, de “pedagogía de la caricia”, de “pedagogía electoral” y se llega a unos extremos tales que hasta la policía, por ejemplo, habla ya de una “pedagogía de la requisa” en las escuelas y colegios. (s.p.)

Con esta afirmación empieza a inquietar la cuestión por la “pedagogía de la memoria”, provocando la emergencia de cuestiones tales como: ¿Hará parte del ya común abuso del concepto? Este fenómeno que, recordando a Augé (1998), se puede reflejar como aquellos pájaros – pensamientos³ no estudiados a fondo que se han generado en el campo pedagógico a causa de la poca reflexión conceptual y teórica desarrollada por diversas comunidades académicas, desembocando así en usos superficiales y polivalentes de los términos.

En este orden de ideas, lo que ha ocurrido en el país con la pedagogía es que “más que designar un espacio de reflexión sobre la educación, la enseñanza, la formación, se ha puesto énfasis en lo

³ Haciendo referencia al uso indistinto que genera confusiones al querer definir pedagogía, educación, didáctica, entre otros términos.



metódico, instrumental, técnico, en lo aplicacionista y en el oficio del maestro” (Runge, A. 2016, s.p.). Reduciéndose la cuestión al asunto de proporcionar infinidad de métodos operativos y eficientistas que satisfagan las necesidades de los maestros por controlar la disciplina, por hacer una clase entretenida (diferente, si se quiere, si se puede, innovadora) y por evidenciar –en las pruebas estandarizadas- el aprendizaje de los estudiantes.

4.3.2 Problemas en la concepción de la pedagogía

Para profundizar un poco más sobre el fenómeno y abuso que se ha hecho de la expresión pedagogía, el profesor Runge (2016) señala un par de problemas asociados a las formas de concebir la pedagogía; a saber:

- La pedagogía como una manera de referirse a un obrar humano, que tiene como objetivo orientar, guiar e influir sobre la educación del otro (formarlo).

En este sentido se equipara con un hacer, como el arte de la educación, resaltándose casi que de manera exclusiva los modos de realización (guiar, conducir, orientar, influir, etc.), la pedagogía como método o estrategia para lograr un objetivo. Es decir, pedagogía y educación (la praxis educativa como tal) harían disímiles sus fronteras y significarían lo mismo en relación con esta concepción.

- La pedagogía también puede hacer síntesis de los saberes para la acción del educador (no tanto o solo el hacer, sino, sobre todo, el saber hacer).

Para el autor esta segunda concepción problemática de la pedagogía lleva a entenderla como un saber técnico y tecnológico de la acción educativa, como un saber teórico de la acción (procedimental) o como un saber privado – experiencial, de carácter individual que posee una

imposibilidad de volverse temático o de explicitarse. Runge (2016) añade que en esta segunda concepción los saberes descritos parten exclusivamente del maestro; dicho de otra forma, solo el maestro es quien sabe y tiene la pedagogía porque es quien hace o actúa.

La pedagogía, en tanto disciplina científica, no se limita al saber del maestro y su práctica (saber disciplinar), ni se reduce a la cualificación reflexionada para un hacer eficiente (saber profesional). La pedagogía, como un campo de saber, se origina al interior de las comunidades académicas con su trabajo y producción de saberes compartidos, debatidos y discutidos de manera rigurosa. Por ende: ¿Ha pasado la pedagogía de la memoria por esta especie de tamiz científico? ¿Se ha reflexionado sobre ella a partir del campo pedagógico?

Experiencias como las del Centro Nacional de Memoria Histórica, con su Caja de Herramientas⁴ parecen demostrar que en primer lugar se ha partido desde la historia, la sociología, la antropología y la psicología para elaborar una suerte de estrategias (herramientas propiamente dichas) que resuelvan unas necesidades expresas a nivel educativo; estamos entonces frente a las concepciones previamente expuestas, un claro ejemplo de la pedagogía remitida a la praxis educativa. Pero entonces, ¿Cómo concebir la pedagogía? El profesor Runge y a su vez el pregrado en pedagogía, el primero del país⁵ en su disertación propone un par de concepciones más, que procuran el reencauce de las discusiones y las producciones académicas; estas son:

⁴“La Caja de Herramientas es un conjunto de materiales que buscan posibilitar una discusión en el aula escolar sobre la memoria histórica del conflicto armado colombiano desde una aproximación rigurosa, no dogmática, con enfoque diferencial y acción sin daño, a partir del uso pedagógico de los informes realizados por el CNMH. Son Libros de texto inspirados en el caso de El Salado, Bahía Portete y Segovia y Remedios para ser usados en grado 11” Centro Nacional de Memoria Histórica. Recuperado el 7 de enero de 2016, en: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/areas-trabajo/pedagogia-de-la-memoria>.

⁵“La sociedad necesita un profesional que incursione en diferentes actividades; que haga investigación en educación y pedagogía; oriente procesos de formación universitaria; asista, sugiera y direcciona a través de consultoría pedagógica; ponga sus conocimientos al servicio de la planeación, desarrollo y evaluación de proyectos de educación formal, no formal e informal. Que se proyecte en la planeación, gestión y evaluación de procesos educativos; desarrolle y evalúe procesos formativos con comunidades, piense la formación para el trabajo (capacitación); coordine y supervise sus programas educativos”. Recuperado el 2 de febrero de 2016 en <http://educación.udea.edu.co>

- La pedagogía como una forma de referirse a todo tipo de discusión, de saber, que versa sobre la educación en un sentido amplio, es decir, educación en el mundo, en la vida y más allá de los límites de la escuela.
- La pedagogía como la teoría, reflexión y estudio científico de la educación. Para afirmar este planteamiento, el autor se apoya en Spranger cuando este manifiesta que:

Hasta ahora la pedagogía se ha comprendido, desde muchos, en un sentido muy restringido, a saber: como la teoría de una técnica educativa, que [...] en su significado no va más allá de los límites de la escuela y de las necesidades del maestro. En contra de esa concepción me parece que la educación es un fenómeno cultural que se encuentra inmerso en el conjunto de toda la vida espiritual y, en consecuencia, la pedagogía como ciencia, se encuentra imbricada, en su parte histórica, descriptiva y normativa, con todos los ámbitos culturales restantes (Spranger, 1913, p. 479, como se citó en Runge, 2016, s.p.).

Por consiguiente, y tras este trayecto, se hace necesario volver sobre la referencia a la pedagogía de la memoria: ¿Es ésta una construcción disciplinar o aún se encuentra en ese estado de saber técnico y tecnológico? Recurramos a otra fuente que utiliza el profesor Runge, en esta ocasión para caracterizar a una disciplina; se habla entonces a partir de Rudolf Stichweh (como se citó Runge, 2016, s.p.) de cinco elementos definatorios de una disciplina:

1. Una comunidad científica suficientemente homogénea.
2. Un corpus de conocimiento científico que está representado por medio de libros, manuales y que está caracterizado por su codificación, aceptación consensuada y enseñabilidad.
3. Un número suficiente de problemas y cuestionamientos.
4. Un conjunto de métodos de investigación y orientaciones paradigmáticas.



5. Una estructura específica de profesionalización propia para la disciplina y un proceso institucionalizado de socialización que sirve como modo de selección y formación de los futuros investigadores.

Se afirma pues que la pedagogía como disciplina y profesión se sustenta, dada la producción de discurso y la práctica educativa de largo aliento, a través de la historia. Empero, el panorama no es el mismo cuando hablamos de pedagogía de la memoria, ya que los anteriores puntos cuestionan de manera crítica la posible (y temprana) consolidación de la pedagogía de la memoria como disciplina en tanto que:

1. La comunidad científica ocupada de lo que se ha denominado pedagogía de la memoria es incipiente y heterogénea al proponerse ésta, por ejemplo como dispositivo (saber técnico y tecnológico, que no disciplinar) para la formación ciudadana y para la formación en derechos humanos como han sido los casos de Chile y Argentina respectivamente.
2. El corpus de conocimiento se ha ido conformado mayoritariamente a partir de experiencias en educación y socialización de propuestas y proyectos.
3. El problema central de la pedagogía de la memoria ha pasado por el cómo garantizar la no repetición; incluso sería posible que, desde esta perspectiva, no haya problemas ni cuestionamientos, sería claro entonces que el objetivo de la pedagogía de la memoria pasaría por lograr el reconocimiento del otro, el conocimiento de la historia reciente y de los derechos humanos, para llegar así a un cambio ético en la sociedad. ¿Habría lugar para reflexionar sobre las posibilidades que tiene el saber de la memoria de circular en espacios como el escolar? ¿Cómo se configuraría y articularía la memoria con aspectos pedagógicos como el currículo y la evaluación? Este tipo de problemas no se encuentran a la orden del día dentro de esta posible disciplina.



4. Dada la reciente preocupación y a su vez, la reciente configuración de fenómenos que facilitarán las condiciones para que se comenzara a hablar de pedagogía de la memoria, se hace discutible poder hablar de orientaciones paradigmáticas para la misma.
5. Por último, y tal vez el elemento más cuestionable sería la inexistencia de la estructura específica de profesionalización propia planteada por Stichweh, es decir, la que sugiere que no existe un programa que forme una suerte de “pedagogos de la memoria”. Es claro que hay registros de programas de educación para los derechos humanos o en formación ciudadana pero si equiparamos esto como algo homologable, volvemos a lo ya referido con Augé (1998), recordemos: “[...] no es extraño que un pensamiento liberado se refugie –por error, por precipitación o tal vez por afinidad- en otra palabra distinta de aquella en la que se albergaba inicialmente” (p. 6).

4.3.3 El lugar de la pedagogía de la memoria.

Dadas estas condiciones, la pedagogía de la memoria y lo que de ella se ha derivado (educación para hacer memoria, educación para la paz, formación ciudadana, en derechos humanos, etc.) presenta afinidades y condiciones de posibilidad, no para establecerse como campo ni como subcampo como tal de la pedagogía, sino para inscribirse como área al interior de la pedagogía social, en tanto rama y subcampo de la pedagogía, que ha tenido una consolidación histórica, conceptual, teórica y práctica mayor. (Runge, A., 2016)

A su vez, la identidad cognitiva, social e histórica de la pedagogía de la memoria ha de hacerla circular fundamentalmente en campos de la educación (es decir, lo referente a la praxis educativa y a sus modalidades formal, no formal e informal) que enfoquen su práctica a la

memoria (tanto a hacerla como a reconocerla), a la paz (educación para la paz), la tolerancia, la convivencia, la educación en valores, la formación política, ciudadana, en derechos humanos, etc.

En este sentido, los hallazgos de producciones y propuestas relacionadas con la pedagogía de la memoria y nombradas como tal, aducen, desde la lógica expuesta a aportes del orden del campo de la educación, que no del subcampo o campo pedagógico, no dejando de ser valiosos.

Se tiene por ejemplo la concepción de Murillo (2015) de una pedagogía de la memoria como:

[...] una acción narrada y capaz, al mismo tiempo, de suscitar la imaginación narrativa en los que llegan dispuestos a no volver atrás, detenida la mirada en los horrores y miserias del pasado, sino asumiendo a plenitud la transmisión de lo ya dicho convertido en un patrimonio común. (p. 334)

Como se hace evidente, una concepción ligada al hacer, mientras que, en otro ejemplo, el Centro Nacional de Memoria Histórica -CNMH- enfatiza su trabajo no a partir de la memoria sino de la memoria histórica, lo cual genera otras perspectivas y configura la reflexión desde una cuestión más ligada a lo curricular, ya que el propósito de su Caja de Herramientas es que:

[...] permita la enseñanza y comprensión de la historia del conflicto armado en el aula escolar desde una perspectiva de derechos humanos, acción sin daño y enfoque diferencial. [...] De esta manera el proyecto [...] se constituye en un esfuerzo por traducir a piezas pedagógicas diversos informes sobre las dinámicas de la guerra. (Rocha, M. A. pp. 345, 357)

Una pretensión asociada a la concepción del saber hacer, del método, de la estrategia y del dispositivo, ya que, como describe la autora “los maestros tuvieron la oportunidad de leer un

informe de memoria histórica, escogido por ellos, e idearse estrategias y métodos para llevarlo al aula” (Rocha, M. A., 2015, p. 359).

Lo anterior, sin entrar a cuestionar el asunto de la memoria histórica, nos exige, nuevamente, el planteamiento de algunos interrogantes: ¿Se transmitirían los contenidos como informaciones? ¿En qué medida podrían perderse o despreciarse otras memorias culturales e individuales por abarcar casos emblemáticos? ¿No se enmarcaría esta praxis como un matiz de la enseñanza de la historia? En similar dirección, Rocha (2015) plantea:

La Caja debe ayudar a estudiantes y profesores a aproximarse a la historia de una forma distinta, no desde la trasmisión vertical de hechos incuestionables o de la memorización de datos, sino desde preguntas y posturas críticas que permitan pensar la historia desde el presente. (p. 361)

Como ya se dijo, la observaciones aquí realizadas no pretenden desvalorizar las iniciativas que desde distintas perspectivas se han promovido bajo la premisa de la pedagogía de la memoria; no obstante, si se hace necesario enmarcar las claridades aquí esbozadas, dado que la tendencia podría derivar en un continuo abuso de términos como pedagogía y pedagogía de la memoria, ya que por ejemplo, con este último, se ha venido enmarcando su praxis (más que su reflexión teórica) en aspectos como la memoria histórica, los hechos traumáticos, lo violento y lo político, consideramos importante no limitar la concepción de memoria y de su consecuente desenvolvimiento en áreas de la educación y campos de la pedagogía a estos aspectos, ya que las memorias también obedecen, por ejemplo, a prácticas y discursos culturales, recreativos e incluso científicos y académicos.



5. Marco Conceptual

Adicional al trayecto teórico esbozado anteriormente, se hace necesario abordar otros conceptos que están presentes y que transversalizan nuestro proceso investigativo y de práctica pedagógica. Estos conceptos pueden evidenciarse en el contexto que estuvimos -unos de manera más intensa y directa que otros-, se hace pertinente su acercamiento para complementar el panorama de nuestra experiencia en el barrio Esfuerzos de Paz I en el marco de la ejecución de la primera fase del megaproyecto Jardín Circunvalar de Medellín.

5.1 Fenómenos urbanísticos y resistencias

Los fenómenos urbanos surgen a partir de la explosión demográfica experimentada en los entornos urbanos a partir del siglo XX, cuando en las ciudades se registran millones y millones de habitantes de manera desproporcionada y en constante crecimiento. Han surgido múltiples problemáticas como consecuencia de estos fenómenos, entre ellos se cuentan: el aumento demográfico y el consumo y explotación ilimitada de recursos naturales no renovables, la pobreza, el acceso a los alimentos y el agua potable, el agotamiento de los recursos y la biodiversidad, la contaminación ambiental, la aceleración en el cambio climático mundial, y la ampliación de la brecha entre los países de primer mundo con los que están en vías de desarrollo.

Estas problemáticas se relacionan con el fenómeno urbano ya que las ciudades y las industrias cada una comparten grados de responsabilidad en el desequilibrio global, siendo los principales emisores de residuos y contaminación. Dentro de los fenómenos urbanos actuales comprendidos como tipos de concentraciones urbanas, teniendo en cuenta que las ciudades cuentan con características comunes según la revista Geografía y Ciudad (2009) que definen su morfología, es

decir, la expansión del crecimiento urbano fuera del ámbito territorial de la ciudad, debido al crecimiento de la población; se cuentan los siguientes:

La Periurbanización o Suburbanización, que se puede entender como un proceso surgido en el marco de la globalización y el desarrollo de las ciudades, sobre la periferia rural inmediata. Para Bozzano (2012) el proceso de periurbanización se da a partir de tres tendencias en el territorio una es:

La expansión urbana propiamente dicha, integrada por los espacios urbanos, industriales y de servicios; otra son las transformaciones de pequeñas localidades y pueblos en subcentros; y la última es la mutación de estructuras rurales tradicionales y/o de medios naturales en espacios de actividades agrícolas intensivas y diversas. (s.p.)

En el caso concreto de una ciudad como Medellín, el ejemplo claro de este tipo de procesos son los corregimientos, pues presentan un territorio mayormente rural en el que se ha intervenido con grandes estructuras e instalación de nuevos servicios y pautas que provienen de la ciudad, y que a pesar de dichas imposiciones, perviven aspectos propios del medio rural.

La rururbanización, que trata de urbanizar el medio rural, sin duda, es una tendencia actual del crecimiento urbano, especialmente en los países desarrollados en que la ciudad rompe sus límites e invade el campo. Cohen, M. (2011).

La Construcción de Avenida, Cinturones, Autovías y Aparcamientos, todos ellos, a causa del incremento de los desplazamientos en automóvil. Dicho aumento se da por el crecimiento de la periferia urbana, que ha establecido el alejamiento entre el lugar de residencia y el de trabajo.

Sin duda, estos factores componen la morfología de las ciudades y han aumentado su contaminación atmosférica y acústica. Cohen, M. (2011).



La reconversión de espacios industriales, que en la actualidad se refieren a fábricas, talleres, almacenes, entre otros, que han sido trasladados desde el centro de las ciudades hacia las periferias cada vez más alejadas. Es así, que los espacios antes ocupados por estas construcciones, hoy han sido reconvertidos en edificios de viviendas, parques biblioteca, como en el caso de Medellín, y edificios públicos.

La aparición de nuevos centros, en las ciudades ha propiciado el surgimiento de nuevos núcleos financieros, comerciales o administrativos, en los cuales se desarrollan algunas de las funciones que tradicionalmente se concentraban en el centro histórico.

Entre tanto, se identifican otros fenómenos a partir de la rururbanización que han producido con sus intervenciones, dando como resultado un paisaje conformado por áreas que no se pueden definir como propiamente urbanas o rurales, de las que se desprenden hileras de casas unifamiliares, de áreas comerciales próximas a las autovías, autopistas y polígonos industriales aledaños a los espacios que están sin urbanizar y los campos de cultivo. Se dice que este urbanismo disperso es lo que Núñez (2013), Doctor Ingeniero de Caminos, Canales y Puertos por la Universidad Politécnica de Madrid, interesado en el impacto de la planificación territorial y urbana en el transporte y la movilidad llaman ciudad difusa u horizontal, que es típica de los países anglosajones de finales del siglo XIX, el cual trasciende sus orígenes y se esparce por el territorio, configurándose como un conjunto de áreas separadas especializadas para la vivienda, el comercio o la industria. Dicha separación conlleva a la segregación, no permitiendo la interacción de la misma forma que la ciudad compacta, por lo general, suelen contar con un centro que lo que hace es aglomerar tanto el sector comercial, como cultural y la periferia, extendiéndose a lo largo de un área con suburbios residenciales y reductos de uso industrial.



Esta misma (la rururbanización) ha puesto también factores de pérdida de población para las ciudades, al igual que un aumento de población en zonas que han sido tradicionalmente rurales. Entonces, el alejamiento del lugar de trabajo y el lugar de residencia que mayormente ha estado en las ciudades, ha generado un aumento en los conocidos flujos o movimientos pendulares, que establecen desplazamiento de la población de ida y vuelta con una periodicidad que por lo general es diaria; estas migraciones pendulares son muy comunes actualmente debido al desarrollo de los medios de comunicación tales como: los automóviles, las autovías, los trenes de cercanías, entre otros. En consecuencia, relacionado con éstos surgen las ciudades dormitorio y las áreas metropolitanas. (Núñez. A. 2014).

Es pertinente mencionar los tipos de concentraciones que existen, pues muchas ciudades como la nuestra, continúan extendiéndose en el territorio, al mismo tiempo que absorben núcleos vecinos de población. Es así, que se originan: Áreas Metropolitanas, que se conforman de una ciudad principal y un conjunto de ciudades menores que la rodean, con las que conforma un conjunto urbano y tiene una estrecha interrelación económica y social, un ejemplo de ello es un sistema de transporte común; así mismo, Conurbanizaciones, que son áreas urbanas formadas por dos o más ciudades que han nacido separadas y que a causa de su crecimiento se han unido formando un continuo urbano, no obstante, manteniendo su autonomía en sus funciones originarias; y las Metropolis, que son grandes concentraciones urbanas formadas por el crecimiento de las áreas metropolitanas.

Por otro lado, desde la sociología, al estudiar la ciudad como un espacio para vivir, relacionarse y participar, suscitando la necesidad de organizar y explicar desde múltiples visiones las relaciones entre los seres humanos en un hábitat determinado, se establece que la concentración de la población en las ciudades ha adquirido cifras exorbitantes, convirtiéndose en un fenómeno

inédito en la historia mundial, y de paso, ubicándose como un reto que afrontar para la sociología urbana. (Evans, A. 1996).

Han surgido entonces, distintas teorías sociológicas sobre las ciudades y algunos fenómenos urbanos como la globalización, la multiculturalidad, las políticas urbanas, los derechos urbanos, la participación ciudadana y los instrumentos de gestión urbana, entre otros, en los cuales se ha centrado esta disciplina social, teniendo en cuenta los procesos acelerados de carácter urbano antes mencionados. El primer paso de recomposición del sistema urbano ha significado la evolución demográfica y al decaimiento de la población en los centros, le ha seguido, una pérdida relativa inicialmente y una absoluta después, tanto de la actividad económica como del empleo, desencadenando una desconcentración parecida a la acaecida en el campo demográfico.

Entendiendo, que ninguna sociedad es posible sin que una parte de su población realice el proceso de producción y la vida social, comprendida como una población fluctuante de manera natural, ya que el ciclo vital establece la vida y la muerte, y en ese orden de ideas, surgen otras causas sociales como la emigración e inmigración de individuos y grupos. Así la demografía se encarga de estudiar las poblaciones, estableciendo el número de habitantes, su distribución y la densidad en un territorio dado, así como, las migraciones, los índices de natalidad y mortalidad, la longevidad, la proporción por sexos, las edades, entre otros.

A su vez, los megaproyectos son otra de las formas que en la actualidad están muy en boga en el mundo, nuestro país y por ende nuestra ciudad. De allí que se comprenda como un conjunto de proyectos y actividades a gran escala, que responden a una estrategia de intervención económica y de ocupación territorial que impone políticamente un modelo de desarrollo sobre quienes habitan las zonas intervenidas. Estos tienen grandes impactos en los territorios y los habitantes de las zonas en donde se implementan, en parte por su magnitud, también, por la naturaleza de

los mismos, pero además, porque impone un modelo de desarrollo económico y social. (Minelli, F. 2008)

Este también es producto de un plan urbanístico en el que una serie de promotoras o desarrolladores inmobiliarios públicos o privados y en el que además, intervienen diferentes instituciones de las ciudades, Estados o países en los que se llevan a cabo. De este se desprenden también, los conocidos como megaproyectos urbanos, que se utilizan para referirse a dos tipos de intervenciones: una, recoge las articuladas a la construcción de un gran edificio dotado de una fuerte carga simbólica como por ejemplo, los parques bibliotecas o museos (Hamnett y Shoval, 2003). Y por otro lado, están las intervenciones más amplias y con un contenido complejo, como son la mezcla de usos residenciales, terciarios, como oficinas, equipamientos colectivos; creación de infraestructuras para mejorar la accesibilidad en automóviles, entre otros; utilizando nuevas técnicas financieras que lo que hacen es fortalecer estrechas colaboraciones entre el sector público y privado (Lehrer y Laidley, 2006).

En el contexto local de nuestra ciudad, estos fenómenos tienen lugar comprendiendo que Medellín pasa por un momento de planeación urbanística que impone un modelo de ciudad innovadora en función de los mercados. Con los planes que se llevan a cabo en la actualidad en la ciudad y que se sustentan en las lógicas de globalización neoliberal, expresados en los planes de ordenamiento territorial, de desarrollo, planes parciales urbanísticos y las diferentes políticas públicas referidas a lo urbano, se imponen proyectos como el Jardín Circunvalar, dentro del megaproyecto Cinturón Verde, que han suscitado resistencias en las poblaciones directamente intervenidas, ya que se han presentado situaciones de desplazamiento interurbano.

De allí, que las organizaciones, movimientos sociales y los diferentes colectivos urbanos y populares de la mano de sus comunidades hoy presenten resistencias a través de propuestas,

acciones colectivas, veeduría, denuncias, todos ellos, en perspectiva de derechos y teniendo como mecanismos la participación activa y colectiva, las acciones políticas que convocan al debate y la movilización frente a las decisiones arbitrarias y negligentes de las instituciones del Estado que las sustentan. Todo ello, ha consolidado la creación de un movimiento social urbano de resistencia a estas lógicas con el fin de proyectar la construcción de una ciudad en el que la vida digna sea el común denominador.

Por ende, es pertinente establecer la relación entre los fenómenos urbanos ya mencionados y el concepto de resistencia que desarrollaremos a continuación, pues son materia de estudio en esta investigación, entendiendo que la resistencia es producto de las lógicas que imponen estos sistemas.

Para hablar del concepto de resistencia, debemos introducirnos en los primeros esbozos teórico-políticos de la resistencia que se dieron en occidente en el siglo XIII, relacionados con el pensamiento judeo-cristiano medieval, fue Tomás de Aquino uno de los primeros teólogos que se ocupó de fundar una concepción filosófico-política de la resistencia, que más adelante desarrollaron las corrientes luteranas y calvinistas en los siglos XV y XVI. En el pensamiento tomista la idea de resistencia parte de su concepción más amplia sobre la sociedad y la política, en la que se conjugan la tradición aristotélica con la agustiniana (Nieto, 2008).

Es necesario tener en cuenta que la resistencia como práctica de los sujetos contra el poder es tan antigua como el poder mismo. Si revisamos la historia de la humanidad como aquella de lucha postulada por Marx y Engels en el manifiesto del partido comunista, debemos tener en cuenta, que podría ser formulada en términos de la historia de la resistencia frente al poder, en cada uno de los momentos históricos se conoció y se conoce la resistencia, incluso en el mundo contemporáneo. Al igual que el mundo americano, prehispánico, conquistado, colonizado y



modernizado, es decir, la resistencia es incluso más antigua que la propia teoría que la explica (Nieto, 2008. p. 12).

En términos de poder, comprendemos que este no solo expulsa, sino que también reprime, impone, incluye y crea, además, en este orden de ideas, la resistencia está inmersa bajo todas las estrategias de poder. Partiendo de ese marco de exclusión-inclusión en la lógica del poder-derecho, se inscriben algunas formas que adopta la resistencia; entre las que se destacan la desobediencia civil y otras muchas institucionalizadas de participación ciudadana. Es aquí cuando se presenta la desobediencia civil, concebida como problema debido a los vastos estudios proferidos de las disciplinas del derecho, la política, la ética que dan cuenta de su naturaleza, sus alcances, características y de su papel, en relación con el Estado de derecho y la Democracia, si consideramos además, que la desobediencia civil encierra una intrigante ambigüedad al cuestionar el derecho por un lado, y al mismo tiempo, asignarle lealtad. De allí, que se pase del derecho a la resistencia, a la desobediencia civil fácilmente.

Si observamos en términos generales, tanto la idea como la teoría en relación con la resistencia en la tradición al pensamiento político occidental se han caracterizado por un énfasis político que se ha centrado en la relación soberanos- súbditos o Estado-ciudadanos, se evidencia en la primera fase del S.XIII con Salisbury y Tomás de Aquino, en una segunda fase determinada por las guerras religiosas y la reconfiguración política del absolutismo en los siglos XVI y XVII, y posteriormente, en una tercera fase como derecho de resistencia dada por el calvinismo francés y holandés, hasta llegar a las doctrinas políticas liberales del siglo XVII y XVIII, como la de John Locke que da origen al constitucionalismo (2008, p. 50).

Para el siglo XX el énfasis fue político sin escapar a ciertos preceptos políticos, enriquecidos de paso, con las experiencias y el pensamiento de Ghandi en los años 30 contra la dominación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Británica, además de la lucha adelantada por Marthin Luther King en los años 60 en EEUU contra el racismo y por los derechos civiles de la población afro-americana, con los movimientos radicales y libertarios del mayo francés en 1968 con la llamada primavera de Praga en contra de la invasión soviética a la república de Checoslovaquia, entre otros. Es así, que Herbert Marcuse (1964) en EEUU recrea teóricamente la resistencia como un derecho cosmopolita en oposición al derecho positivo y desde una perspectiva republicana, en términos del constitucionalismo democrático. (2008, p. 52)

Acercas de la resistencia, para Marx, las relaciones sociales son el núcleo que estructura y potencia la resistencia contra el poder y la explotación del capital, y la superación de las mismas, solo es posible si se transforma la resistencia en acción política de los trabajadores; es entonces que la política y no la economía, decide. Marx (s.f.) entiende, que la resistencia como resistencia misma no es la salida, pues finalmente, reproduce el régimen de la explotación y la dominación, quedándose corta frente a las causas. En su opinión, para encontrar la salida, se necesita que la transformación se traduzca en revolución, siendo el único camino, la política, al dar este salto dialéctico se termina por negar la resistencia como tal, reapareciendo en nuevas formas y nuevas lógicas. (Nieto, 2008, p. 100)

De otro lado, en términos más actuales, Michael Randle (s.f.) es uno de los autores contemporáneos que reconstruye ampliamente la dimensión histórico política de la resistencia centrada en el poder político. En este sentido, el autor retoma la legitimidad como la necesidad del poder para ser justificado, sólo este hecho hace que el poder de mandar sea obedecido; de allí, que Randle postule que la resistencia civil tiene dos características centrales, una es la acción colectiva y la otra, es la no violencia. Es entonces que la idea de acción colectiva, tal como lo plantea el autor, como una característica de la resistencia civil, es de resaltar, toda vez, que



fundamenta la dimensión política de esta como un proceso que implica la participación de la sociedad civil y su configuración como sujeto político.

Ya en el contexto colombiano, en los últimos diez años la resistencia al modelo neoliberal y la guerra se ha manifestado a través, de acciones colectivas en distintos lugares y desde diferentes escenarios, en las que se pueden contar innovadoras formas de organización y protesta y otras no tanto, algunas con alcances limitados que responden a intereses puntuales, y otras, mucho más amplias que han desafiado políticamente el poder hegemónico en el país. De allí, que se dé cuenta de las consecuencias nefastas para la población, lo que ha suscitado la estructuración de acciones colectivas de parte de la ciudadanía, en contra de la exclusión social, el bienestar social, la paz, las libertades, generando el interés de la academia y de los investigadores sociales tanto nacionales como internacionales.

Así, comprendemos que megaproyectos como el Cinturón Verde y el impacto del Jardín Circunvalar son ejemplo real de que un fenómeno urbano se configure como factor de resistencia para los pobladores de la ciudad o las zonas de impacto directo de estos proyectos.

5.1.1 Cinturones verdes en el mundo.

Los cinturones verdes son una medida de planificación dentro del urbanismo que se lleva implementado hace unos 75 años, estos delimitan, transforman y modifican espacios que termina rodeando la ciudad dando paso a dos lugares, la periferia y el centro, los cinturones verdes no se consideran cerrados pero si depura el área del ciudadano con el área ambiental, Ebenezer Howard en 1898 había:

[...]Propuesto que las zonas urbanas debían estructurarse de tal manera que las “celdas” urbanas quedan en separadas por zonas de campo. Obsérvese que esta propuesta inicial no se refería a contener el crecimiento de las zonas urbanas, sino solamente a garantizar “espacio para respirar” (Cohen, 2011, p. 74)

En un principio, la finalidad de los cinturones verdes fue preservar la riqueza del paisaje y constituirse como una zona de separación de corredores naturales o espacios de tierra rodeados de ciudades o pueblos. En la actualidad encontramos como los cinturones son “una herramienta moderna de la planeación urbana que sirve de ayuda para la seguridad alimenticia local, protege la integridad ecológica, conserva la biodiversidad, cuida la cantidad y calidad y para el amortiguamiento a la expansión urbana” (Cohen, 2011, p. 74).

Estos cinturones empiezan a cambiar su uso dentro de la planificación cuando enfrenta la realidad caótica del crecimiento urbano, allí surgen con normatividad geográfica “para establecer límites naturales a las ciudades, donde áreas urbanas y rurales tendrían que estar separadas y los asentamientos humanos deberían ser equilibrados y espaciados” (Cohen, 2011, p. 75). Esta creciente concentración de personas en las ciudades aún no planificadas para la recepción de las mismas, causó daños en los recursos ambientales y naturales; este fenómeno es más evidente en los países en vía de desarrollo que cuentan con grandes poblaciones pobres con déficit de servicios sociales, conflictos internos y armados en sus territorios.

Algunos de los países que han tomado este tipo de modelo abarcan ciudades en América Latina y Europa por ejemplo en Alemania después de la caída del Muro de Berlín, pues en 1989, protectores de la naturaleza de Occidente y del Este:

Llamaron la atención sobre el hecho de que numerosos animales y plantas habían hallado un refugio en la “zona de nadie”. Luego impulsaron un primer proyecto germano-

germano de protección de la naturaleza, con el objetivo de conservar en medio de las transformaciones históricas la franja fronteriza como cinturón verde y columna vertebral ecológica de Europa Central. (Centro Alemán de Información, s.f., s.p.)

Otros de los cinturones verdes los encontramos en México, concretamente en la ciudad de Monterrey, en tanto esta:

Rebasa ya los 3.8 millones de habitantes, los cuales están distribuidos en un territorio de 572,8 km², con una densidad poblacional de 6.700 hab./km² (2005), convirtiéndola en la segunda área conurbada más extensa de México y la tercera en población, después de la Ciudad de México y Guadalajara; además de encontrarse entre las 60 ciudades más grandes del mundo (Pinzón, 2006, p. 3).

Monterrey ha experimentado un crecimiento muy acelerado de su población durante las últimas décadas, aumento demográfico que, por lo demás, se une inevitablemente a las áreas urbanas, a la situación vinculante con el abandono y a la expansión territorial, produciendo ello la necesidad de un “crecimiento verde e inteligente” (Pinzón, 2006: 3) para contener los procesos expansivos a la periferia, comprendiendo que esta tendencia histórica va a continuar.

5.1.2 Cinturón Verde de Medellín.

El Cinturón Verde, es un megaproyecto que desde la administración municipal se impuso como idea innovadora para el modelo de ciudad propuesto en aras del desarrollo. En el afán por venderse al mundo como una ciudad innovadora y turística (Gaviria, A., 2013), Medellín ha implementado con gran fuerza en los últimos años proyectos y megaproyectos como el Cinturón Verde, que a todas luces impone un modelo de ciudad excluyente que vulnera el derecho que a la

misma deben aspirar la totalidad de sus habitantes y que refleja un fenómeno de expansión urbana cada vez más fuerte; esta idea se ha implantado sin tener en cuenta a las comunidades, evadiendo una construcción colectiva y democrática con quienes la habitan. Desde 1950 la ciudad de Medellín ha “soñado con proteger su borde urbano-rural, con el objetivo de controlar la expansión urbana y mitigar los riesgos sociales y ambientales causados por la urbanización indiscriminada” (Bernal. 2015, p. 1).

De esta manera, la administración promociona dicho proyecto como uno que propiciará condiciones y oportunidades de desarrollo humano integral para que haya una zona de encuentro entre lo rural y lo urbano en el que se regule la ocupación y la expansión en la ciudad, en aras de recuperar elementos naturales del paisaje, el mejoramiento del hábitat, la movilidad y la accesibilidad, generando desarrollo económico de manera sostenible en el tiempo y que garantice, además, el respeto por la vida y la equidad (Plan de Desarrollo Municipal 2012-2015).

La población impactada se encuentra al interior de comunas como: 1 (Popular), 3 (Manrique), 6 (Doce de Octubre), 7 (Robledo), 8 (Villa Hermosa), 9 (Buenos Aires), 12 (La América), 13 (San Javier), 14 (Poblado), 15 (Guayabal) y 16 (Belén), a su vez algunos corregimientos como Santa Elena, San Cristóbal, San Antonio de Prado y Altavista, en una fase de planes maestros para estas zonas. Lo que se aprecia por parte de quienes serán impactados directamente por dicha intervención, es que los modelos acogidos por quienes administran, planean y organizan la ciudad, distan de ser incluyentes, participativos, equitativos e integrales. Por un lado, se evidencia que los requerimientos para las posibles soluciones de las laderas no son las que ofrece el Cinturón Verde, y por el otro, se sabe que en términos urbanísticos la disposición de vías y equipamientos son generadoras de mayor densidad urbana (Corporación Ecológica y Cultural Penca de Sábila, 2014).



No se puede negar el problema de ocupación informal de las laderas como uno de tipo estructural que tanto el Estado como la municipalidad no han logrado atender a través de propuestas integrales. Estas laderas han sido conformadas en gran parte por población desplazada que a su vez manifiestan espacios de vida y de resistencia. Los impactos que este megaproyecto puede tener para quienes habitan las zonas que limitan entre lo rural, lo urbano y los corregimientos de la ciudad, se centra en que este sea un factor de desplazamiento para las miles de familias que allí habitan y que en su mayoría han llegado a la ciudad en situación de desplazamiento desde múltiples lugares víctimas del conflicto social, político y económico armado de nuestro país.

Además, el Cinturón Verde, insiste en reducir la ecología urbana y del medio ambiente a un proyecto de siembra de árboles, ignorando que el desarrollo humano sostenible es altamente humano, si se tiene en cuenta que las comunidades implicadas han sido vulnerables históricamente; no asumiendo compromisos con la estructura ecológica de la ciudad y mucho menos con las necesidades de los 130 asentamientos de las laderas de Medellín, conformadas por más de 12.000 familias campesinas que viven en los corregimientos (Corporación Ecológica y Cultural Penca de Sábila, 2014). Evidenciando así el desconocimiento por parte de los pobladores que en la necesidad de hábitat no reconocen la existencia de dos sistemas diferenciados o lo que en geografía se llama Ecotonos⁶.

Por su parte, Corantioquia hace el requerimiento para llevar a cabo dicho megaproyecto, argumentando que se le considera “Espacio Público”, en este sentido la Corporación Penca de

⁶ Un ecotono no es algo estático, puede variar a lo largo del tiempo como consecuencia del proceso natural de sucesión vegetal o como respuesta a un cambio en las condiciones ambientales que implique la desaparición de las comunidades vegetales o animales que caracterizaban o definían el ecotono. (Holland, 1991)



Sábila⁷ quienes trabajan hace 27 años en busca y aportando a la construcción de una sociedad sustentable, justa, democrática y en paz, cuestiona de este proyecto una pugna existente entre la estructura ecológica principal de la ciudad y la expansión urbana, que tendrá como consecuencia la desaparición de la economía y la vida campesina en su totalidad para la ciudad; toda vez que se ha proyectado en el borde de la ciudad y metros hacia arriba del Cinturón Verde y dándole la espalda a los barrios populares, pasando incluso, por encima del territorio rural campesino de la ciudad, tratando como si fuera poco, de convencer a los nueve municipios restantes que hagan lo mismo (2014).

5.1.3 Jardín Circunvalar: Corazón del Cinturón Verde de Medellín.

Esta es una iniciativa que se concreta a partir de las evaluaciones de antecedentes locales y de referentes internacionales que se han desarrollado en las favelas de Río de Janeiro en Brasil, Argentina y España.

Según Margarita Ángel Bernal (2015), gerente general de la Empresa de Desarrollo Urbano (EDU), el Jardín Circunvalar:

[...] ha puesto en marcha obras y acciones que acompañan el desarrollo ordenado y sostenible de la ciudad. A la vez, se prepara a la comunidad para que participe en la construcción y transformación del territorio, desarrollando actividades de restauración ecológica y arqueológica, mitigación del riesgo, seguridad alimentaria por medio de

⁷ La Corporación Ecológica y Cultural Penca de Sábila es una Organización No Gubernamental de Medellín, que trabaja en las zonas rurales de la ciudad y en municipios de Antioquia, con comunidades campesinas. Tiene como propuesta política y ambiental la conversión agroecológica y el comercio justo, así como la defensa de los bienes comunes y del medio ambiente, la planeación participativa del desarrollo y el empoderamiento de las familias campesinas, las organizaciones de mujeres y de jóvenes en sus territorios, desde un enfoque feminista. Corpenca.org



huerta. El proyecto contempla para la comunidad, construcción de equipamientos públicos, sistema de conectividad y programas de mejoramientos de barrios denominados “Barrios sostenibles”. (p. 3)

En la construcción del Jardín Circunvalar se viene transformando el territorio, prueba de esto son la restauración ecológica de 42 hectáreas, la construcción de doce kilómetros del camino de la vida y nueve de la Ruta de Campeones, de doce Ecoparques, un aula educativa y dos aulas ambientales, dos equipamientos de seguridad, la vinculación de 590 familias en la siembra de las huertas agroecológicas que pretenden estar terminadas para Junio, asunto complejo por el cambio de administración en el 2016, sin embargo este proyecto dentro del cinturón verde y dentro del Plan de Ordenamiento Territorial, para el control de la expansión tiene como foco los barrios de Villa Turbay, Villatina, 13 de Noviembre, El Faro, La Cruz, y Esfuerzos de paz, siendo este último objeto para la investigación por ser el barrio piloto de esta propuesta.

El Jardín Circunvalar pretende impactar varios ámbitos del territorio, como son: en el espacio público como zona incluyente y estructurador del territorio, en la vivienda digna, segura, sostenible y accesible, en el territorio de manera integral y sostenible y por último en la ciudad, con acceso de calidad.

5.1.4 Espacio público.

Es necesario conocer que en Medellín los habitantes están usando el espacio público en 4.5 metros cuadrados, una cifra inferior a los indicadores internacionales. Por tal motivo, la gerente de la EDU, afirma que el Jardín Circunvalar aportará 206 mil metros cuadrados de espacio público nuevo que busca “alcanzar en el futuro, como lo establece el POT, 15 metros cuadrados de espacio público por habitante” (Ángel, M. 2015, p. 3).

La meta para este ámbito, es lograr la construcción de espacio público incluyente por medio de Ecoparques, paseos urbanos y el acceso a viviendas, esto evidenciado con el parque piloto “Las Tinajas” en el 2014, lugar deshabitado por el terror de la violencia, incluso nombrado lugar de luto por todos los muertos que cayeron allí, sin embargo este parque fue entregado a la comunidad con problemas en sus materiales de construcción, Jhon Restrepo, líder juvenil del barrio narra cómo este lugar ha sido modificado en varias ocasiones por los daños que se han presentado debido a su material de construcción (plástico), este mismo lugar ha tenido grandes debates, porque fue allí donde haciendo la exploración previas de suelo para su construcción encontraron restos de vasijas hechas en barro (EDU. 2015, p. 8) de allí su nombre “Las Tinajas”.

5.1.4 Vivienda digna.

En nombre del Jardín Circunvalar se pretende construir 471 viviendas nuevas, y 84 ejecuciones en mejoramientos de viviendas. Para esto la gerente de la EDU (2015), afirma que el proyecto cuenta con un censo claramente identificado, “vivienda a vivienda, persona a persona” (p. 3) y desde allí se establecieron los temas de mejoramiento o de reasentamiento a que haya mejores condiciones en la vivienda, sin embargo es importante evidenciar que los pobladores afirman entre zozobra y preocupación las formas de arreglo de vivienda, puesto que es importante mencionar que muchas de las personas que habitan estos lugares campesinos y afrodescendientes procedentes de diferentes regiones de Antioquia y habitan estas laderas de Medellín en figura de desplazados, identificando en ellos y ellas su dificultad para leer y escribir, afirmando su poco entendimiento de los requisitos para dichos procesos de acceso a vivienda. Sin embargo, se encuentra en la información oficial del proyecto como estos mejoramientos de vivienda cuentan con varias acciones: accesibilidad a las viviendas con la reparación de los



senderos, la construcción de escaleras para optimizar el acceso a las viviendas, tema que busca mejorar las condiciones de movilidad de las personas en sus hogares.

De esta manera, Margarita Bernal (2015) -funcionaria de la EDU- asegura que a la gente no se le puede desarraigar de su territorio “cuando un territorio se transforma es contradictorio desalojar a las personas, es castigarlas porque finalmente no disfrutarán de las mejoras que genere una obra” (p. 3) esta última afirmación deja entredicho el proyecto en el papel con su acción, puesto que este ha sido el problema que más se evidencia en las organizaciones sociales de la zona para evitar que sean desalojados sin las garantías dignas para su reubicación.

5.1.6 Sostenibilidad del territorio.

Este ámbito implica la fauna y la flora donde se generará la siembra de 70.000 árboles en el Cerro Pan de Azúcar como parte de la restauración ecológica de los cerros tutelares de la ciudad de Medellín.

De igual forma las huertas agroecológicas aparecen como generadoras de empleos y la recuperación del patrimonio por medio de los rescates arqueológicos en la zona, como son los vallados de piedra, vestigios de caminos y terrazas que permiten observar la riqueza prehispánica de las laderas de la ciudad de Medellín. (Bernal 2015)

Con lo anterior la EDU, busca la sostenibilidad del proyecto a través de los trabajadores del mismo con gente del territorio, proyectando que sea el 98% personas habitantes de la zona, Ángel Bernal (2015) precisa que “son personas formadas mediante el concepto del Urbanismo Pedagógico, el cual busca formar ciudadanos para que conozcan, construyen, transforman y disfruten la ciudad” (p. 3).



5.1.7 Conectar el territorio con Calidad.

Dando respuesta a la dificultad de acceso en las laderas de Medellín con el centro de la Ciudad, Jardín Circunvalar desea generar en medio del conflicto armado entre diversos actores de la zona y la inseguridad la creación de “territorio con calidad” (2015, p. 3) y es la oportunidad para ofrecer movilización en los territorios incomunicados por las fronteras invisibles una forma para comunicar comunidades, esto dado por medio de El Camino de la Vida, con 12 kilómetros de extensión de senderos peatonales y la Ruta de Campeones, un trayecto de 9 kilómetros para las bicicletas.

Si bien la Ruta de Campeones pretende en el fondo unir comunidades es paradójico la zozobra de la comunidad de Esfuerzos de Paz I, barrio en la prueba piloto de este tramo, que se sienten en este momento histórico perteneciendo a un lugar que ya no será y la adaptación a otro que no está definido.

De allí, es necesario ir comprendiendo como hoy en la ciudad de Medellín, las familias que viven en las zonas de impacto por el Jardín Circunvalar en Esfuerzos de Paz I, en la comuna 8 y habitan zonas de alto riesgo exigen que se le den alternativas frente a la solución de vivienda, desarraigo y destierro. La tarea compleja para este proyecto es poner de acuerdo a las comunidades, los planes de desarrollo local y al mismo POT para que los intereses de cada actor se vean reflejados en las decisiones que se deben tomar.

Cabe entonces cuestionar ¿por qué megaproyectos como este generan más resistencia que legitimación por parte de las comunidades?, ¿Quiénes son entonces los realmente beneficiados con este proyecto? ¿Cómo se va a regular la ocupación y expansión de la ciudad? Es necesario hacernos estas preguntas, entre muchas otras, en tanto operaron como bases clave para nuestro ejercicio investigativo.



Por lo pronto, el megaproyecto Cinturón Verde hoy se encuentra suspendido por el cambio de administración con miras a retomar los debates en la correlación de fuerzas entre estado y ciudadanía. La administración saliente de Aníbal Gaviria, aseguró, que este proyecto se ejecutará entre su administración, la entrante administración 2016-2019 de Federico Gutiérrez y una administración más. En el año inmediatamente anterior (2015) se dio el 100% de la formulación (entre megaproyectos y 14 planes maestros) y el 30% de su ejecución, dejando abierta la posibilidad para una negociación, sólo si se cuenta con la voluntad política de la administración y de las comunidades directamente afectadas. Esto evidenciado en la agenda de la nueva administración donde en el mes de febrero de 2016 se llevó a cabo La Ruta de Medellín para la construcción del Plan de Desarrollo Medellín Cuenta con Vos 2016 – 2019 (Cinturón Verde, 26 de febrero de 2016), el cual a la fecha de este análisis (mayo de 2016) no se ha podido definir ni esclarecer su ejecución.

Todo lo anterior, denota nuevamente la necesidad de indagar sobre los usos de la memoria viva y la historia del tiempo inmediato para la construcción conjunta con estudiantes y actores activos en el territorio frente a lo acontecido en su entorno, pues con ello se evidencia en el proceso investigativo otra de las categorías emergentes a trabajar para la comprensión de lo que estaba sucediendo.

5.1.8 Plan de Ordenamiento Territorial.

De otro lado, está el Plan de Ordenamiento Territorial – POT – que oficia como el instrumento que establece con una visión de futuro, la forma de intervenir física y espacialmente una ciudad y debe partir de un concepto de derechos, asegurando el acceso equitativo y un desarrollo territorial equilibrado, reconociendo las comunidades campesinas incluyendo miradas



territoriales y económicas para señalar cuáles son los elementos que les permiten restablecerse como sujetos colectivos diferentes culturalmente y por esta condición, merecedores de mecanismos de protección particular y específica.

El POT también habla de suelo para el caso de interés y concibe el suelo rural en su artículo 33 de la siguiente manera:

Constituyen esta clase los terrenos no aptos para el uso urbano, por razones de oportunidad, o por su destinación a usos agrícolas, ganaderos, forestales, de explotación de recursos naturales y actividades análogas”, además del Suelo rural suburbano, “constituyen esta categoría las áreas ubicadas dentro del suelo rural, en las que se mezclan los usos del suelo y las formas de vida del campo y la ciudad, diferentes a las clasificadas como áreas de expansión urbana, que pueden ser objeto de desarrollo con restricciones de uso, de intensidad y de densidad, garantizando el autoabastecimiento en servicios públicos domiciliarios, de conformidad con lo establecido en la Ley 99 de 1993 y en la Ley 142 de 1994.

5.1.9 Clases de suelos según el POT.

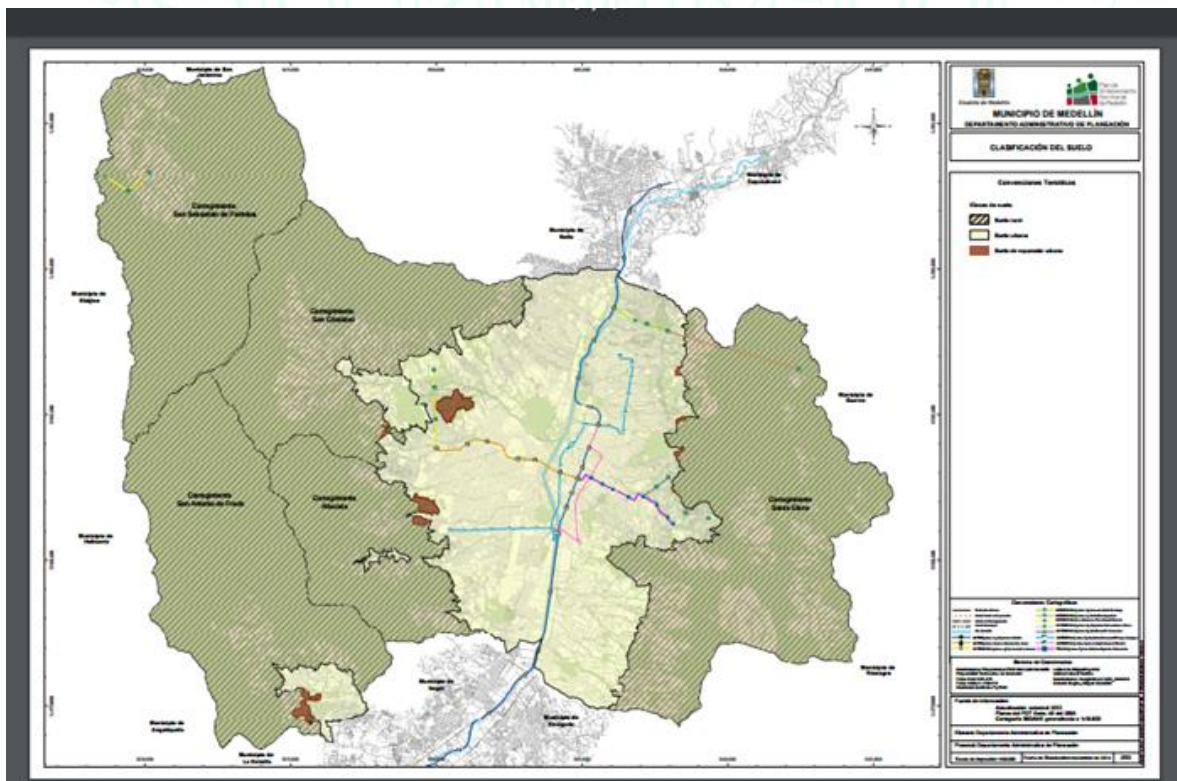
El referente de suelo de expansión urbana se conecta directamente con la categoría de territorio y es definido por la Ley de Ordenamiento Territorial (Ley 388 de 1997) como la porción del territorio municipal que se habilita para el uso urbano. Este proceso de expansión ejerce presión para los cambios de los usos del suelo, que se reflejan en los impactos ambientales, en la disminución de la producción agrícola y en el aumento de las actividades económicas basadas en el comercio, los servicios y la industria, que influyen no solo en las dinámicas sociales y económicas, sino también en las identidades territoriales y culturales de las comunidades rurales.

El POT habla del suelo de protección rural, en tanto este tipo de suelos se consideran:

Suelo de protección rural: Las áreas de conservación y protección ambiental, las áreas e inmuebles considerados como patrimonio cultural, las áreas del sistema de servicios públicos domiciliarios, las áreas de amenaza y riesgo y las áreas de protección para la producción (Decreto 3600 de 2007, p. 3).

También define así el suelo rural:

Constituyen esta clase los terrenos no aptos para el uso urbano, por razones de oportunidad, o por su destinación a usos agrícolas, ganaderos, forestales, de explotación de recursos naturales y actividades análogas. Para delimitación específica del Rural: Clasificación del Suelo (Decreto 3600 de 2007, p. 3).



Fuente: Alcaldía de Medellín (2014)

Partiendo entonces, de lo evidentes y fuertes que han sido en los últimos años los procesos de expansión urbana, megaproyectos, cambios en el uso del suelo, las políticas agrarias y los TLC en los cinco corregimientos que integran la ciudad de Medellín a un ritmo acelerado impuesto y que han significado una serie de transformaciones físicas, culturales, ambientales, sociales y económicas en los territorios rurales.

5.1.10 Poblamiento y territorialidad.

La llegada de las personas y su consecuente apropiación de las zonas en las cuales se asentaron (apropiación en tanto arraigo) supone la participación de diversos sujetos que entrecruzan, a su vez, diversidad de intereses, prácticas, discursos y poderes; estas tensiones y relaciones que se van tejiendo configuran los sentidos que sobre un territorio se ejecutan.

Frente a esto, Echeverría, M. C. y Rincón, A. (2000) explicitan:

Entre el territorio y la territorialidad, como fenómenos interdependientes, se gesta un tipo de relación en la cual la territorialidad es elemento constituyente del territorio, de lo cual se desprende que el territorio no sea exclusivamente espacio físico, [...] sino producción constante [...]. La ciudad en tanto territorio, requiere que sea identificada desde los ejercicios de territorialidad que la constituyen, que surgen de las múltiples fuentes de expresión territorial. [...] De allí que los conflictos, poderes, subversiones y resistencias entren a ser propios de toda construcción territorial. (pp. 12-13)

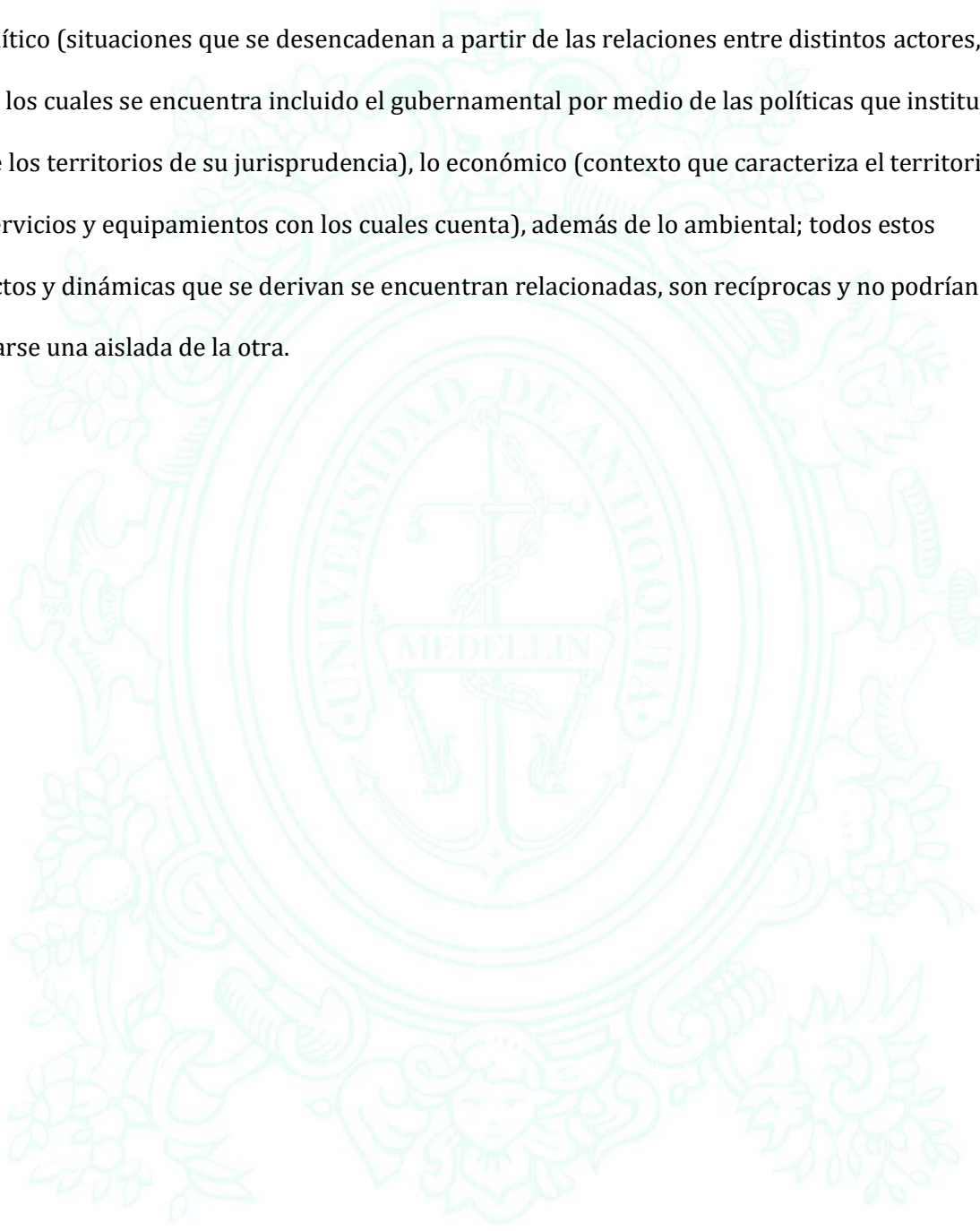
Lo anterior también implica que los territorios y la territorialidad en sí, no llegan a configurarse de manera definitiva, siempre serán procesos inacabados a causa de las dinámicas que constantemente se van integrando desde todos los aspectos, es decir, desde lo social y cultural



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

(procesos de asentamiento e interacción entre habitantes a partir de sus prácticas y discursos), lo político (situaciones que se desencadenan a partir de las relaciones entre distintos actores, entre los cuales se encuentra incluido el gubernamental por medio de las políticas que instituye sobre los territorios de su jurisdicción), lo económico (contexto que caracteriza el territorio, los servicios y equipamientos con los cuales cuenta), además de lo ambiental; todos estos aspectos y dinámicas que se derivan se encuentran relacionadas, son recíprocas y no podrían pensarse una aislada de la otra.



1 8 0 3



6. Metodología

6.1 Investigación Acción Participativa

Para llevar a cabo la práctica pedagógica, y ante el contexto descrito anteriormente se hizo pertinente acudir a los planteamientos metodológicos que la investigación acción participativa brinda a los escenarios donde investigación e intervención confluyen con miras a la transformación de la población con la cual se trabajó.

La IAP (Investigación Acción Participativa) es un elemento muy amplio ya que tiene una doble función en lo que a investigación social se refiere. Se puede asumir como un enfoque o modalidad de investigación y así mismo, como una metodología de investigación que aplicada a los estudios de temáticas sociales da cuenta de las realidades humanas o de aspectos determinados de ellas.

Es así que, como enfoque, se refiere a una orientación teórica referida a cómo investigar, entre tanto, como metodología, hace referencia a procedimientos específicos que posibilitan llevar a cabo una investigación con el rigor científico necesario. Decidimos retomar esta perspectiva para nuestra práctica investigativa y pedagógica ya que se ha desarrollado particularmente en la educación popular y en el desarrollo rural, focalizándose como perspectiva cualitativa en lo que se conoce como “empoderamiento”⁸ a través de la producción y el uso del conocimiento desde los sectores más pobres, carentes y oprimidos.

⁸ La politóloga y estudiante de Doctorado en Ciencias Humanas y Sociales, Juliana Martínez Londoño (2011, p. 67), define empoderamiento como un término que “refiere tanto a dar poder como lograr y adquirir el ejercicio del mismo, de tal modo que los sujetos empoderados ganan en seguridad y autonomía, implica entonces que individuos y colectivos usualmente ubicados en las márgenes o las fronteras de la esfera política logran mediante, por ejemplo, la resistencia, la formación y organización política, tener mayor control sobre las fuentes de poder, produciéndose así cambios en las relaciones de poder y una distribución de este”.

Dado que permite desarrollar un análisis de carácter participativo se hace necesario que los actores implicados se conviertan en integrantes activos del proceso de construcción de conocimiento de la realidad abordada. Es entonces, que con las y los jóvenes del MCJ de la comuna 8 se han dado a la tarea de manera conjunta, de construir estrategias pedagógicas en términos de promover por medio de sus memorias, sentires, necesidades, motivaciones, carencias y experiencias que ellos manifestaron y expresaron.

Se ha planteado dicho proceso de una manera participativa mediante acuerdos, consensos y propuestas en un marco formativo de reciprocidad de múltiples espacios de formación que conlleven a un proceso crítico-reflexivo acerca de sus realidades concretas, orientadas a generar un proceso colectivo de transformación.

Esta metodología nos permite centrar las acciones en unas de tipo transformador, orientadas al cambio demandado como praxis de una propuesta para propiciar la reflexión-investigación constantes, logrando incidir en dicha realidad a lo largo del proceso investigativo.

Además, esta metodología se torna pertinente, toda vez que transforma la relación tradicional entre quienes investigan y quienes son partícipes de la investigación –investigados- para el caso particular, entre los jóvenes y practicantes, erigiendo relaciones de igualdad. Es así que reconocemos por un lado nuestra labor investigativa, aunada a nuestra labor pedagógica sin limitarnos a ser simples observadores, sino también a confrontar desde la teoría la realidad en el contexto determinado, participando e interactuando activamente con las y los jóvenes del MCJ de la comuna 8; reconociéndolos como sujetos sociales que tienen unas particularidades y que a su vez comparten unas realidades, como lo son, las transformaciones acaecidas por el megaproyecto Cinturón Verde que modifica sus relaciones sociales y territoriales.

Asumimos este proceso como una forma colectiva de producir conocimiento para así colectivizar y en aras de consolidar propuestas de transformación de dichas realidades. En este sentido, es pertinente hablar de la transformación, desde el proceso investigativo, observar desde la perspectiva, tal y como lo postuló Freire (1987) con el propósito de ir superando el léxico académico limitante y a su vez, superando modos tradicionales de trabajar con los jóvenes o en la escuela. Es menester de tal iniciativa, por lo tanto, propiciar reflexiones colectivas así como sentar bases para la toma de conciencia colectiva como elementos centrales del proceso investigativo.

Las etapas o fases que presenta la IAP según Martí (s.f.) para su desarrollo son las siguientes:

Hay una etapa de pre-investigación, en donde se identifican los síntomas, las demandas y la previa elaboración del proyecto, estableciendo el foco de la investigación y partiendo de una idea inicial. Se presenta la primera etapa que se puede denominar de diagnóstico, accediendo al conocimiento del contexto en el territorio y teniendo un acercamiento a las problemáticas a través de la revisión documental existente frente al tema, realizando entrevistas a actores de interés institucional y actores en el territorio.

La segunda etapa presenta la programación como proceso de apertura a todos los conocimientos y puntos de vista existentes, utilizando tanto métodos cualitativos como participativos para el diseño del plan y la implementación de éste, orientados al control de la acción.

La tercera y última etapa nos habla de una evaluación basada en la observación de la acción que conduce a la reflexión sobre los efectos del plan para llegar finalmente a establecer conclusiones y propuestas concretas desde el consenso, teniendo como finalidad la socialización de la experiencia.



Esta metodología permitió con los jóvenes diferentes adaptaciones tanto teóricas como prácticas, permitiendo así su activa participación en la toma de decisiones de las modificaciones a la planeación, que iban desde el orden de sus particularidades del día a día, en su trabajo en el MCJ, su activismo en el barrio, integrado todo ello con nuestro proceso, esto evidenciado en la articulación que se iba dando de distintos procesos que ellos llevaban como movimiento con el Parque Explora y con nuestro proceso investigativo direccionados a la memoria.

Si bien los trabajos iban dirigidos a la memoria del poblamiento, salía a flote de manera frecuente la necesidad de hablar sobre el proceso en el cual ellos se encontraban en el barrio (acuerdos con la EDU, reubicación del barrio, procesos en el territorio, entre otros), esto derivó en eventos, entrevistas, recorridos por el barrio, que a múltiples manos permitió el levantamiento de información como formas de adherirnos y complementar procesos con los que íbamos realizando nuestra práctica investigativa.

6.2 Contexto de la investigación

Se desarrollaron experiencias educativas en un contexto no escolar con la finalidad de trabajar las memorias inmediatas basadas en el modelo de ciclo didáctico, el cual se llevó a cabo mediante cinco momentos: establecimiento de confianza, indagación de saberes alternativos, construcción y comprensión conceptual, reconocimiento de otras voces, y por último, apropiación y aplicación de los conocimientos. Son estos cinco ejes los que se convierten en nuestra ruta de acción, en un engranaje en medio del cual se desarrolló esta experiencia educativa y es el reflejo de la misma.

Dichos ejes se encuentran relacionados, y si bien se trabajan con un orden preestablecido, es importante mencionar que todos ellos se corresponden entre sí para aportar a las finalidades del proceso. La ejecución del ciclo didáctico y sus partes siempre estuvieron acompañadas por unas



intencionalidades generales y por otras particulares, las cuales obedecían a contenidos y estrategias para trabajar una posible visibilización de memorias inmediatas que emergen en contextos de fenómenos urbanísticos.

6.3 Definición conceptual y operacional

6.3.1 El Ciclo Didáctico.

Esta iniciativa desde la educación, dentro del campo investigativo, busca adentrarse en un ámbito donde se resalta el valor del aprendizaje como construcción de nuevas explicaciones desde la perspectiva del estudiante y sus saberes alternativos, los cuales visibilizan al igual que sus necesidades, su contexto histórico con demandas educativas diferenciadas.

De esta manera, la metodología empleada deriva en una especie de comunidades de aprendizaje, esto debido a que se configuró un grupo de trabajo dentro del cual recayó el papel activo y principal, mientras que nosotros, como maestros en formación, desempeñamos un rol propositivo, de incitación y motivación para que los participantes activen significados culturales propios, científicos e incluso escolares (Jiménez, M. P.; Díaz, J. 2003, p. 366).

Se concibe así el ciclo didáctico (Anónimo, s.f.) como un dispositivo pedagógico que posibilita procesos autorregulados, tanto del aprendizaje como de la enseñanza, de forma tal que el acto educativo se va construyendo según el contexto y lo que ocurre en el mismo y no se edifica de manera rígida y aislada de lo que ocurre en el espacio donde se desarrollan los encuentros.

En este sentido, se resalta que la planeación de las estrategias no es la variable independiente de este proceso, por el contrario, la planeación se encuentra sujeta a los cambios y adaptaciones pertinentes fruto de los significados, aprendizajes y necesidades que se van construyendo y

visibilizando con los participantes, siendo el aprendizaje de ellos un vínculo permanente entre lo individual y su interacción con lo que le rodea, lo cognitivo, lo afectivo, sus intereses y el saber pedagógico del maestro con miras a orientar su formación desde una perspectiva ética.

Esto quiere decir que son “[...] propuestas de enseñanza que, además de tener en cuenta las lógicas de las disciplinas, consideren las formas de razonar, los discursos, las motivaciones, los ritmos y estilos de aprendizaje, es decir, la perspectiva de quien aprende” (Anónimo, s.f.). Todo lo anterior con miras a desarrollar actitudes que desencadenen desde el mismo momento o posteriormente intereses investigativos que reflejen lo aprendido, desde los contenidos o desde los procesos; es decir, la evidencia de un proceder metodológico intencionado.

6.3.2 Usar el Ciclo Didáctico para proponer estrategias pedagógicas intencionadas.

Con base en las cuestiones planteadas, y teniendo en cuenta los propósitos del trabajo investigativo y pedagógico, la propuesta a modo de un ciclo didáctico centrado en la construcción de conceptos a partir de saberes alternativos, conforma un proceso cíclico que busca relaciones entre sí, teniendo en cuenta la complejidad de la enseñanza y el aprendizaje de las subjetividades que convocan los trabajos de memoria.

Es así como el ciclo didáctico se presenta para dar pistas metodológicas en posteriores trabajos relacionados con la memoria que quieran apuntar a finalidades educativas al interior de la escuela o fuera de ella (contextos no escolares).

Las estrategias presentadas a continuación se piensan insertas en una secuencia de procesos autorregulados y flexibles de enseñanza y aprendizaje (recordemos, tienen estas características porque el proceso es protagonizado por los y las jóvenes en función de lo que ocurre en el



barrio). Estas secuencias son las distintas fases que se relacionan entre sí y que constituyen el ciclo, por lo tanto, no obedecen a una aplicación mecánica y descontextualizada de actividades sino a una preocupación y a un interés por un proceso formativo atento e integral.

Presentamos a continuación las fases que componen nuestro Ciclo Didáctico, las cuales, en líneas e intenciones generales, orientaron el trabajo hacia los siguientes aspectos:

1. El establecimiento de confianza entre los jóvenes y los maestros en formación.
2. La indagación por los saberes alternativos de los jóvenes que participaron en este proceso formativo.
3. La introducción y comprensión de conceptos relacionados con la memoria y los fenómenos urbanísticos.
4. El acercamiento a otras voces y la exploración de otros contextos que nutrieran la experiencia de los jóvenes en el barrio.
5. La apropiación y aplicación de lo construido con la posibilidad de que sea posible replicar estos ejercicios a partir de la sistematización aquí estructurada.

Cabe aclarar que en cada uno de los momentos, los maestros en formación nos valimos tanto de grabaciones, entrevistas, bitácoras y la observación constante para obtener registros por fuera de los instrumentos utilizados en cada sesión.

7. Sistematización de la experiencia

7.1 Sujetos, población y muestra de la investigación.

El MCJ (Movimiento Cultural Juvenil) es un colectivo que desde el año 2006 ha encontrado en el arte, el trabajo por las memorias comunitarias y la resistencia pacífica, un medio para transformar su territorio. Para el 2015 el MCJ se integra con más de 20 jóvenes del barrio Esfuerzos de Paz I provenientes de familias desplazadas de municipios como Urabá, Betulia, Cañasgordas y Campamento, gran parte de ellos han estado en otros barrios como Niquitao, Castilla, Santo Domingo, Boston, Buenos Aires y La Sierra antes de llegar a Esfuerzos de Paz I en la comuna 8.



Movimiento Cultural Juvenil. Foto: Chancy, E.; Villada, M. I. (25 de junio de 2015).

Dentro del proceso de investigación se llevaron a cabo 12 encuentros con las y los jóvenes que integran el Movimiento Cultural Juvenil del barrio Esfuerzos de Paz I, se contó con una asistencia de 9 a 15 jóvenes aproximadamente por encuentro, en edades entre los 14 y 21 años. Todo ello se configuró en el marco de la indagación de memorias en el territorio, lo que significó el desarrollo del Ciclo Didáctico que comprende cinco momentos, los cuales describiremos a continuación:

7.2 1. Ejercicios de confianza

Estos ejercicios de confianza posibilitan que se encamine el trabajo hacia un mismo horizonte y un objetivo en común: la construcción de memoria que permita generar escenarios de transformación e incidencia comunitaria, ya que cuando nos unimos con el otro, se facilitan aspectos como la protección, el cuidado mutuo y la generación de ambientes comunitarios.

Es necesario a la hora de trabajar asuntos relacionados con la memoria realizar un proceso de acondicionamiento del espacio y de la disposición con los participantes, ya que temas de esta índole tocan emociones que necesitan ser orientadas para el proceso. Por consiguiente sugerimos que al iniciar un ejercicio de memoria, se tenga en cuenta un momento inicial (o base) para la confianza, el cual permite a los participantes acoger los encuentros con algunas actitudes como: la confidencialidad, el respeto, la escucha y la empatía.

De estas experiencias proponemos algunos apuntes metodológicos para realizar este primer momento. El objetivo de este primer momento se centró en trabajar los conceptos de memoria y narrativas. El jueves 25 de junio de 2015 se llevaron a cabo las siguientes actividades basados en un plan de trabajo (Ver Anexo N° 1):



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- **Presentación con Fósforos:** En esta actividad las y los jóvenes se presentaron diciendo sus nombres, contaron una experiencia o recuerdo del barrio de manera muy breve, pues debía estar dentro del tiempo que duraba la llama encendida del fósforo. Se realizó aproximadamente en 30 minutos, logrando la participación activa de cada una y uno de los participantes.



Presentación con fósforos. Foto: Chancy, E.; Villada, M. I. (25 de junio de 2015).

Este ejercicio propició el conocimiento de las y los jóvenes sobre la forma de vida en la ciudad de Medellín y todas sus implicaciones, así como, el conocimiento que tienen como jóvenes activos dentro del MCJ, relatan por medio de su presentación sus luchas, resistencias y gustos desde el

arte. Estas indagaciones permitieron conocer las diferentes formas de relacionarse e interrelacionarse en su territorio como lo relata Edwar “El Myster”, Joven del MCJ, al contarnos sobre su gusto por cantar y por escribir canciones, así mismo Lorena, Joven del MCJ, afirma que “es aquí con los muchachos y con los proyectos que hacemos que yo me motivo a estudiar, hacer cosas, uno solo se desanima”⁹.

Si bien entre ellos se conocían previamente, nosotros los maestros en formación debíamos generar el escenario de confianza de ellos hacia nosotros, por lo tanto también participamos de la actividad para que conocieran el porqué de nuestra presencia en su lugar de encuentro.

Fue así que no tardaron las preguntas hacia nosotros, por ejemplo, Jhon Restrepo, el líder del MCJ, es el primero en comentar entre risas que “esto se va convertir como Moravia, vienen acá hacen sus proyectos y la comunidad queda igual, acá vienen muchas universidades con muchos proyectos de toda clase. Éste me gusta mucho porque sé que va generar un impacto en la ciudad para que se den cuenta de lo que está pasando aquí y podamos visibilizar el barrio”¹⁰.

Lo dicho por Jhon Restrepo, líder del grupo de jóvenes con los cuales trabajamos, nos estableció dos retos para afrontar, el primero, no reproducir la misma práctica de las instituciones académicas de realizar actividades, tomar un registro y no retribuirles nada a la comunidad, tal y como lo percibía Jhon; y el segundo, era aprovechar la confianza que Jhon depositó tanto en el proyecto como en nosotros para trabajar con el MCJ, poderlos conocer y emprender el camino de construcción pedagógica que se produjo de manera conjunta para así demostrar que fue posible desarrollar un proceso articulado entre comunidad y academia.

⁹ Opinión de Lorena, joven dl MCJ y habitante del barrio Esfuerzos de Paz I, expresada en la actividad de ejercicios de confianza el 25 de junio de 2015.

¹⁰ Opinión de Jhon Restrepo, Líder del MCJ expresada en la actividad de ejercicios de confianza el 25 de Junio de 2015



- **Presentación del Proyecto:** El objetivo de esta presentación fue lograr que cada una y uno de los jóvenes lograran comprender cuál era la propuesta educativa que tenía como impronta la construcción colectiva de conocimiento. El tiempo estimado fue de 15 minutos para su desarrollo. A su vez de observar su interés ante los temas propuestos y donde resaltan la importancia que los habitantes del barrio conozcan la relevancia de la memoria histórica para la reconstrucción de la historia de su barrio ante el presente que enfrentan con el megaproyecto Jardín Circunvalar de Medellín, tema que surge en la medida que los y las jóvenes mencionan con timidez y aparente desinformación e incertidumbre.

Ante esto varios de los jóvenes comentan:

- “Nosotros no sabemos ni que va a pasar, pero muy rico que el proyecto nos ayude en informar a los demás y a nosotros mismos” Andrea Ramírez, Joven del MCJ.¹¹
- “Yo no sé bien que pasa, pero si sé que nos va tocar irnos” Sergio Ramírez, Joven del MCJ.¹²
- **Juego de Roles:** Se propuso un juego de roles en el que se generó el debate y la discusión frente a una problemática actual por la que está atravesando la comuna 8, para así, construir de manera conjunta propuestas y alternativas frente a las situaciones que enfrenta el territorio y generar el levantamiento de las memorias vivas del barrio.

¹¹ Opinión de un joven de Esfuerzos de Paz I, expresada en la actividad grupal realizada el 25 de junio de 2015.

¹² Opinión de un joven de Esfuerzos de Paz I, expresada en la actividad grupal realizada el 25 de junio de 2015.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación



Juego de roles. Foto: Chancy, E.; Villada, M. I. (25 de junio de 2015).

Partiendo de una descripción institucional de lo que es el megaproyecto que interviene el barrio Esfuerzos de Paz I, proveída por la Empresa de Desarrollo Urbano (EDU) en la página de internet <https://cinturonverde.wordpress.com/about/>, se pretende iniciar el juego de roles:

El Cinturón Verde Metropolitano es una estrategia de planificación y de transformación integral de largo plazo para consolidar un territorio ordenado, equilibrado y equitativo en la zona de encuentro entre lo urbano y lo rural, mediante la sumatoria de programas y proyectos de la Alcaldía de Medellín y de los municipios que conforman el Valle de Aburrá.

El Jardín Circunvalar de Medellín como parte del Cinturón Verde pone en marcha obras y acciones en el territorio que acompañan el desarrollo ordenado, a la vez que se prepara a



la comunidad por medio del Urbanismo Pedagógico para que participe en la construcción y asuma la importancia de controlar el crecimiento urbanístico en los barrios de alta ladera donde se presentan condiciones de riesgos que es necesario superar.

Los beneficios y alcances de este proyecto de ciudad, se sintetizan en las siguientes cualidades denominadas atributos y que dan cuenta de su integralidad: control de la expansión con una visión integral del desarrollo; vivienda digna, segura, sostenible y accesible; espacio público incluyente y estructurador del territorio; sostenibilidad integral del territorio y conectar el territorio con calidad. Tomado de:

<https://cinturonverde.wordpress.com/about/>

Tras la lectura del apartado anterior se le dio una tarjeta a cada joven, cada tarjeta contenía la información y la postura de un personaje en particular frente a la problemática (presidente de la JAL, estudiante, tendero, joven habitante del barrio, contratista de la EDU, ama de casa, trabajador, fundador del barrio). Cada participante debió asumir el rol del personaje asignado y participó en el desarrollo de lo que la situación generó.

Fue así que de las voces de los y las jóvenes salen apartados del juego de roles que evidencian el desconocimiento que tienen frente a la próxima intervención del megaproyecto en el barrio, por ejemplo:

Edwar, Joven el MCJ comenta: “yo sé que se va hacer, pero no sé de qué se trata en sí, por ejemplo no sé cuándo es que nos vamos a ir.”¹³

Lorena, Joven del MCJ menciona respecto al juego de roles que “es difícil ser un personaje que uno ve por las calles del barrio diciendo que nos vamos a ir pero que no sabemos cuándo, me tocó un personaje muy maluco”¹⁴ refiriéndose al representante de la EDU.

¹³ Opinión de un joven de Esfuerzos de Paz I, expresada en la entrevista grupal realizada el 25 de junio de 2015.

Los jóvenes mencionan que si bien han tenido reuniones con la comunidad para socializar el proyecto en el barrio, ellos como Movimiento Cultural Juvenil no fueron tomados en cuenta.

Con esta actividad se percibe en los y las jóvenes una especie de nostalgia hacia el pasado y la sensación de incertidumbre hacia el futuro, uno de los hallazgos que fomentó más reflexión en medio de nuestro proceso investigativo. Esta experiencia sirvió de base fundamental para concretar la forma en la que se intencionaron los siguientes encuentros, facilitando el trabajo entre jóvenes y maestros en formación con miras a ir elaborando estrategias pedagógicas de manera conjunta.

Esta actividad se realizó aproximadamente en 45 minutos.

- **Proyección del Video:** “Memoria Colectiva La Cruz, La Honda, Bello Oriente”: En esta proyección se vinculó de manera participativa a las y los jóvenes en la creación de los productos del proyecto BUPPE “Tejiendo los hilos de la memoria” (dentro del cual se encuentra enmarcado nuestro trabajo), entre ellos, estuvieron el audiovisual, la galería itinerante y la construcción de una cartilla. También se presentó el video realizado en la fase I del mismo proyecto, invitando a realizar propuestas en las formas como querían narrar el barrio, sus intereses y establecer los participantes, las intenciones y los recursos necesarios.
- De este ejercicio aparece la necesidad de narrar las particularidades que los y las jóvenes tienen en el barrio Esfuerzos de Paz I, con la claridad realizada por ellos mismos de narrar las memorias de los lugares de donde proceden, ajuste que permite complementar el ejercicio de memorias del poblamiento y las memorias inmediatas de los participantes.

¹⁴ Opinión de un joven de Esfuerzos de Paz I, expresada en la entrevista grupal realizada el 25 de junio de 2015.

Con esto se socializó el video, dando lugar a las propuestas que las y los jóvenes dieron para el momento de narrar la historia del barrio, se planeó teniendo en cuenta sus intereses, se hizo el diagnóstico de los diferentes procesos del barrio; se indagó con ellas y ellos sobre los procesos formativos que llevan a cabo como Movimiento Cultural Juvenil (MCJ) con el fin de que se complementara el levantamiento de las narrativas de poblamiento, resultando como propuesta la realización del mapeo de contactos con aquellos fundadores del barrio y que ellos consideraban, tenían información para nutrir la historia no contada del barrio como lo expresa Lorena, Joven del MCJ:

- “Doña Gissela y la mamá del Myster, nos pueden ayudar para saber cómo llegaron acá”¹⁵.

En este espacio de explorar la primera fase del proyecto BUPPE por medio del vídeo, se permitió motivar a todos los jóvenes del MCJ para que fueran protagonistas de su propia historia, ya que se vieron reflejados en las personas que contaban la historia en el vídeo presentado, frente a esto Lorena, Joven del MCJ afirma:

- “A mí me interesa que la historia que a nosotros nos está tocando en Esfuerzos sea contada, porque le pasó lo mismo a la Cruz y la Honda”¹⁶.

Esta percepción fue generalizada por el grupo, a su vez, Sandra Mosquera, Joven del MCJ propone:

- “Además de esto que está pasando, también muy rico que la gente sepa de qué municipios venimos los que habitamos este barrio hoy, por ejemplo mi familia viene de Cañas Gordas”¹⁷.

¹⁵ Opinión de una joven de Esfuerzos de Paz I, expresada en la entrevista grupal realizada el 2 de julio de 2015.

¹⁶ Opinión de un joven de Esfuerzos de Paz I, expresada en la entrevista grupal realizada el 2 de julio de 2015.

¹⁷ Opinión de un joven de Esfuerzos de Paz I, expresada en la entrevista grupal realizada el 2 de julio de 2015.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

De esta forma los y las jóvenes empiezan a nombrar los municipios, regiones y departamentos de donde proceden como Chocó, Cañas Gordas, Nordeste Antioqueño y como también han transitado por los barrios de Medellín como Manrique, Caicedo, Castilla, Villatina, en un desplazamiento incesante que inicia desde que salen desde sus municipios hacia la ciudad.

- **Socialización:** En el cierre de la sesión se concluyó con la expresión de todas y todos sobre las diferentes observaciones y opiniones que tuvieron a lo largo de la sesión.

Esta actividad arrojó pistas metodológicas para la construcción de estrategias a la hora de adentrarnos en los temas de memoria individual y colectiva, así como lo fue la construcción de narrativas individuales que los y las jóvenes formarían a partir de relatos; además, del surgimiento de la estrategia basada en visitar otros contextos, propuesta que se concretaría con la visita a la Universidad de Antioquia, resultando importante señalar que también se habían propuesto otros espacios como el barrio Moravia y el Museo de Arte Moderno de Medellín, pero por asuntos de logística y financieros del proyecto BUPPE no pudieron desarrollarse.



7.3 2. Indagación de saberes alternativos

Los conocimientos previos son necesarios para llevar a cabo cualquier trabajo de enseñanza, porque a partir de los saberes que poseen las y los jóvenes, se pueden elaborar los objetos de estudio vinculados a lo que ellas y ellos saben y desconocen, como lo menciona Belmonte:

[...] reconocemos la diversidad del aula en toda su extensión, es decir, las distintas características y situaciones de nuestros alumnos; formulamos las diversidades y necesidades educativas detectadas y las ponemos en conocimiento de otros profesionales si fuera necesario [...], adaptamos el diseño del aula a estas diversidades y necesidades detectadas, elaborando estrategias para intentar favorecerlas y/o compensarlas (Como se citó en Sierra, D. 2005, p. 67).

El objetivo principal de este momento fue indagar frente a los conocimientos previos que las y los jóvenes tenían sobre cómo se levanta información, y además, proponer a través de la actividad “¿Quién de este grupo es?”, una forma de conocer a los habitantes el barrio y levantar así la información. Este momento se dio el jueves 9 de julio de 2015 e implicó las siguientes actividades orientadas desde el plan de trabajo (Ver Anexo N° 2):

¿Quién de este grupo es? Se partió de unas reglas de juego que requirieron la atención y la escucha de cada una y uno de los jóvenes participantes para que dicha actividad pudiese desarrollarse de manera fluida y sin interrupciones con la ayuda de un formato (Ver Anexo N°2) y lapiceros. Los maestros en formación dimos las indicaciones pertinentes para el desarrollo del juego, explicando que las casillas del formato se debían llenar con las firmas de las y los jóvenes que se identificaran con algunas características propuestas por ellos mismos, un ejemplo de ello es ¿Quién ha vivido en más de tres barrios de Medellín? En dicha casilla firmaron algunos de los compañeros del grupo que afirmaron a la pregunta.

Una vez lograron llenar todas las casillas con las firmas de sus compañeros, el primero en hacerlo gritó ¡Bingo! y lo que hizo posteriormente fue socializar junto con el grupo cada una de las características. En este punto de la actividad, se dieron nuevas indicaciones donde cada una y uno de los jóvenes contaron algún relato con respecto a la firma que dio para la característica, lo que permitió que los demás integrantes lo conocieran. Las preguntas se basaron en características que describen valores y situaciones positivas o negativas según el caso.

De este ejercicio identificamos los gustos respecto al arte, la música, el canto y la danza que muchos de los y las jóvenes tiene y ejercen dentro del MCJ; por ejemplo el gusto y la práctica activa del canto que tiene Edwar, Joven del MCJ, el cual comenta:

- “A mí me gusta cantar, componer letras, escribir lo que me pasa, lo que siento, de hecho a mí no me conocen como Edwar, me conocen como el Myster, es como mi nombre artístico”¹⁸.

Al igual que varias de las jóvenes afirman el gusto por el baile, Sandra Mosquera, Joven del MCJ, afirma que “la danza para mí ha sido la forma de participar en el MCJ, pero también hace parte de mi vida, yo lo siento en mi sangre”¹⁹.

A partir de este ejercicio se logran identificar las múltiples actividades que los jóvenes del MCJ realizan, además de motivarlos a reunirse en un mismo lugar, todos los días, luego de 6 horas de jornada escolar, por decisión propia y gusto personal, eludiendo así amenazas y situaciones de riesgo tales como el reclutamiento de grupos armados al margen de la ley, el consumo y tráfico de drogas, entre otras actividades ilícitas, realidad que expone la Personería de Medellín (2014):

¹⁸ Opinión de un joven de Esfuerzos de Paz I, expresada en la actividad “¿Quién de este grupo es? realizada el 2 de Julio de 2015.

¹⁹ Opinión de un joven de Esfuerzos de Paz I, expresada en la actividad “¿Quién de este grupo es? realizada el 2 de Julio de 2015.

“Los niños, las niñas y los adolescentes reclutados y víctimas de violencia en sus hogares son más propensos a ser los jóvenes vulnerados y vulneradores del derecho a la vida en Medellín. Se conocen testimonios donde se afirma que familias enteras están dedicadas a la criminalidad, en donde la práctica del delito es la herencia recibida.” (p. 30)

Esta preocupación se hace palpable en lo que expresa Jhon Restrepo, Líder del MCJ:

- “Yo deseo que estos jóvenes no sean como todos nuestros primos y amigos que caen día a día por querer dinero fácil, por asumir su realidad como algo negativo que los destruye, yo quiero que estos jóvenes que tienen tantas ganas y talento puedan ser la muestra de que los jóvenes de la ladera no solo somos delincuentes y no estamos destinados a serlo por nuestra historia”²⁰.

A partir de este ejercicio surge la cuestión por el contexto en el que nos encontramos, el contexto no escolar, y así preguntarnos sobre la tarea de la escuela en la formación de sujetos críticos y reflexivos de su realidad, sin embargo nos damos cuenta como la escuela, omite, ignora e incluso aparta de los currículos escolares todos los temas relacionados con la realidad inmediata, haciendo que los y las jóvenes opten por abrirse a escenarios alternos a la escuela, encontrándose con otros jóvenes para conversar, reflexionar, actuar y transformar la realidad que los toca día a día y observar como aparentemente la escuela no tiene espacios de análisis referente a estos temas. Esta afirmación la realizamos basados en la voz -casi que al unísono- de los jóvenes del MCJ.

De allí cuestionar a los y las jóvenes ante la reflexión dada anteriormente, indagando sobre el papel de la escuela y si esta ha hablado del impacto del Jardín Circunvalar de Medellín, incluso

²⁰ Opinión de Jhon Restrepo, Líder del MCJ en Esfuerzos de Paz I, expresada en la entrevista grupal realizada el 9 de julio de 2015.



indagamos si se hablaba sobre las dinámicas de violencia dadas en el barrio constantemente, a lo que afirman “de eso no se habla, uno va al colegio a ver las materias y ya”²¹.

De allí la zozobra y tristeza de todos los jóvenes por la situación que narraron, puesto que se aproximaría el posible desalojo y afectaría este proceso individual y colectivo del MCJ, sin embargo, son estos mismos sentimientos los que motivan y ayudan a ir configurando las actividades a realizar dentro de nuestros encuentros.

Finalmente, se socializaron todas las propuestas con el fin de narrar el barrio y en este sentido se realizan propuestas de temas a indagar, como: memoria individual, fenómenos urbanísticos, conocer la historia de Moravia, visibilizar las historias de resistencia en la ciudad y empezar a preguntarnos cómo el MCJ buscaría la forma de relatar su propia historia.

7.4 3. Construcción y comprensión de conceptos

Desde esta construcción se presupone que los conocimientos no deben transmitirse a otras y a otros como meros conceptos y que el saber conceptual es solo una parte de todo el corpus de conocimientos que debe adquirir el joven. De igual manera, también es cierto que el estudiante debe desarrollar sus habilidades conceptuales para que pueda adquirir competencias procedimentales y actitudinales, y así contribuir a que su formación sea integral.

Los conocimientos conceptuales pueden transformarse en un aprendizaje muy significativo si se parte de los conocimientos previos que las y los estudiantes poseen, para que luego se relacionen con otros tipos de conocimiento, lo cual es necesario en cada una de las diferentes etapas.

²¹ Opinión de joven del MCJ en Esfuerzos de Paz I, expresada en la entrevista grupal realizada el 9 de julio de 2015.



Es así que como objetivo para este momento se estableció el acercamiento a conceptos como memoria, olvido, memoria individual, objetos de memoria, usos y abusos de la memoria. De esta manera, dentro de la planeación se habían estipulado las siguientes actividades con la intención de generar acercamientos iniciales a investigar asuntos del barrio, además de observar cómo la sede del MCJ estaba llena de fotos que contaba algo de su barrio, por esto las actividades con respecto a la memoria iban direccionadas a que exploraran qué objetos cotidianos nos podían servir para conocer la historia individual y colectiva, que dentro de casa o lugares del barrio podrían ser objeto de análisis de la historia del barrio, sin embargo, por las dinámicas del mismo MCJ (actividades con otras corporaciones) sólo pudo ejecutarse la actividad relacionada con el taller sobre la entrevista (Ver Anexo N° 3), no obstante, describimos el conjunto de actividades con sus intencionalidades:

- **Observando la Memoria:** Se buscaba posibilitar la identificación de aspectos que resultaran importantes y que estuvieran presentes en un ejercicio de memoria con el fin de acercarse a los conceptos. Tanto el maestro como los y las jóvenes tomarían varias fotos del barrio, identificando en ellas los siguientes elementos:
 - Personas (¿Cuántas son y que puede describirse de ellas?).
 - Comunidad (¿A qué tipo de comunidad pertenecen dichas personas?).
 - Acontecimiento (¿Qué está ocurriendo?).
 - Recuerdo (¿Conoces algo relacionado a lo que hay presente en la foto -una persona, la acción que realizan, etc.?).
 - Olvido (¿Alguien olvidaría el momento que capturó la foto? ¿Por qué crees que lo olvidaría?).
 - Uso – Abuso (¿Para que serviría recordar lo que ocurre o lo que representa la foto?).

- Cultura (¿Qué acción están realizando las personas que aparecen en la foto y qué significado podría tener?).
- Objetos (¿Cuáles objetos presentes en la foto podrían usarse para recordar el acontecimiento presente en la imagen?).
- Lugares (¿En dónde se desarrolla la escena que describe la foto?).
- Identidad (¿El acontecimiento que muestra la foto puede ser característica que identifique a una comunidad específica? ¿Qué aspectos evidencian rasgos que permitan afirmar la pertenencia de una persona o varias personas presentes en la foto a una o varias comunidades?).
- Conmemoración (¿Por qué lo conmemorarías? ¿Cómo conmemorarías el acontecimiento de la foto?).
- **Comparación y contrastación de información:** Con la información recogida se procedería a comparar y a contrastar lo que los participantes manifestarían con sus nociones introductorias a los conceptos de memoria, olvido, memoria individual, memoria colectiva, identidad, objetos de memoria, usos y abusos de la memoria, logrando relacionar, diferenciar, identificar semejanzas y mostrar el valor tanto de las apreciaciones hechas por ellas y ellos como de sus nociones.
- **Proyección del documental “El precio de la copa del mundo”:** Este documental sería presentado a las y los jóvenes del MCJ.

Sinopsis: En el documental se recoge la realidad social de un país como Brasil, que en la víspera del inicio del mundial de fútbol adquiere unas características propias de la cultura carioca. El periodista Mikkel Jensen lideró el documental grabado durante su estadía en Brasil, luego de su



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1893

Facultad de Educación

decisión de no cubrir el campeonato mundial de fútbol (www.eldesconcierto.cl). La duración del documental es de 30 minutos.

- **Discusión y reflexión:** Luego de la proyección del video se realizaría una ronda de intervenciones, en donde se escucharán los sentimientos que las y los jóvenes tuvieron sobre el documental. La reflexión se orientaría a establecer la relación de la problemática que se expone en dicho documental con las nociones que previamente habían sido trabajadas y todo aquello con lo que ellas y ellos pudieran asociar a su contexto.

Se partiría de unas preguntas de apoyo como: ¿Es posible identificar problemáticas similares a las de Brasil en mi ciudad? ¿De qué manera me veo relacionado con dichas problemáticas? ¿Me afecta de manera positiva o de manera negativa dichas situaciones? ¿Cuál es mi posición frente a dicha situación?

Las actividades que se lograron realizar de este componente se ejecutaron el jueves 16 de julio de 2016. Con la intención de que las y los jóvenes conocieran qué es una entrevista, sus modalidades, las partes y los tipos de preguntas, así como algunas de las claves a la hora de hacer una entrevista (Ver Anexo N°4).

Socialización compromiso previo – Encuestas: Se socializaron las encuestas que otras instituciones les hicieron en algún momento, se les preguntó por el contenido de los formatos, por su utilidad y la pertinencia de estos, se indagó también si estas estaban contextualizadas a la realidad y a la situación del barrio y si posteriormente a las encuestas realizadas, dichas instituciones regresaron en algún momento a realizar intervenciones que apuntan al bienestar de la comunidad. Se realizó en aproximadamente 25 minutos.

- **Taller “¿Qué es una entrevista?”:** Con este taller se logró que los jóvenes adquirieran nociones básicas para tener en cuenta a la hora de realizar las entrevistas a las personas



que tenían memorias sobre el poblamiento y las transformaciones del barrio, ya que en reflexiones conjuntas con ellos, se planteaba la necesidad de conocer la historia del barrio con las personas que hayan estado en el poblamiento del mismo, de allí la posibilidad de aprender de cómo hacerlo entre los jóvenes e ir a replicar con personajes que los y las mismas jóvenes sugerían por su edad o participación en el barrio eran claves para este ejercicio.

Se hizo una lectura comentada y conjunta de un documento que se les compartió sobre la entrevista (ver anexo n°4), los tipos de entrevista, los tipos de pregunta, las claves para hacer una buena entrevista y sobre la biografía (ya que el objetivo de la entrevista era lograr información biográfica de los entrevistados). A lo largo de las entrevistas se hicieron y se resolvieron preguntas, y a su vez se ampliaron puntos del documento con comentarios que complementaron la información.

Una vez finalizó la lectura y se resolvieron todas las dudas, se hizo un ejercicio de prueba: cada joven escribió en una hoja 5 preguntas que apuntaron a indagar por información biográfica, teniendo las preguntas se hicieron por parejas y realizaron una pequeña entrevista a su compañero o compañera. Cada vez que una pareja terminaba, tuvo un espacio para hacer recomendaciones o resaltar lo más positivo del ejercicio. Se procuró que en la medida del tiempo que había disponible todas las parejas salieran a exponer lo hallado.

De esta actividad es de resaltar que en general, todas y todos los jóvenes entrevistados entre sí coincidieron en decir que la entrevista era muy importante para indagar sobre el barrio, pero les preocupa que no tengan confianza de dar la información, como lo dice Sergio Ramírez, Joven del MCJ:



- “Por acá la gente es muy desconfiada, sobre todo los negros, ellos yo sé que no nos van a dar entrevistas de nada, yo creo que debemos hacer así como un evento donde podamos estar todos y ahí si preguntar, porque yendo a sus casas no sacamos nada”²².

Uno de los jóvenes hace un llamado importante frente al papel que las y los jóvenes tienen y pueden desempeñar en términos de conservar una tradición tan importante y fundamental para la sociedad como la historia de su barrio, además de comparar la situación que hoy se vive en su barrio con otros barrios en los países industrializados y desarrollados que enfrentan hoy la desaparición de territorios enteros por megaproyectos que apuntan al desarrollo de la ciudad innovadora, esta reflexión deja la actividad en un pico alto y permite enlazar con temas que se piensan trabajar en los próximos encuentros.

Al terminar este momento de la actividad se solucionaron las dudas sobre el compromiso que quedó consignado en el documento que se les compartió. En el último momento de la sesión se acordó la fecha de la visita a la Universidad de Antioquia y se comentó cómo sería la logística para esta actividad (día, hora, transporte, etc.); también se acordó traer objetos y fotos que fuesen significativos para las y los jóvenes. Este ejercicio nos llevó 90 minutos aproximadamente.

- **Narrativas y experiencias:** Otra de las actividades que no pudo realizarse fueron las relacionadas con el tema de las narrativas, se partía de algunas preguntas problematizadoras como: ¿Qué es la narrativa? ¿Cómo hacemos narrativas? ¿Que permiten las narrativas? ¿Cómo nos pueden ayudar las narrativas para construir historia? (Ver Anexo N°5).

²² Opinión de un joven del MCJ en Esfuerzos de Paz I, expresada en la actividad de la entrevista realizada el 16 de julio de 2015.



Esta actividad se intenciona por lo que manifiestan los jóvenes frente a la indiferencia de las personas del barrio y la sociedad a la hora de hablar de las posibles causas de la desaparición del barrio, pues en los testimonios de las y los jóvenes entrevistados dentro de los encuentros se insiste y sustenta que hay un menosprecio por las reuniones para hablar de este tema ya que no se valora ni existe la consciencia de saber de dónde viene este proyecto, qué pretende, qué beneficios trae para el bienestar de las personas, o qué consecuencias traerá individual y colectivamente.

Se hacía necesario conocer las historias para abordar conceptos que permitirían la indagación de las historias individuales, y para ello retomar la noción de narrativa. Se Indagaría también por los conocimientos previos de las palabras: narrador, narración, relatos, relator y se realizaría mediante una lluvia de ideas de lo que suscitaban dichas palabras para luego ponerlo en el plano colectivo y así mostrar asuntos de interés del barrio.

Se identificarían a los narradores y los relatores en un ejercicio comparativo por medio de muestras de vídeos que facilitan identificar las diferencias. Para ello se utilizaría el capítulo de la serie animada “Los Simpson” titulado: “Detrás de las risas” (referente a la narración) y apartes de la obra del grupo teatral “El Águila Descalza” llamada “País Paisa” (referente al relato). De igual forma, se permitiría un espacio para las autobiografías en forma de relato, que evidenciarían las memorias de los lugares de los cuales provienen.

La actividad culminaría con la lectura por grupos de Eduardo Galeano “Memorias y Desmemorias”, con la intención de orientar reflexiones luego de decidir la forma de narrarse a la cual las y los jóvenes querían apostar para la construcción de su historia.

Las actividades no se pudieron realizar a causa de que la sede en la cual se reunía el MCJ tuvo que ser desalojada por efectos de la primera fase del Jardín Circunvalar en el barrio; estas



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

actividades fueron suplidas por una serie de entrevistas con miras a rescatar la mayor cantidad de información posible.

7.5 4. Reconocimiento de otras voces

A la hora de la construcción de la memoria, los recuerdos individuales contienen emociones y sentimientos que responden a un recuerdo específico; sin embargo, en el momento de escuchar y ver otras voces y espacios, reconocemos que estos recuerdos de otras voces no son únicos y en muchas ocasiones se genera el encuentro; dando paso a enriquecer la memoria, y atravesando por la empatía y la comprensión de lo acontecido, lo nombramos como una memoria colectiva.

Conocernos y reconocernos en diversas narrativas ayuda a consolidar siempre procesos para la reconstrucción y visibilización de las voces como una posibilidad de recuperar la identidad y el sentido colectivo.

Así fue como el jueves 30 de julio de 2015 se llevó a cabo la visita a la Universidad de Antioquia, y tuvo como objetivo hacer un recorrido guiado por los diferentes espacios del Alma Máter para reconocer otros contextos de la ciudad y nutrir sus experiencias y acciones en el barrio, orientados por el plan de trabajo.

Visita guiada por la Universidad de Antioquia: Este recorrido se hizo a través del Programa Guía Cultural, adscrito al Departamento de Extensión Cultural (Vicerrectoría de Extensión) de la Universidad de Antioquia, en esta actividad se visitaron diferentes espacios como el museo, el teatro, zonas deportivas y facultades que fueron de interés de los jóvenes. Durante el recorrido se habló sobre la historia de la Universidad y su relación con la ciudad, la vida universitaria, servicios académicos y de extensión que ofrece la universidad (Ver Anexo N°6).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



Visita a la Universidad de Antioquia. Foto: Chancy, E.; Villada, M. I. (30 de julio de 2015).

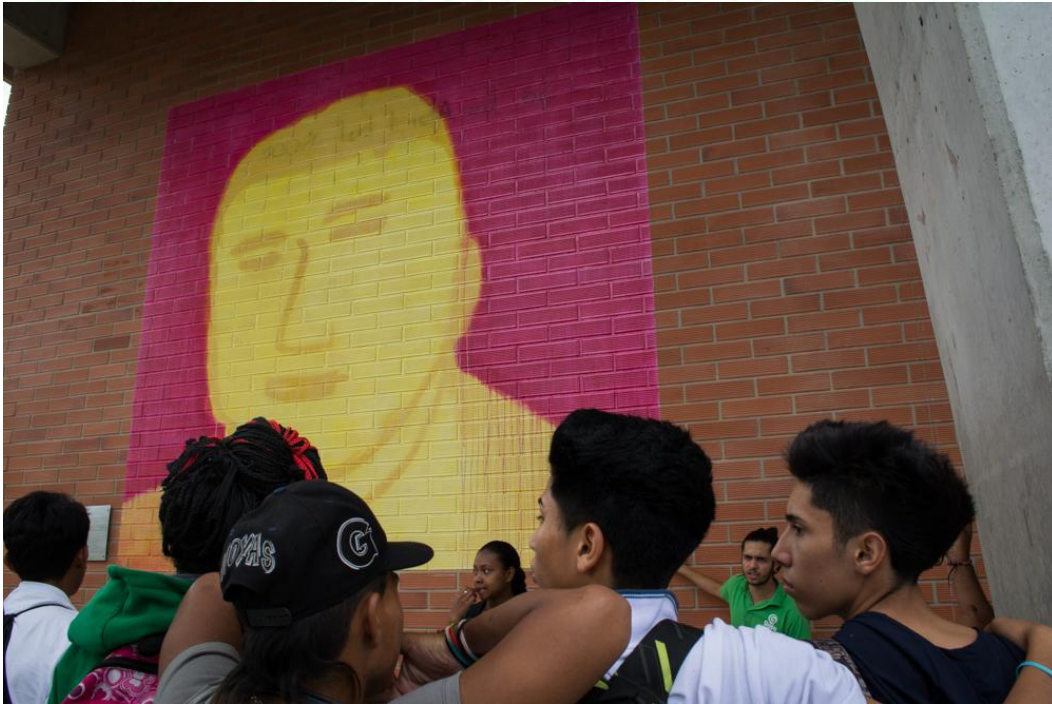
De este recorrido aparecen asuntos importantes para nuestro proceso pedagógico e investigativo, primero, es necesario tener en cuenta que para dichas actividades se necesitó de logística para generar los recursos en su ejecución, al igual que organizar a los y las jóvenes para que llegarán al punto de encuentro, esto es importante de resaltar ya que para ellos y ellas, excepto para Jhon Restrepo, líder del MCJ, era la primera vez que visitaban la Universidad de Antioquia, transportándose desde Esfuerzos de Paz I, estando acostumbrados a realizar siempre los mismos recorridos (desde el centro de Medellín hasta el barrio), como lo manifiesta Tania

1 8 0 3

Gamboa, Joven del MCJ, preguntándonos: “¿Pero ustedes vienen por nosotros? yo no sé eso donde queda, no sé llegar”²³.

Ahora bien, en el recorrido dado por el Guía Cultural de la Universidad, Peter Rondón, aparecen comentarios respecto a las obras de arte que se encuentran en el coliseo de la institución, donde algunos de los jóvenes manifiestan no entender el mural, comentando:

- “¿Y eso qué significa?²⁴, “Qué pintura más extraña”²⁵.



Jóvenes del MCJ frente al mural “Niño #13” del artista Iván Hurtado, coliseo de la Universidad de Antioquia. Chancy, E., Villada, M. I. 30 de julio de 2015.

²³ Opinión por joven de Esfuerzos de Paz I, en la preparación de la salida pedagógica a la Universidad de Antioquia.

²⁴ Opinión de joven del MCJ de esfuerzos de Paz I en la salida pedagógica a la Universidad de Antioquia el día 30 de Julio de 2015

²⁵ Opinión de joven del MCJ de esfuerzos de Paz I en la salida pedagógica a la Universidad de Antioquia el día 30 de Julio de 2015

Permitiendo reflexiones sobre cómo el arte, desde representaciones no tan realistas ni estéticamente bellas, también está contando algo de la historia, la resistencia y la memoria, el cual era nuestro énfasis en el recorrido por la Universidad.

Durante el recorrido llamó la atención la historia de Luis Fernando Barrientos, estudiante de economía que fue asesinado el 8 junio de 1973 por un agente del DAS cerca de la portería peatonal de la calle Barranquilla. Se narra a los jóvenes que

El cuerpo fue llevado al bloque 16 en donde los estudiantes lo cubrieron con la bandera de la Universidad para hacerle una especie de velorio sobre el escritorio del rector de entonces, Luis Fernando Duque Ramírez. Posteriormente, los estudiantes incendiaron el edificio que quedó completamente en ruinas. Desde ese entonces, la Plazoleta en donde protestaron empezó a ser conocida con el apellido Barrientos²⁶.

En el recorrido también se habla de los graffitis que se encuentran dentro del campus, lo que sugiere en casi todos los jóvenes apreciaciones sobre las historias narradas, las formas de los graffitis, se preguntan sobre el nombre de su barrio y comentan el interés de realizar un grafiti, Lorena, Joven del MCJ, comenta:

- “A mí me parece que un grafiti en el barrio pega, todo el mundo lo ve, eso sí, ¿dónde lo pintaríamos y qué pintaríamos?”²⁷.

A lo que los demás jóvenes empiezan a generar comentarios sobre lugares donde se podría realizar, incluso Jhon Restrepo, Líder del MCJ, sugiere que: “Mejor que el grafiti es hacerlo en pintela, una tela que se pueda mover y ser itinerante en diferentes espacios del barrio”²⁸.

²⁶ Relato de Peter Rondón, Guía cultural de la Universidad De Antioquia el día 30 de julio de 2015.

²⁷ Opinión de joven del MCJ de esfuerzos de Paz I en la salida pedagógica a la Universidad de Antioquia el día 30 Julio de 2015

Asunto que queda como un pendiente para abordar en los próximos encuentros como otra forma de construir relatos individuales en una narrativa colectiva.

Este recorrido se cierra en el Teatro al Aire Libre de la Universidad, con la actividad “Penas” con el interés de realizar un ejercicio de empatía, dicha actividad consistió en escribir en una hoja una pena que deseaba que otro compañero hiciera, pero en realidad cada pena iba a ser ejecutada por quién la había escrito.

Este ejercicio provoca timidez y burla por las penas que propusieron (bailar, cantar, hacer los números con la nalga, entre otras), posteriormente se orienta la reflexión sobre lo divertido que nos puede parecer algo que le ocurre a otro pero pocas veces pensamos en qué siente esa persona, ante esto Jhon Restrepo, Líder del MCJ, reflexiona:

- Muchachos este ejercicio demuestra como pocas veces nos ponemos en los zapatos del otro y entre más dura sea la pena más nos gusta, pero que interesante que sean ustedes mismos los que tengan que hacerla, y que se den cuenta qué sentiría el otro²⁹.

De esta manera se termina el encuentro compartiendo los intereses de los y las jóvenes en relación a las carreras que les gustaría estudiar, además de la necesidad y pertinencia de crear grupos de estudio para la preparación del examen de admisión.

Visita al Museo de Arte Moderno Medellín (MAMM): Se tenía planeada una visita al MAMM partiendo de la pregunta ¿Qué conocemos del barrio en el que vivimos? Quisimos conocer las narrativas del barrio en el que habitaban las y los jóvenes de MCJ, realizando entrevistas a algunos jóvenes que estaban interesados en visitar este museo con motivo de las exposiciones

²⁸ Opinión de Jhon Restrepo, Líder del MCJ de Esfuerzos de Paz I, en la salida pedagógica a la Universidad de Antioquia el día 30 de julio de 2015.

²⁹ Opinión de Jhon Restrepo, Líder del MCJ de Esfuerzos de Paz I, en la salida pedagógica a la Universidad de Antioquia el día 30 de julio de 2015.



“En y entre geografías” y “Territorio táctil”, las cuales hacían referencia a aspectos como el territorio, el habitar, el desplazamiento, la cartografía y la memoria. Lamentablemente esta propuesta no se llevó a cabo debido a que no se contó con presupuesto para el transporte de las y los jóvenes hasta dicho lugar; de igual forma tuvo que descartarse la visita al barrio Moravia por el mismo motivo.

7.6 5. Apropiación y aplicación de los conocimientos

Teniendo en cuenta que la idea de que los conocimientos no pueden transmitirse a los otros como simple información (en clave de Rumpf, 1992)³⁰, proponemos como parte final de este ciclo, que las y los jóvenes, después de haber pasado por las anteriores etapas, puedan emprender su propio viaje de experiencias llevando consigo las herramientas y los insumos construidos y adquiridos en este proceso.

A los jóvenes se les debe comprometer con la búsqueda y adquisición de los conocimientos, estos deben fijar un compromiso existencial, ya que de esta manera podrán adquirir experiencias y conocimientos que calen más hondo. Se trata entonces de brindarles los instrumentos para que se apropien del conocimiento y comprometan su sentir, su actuar, su ser y su haber sido. Es en medio de esta idea donde se mueve la propuesta de emprender su propio viaje, de apropiarse y aplicar los conocimientos adquiridos. Es allí donde toman un valor vital las narrativas como instrumento para recordar y así construir su propia historia y darla a conocer.

³⁰ Rumpf (1992) manifiesta que: “Quizás sea activado el aparato de asimilación cognitiva en mayor o menor medida, pero no la responsabilidad personal - aquel centro que hace que alguien asuma ofrecer una garantía por sus pensamientos y convicciones. Esta forma de transmisión de conocimientos no tiene ninguna consideración en cuanto a la capacidad procesadora de un ser humano determinado. Una máquina de almacenar información puede retener un material contradictorio; pero en cambio el hombre se defiende mediante la estupidez o el asco, cuando no le queda otro remedio”. (p. 89)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Las actividades realizadas en este último momento implicaron entrevistas a varios integrantes del MCJ (Ver Anexo N°7).

- **Entrevistas:** Se realizaron 5 entrevistas a Jhon Restrepo (Líder del MCJ) y a 4 jóvenes que nos acompañaron en el proceso formativo y en las diferentes sesiones que se tuvieron en el territorio con la intención de indagar la reflexión y análisis sobre acontecimientos históricos y procesos desde las trayectorias de las y los jóvenes; lo que permitió la identificación de múltiples fuentes desde una perspectiva de diversas voces, y se le dio relevancia a la conversación para que se suscitara preguntas, anécdotas y opiniones sobre su trasegar en el barrio y su participación en el Movimiento Cultural Juvenil.



Entrevistas. Foto: Chancy, E.; Villada, M. I. (22 de octubre de 2015).

Resaltamos algunos apartes de las entrevistas a continuación:

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Lorena Restrepo (18 años):



Entrevista a Lorena Restrepo. Foto: Chancy, E.; Villada, M. I. (22 de octubre de 2015).

- “Me gustan mucho los diferentes talleres que hay [refiriéndose al MCJ], como de cartografía, escuelas para la participación, entre otros. También me gusta que gracias a estar en el grupo juvenil aprendí mucho a ser como una líder por decirlo. O sea, uno acá deja atrás como la pena, la timidez, el miedo a hablar, todo ese tipo de cosas”.
- “En un futuro me imagino estudiando, si aún continúa el grupo me imagino obviamente en él, mucho más grande, mucho más fortalecido, con nuevos integrantes, con una casa propia”.
- “El barrio hace 15 años [cuando Lorena llega al barrio] era un poco diferente ya que primero no habían tantas casas entonces era como mucho pasto y monte, entonces cuando yo llegué aquí no habían muchas casas, pues es lo que me cuenta mi mamá”.



- “La mayoría que vivimos en Esfuerzos somos desplazados, entonces saber cuál fue la primera casa que originó el barrio de Esfuerzos, sería muy chévere saber cuál fue la primera persona que se animó a construir y que después de esa persona se animaron muchas más a construir sus casas”.
- “Del Cinturón [refiriéndose al proyecto Jardín Circunvalar] sé que nos van a hacer un mejoramiento de vivienda por decirlo así, pero obviamente es un mejoramiento que no es como muy aceptable, es algo que, o sea, de pasar de vivir en tu casa vas a pasar a vivir en un apartamento, entonces es algo que como a muchos les gusta a otros no. A nosotros no nos gusta, o sea vamos a tener que cambiar muchas cosas, la manera de vivir, la manera de... por ejemplo, en mi casa se escucha mucha música, eso ya no va a poder ser posible porque vamos a pasar a tener vecinos abajo como arriba, entonces a muchos no les gusta la música así, también no solo a mi familia sino que muchas familias de Esfuerzos viven de las huertas, cosa que ya no se va a poder volver a hacer, porque ya vivimos en apartamentos y no se va a tener como un pedazo de tierra para poder sembrar porque ya todo es cemento literalmente entonces es algo que, lo que yo pienso, no me beneficiaría para nada”.
- “Mientras hacen la intervención nos tocaría buscar casa, probablemente en Villatina o en Buenos Aires [...] estaría por ahí a media hora o una hora de aquí a pie. Sería un poco difícil [refiriéndose al proceso del MCJ] porque igual muchos tendremos que salir entonces no sabemos si muchos vuelvan, unos vuelven, otros no, unos retornan a su tierra natal, donde sus padres también nacieron, entonces sería un poco difícil”.
- “Nos dijeron saldríamos para este año [2015] pero no se ha concretado nada entonces ya será para el próximo año, eso me hace sentir triste porque tendremos que dejar muchas cosas atrás, las cuales probablemente no las podamos volver a ver, entonces una de las

cosas como el cambio del territorio, o sea, el territorio no se va a ver igual, tú lo veías y se veían las casitas y ya no se va a ver así, se veían los niños jugando... o sea, va a cambiar totalmente, va a ser algo nuevo”.

- “El grupo [MCJ] se siente más fortalecido porque decidimos que el proceso no iba a parar aquí, o sea, por un megaproyecto que llegó a nuestro territorio sin nosotros pedirlo, no vamos a permitir, que bueno, llegó esto entonces todos se van, no, entonces si todos se van para el centro entonces buscamos una sede en el centro y allá nos seguimos reuniendo, entonces es como tratar de buscar soluciones para que el MCJ no desaparezca”.

Edwar “El Myster” (16 años):



Entrevista a Edwar “El Myster”. Foto: Chancy, E.; Villada, M. I. (22 de octubre de 2015).

- “Nací en Cañasgordas Antioquia [...], cuando llegué a Medellín... el motivo de salir de mi tierra fue por desplazamiento, llegaron los del conflicto armado y nos sacaron de nuestra propia vivienda, se iban a llevar un ganado que tenía mi abuelo y se iban a llevar a una tía mía, entonces más bien nos tocó venirnos más bien para acá para Medellín, yo tenía como 6 o 7 años”.
- “Cuando llegué [a Medellín], yo llegué al Popular #1 y después nos devolvimos otra vez para el pueblo, y ya cuando regresé, regresé fue a este barrio, a Esfuerzos, que en realidad era un barrio donde había un ambiente muy bacano, muy elegante, me gustaba mucho el ambiente de este barrio”.
- “Cuando estaba en el pueblo, en la vereda, habían más formas como de uno sobrevivir, porque uno en la tierra plantaba sus alimentos, la yuquita, la papa, zanahoria. Y aquí en Medellín es muy duro, es muy distinto, entonces le toca a uno como a los padres trabajar construcción o trabajos así porque no estudiaron, el tiempo no les daba para estudiar sino para trabajar”.
- “Cuando llegué al Popular, eso era un barrio donde uno tenía horas para entrar y salir, por ejemplo a las ocho uno ya tenía que estar en la casa porque... la violencia. Acá en Esfuerzos es muy diferente porque cuando yo llegué, no sé, pudo haber sido un barrio, por decirlo así, feíto, pero era un lugar que le sobraba de todo. le sobraba la humildad, la gente respetuosa, la gente muy unida y muy echada para adelante”.
- “En estos momentos estoy viviendo con mi dos abuelos, con mi mamá, con mi tía y con dos hermanas. Mi mamá en este momento no trabaja porque mi abuelo está enfermo, está en terapia entonces mi mamá tiene que estar haciendo vueltas y trayéndole el oxígeno”.

- “Yo llegué a la Casa [MCJ] porque pasaba por El Ventiadero y vi unos carteles, yo no les prestaba atención, hasta que la gente empezó a llegar, cuando llegó un parcerito mío, un primo, Cristian y me dice: “Myster vamos a participar de este proceso... no sé de qué se trata pero vamos”, y yo: “ah, vamos, vamos a ver de qué se trata”, y bueno, llegamos, conocimos a Jhon [líder del MCJ], que en realidad yo lo veía pasar y no... “equis”. Y bueno, vamos y Jhon nos cuenta que es un lugar para parcharnos, para hacer actividades, recrearnos y matar el tiempo porque en realidad nosotros nos manteníamos por ahí jugando enterrados y ya llegamos a participar y no sé, nos fluyeron las cosas, de un momento a otro nos llegó el proyecto de las Escuelas para la Participación Juvenil y se fue llegando Territorio Expandido y ya hoy estamos aquí participando, y muy bacano”.
- “Lo que más me gusta es compartir con todos los parceros, algo muy bacano es que comparto con personas que pensé que nunca me iba a cruzar con ellos y que yo los miraba, y no sé, me caían mal por picaditos y ya hoy en día somos como una familia”.
- “El Cinturón Verde lo están construyendo para que no se siga reproduciendo más las casas para las laderas, y pues el Cinturón Verde ha afectado y nos va a afectar a muchas personas porque vamos a pasar de una casa amplia, ancha, donde tenemos donde cultivar cebollas, si me entiende, como una especie de huerta y poder hacer muchas cosas que en un apartamento no se pueden hacer, el ruido... bueno muchas cosas. Entonces nos va a afectar como en eso y también que esto lo van a mejorar, si, pero, me perdona la expresión, esto va a quedar todo muy bonito pero la gente va a seguir siendo pobre, como dicen vulgarmente “comiendo mierda”, porque ¿De qué sirve un lugar, un sector bien bonito donde hay tanta pobreza? ¿Para qué nos sirve? entonces es como eso”.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- “Con el Cinturón nos toca irnos, no nos van a dar apartamento porque somos más de seis personas que habitamos la casa, entonces nos va a tocar buscar casa y la idea es buscarla por aquí cerquita porque no nos queremos alejar del barrio, esta es nuestra casa”.
- “Yo la verdad, me siento muy triste porque acá se van a quedar muchas cosas, acá viví como la niñez, aquí fue donde conocí a todos los parceros, las amistades, entonces es algo como muy duro”.
- “Nosotros [los integrantes del MCJ] somos unas personas muy perseverantes, como nuestro lema es “Insistir, persistir, resistir”, nosotros que porque recibimos el golpe “muchachos nos tocó irnos”, no se va a acabar todo. Nosotros nos vamos a ir, nos va a tocar en el centro, en el centro buscamos otra sede, seguir con los procesos y los talleres, porque por un golpe no vamos a parar a parar por eso, no vamos a dejar de seguir soñando”.

Jhon Restrepo (29 años):





UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1893

Facultad de Educación

Entrevista a Jhon Restrepo. Foto: Chancy, E.; Villada, M. I. 2015.

- “Yo vengo del barrio Niquitao, por pobreza histórica, decidimos venirnos a la comuna 8, primero a Villa Lilliam Parte Baja, allí estábamos en un inquilinato y en ese momento estaba el duro del barrio, la mamá de él le cogió mucho cariño a mi mamá, la quería muchísimo. Entonces estábamos pasando por una necesidad muy fuerte, entonces ella habla con el hijo y él nos da este terreno [refiriéndose a su casa en el barrio Esfuerzos de Paz I], esto fue en el 99”.
- “De Niquitao tengo recuerdos muy bonitos, también otras cosas como las muertes por el tema de las drogas, de los combos, las vacunas, como mil cosas pero no sé, si como por niño no es algo como que me hubiera marcado, realmente no lo siento pues así. Mas bien recuerdo mucho de mi infancia los parches, nos íbamos al cementerio [Cementerio de San Lorenzo] a saltar tapias, también me acuerdo de las navidades, porque ser un barrio tan vulnerado, tan pobre históricamente en Medellín, y tener cerca al Centro Comercial San Diego, llega mucha gente allá entonces los diciembres eran muy vivos, era el diciembre popular total, así, miedoso, entonces me encantaba, y tenía un combito pues de amigos que los recuerdo porque de ellos solo quedan dos vivos, uno y una”.
- “Hubo un allanamiento [en Niquitao] y decidimos cambiar y nos vinimos, dejé a mis amigos, todos ya hoy muertos, solo viven dos, llegamos a Esfuerzos de Paz I y ya estaba muy poblado, cuando yo llego habían líderes y estos eran afros, también doña Oliva y Estela, cuando yo llego a pedir un espacio por parte del padre Alberto no tuve buenas relaciones iniciales con ellos [los líderes del barrio] y desde que me pasé yo soy quien administro la sede [la sede cultural] no hubo un trato para eso, pero quedó así, yo mantenía pendiente, organizada, después del primer año de estar acá, ya tenía 14 años y ya empieza el trabajo en realidad.”

- “Yo trabajaba porque yo estudiaba en el INEM del Poblado y ya eran 4 pasajes, trabajaba en el Parque Botero vendiendo cigarrillos, pero por tema de seguridad me fui y ya entré en la pastoral en un curso de liderazgo, ya llevaban 5 meses de un proceso de semilleros de paz, estaba Oliva, La coordinadora y una facilitadora Adriana Arroyave, que era líder de la parroquia, yo apoyaba, coordinaba, un día Adriana me invita a ser parte del semillero de paz, que es un programa de formación de derechos y valores, católico y su patrono era San Francisco de Asís, se hacían talleres, partidos de paz, se elaboraban cartillas, había varios semilleros y sembradores en cada barrio.”
- “La pastoral social acá tenía movilidad humana, trabajo de mujeres, semilleros de paz, un asunto muy de asistencialismo y su trabajo no era enmarcado en el conflicto, en el semillero luego de 4 meses yo ya era el coordinador, como que me desenvolví muy bien, encuentros cada 8 días con los coordinadores, me vinculé mucho con Oscar Pérez, un padre muy político, siempre en desacuerdo con la homosexualidad, me decía que yo era enfermo, incluso me mandó hacer un curso por allá en la estrella de Laicos convertidos”
- “Como coordinador me fue muy bien, siempre fui muy creativo, tenía muy buen vínculo con los niños, luego hay como un cambio de chip porque la pastoral inicia formación en periodismo y en otros temas y a mi mamá no le gusta esto [refiriéndose al trabajo comunitario] nunca le ha gustado que porque no da plata pero digamos que a mí me ha favorecido porque me posiciona muy bien y en esa medida gano reconocimiento, iban resultando cositas como hasta los 17 de años”
- “La casa juvenil nace, cuando la pastoral cambia de administración y lo coge el cura Arroyave, el anterior era muy social, el que llegó era más administrativo, y la pastoral deja de estar en los territorios y se acaban todos estos procesos, digamos que para mí fue más fácil, porque yo ya estaba en otros procesos, recreando, Oscar Urrutia es el primer

presidente de la Junta y se empezó a consolidar ese proceso y siempre he sido socio de la Junta, luego inicia un proceso Juvenil, entonces se conforma el primer grupo, todos eran afros menos dos Pedro y yo, con una particularidad, quien iba a dar el espacio era el padre Oscar, era muy complejo trabajar con los Afros, porque se lidia con la violencia, la navaja, salir por la noche al ventidero [lugar emblemático del barrio] a parar peleas, si bien fue muy complejo mi formación fue muy constante, no tan pedagógica, era más espiritual, de valores, al inicio era muy duro la cochizada, el grajo, lo sucio, hicimos trabajamos con el cuerpo eso fue en el año 2002”.

- “Yo no seguí en el proceso, tenía 17 años y llegó la Escuela Empresarial de Educación, llegan inicialmente a Unión de Cristo [barrio aledaño a Esfuerzos de Paz I] buscando aulas, allá se ubican en un salón de madera, luego se suben para Esfuerzos de Paz y yo les abro el salón, la primera docente era Olga, tenían niños de primero a quinto, la escuela hace contacto con el padre Oscar y le piden una persona de la comunidad y yo me presento para ayudarles pero tenía 17 años y no me podían vincular, entonces me delegaban funciones, por hora que hiciera me pagaban, al inicio eran como 3 horas a la semana, yo trabajan con niños y además yo conocía a los niños, hacía trabajo con ellos, empecé así 4 años inmersos en el trabajo institucional”.
- “El segundo año yo ya daba clases de religión y ética y valores, cumplí 18 años me dicen que me van hacer un contrato laboral y empecé y ya yo presentaba planes de trabajo como dinamizador de barrio, yo quería crear, vinculaba la oferta que llegaba al barrio a la institución, entonces empecé, yo era todero en esa institución, me convertí en la ñaña de la directora, sin embargo por muchos problemas me voy”.
- “Yo ya tenía grupo de aeróbicos, grupo juvenil de resistencia, empiezo a pensar en un proceso, nos reunimos en un parque, nos contactamos con un la línea de la Universidad



de Antioquía, Movimiento Estudiantil, político, veíamos la noche de los lápices, fue un proceso muy bonito pero eso nos dio el tinte muy político muy de resistencia, Jaime Nieto [Profesor de Sociología de la Universidad de Antioquia] hizo una investigación de procesos juveniles, sacó un libro y éramos el único proceso de resistencia porque el resto era del Inder, de recreación, el proceso duró 3 años de allí empezamos a madurar todo eso que había recogido, surgen muchos líderes, y empezamos hacer un ejercicio representativo y decidimos por lo exitoso incidir en Presupuesto Participativo llegamos a pensar en que necesitamos convocar un MCJ [Movimiento Cultural Juvenil] iniciamos procesos aquí con 30 jóvenes, pero ya había una capacidad de incidencia, por parte de la mesa, por la movilización, por las denuncias, recibimos denuncias, pero acá hacíamos formación a los jóvenes [Refiriéndose a la segunda generación del MCJ] todo esto hace que me amenacen en el año 2010, de la sede me intentaban robar cables, entonces yo entregué la sede al colegio para su manejo, con la muerte de Nidia y Andrea en el cerro, yo organizo una marcha por ellas, el grupo afro sale a protestar, toda la comunidad, la gente subió con velas desde el ventidadero, una de las mamás sale adelante con una foto de sus hijas”.

- “Yo salgo en Agosto del 2011, salgo dos años de la comuna, la mesa termina, los jóvenes siguen, los 30 continúan, yo hago la alerta de que salgo, pero nadie me hace caso y en el 2012 se da el desplazamiento masivo por la violencia, yo me voy para Aranjuez solo, mi madre y hermana quedan acá, muy duro porque yo no tenía experiencia laboral, solo en esto [trabajo en comunidad] estuve en Prado, necesitaba vivir y me resulta un trabajo en una bodega en Premium Plaza, durísimo, adelgacé mucho del ritmo, terminé metido en el tema de la moda y las metas, a los 3 meses salí a vender, en 2 meses ya me iba muy bien



vendiendo y a los 2 meses me forman en caja, para el primer Diciembre ya era cajero ya ganaba muy bien”.

- “Pero el que es no deja de ser y el 20 de Noviembre de 2013 me dio, pedí permiso para estudiar y no me dejaron ¿Yo qué hago? yo mantenía mucha plata pero no tenía tiempo, yo me soñaba ser coordinador, pero decidí irme y digo volver al barrio, porque la gente me decía “John vuelva,” y el 20 de Noviembre renuncio”.
- “Me vine a vivir a la Esperanza y ya en el 2014 en Enero ya vuelvo y convoco a estos chicos [refiriéndose a los actuales jóvenes del MCJ] además porque yo fui profesor de ellos y empiezo en la casa que ustedes llegaron [Sede anterior del MCJ] entonces yo puse un cartel y me fui almorzar, yo sabía que habían otros líderes entonces yo sabía que era duro convocar, yo me fui almorzar y empiezan a tocar la puerta y ya, llegaban que para inscribirse, en una hojita de cuaderno, y empezamos con ellos. actividad de rompehielos, conocer la historia, preguntarles que quieren hacer”.
- “Nunca hemos sistematizado esta experiencia [la historia del MCJ] la vamos a sistematizar, arrancamos 40 y ahí se fue, yo personalmente pensé que iba ser muy difícil, fue muy bonito y muy triste, porque el reconocimiento, la experiencia, todo, como si no hubiera pasado nada”.
- “[Respecto al Cinturón Verde] en este entonces yo no sabía nada de lo que está pasando hoy todo esto empieza en enero de 2015 [Construcción del Jardín Circunvalar] y eso que empezamos hacer hoy fue tarde porque los papás ya estaban en procesos de arreglo, yo les decía a los muchachos que fueran a las reuniones, porque ellos decían que qué pereza, así que todo tenemos responsabilidad en eso, hoy lo estamos haciendo, pero si lo hubiéramos hecho desde el principio, pero eso es entendible porque ellos están empezando, pero miren lo importante de apropiarse del sector”.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- “Y esta nueva sede todo bien, la otra sede ya la van a tumbar [Sede inicial del MC] para la construcción de Jardín Circunvalar] acá nos vamos a presentar a jóvenes investigando, tuvimos una visita de una ONG de Canadá buscando financiación para la casa y este lugar no va estar afectado por el Megaproyecto, los muchachos están súper empoderados, con discurso”.
- **Carnaval por la Memoria Territorial:** El “Carnaval por la memoria territorial” fue motivado por la recuperación de memorias a través de prácticas y objetos que resaltan las tradiciones que los habitantes traen desde sus lugares de origen y sus vivencias en el barrio.



Carnaval por la memoria territorial. Foto: Chancy, E.; Villada, M. I. (30 de agosto de 2015).

Este evento estuvo articulado con otros participantes del proyecto BUPPE (estudiantes y profesionales de sociología) y otros procesos en los que los y las jóvenes se encuentran con corporaciones y entidades del orden público como el Parque Explora y su proyecto Territorio Expandido.

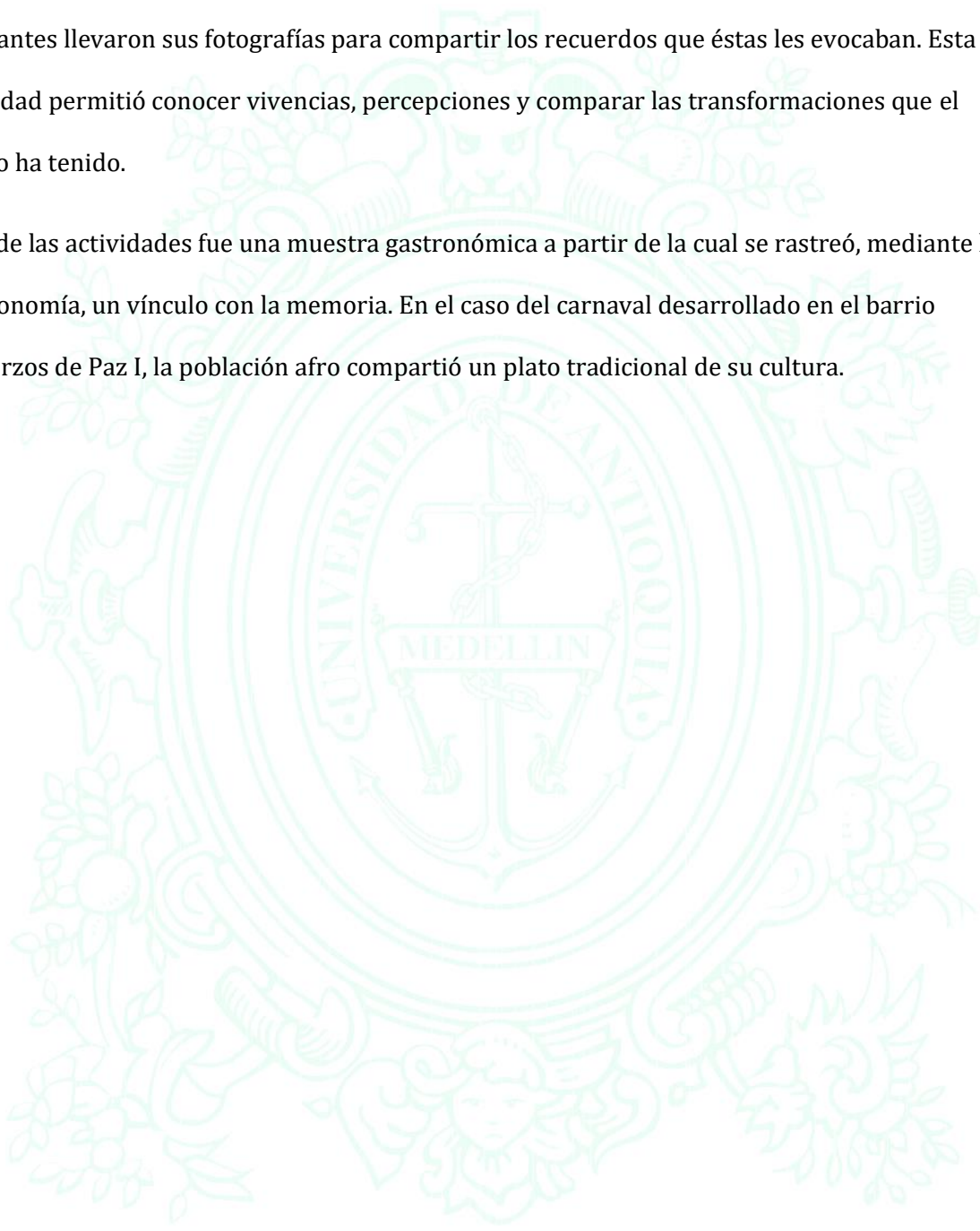


UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Las actividades desarrolladas fueron la realización de un mural fotográfico en el cual los habitantes llevaron sus fotografías para compartir los recuerdos que éstas les evocaban. Esta actividad permitió conocer vivencias, percepciones y comparar las transformaciones que el barrio ha tenido.

Otra de las actividades fue una muestra gastronómica a partir de la cual se rastreó, mediante la gastronomía, un vínculo con la memoria. En el caso del carnaval desarrollado en el barrio Esfuerzos de Paz I, la población afro compartió un plato tradicional de su cultura.



1 8 0 3



8. Resultados

Se evidencian como las memorias inmediatas de los y las jóvenes del MCJ, que surgen a través de la práctica pedagógica e investigativa articuladas a las prácticas sociales y culturales, y a la permanencia de las y los jóvenes en contextos no escolares, se han visto afectados por la transformación del territorio a causa de los fenómenos urbanísticos en la ciudad (en este caso por la construcción del Cinturón Verde Metropolitano y su primer proyecto en ejecución, el Jardín Circunvalar, que empieza en el 2014 en el barrio Esfuerzos de Paz I), permitiéndonos analizar desde las percepciones y las formas de ser asumidas por los y las jóvenes del MCJ, esta reflexión fue transversal a todo nuestro proceso.

Al querer indagar por investigaciones realizadas en el contexto de la memoria y la educación se logra identificar una ausencia de las mismas en términos de que lo hallado no se sale del marco de la memoria histórica, del conflicto, de la violencia o de los casos emblemáticos a nivel nacional (sin entrar en desmérito de este tipo de iniciativas) para apostarle a otras memorias, como las del poblamiento. Concluimos que los fenómenos urbanísticos producidos por megaproyectos como el Cinturón Verde Metropolitano no han sido analizados desde una perspectiva pedagógica, por consiguiente las problemáticas sociales, políticas y económicas que de este tipo de intervenciones se desprenden no obtienen ni la visibilización ni la atención que debería tener cuando lo que se evidencia es la continuación de un desplazamiento histórico de aquellas poblaciones que décadas atrás fueron desterradas de la zona rural por los actores armados (guerrilla o paramilitares) y hoy en día repiten su historia siendo desplazados de sus barrios por un entramado de estrategias legales que van en detrimento del bienestar real de estos habitantes que se encuentran en el área de influencia del megaproyecto.

Así logramos vislumbrar que en la ciudad se continúa reproduciendo la inequidad y la desposesión de tierra a causa de la expropiación masiva y sistemática que históricamente han padecido indígenas, campesinos y afrodescendientes. Este despojo de tierras ha causado un masivo desplazamiento del campo a las grandes ciudades que han debido enfrentar estas fuertes rupturas en ámbitos políticos, económicos, sociales y culturales.

Es así que Medellín, y en este caso el barrio Esfuerzos de Paz I, son el epicentro y la prueba piloto de los cambios que tendrá la ciudad con miras a controlar la expansión urbana hacia las diferentes laderas de la ciudad, y que hoy parece dar solución a este fenómeno que padecen grandes ciudades de Latinoamérica intervenciones como los cinturones verdes y que obedecen a estrategias de planeación local y nacional en concordancia con las lógicas globales que obligan a las ciudades a modernizarse generando infraestructura nueva.

Es de este contexto donde las memorias inmediatas, entendidas desde Barros (2000) como la “historia que estamos viviendo” (s.f.), nos permitieron transitar en un abanico de posibilidades para proponer pistas metodológicas en el trabajo educativo instalado en un contexto no formal, donde se realiza la investigación pedagógica y poder dar pistas metodológicas, dichas pistas, como las de identificar el contexto, los sujetos y el lugar histórico donde estos se encuentran ubicados, permitieron construir planes de trabajo de manera crítico-reflexiva donde los jóvenes puedan ser transformadores de las realidades que habitan.

Lo anterior entendiendo que son muchos los barrios y personas que pasarán por este impacto urbanístico en Medellín y que se deberá asumir en un momento u otro desde la escuela, y fuera de ella, siendo necesario nuevas formas para trabajar de manera articulada con la realidad, y no dejar de lado lo acontecido con los participantes de dichos procesos pedagógicos; su realidad inmediata. Es decir, la historia y lo vivido por los jóvenes del MCJ en la comuna 8 podrá

replicarse en la misma ciudad, y por el mismo megaproyecto, la tensión y la incertidumbre estará presente en los habitantes de los otros barrios de la ciudad que intervenga el Cinturón, incluso podríamos preguntarnos: ¿Dichos fenómenos ya estarán ocurriendo?

Las memorias inmediatas obtenidas, y a nivel general todo el proceso investigativo y pedagógico surgió en el marco de la intervención de la primera fase del proyecto Jardín Circunvalar de Medellín, lo cual fue reconfigurando momento a momento la forma como cada joven participante, y a su vez el MCJ como grupo, se había visto y se estaba proyectando a futuro. Este fenómeno motivó el interés por pensarse su trayecto de vida, es decir, indagar por quienes habían sido, qué lugares habían habitado, qué lugar habitan actualmente y en dónde podrían estar habitando en un futuro próximo, marcado de manera fuerte por la incertidumbre³¹; situación que advertimos de manera pertinente desde el inicio de la práctica pedagógica y que se convirtió en una fortaleza, dado que la flexibilidad del trabajo facilitó que el proceso no se acabara de manera insatisfactoria a causa de los obstáculos presentados.

De esta forma, se pudo comprender desde los procesos educativos que muchos de los jóvenes que hoy habitan Medellín proceden de diferentes municipios de Antioquia (para el caso del MCJ, municipios y regiones como Cañas Gordas, Urabá y el Nordeste Antioqueño además de otros departamentos como Chocó), sumado a esto el trasegar por diferentes barrios de la ciudad como Manrique, Caicedo, Castilla y Villatina, en un desplazamiento involuntario que se torna frecuente y de largo aliento.

Además, la experiencia vivida junto a el MCJ a partir de sus memorias inmediatas permitió dilucidar situaciones y conflictos políticos, sociales, culturales y económicos que se derivan de proyectos como el Jardín Circunvalar de Medellín, y que, por lo común, resultan ser

³¹ Entendida según Burnero, K. (2010) como: “Aquella falta de consistencia, precisión o exactitud de la información que nos permite predecir la realidad que nos rodea, causando por tanto inseguridad y duda”. (s.p.)



invisibilizados con el fin de vender y ganar la aprobación y legitimación del resto de la ciudad, pero no de aquellos a quienes vincula de manera directa, como lo es el caso del barrio Esfuerzos de Paz I en el marco de la primera fase de este megaproyecto.

Así pues, mediante todas las disposiciones descritas y explicadas en este trabajo se pudo constatar, en primer lugar, las propuestas pedagógicas que de la mano de los jóvenes del MCJ se lograron construir y que fueron sintetizadas en las secuencias educativas (agrupadas en las cinco fases: ejercicios de confianza, indagación de saberes alternativos, construcción y comprensión conceptual, reconocimiento de otras voces y apropiación y aplicación de los conocimientos) que componen el ciclo didáctico.

Esta sistematización, y el trabajo investigativo y pedagógico como tal, permitió como otro de los resultados: la construcción de la cartilla “Trayectos formativos alrededor de la memoria: Experiencias educativas sobre trabajos de memorias barriales con jóvenes” (ver archivo anexo); la cual permite aportar y dar cuenta de las memorias de los jóvenes del MCJ de la comuna 8 (al igual que las memorias de los jóvenes que participaron respectivamente en las comunas 3 y 6) con miras a que dicho producto ofrezca la oportunidad de servir como punto de partida para posteriores trabajos educativos de memoria.

Esta cartilla tuvo la finalidad de realizar trabajos de educación y memoria que surgieron con base en el modelo de ciclo didáctico, el cual busca adentrarse en un ámbito donde se resalta el valor del aprendizaje como construcción de nuevas explicaciones desde la perspectiva del estudiante y sus saberes alternativos, los cuales visibilizan al igual que sus necesidades, su contexto histórico con demandas educativas diferenciadas y el cual se llevó a cabo mediante cinco momentos ya mencionados anteriormente. Son estos ejes los que se convierten en nuestra ruta de acción, en un engranaje en medio del cual se llevó a cabo esta experiencia educativa y es



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

el reflejo del desarrollo de la misma. Estos ejes se encuentran relacionados, y si bien se presentan con un orden preestablecido, es importante mencionar que todos ellos se relacionan entre sí para aportar a las finalidades del proceso.

La ejecución de la ruta metodológica y sus partes estuvieron acompañadas por unas intencionalidades generales donde se utiliza como un dispositivo pedagógico que posibilita procesos autorregulados, tanto del aprendizaje como de la enseñanza, así, el acto educativo se va construyendo según el contexto y lo que ocurre en el mismo, de esta forma no se edifica de manera rígida y aislada de lo que ocurre en el espacio donde se desarrollan los encuentros. De igual manera se orienta por unas intencionalidades particulares que obedecieron a los tres trabajos de grado de esta línea investigativa (asesorados por el profesor Jhon Alexander Toro), desarrollados y pensados en clave de las temáticas propias de cada comuna; es decir, contenidos y estrategias para trabajar una posible pedagogía de la memoria (en la comuna 3), trabajos con memoria para el fortalecimiento de las identidades (en la comuna 6), y la visibilización de memorias inmediatas emergidas en el contexto de una fenómeno urbanístico como lo es el proyecto Jardín Circunvalar de Medellín.

Otro de los propósitos de la cartilla, además de dar cuenta de esta experiencia aquí sistematizada, es el de servir como punto de partida para posteriores trabajos con memoria que tengan como objetivo apuntar a finalidades educativas y de construcción de memoria en contextos escolares y no escolares, con población infantil, juvenil y adulta. En consecuencia, es necesario precisar que no se construyó un recetario práctico de estrategias para seguir a pie juntillas, sino que se trata de una reflexión en torno a las intencionalidades del saber hacer, con unos cuantos ejemplos que puedan darle una breve idea para implementar estrategias flexibles que se adapten a las necesidades particulares de ejercicios relacionados con la memoria.

Adicionalmente, podemos tomar en consideración el valor que adquieren las diversas formas de narración en el tiempo como depósito y expresión de la memoria, donde el proceso formativo tomó de manera relevante el papel de motivar e impulsar propuestas a partir de los gustos e intereses de los jóvenes (por ejemplo, la danza y la música), permitiendo que los participantes conocieran espacios y personas que a través del arte y de las historias de vida les permitiera construir sus propias narrativas.

De allí que la metodología Investigación Acción Participativa, junto con el enfoque cualitativo permitiera el abordaje de la realidad haciendo que los maestros en formación, desde el rol de investigadores, nos ubicáramos de manera ontológica, es decir, se indagó por la esencia del ser y se le dio centralidad a la objetividad del análisis y a la subjetividad de quienes eran partícipes.

Por otra parte, la entrevista nos permitió la descripción de esta situación en particular, cómo ha afectado la transformación de las prácticas sociales y culturales, y la permanencia de los jóvenes en medio de los fenómenos urbanísticos, junto con la revisión documental se convirtieron en herramientas valiosas para la investigación, pues el registro describió e identificó el sentir y el pensar de los jóvenes involucrados en este proceso. De igual manera la entrevista permitió entablar una conversación alrededor del tema que nos convocó, fluyeron espontáneamente (al ser pensadas de manera abierta) no sólo con el fin de obtener respuestas e información sino también discernir y observar lo que los jóvenes perciben y entienden sobre un hecho o aspecto concreto de su vida.

Las estrategias y técnicas aquí propuestas estuvieron supeditadas al contexto y las situaciones que allí se presentaban (a causa de la intervención del Jardín Circunvalar y las demás actividades que cómo MCJ desarrollaban los y las jóvenes), además de las percepciones de los jóvenes participantes que iban orientadas a fortalecer el proceso educativo llevado a cabo con ellos en



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1893

Facultad de Educación

aras de trascender lo puramente teórico y que de manera integral se construya como insumo para la organización de una investigación desde los jóvenes y para los jóvenes.

En este sentido se propuso brindarles la posibilidad de encarnar toda una experiencia participativa que a partir de sus propuestas y desde sus cuestionamientos y necesidades lograran la apropiación del conocimiento y la construcción de una mirada crítica de su realidad que por medio de los momentos propuestos en el ciclo didáctico constatará la experiencia vivida, la relación que existe entre teoría y práctica, entre el saber y el hacer, entre el conocimiento y la acción.

Es entonces que hoy vemos con preocupación cómo la expansión urbana ha avanzado a pasos agigantados imponiendo tanto sus lógicas y valores, como sus formas y métodos sobre los territorios urbanos, despojando y generando desarraigo a los que allí habitan, desdibujando sus costumbres, sus prácticas, rituales, sus formas de ser, relacionarse, en síntesis: su cultura; de la mano de políticas públicas como el POT (Plan de Ordenamiento Territorial) y de la manifestación que se da alrededor de problemas que se han detectado en el trabajo de campo dentro de la investigación, lo que sugiere abordar de manera detallada diferentes temáticas que se pueden articular con la memoria y la función de la escuela o contextos no escolares como escenarios receptores de múltiples realidades en los contextos periféricos de la ciudad de Medellín.

Este análisis también espera poner en el ámbito del conocimiento, una apreciación emergente en nuestro trabajo investigativo y que la memoria ve latente y vigente pero que aún no se nombra en los estudios sobre este saber del recuerdo, (centrados en el pasado) como es la incertidumbre y la zozobra evidenciada en las y los jóvenes que pasan en el presente por problemáticas expresadas por sus propias voces, desde sus sentires y sus proyecciones, a narrar sus posibles futuros llenos de expectativas y dudas que empiezan a nombrar en tiempo pasado, esta



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

experiencia tiene el propósito de poner en debate las miradas que se tienen de este tiempo evidenciado a través de la memoria inmediata.

En este sentido no es equivocado plantear que las y los jóvenes en contextos urbanos hoy encarnan múltiples realidades y representaciones que se complejizan con el afán del progreso que separa, divide y excluye a estos y que hoy se debaten en disyuntivas ontológicas de representarse para narrar lo que acontecen.

Así pues, concluimos que la memoria visibiliza asuntos de contextos urbanos que aportan a la construcción de soluciones ante la poca referencia pública que tienen fenómenos como el desplazamiento y la violación a los Derechos Humanos directamente desencadenados por la intervención de megaproyectos urbanísticos como el Cinturón Verde en todas las esferas sociales, incluyendo a la escuela. Así la ciudad se transforma y con ella miles de proyectos de vida de jóvenes y familias que se ven afectadas y que no encuentran apoyo o recursos mediante los cuales apropiarse una posición crítica y consciente de aquello que les atañe, propuestas como esta promueven la activación de estos debates, de manera flexible y contextualizada.

1 8 0 3



9. Conclusiones – Recomendaciones

Desde nuestra experiencia, concluimos con firmeza que en los trabajos educativos relacionados con la memoria, resulta impropio ceñirse a una planeación rígida e inflexible, mucho más si el contexto en el cual se desarrolla el proceso es uno no escolar.

Lo anterior obedece a que resulta primordial tener siempre presente las características del grupo y el entorno dentro del cual se ejecuta el trabajo, esto es, características del grupo, problemáticas que les afecta a nivel individual y grupal, intereses, gustos de los participantes, características del barrio o zona dentro de la cual viven y se desarrolla el proceso educativo, y situaciones o tensiones por las cuales pasa dicho contexto.

Teniendo en cuenta estas variables es posible entender las formas –siempre imprevisibles- en las que los recuerdos van emergiendo y hacia donde se van orientando los ejercicios de memoria (en nuestro caso fue la situación coyuntural a causa de la intervención de la primera fase del proyecto Jardín Circunvalar de Medellín); por ende, pretender una aplicación mecánica de instrumentos y estrategias descontextualizadas a modo de recetario, y sin ningún vínculo de conocimiento con quien se trabaja, derivaría en un ejercicio y un trabajo estéril que puede llegar a afectar la misma intensidad del proceso (al no establecer confianza los participantes no se sentirían cómodos para compartir recuerdos y actuarían de la manera más impersonal con el afán de retirarse cuanto antes del proyecto).

En ese orden de ideas, la participación activa de quienes integran el ejercicio se configura como un elemento fundamental a la hora de realizar procesos de esta índole, debido a que son ellos dueños y dueñas de las memorias que son fruto del proceso educativo y que componen la materia prima de cualquier intención pedagógica; en la medida que el único objetivo de la memoria no es vivir en el dolor, el sufrimiento continuo, o la creación o fortalecimiento de

identidades (lo cual puede constituirse en abusos³²) si no que, en perspectiva de una posible pedagogía de la memoria, resultaría impensable el número de posibilidades y usos pedagógicos que podrían darse, desde la visibilización de fenómenos urbanísticos, pasando por el conocimiento de culturas, de contextos homólogos hasta llegar a la construcción de memoria histórica (la corriente más fuerte que se ha gestado en el país mediante el trabajo realizado por el Centro Nacional de Memoria Histórica).

Por otra parte, lo evidenciado en la práctica pedagógica permitió apreciar que los jóvenes se apropian de lugares formativos donde ellos son agentes activos y participativos, que se exigen para aprender, conocer y compartir aquello que la comunidad necesita, puesto que en la escuela pareciese estar vedado este tipo de espacios para los estudiantes, así pues ¿qué papel está cumpliendo la escuela en función de las necesidades de quienes la habitan? ¿Por qué los jóvenes buscan otros lugares fuera de la escuela donde abordar temas que le atañen a su realidad? ¿La escuela no está respondiendo a las necesidades de su entorno? Estas cuestiones salieron a flote en medio de nuestra indagación en medio del contexto investigativo en el cual nos encontramos y pueden officar de base para futuras investigaciones en el campo de la relación memoria y escuela.

Es así que investigar sobre las dinámicas juveniles en los territorios en el contexto de la expansión urbana, visibilizando sus situaciones, caracterizando y describiendo sus condiciones sociales, económicas y culturales a través de los procesos de organizaciones juveniles existentes en algunos de los barrios vulnerados de Medellín le otorga valor y argumentación a la investigación pedagógica, pues permite reconocer y visibilizar las condiciones de las y los

³² “El uso literal, que convierte en insuperable el viejo acontecimiento, desemboca a fin de cuentas en el sometimiento del presente al pasado. El uso ejemplar, por el contrario, permite utilizar el pasado con vistas al presente, aprovechar las lecciones de las injusticias sufridas para luchar contra las que se producen hoy día, y separarse del yo para ir hacia el otro” (Todorov, T. 2000, p. 11).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

jóvenes en contextos de nuestra ciudad, resaltando su pertinencia ante la inexistencia de estudios que consideren tanto sus dinámicas como sus condiciones y subjetividades.

Es necesario el llamado a la institucionalidad en tanto la forma como interviene, planea y lleva a cabo los estudios y formulaciones de las políticas públicas en los territorios, creemos que dichas propuestas deben estar sustentadas en miradas integrales con un enfoque diferencial ante la diversidad de los pobladores, comprendiendo su pasado, tanto en aspectos territoriales y teniendo en cuenta las problemáticas sociales, culturales, económicas y sociales de cada contexto. Es la administración municipal quien debe garantizar grandes y mejores posibilidades de obtener las condiciones para una vida digna con oportunidades y basados en la igualdad, no en la incertidumbre y la zozobra que mantiene en crisis a toda una comunidad.

Finalmente queda la reflexión por la Pedagogía de la Memoria, ¿Cómo entenderla?, nos acercamos de manera sucinta pero firme sobre lo que sería esta área disciplinar inserta por su corta historicidad dentro del subcampo de la pedagogía social. Así, procuramos e invitamos a que como profesionales de la pedagogía empleemos de manera rigurosa y consciente los conceptos fundantes de nuestro campo disciplinar y profesional.

1 8 0 3

Bibliografía

- Alcaldía de Medellín. (2010). *Presupuesto Participativo – Medellín Obra con Amor; Plan de Convivencia y Seguridad Comuna 8*. Cartilla de Socialización.
- _____. (2014) *Plan de Desarrollo. Programas y Proyectos*. Recuperado de:
https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportaldelCiudadano_2/PlandeDesarrollo_0_17/ProgramasyProyectos/Shared%20Content/Documentos/2014/POT/2014/2_Clasi ficacion%20del%20Suelo.pdf
- Alzate, J. (2011). *Representaciones sociales de ciudadanía de estudiantes de educación básica secundaria de la comuna seis de Medellín*. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
- Anónimo. (s.f.). *Ciclo didáctico en la perspectiva de la enseñanza y el aprendizaje como investigación dirigida*. Recuperado de: <http://practicasencontexto.weebly.com/>
- Aricapa, R. (1998). *Medellín es así: crónicas y reportajes*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Augé, M. (1998). *Las formas del olvido*. Editorial Gedisa. Barcelona, España.
- Barragán, O. (2012). *Cotidianidad e historicidad: una mirada fenomenológica desde la obra de Martin Heidegger*. En: Argos vol.29 no.57 Caracas dic. 2012
- Barros, C. (2000). *¿Es posible una historia inmediata?*. Ponencia dictada en el II Seminario Internacional Nuestro Patrimonio Común, organizado en Cádiz por la Asociación de Historia Actual, presidida por Julio Pérez Serrano.
- Benedetti, M. (2002). *Echar las cartas*. En: Ars Médica. Revista de Humanidades 2002; 2: pp. 253-256.
- Borges, J. L. (1985). *El Aleph*. En prosa completa. Barcelona.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Editorial Visor. Madrid, España.

Bruner, J. (2000). *Actos de significado. Más allá de la revolución colectiva*. Editorial Alianza, Madrid.

Buelvas, J. (1987). *Actitud de los niños de algunos municipios ante un componente de violencia social, Antioquia 1987*. Universidad de Antioquia.

Charrúa, R. & Castaño, G. (2011). *Representaciones sociales sobre la violencia, los niños y las niñas escriben sobre violencia: un estudio de caso*. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Cohen, M. (2011). *Planeación urbana y medio ambiente: los cinturones verdes*. En: Espacialidades, Octubre de 2011.

Coudannes, M. (2007). *La reflexión necesaria sobre el pasado reciente*. En: Novedades Educativas. Vol. 19, N° 202.

Echeverría, M. C. & Rincón, A. (2000). *Ciudad de Territorialidades - Polémicas de Medellín*. Centro de Estudios del Hábitat Popular; Universidad Nacional de Colombia.

Evans, A. (1996). *Limitaciones al crecimiento urbano "cinturones verdes" y economía*. Estudios Públicos.

Fermoso, P. (1994). *Pedagogía social. Fundamentación científica*. Ed Herder Barcelona.

Frame, J. (1991). *Un ángel en mi mesa*. En: A Parte Rei, No. 69, mayo de 2010.

Gallo, A. & Amariles, C. (2004). *Cuerpos juveniles y territorios: representaciones sociales del conflicto armado urbano en jóvenes de la zona nororiental y la comuna 13 de la ciudad de Medellín*. Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Antioquia.

Garcés, A. (2005). *Nos- otros los jóvenes: pistas para su reconocimiento*. Universidad de Medellín.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Geografía y Ciudad (s.f.) *Los fenómenos Urbanos*. Recuperado de:

http://agrega.educacion.es/repositorio/04122014/10/es_2014120412_9233912/6los_fenomenos_urbanos.html

Gómez de Silva, G. (2005). *Breve diccionario etimológico de la lengua española*. En: Polis: Investigación y Análisis sociopolítico y Psicosocial, primer semestre, año/vol. 1, N° 001. Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa. Distrito Federal, México.

Guiso, A. (s.f.). *Caracterizando las propuestas de educación social: notas para el debate*. Medellín.

Jiménez A., M. P. & Díaz de Bustamante, J. (2003). *Discurso de aula y argumentación en la clase de ciencias: cuestiones teóricas y metodológicas*. En: Enseñanza de las ciencias, 21 (3).

Departamento de Didáctica das Ciencias Experimentais. Universidad de Santiago de Compostela.

Kirchner, A. (s.f.). *La Investigación Acción Participativa*.

Lugo, H. M. (2014). *Cinturón Verde: Un macroproyecto sin fundamento*. Corporación Ecológica y Cultural Penca de Sábila.

Madrigal, C. (2015). *Etnografía de los mediadores y las mediaciones de la crianza en familias afrodescendientes de la Colonia Esfuerzos de Paz, en la comuna 8 de la ciudad de Medellín*.

Universidad San Buenaventura. Medellín.

Makowski, S. (2002). *Entre la bruma de la memoria. Trauma, sujeto y narración*. En: Perfiles Latinoamericanos. N° 21, diciembre de 2002.

Martí, J. (s.f.). *La Investigación Acción Participativa: Estructura y Fases*. Departamento de Sociología, Universidad Autónoma de Barcelona.

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1893

Facultad de Educación

Mateos, A. (2002). *Historia, memoria, tiempo presente*. En: Hispania Nova. N° 1, disponible en:

<http://hispanianova.rediris.es/general/articulo/004/art004.htm>

Mendoza, J. (2005). *La forma narrativa de la memoria colectiva*. En: Polis: Investigación y Análisis sociopolítico y Psicosocial, primer semestre, año/vol. 1, N° 001. Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa. Distrito Federal, México.

Moscovici, S. (2002). *La representación social: un concepto perdido*. IEP.

Muñoz, C. (2010). *Los usos de la memoria*. En: A Parte Rei, Revista de filosofía, No. 69, mayo de 2010.

Murillo, G. J. (2014). *Formación ciudadana y memoria histórica en la escuela hoy*. En: Revista Debates, No. 67. Enero - Abril de 2014. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Grupo FORMAPH.

_____. (2015). *Los trabajos y los días de una pedagogía de la memoria*. En: Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria. Gabriel Jaime Murillo (comp.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Nieto, J. R. (2008). *Resistencia, Capturas y Fugas de Poder*. Desde Abajo: Bogotá. 253 pág.

Núñez, A. (2014). *La ciudad difusa*, Recuperado de: <http://urbanismoytransporte.com/reflexion-sobre-la-ciudad-difusa/>

Pinzón, M. (2006). *Sistema de parques y cinturón verde en el Monterrey industrial. Integración de sistemas de parques y cinturones ecológicos al tejido y espacio urbano en ciudades americanas de crecimiento acelerado y en proceso de obsolescencia*. Medio Ambiente Urbano y Sostenibilidad por la Universidad Politécnica de Cataluña.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Reyes, M. (2006). *Memoria e historia: dos lecturas del pasado*. En: Letras Libres, febrero de 2006.

Rocha, M. A. (2015). *Pedagogía de la historia y las memorias en contextos políticos turbulentos*. En: Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria. Gabriel Jaime Murillo (comp.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Romero, J. L. (1953). *De Heródoto a Polibio*. Ed. Espasa-Calpe.

Runge, A. K. (2016). *Cátedra Abierta: Subcampos de la pedagogía: orientaciones disciplinares y profesionales* (29 de enero de 2016). Departamento de pedagogía, Facultad de Educación. Universidad de Antioquia.

Sandoval, C. A. (1996). *Investigación Cualitativa*.

Todorov, T. (2000). *La memoria amenazada*. Paidós. Barcelona.

_____. (2013). Los usos de la memoria. Tema abordado en la conferencia dada por el autor en el IDEH-PUCP en noviembre de 2012. Traducido del francés por Mariella Villasante Cervello. IDEH-PUCP. Lima, Perú.

Toro, J. A. (2008). *De una justa memoria y un justo olvido. Introducción al problema de los usos y abusos de la memoria y el olvido*. Instituto de Filosofía, Universidad de Antioquia. Monografía presentada para optar al título de Magíster en Filosofía, Asesor: Francisco Cortés Rodas.

Traverso, E. (2000). *El pasado. Instrucciones de uso. Historia, memoria, política*. Barcelona: Marcial Pons.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

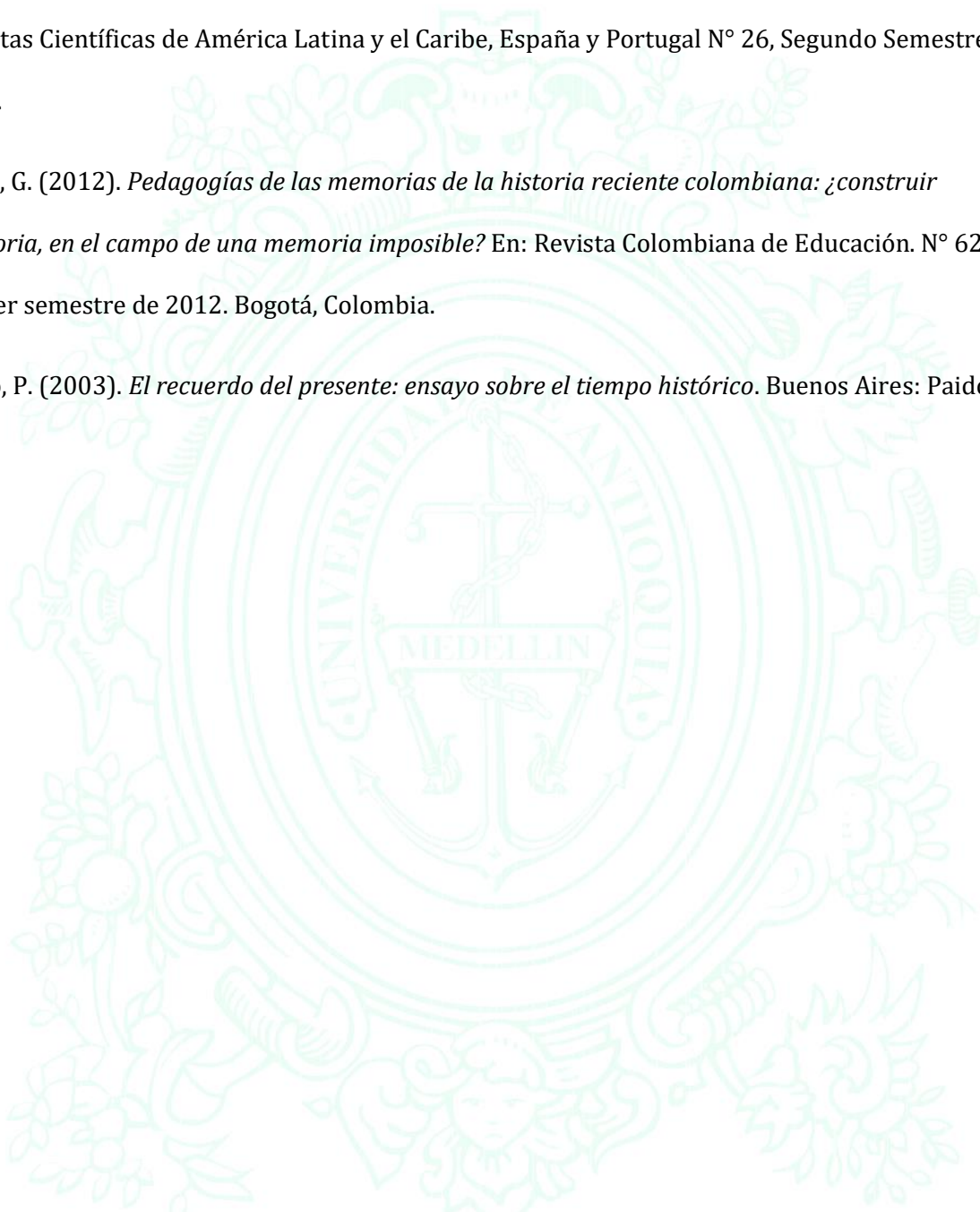
1803

Facultad de Educación

Vega, R. (2012). *Colombia, un ejemplo contemporáneo de acumulación por desposesión*. En: Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal N° 26, Segundo Semestre de 2012.

Vélez, G. (2012). *Pedagogías de las memorias de la historia reciente colombiana: ¿construir memoria, en el campo de una memoria imposible?* En: Revista Colombiana de Educación. N° 62, primer semestre de 2012. Bogotá, Colombia.

Virno, P. (2003). *El recuerdo del presente: ensayo sobre el tiempo histórico*. Buenos Aires: Paidós.



1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Lista de Anexos

Anexo N°1	(p. 144)
Anexo N°2	(p. 150)
Anexo N°3	(p. 155)
Anexo N°4	(p. 159)
Anexo N°5	(p. 166)
Anexo N°6	(p. 169)
Anexo N°7	(p. 171)
Anexo N°8	(p. 175)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Anexo N°1



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

SEMESTRE 2015 - 02

Práctica Pedagógica II

Julio - Noviembre de 2015

Identificación		
Nº: 1	Jóvenes Casa Juvenil	Fecha: Jueves 25 de junio de 2015
2. Plan de trabajo		
Tipo de relación:		
Ético - Políticos		
Proceso didáctico		
Presentación con fósforos (30 minutos): Cada joven se presentará con nombre y contando un recuerdo del barrio todo esto en la medida del tiempo que dure la llama prendida del fósforo.		



Presentación proyecto (15 minutos): Presentar a los jóvenes la propuesta educativa para construir junto a ellos.

Juego de roles (30 minutos): Hacer un juego de roles que permita el debate y la discusión frente a la problemática actual que viven los barrios de la comuna 8 y de esta forma postular la construcción conjunta frente a las situaciones que enfrenta el territorio y permita el levantamiento de memorias del barrio.

Se presenta una situación problemática particular en la que se ven involucrados diversos personajes, tras haberse relatado la situación a cada participante se le dará una tarjeta que contiene la información y la postura de un personaje en particular frente a la problemática. Cada participante debe asumir el rol del personaje asignado y participar en el desarrollo de lo que la situación genera.

Socialización: Cierre de la sesión, se concluye con las observaciones y opiniones de los participantes.

Recursos y medios didácticos a emplear

Caja de fósforos.

Tarjetas del juego de rol.

Formato asistencia.

Compromisos para la próxima clase



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

SEMESTRE 2015 - 02

Práctica Pedagógica II

Julio - Noviembre de 2015

Identificación		
Nº: 2	Jóvenes Casa Juvenil	Fecha: Jueves 2 de julio de 2015
2. Plan de trabajo		
Tipo de relación: Ético - Políticos		
Pregunta problematizadora: ¿De qué manera vamos a narrar la historia del barrio?		
Proceso didáctico		
Proyección del Vídeo "Memoria colectiva la Cruz, la Honda, Bello Oriente		



<https://www.youtube.com/watch?v=DARNXTPHHh8>

Se pretende vincular de manera participativa a los jóvenes para la creación de los productos del proyecto, tales como el audiovisual, la galería itinerante y el mismo microcurrículo.

Se presentará el video realizado en la Fase I del proyecto para invitar a realizar propuestas de sus formas de narrar su barrio, sus intereses, establecer participantes, intenciones y recursos necesarios.

Socialización del video

Propuestas para narrar la historia del barrio

Planeación teniendo en cuenta intereses de los jóvenes.

Diagnóstico de procesos del barrio.

Indagar con los jóvenes sobre los procesos formativos que llevan a cabo en la Casa Juvenil que podamos complementar con el levantamiento de narrativas de poblamiento.

Hacer mapeo de contactos

Realizar con los jóvenes, un mapeo de contactos de fundadores que se vinculen a la intención de narrar las historias de barrio

Recursos y medios didácticos a emplear

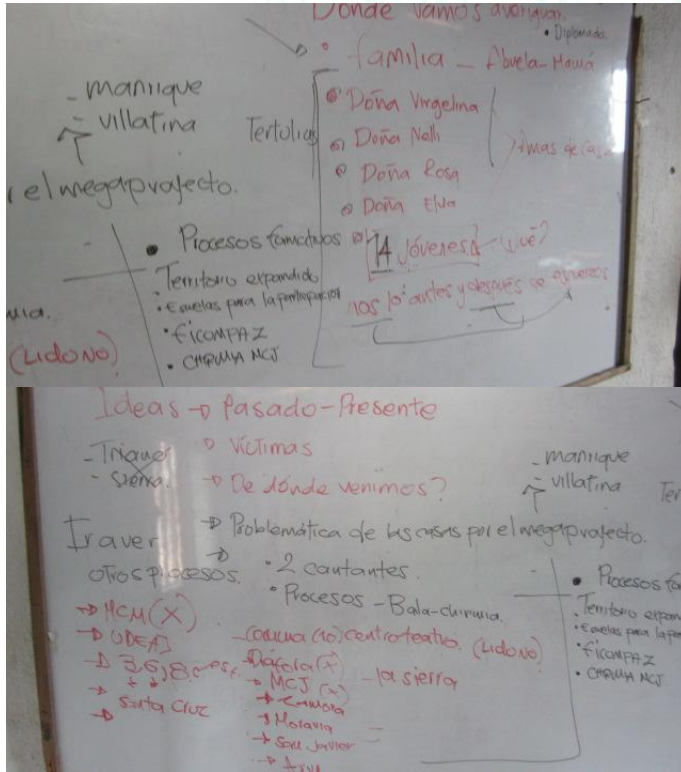
Video: <https://www.youtube.com/watch?v=DARNXTPHHh8>

Formato asistencia.

Compromisos para la próxima clase



Traer encuestas, ideas desde el arte, contactos.





UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Anexo N° 2



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

SEMESTRE 2015 - 02

Práctica Pedagógica II

Julio - Noviembre de 2015

Identificación		
Nº: 3	Jóvenes Casa Juvenil	Fecha: Jueves 9 de julio de 2015
2. Plan de trabajo		
Tipo de relación:		
Ético - Políticos		
Preguntas problematizadoras		
¿Cómo levantar información de mi barrio?		
Proceso didáctico		



Indagar por los conocimientos previos frente al levantamiento de información

Proponer por medio de la Actividad “¿Quién de este grupo es?” (Ver anexo) una forma de conocer los habitantes del barrio y levantar información.

Actividad “¿Quién de este grupo es?”:

- Normas del juego: Se requiere de la atención y escucha de los participantes para que la actividad pueda desarrollarse de manera fluida y sin interrupciones.

- El grupo de participantes con ayuda del formato y lapicero podrá participar de la actividad.

- El maestro en formación da las indicaciones pertinentes del juego, la cual consiste en llenar las casillas del formato con la firma de los jóvenes que llenen las características propuestas por el mismo (por ejemplo, ¿quién ha vivido en más de tres barrios de Medellín? Allí tendrá que ir la firma de algún compañero del grupo que afirme la pregunta.

- Una vez alguien del grupo logre llenar todas las casillas con las firmas de sus compañeros, dice “¡Bingo!” y se dispone a socializar junto con el grupo cada una de las características.

- En este punto de la actividad se da una nueva indicación, donde cada uno de los jóvenes contará algún relato respecto a la firma que dio para la característica, permitiendo así conocer a los integrantes del grupo.

Socialización de propuestas para narrar el barrio.

Recursos y medios didácticos a emplear

Formato “¿quién de este grupo es?”

Formato asistencia.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Compromisos para la próxima clase

Traer encuestas realizadas por el grupo en otros procesos



1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

¿QUIÉN DE ESTE GRUPO?

NO LE GUSTAN LOS FRIJOLES	NO NACIÓ EN MEDELLÍN	VIVE “EN LAS NUBES”	ES MALGENIADO	LO HAN OPERADO
CREE EN LAS BRUJAS	COCINA MUY BIEN	HA TENIDO UN NEGOCIO	LE ATERRA MADRUGAR	ES MUY BUEN COMPAÑERO
ES IMPUNTUAL	ESTÁ DESPECHADO	LE ENCANTA BAILAR	TIENE MÁS DE UN HIJO	JUEGA EN LAS TINAJAS
TOCA ALGÚN INSTRUMENTO	ES MUY DESCONFIADO	CONOCE EL MAR	HA VIVIDO EN MAS DE 3 BARRIOS DE MEDELLIN	TIENE CASA PROPIA
ES BUENO PARA CONTAR	CONOCE LA COMUNA 13	HACE EJERCICIO	ES MUY CREATIVO	HA VIVIDO LA GUERRA



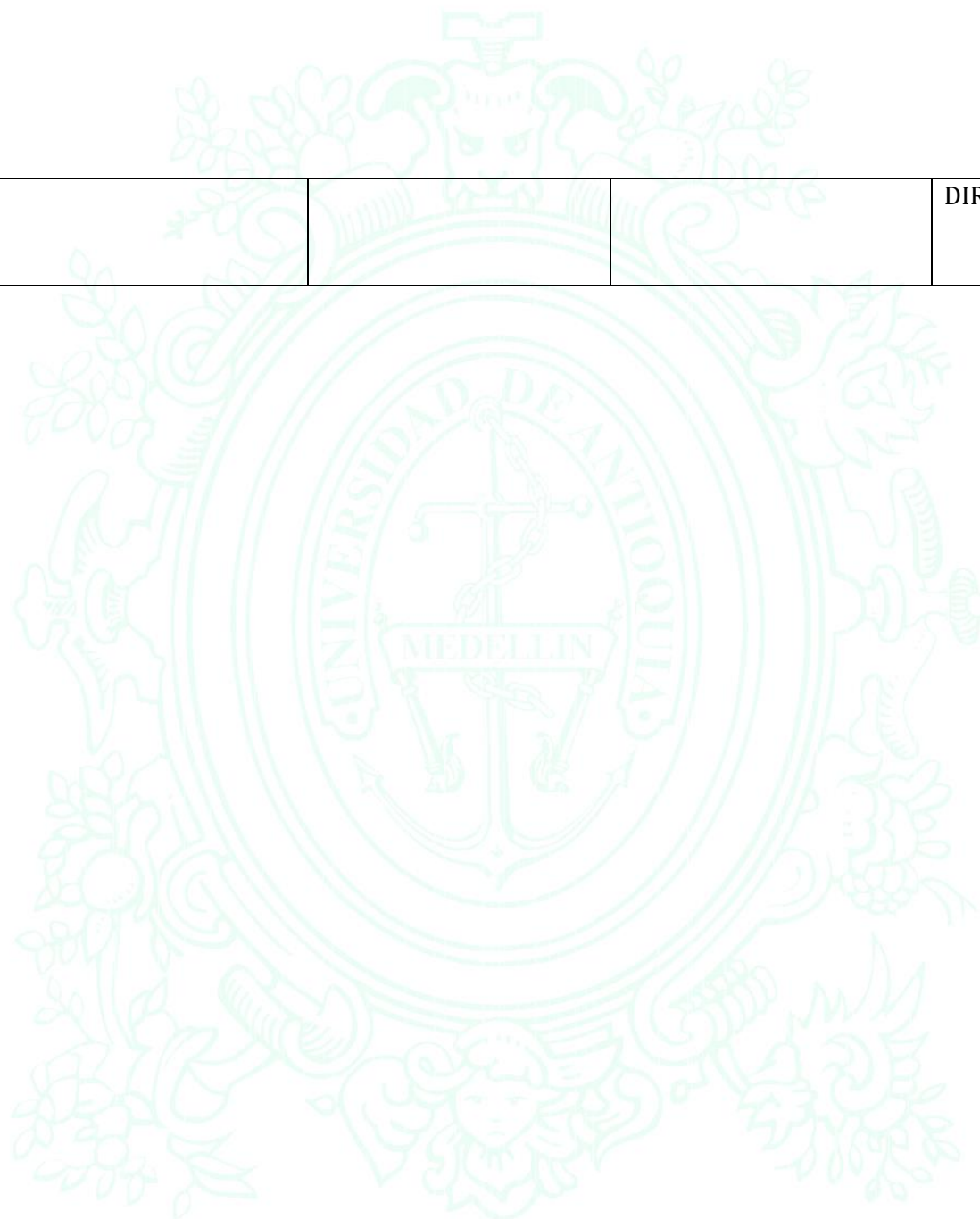
UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

CHISTES

DIRECTAMENTE



1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Anexo N° 3



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

SEMESTRE 2015 - 02

Práctica Pedagógica II

Julio - Noviembre de 2015

Identificación		
Nº: 7	Jóvenes Casa Juvenil	Fecha: Jueves 6 de agosto de 2015
2. Plan de trabajo		
Tipo de relación:		
Ético - Políticos		
Contenido a trabajar:		
Memoria, olvido, memoria individual, memoria colectiva, identidad, objetos de memoria, usos y abusos de la memoria y conmemoración		



Proceso didáctico

"Observando la memoria" (20 minutos): A través de esta actividad se identificarán aspectos que resultan importantes y que se encuentran presentes en un ejercicio de memoria con el fin de aproximarse a las nociones de memoria, olvido, memoria individual, memoria colectiva, identidad, objetos de memoria, usos y abusos de la memoria y conmemoración. Se tomará una o varias fotos preferiblemente del barrio (proveídas por quien orienta la sesión o por los participantes), los participantes identificarán en la o las fotos los siguientes elementos, los cuales se irán consignando en el tablero o en el cuaderno de quien orienta la sesión:

Personas (¿Cuántas son y que puede describirse de ellas?)

Comunidad (¿A qué tipo de comunidad pertenecerían dichas personas?)

Acontecimiento (¿Qué está ocurriendo?)

Recuerdo (¿Conoces algo relacionado a lo que hay presente en la foto -una persona, la acción que realizan, etc.?)

Olvido (¿Alguien olvidaría el momento que capturó la foto? ¿Por qué crees que lo olvidaría?)

Uso – Abuso (¿Para que serviría recordar lo que ocurre o lo que representa la foto?)

Cultura (¿Qué acción están realizando las personas que aparecen en la foto y que significado podría tener?)

Objetos (¿Cuáles objetos presentes en la foto podrían usarse para recordar el acontecimiento presente en la imagen?)

Lugares (¿En dónde se desarrolla la escena que describe la foto?)



Identidad (¿El acontecimiento que muestra la foto puede ser característica que identifique a una comunidad específica? ¿Qué aspectos evidencian rasgos que permitan afirmar la pertenencia de una persona o varias personas presentes en la foto a una o varias comunidades?)

Conmemoración (¿Por qué lo conmemorarías? ¿Cómo conmemorarías el acontecimiento de la foto?)

Comparación y contrastación de información (25 minutos): Con la información recogida se procede a comparar y contrastar lo que los participantes manifestaron con nociones introductorias a los conceptos de memoria, olvido, memoria individual, memoria colectiva, identidad, objetos de memoria, usos y abusos de la memoria y conmemoración con el fin de relacionar, diferenciar, identificar semejanzas y mostrar el valor tanto de las apreciaciones hechas por los participantes como de las nociones.

Proyección del documental “El precio de la copa del mundo” (30 minutos): Documental en el que se recoge la realidad social sobre Brasil, a la víspera del inicio del mundial de fútbol. El periodista Mikkel Jensen liberó el documental grabado durante su estadía en Brasil, luego de su decisión de no cubrir el campeonato mundial de fútbol.

Discusión y reflexión (15 minutos): Tras la proyección del video se realizará una ronda de intervenciones en donde se escucharán los comentarios que los jóvenes tienen sobre el documental.

La reflexión estará orientada a la relación de la problemática expuesta en el documental con las nociones previamente trabajadas y con lo que ellos puedan asociar a su contexto.

Preguntas de apoyo

¿Es posible identificar problemáticas similares a las de Brasil en mi ciudad?



¿De qué manera me veo relacionado con dichas problemáticas?

¿Me afecta de manera positiva o de manera negativa dichas situaciones?

¿Cuál es mi posición frente a dicha situación?

Recursos y medios didácticos a emplear

Fotografías del barrio.

Documental: “El precio de la copa del mundo” https://www.youtube.com/watch?v=8Er_mwgfW_Q

Compromisos para la próxima clase



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Anexo N°4



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

SEMESTRE 2015 - 02

Práctica Pedagógica II

Julio - Noviembre de 2015

Identificación		
Nº: 4	Jóvenes Casa Juvenil	Fecha: Jueves 16 de julio de 2015
2. Plan de trabajo		
Tipo de relación: Ético - Políticos		
Ámbito o ámbitos conceptuales a abordar:	Contenido a trabajar: La Entrevista	
Proceso didáctico		



Socialización compromiso previo – Encuestas (25 minutos): Se socializarán las encuestas que otras instituciones les han hecho, se preguntará por el contenido de los formatos, por su utilidad y pertinencia, si estaban contextualizadas a la realidad y a la situación del barrio y si posterior a las encuestas dichas instituciones han vuelto a realizar intervenciones que apunten al bienestar de la comunidad.

Taller “¿Qué es una entrevista?” (90 minutos): Con este taller se busca que los jóvenes adquieran nociones básicas a tener en cuenta para que realicen entrevistas a personas que puedan tener memorias sobre el poblamiento y las transformaciones del barrio.

Se hará una lectura comentada y conjunta de un documento que se les compartirá sobre la entrevista, los tipos de entrevista, los tipos de pregunta, claves para hacer una buena entrevista y sobre la biografía (ya que el objetivo de la entrevista es lograr información biográfica del entrevistado). A lo largo de la entrevista se harán y se resolverán preguntas, a la vez que ampliarán puntos del documento con comentarios que complementen la información.

Una vez se termine la lectura y todas las dudas queden resueltas se hará un ejercicio de prueba: Cada joven escribirá en una hoja 5 preguntas que apunten a indagar por información biográfica, al tener las preguntas se harán por parejas y realizarán una pequeña entrevista a su compañero o compañera. Cada vez que una pareja termine se tendrá un espacio para hacer recomendaciones o resaltar lo más positivo del ejercicio. Se procurará que en la medida del tiempo disponible todas las parejas salgan.

Al terminar este momento de la actividad se solucionarán dudas sobre el compromiso que de igual manera se encuentra consignado en el documento compartido:

“Te proponemos que realices una entrevista o invites a uno de tus abuelos o personas mayores



para recopilar testimonios valiosos y elementos suficientes que te permitan elaborar una biografía, que podrás ilustrar con fotografías que ellos mismos te proporcionen. Al final, con el trabajo de todo el grupo, realizaremos un programa de radio, un noticiero, una exposición, etc., para mostrarlo y así recuperar la memoria viva de la comunidad”.

Como último momento de la sesión se acordará la fecha de una visita a la Universidad de Antioquia y se comentará cómo será la logística para esta actividad (día, hora, transporte, etc.).

Recursos y medios didácticos a emplear

Formato Actividad Entrevista

Formato asistencia.

Compromisos para la próxima clase

Te proponemos que realices una entrevista o invites a uno de tus abuelos o personas mayores para recopilar testimonios valiosos y elementos suficientes que te permitan elaborar una biografía, que podrás ilustrar con fotografías que ellos mismos te proporcionen. Al final, con el trabajo de todo el grupo, realizaremos un programa de radio, un noticiero, una exposición, etc., para mostrarlo y así recuperar la memoria viva de la comunidad.

Traer objetos y fotos que sean significativos para los jóvenes.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

LA ENTREVISTA

"Según Bigham y Moore, uno de los objetivos principales de la entrevista es el de obtener Información de los individuos. La información que se trata de obtener con la entrevista no se refiere solamente a hechos relevantes y objetivos, sino también a hechos subjetivos, como las opiniones, interpretaciones y actitudes del individuo entrevistado"1.

Para Gonzalo Martín Vivaldi la entrevista, además de sus características propias, es también información y reportaje: Su misión: decir al lector "quién" es y "cómo" es tal es cual persona: lo que dice, piensa o hace con respecto a un problema determinado; o, simplemente, lo que hace en su vida como persona. En este caso, una entrevista es un retrato -con algo narración- de un hombre, pero con el molde vivo, puesto ante el lector2.

Modalidades de la entrevista

De acuerdo a esta clasificación, las entrevistas periodísticas pueden ser clasificadas en dos grandes grupos:

- a) Aquellas en que se formulan muchas preguntas a una sola persona, y
- b) Aquellas en que se hace la misma pregunta a muchas personas.

La Entrevista Interpretativa: En lo que respecta a la entrevista de personalidad, de creación, interpretativa o subjetiva, como se la llama, de lo que se trata es de entrevistar a personajes para conocerlos como seres humanos, descubrir los rasgos más resaltantes de su personalidad.

Partes de una entrevista:

Presentación: en donde se dan a conocer los datos del entrevistador, se presentan los motivos de la entrevista.

1 8 0 3

Preguntas: el cuerpo de la entrevista lo forman las preguntas y respuestas. Es a través de ellas de donde obtenemos información.

Conclusión: en donde se indica que la entrevista ha concluido con una frase de agradecimiento.

Preguntas abiertas: son preguntas que permiten dar respuestas amplias, ya que el entrevistado puede expresarse libremente.

Prepara las preguntas para la entrevista (por si es poco hablador y para que no se olvide ningún dato importante. Por ejemplo: Nacimiento... ¿dónde? ... ¿en casa o en un hospital? ... ¿en cuál? ... ¿quiénes estaban presentes? ... ¿cómo fue? ... ¿recibiste algún regalo especial? ... ¿todavía lo conservas? ... etc. Y así de otros momentos de la vida.

Recoge información de los principales acontecimientos: nacimiento, comunión, boda, trabajos, hijos, lugares de residencia y desplazamientos, enfermedades y accidentes, etc. Y de alguna anécdota o suceso curioso, raro, divertido... contado con detalle.

Claves para hacer entrevistas³

Nunca anticipe las preguntas al entrevistado. Está bien darle una idea general sobre los temas a tocar en la entrevista, pero revelar las preguntas específicas limita lo que puedes hablar.

Además, permite al entrevistado ensayar las respuestas y sonar poco natural.

Asegúrese de revisar sus equipos: que tenga suficiente cinta, baterías, discos, etc.

Trate al entrevistado con respeto. Un saludo afectuoso es un buen comienzo.

Tome el control sobre la locación. Es su entrevista y, como tal, usted decide cual debe ser el fondo, si está muy ruidoso el lugar o si hay muchas distracciones.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Usted no es el centro de atención. Recuerde que está ahí para captar la perspectiva del entrevistado, no para dar la suya.

La entrevista es una conversación, no una confrontación. El objetivo no es tratar de hacer parecer estúpido al entrevistado.

Solo hay seis preguntas básicas: ¿Quién? ¿Qué? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Por qué?

Las preguntas cortas son mejores que las largas. Mientras más detalles hay en una pregunta, más difícil es para el entrevistado hacer el seguimiento de lo que está preguntando. Sea lo más directo posible, sin ser duro.

Repregunte si la respuesta no ha sido clara o si ha sido tan interesante como para ampliar, y luego retome el orden desarrollado.

Al final de la entrevista, independiente de lo difícil que ésta haya sido, siempre dé las gracias.

Siempre revise que la entrevista haya sido grabada antes de que el entrevistado se retire. Es mucho más difícil rehacer la entrevista si hubo errores técnicos.

LA BIOGRAFÍA

Las biografías recogen los hechos ocurridos a una sola persona a lo largo de toda su vida. Nos relata los acontecimientos de una persona desde su nacimiento pasando por su infancia, adolescencia, servicio militar, guerras vividas, estudios realizados, su vida profesional, su matrimonio, hijos y sus logros más destacados. Al conocer lo que otras personas han vivido, aprendemos cosas útiles para nuestra vida.

Para elaborar una biografía deben tomarse en cuenta los siguientes datos:

- Lugar y fecha de nacimiento.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

- Lugar donde realizó sus estudios (si es que los tuvo).

- En qué trabajó o a qué se dedicó.

- Hechos relevantes o descubrimientos que haya realizado.

- Año y lugar en que murió (si es que ya murió).

Actividad

Te proponemos que realices una entrevista o invites a uno de tus abuelos o personas mayores para recopilar testimonios valiosos y elementos suficientes que te permitan elaborar una biografía, que podrás ilustrar con fotografías que ellos mismos te proporcionen. Al final, con el trabajo de todo el grupo, realizaremos un programa de radio, un noticiero, una exposición, etc., para mostrarlo y así recuperar la memoria viva de la comunidad.

Referencias

1 QUESADA, Montserrat: "La entrevista: Otra creativa" p. 27.

2 MARTIN VIVALDI, Gonzalo: "Curso de Redacción". p. 358.

3VARGAS, Esther: "20 claves para hacer entrevistas". clasesdeperiodismo.

TERRA. Portal Educativo, conectando neuronas. Actividad N° 799: Biografía.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Anexo N°5



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

SEMESTRE 2015 - 02

Práctica Pedagógica II

Julio - Noviembre de 2015

Identificación		
Nº: 8	Jóvenes Casa Juvenil	Fecha: Jueves 13 de agosto de 2015
2. Plan de trabajo		
Tipo de relación:		
Ético - Políticos		
Preguntas problematizadoras		
¿Qué es la narrativa? ¿Cómo hacemos narrativas? ¿Que permiten las narrativas? ¿Cómo nos pueden ayudar las narrativas para construir historia?		



Contenido a trabajar:

Narrativas

Proceso didáctico

Se hace necesario conocer las historias para conocer la historia, de esta manera es preciso abordar conceptos que nos van a permitir la indagación de las historias individuales, para esto tomaremos la noción de narrativa.

Indagar por conocimientos previos de las palabras : narrador, narración, relatos, relator

Para esto se permitirá una lluvia de ideas de lo que sucintan dichas palabras.

Se identificará narradores y relatores en un ejercicio comparativo por medio de muestras de vídeos que permitan la diferenciación. Para esto se utilizará el capítulo de los Simpson (“Detrás de las risas”) (referente a la narración) y aparte de “País Paisa” (referente al relato).

Seguidamente se aproximará a la noción de narrativa por medio de la Proyección de la película “Relatos Salvajes” (122 minutos): Una antología de seis cortos y dirigida por Damián Szifron para hacer un análisis comentado de los diversos relatos narrados en la película.

Se trabajará la noción de narrativa y la construcción de la misma complementada por experiencias, y observación de relatos audiovisuales.

Se tomarán ejemplos y experiencias individuales de los sucesos que más les llamo la atención a los jóvenes de los relatos de la película con la intención de guiar las preguntas orientadoras propuestas

¿Los relatos nos permiten narrativas individuales y colectivas?



¿Se evidencia asuntos colectivos desde las vivencias personales?

¿Las narrativas son experiencias de secuencia temporal definida?

¿Cómo se narró cada relato de la película?

¿La narrativa es retrospectiva?

¿Qué comparten las narrativas individuales de la película?

Recursos y medios didácticos a emplear

Película “ Relatos Salvajes “

Tablero

Computadoras

Compromisos para la próxima clase



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Anexo N°6



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

SEMESTRE 2015 - 02

Práctica Pedagógica II

Julio - Noviembre de 2015

Identificación		
Nº: 6	Jóvenes Casa Juvenil	Fecha: Jueves 30 de julio de 2015
2. Plan de trabajo		
Tipo de relación:		
Ético - Políticos		
Ámbito o ámbitos conceptuales a abordar:		Contenido a trabajar:
		Proyecto de vida
Proceso didáctico		



Visita guiada por la Universidad de Antioquia (90 minutos): Por medio del Programa Guía Cultural (Departamento de Extensión Cultural, Vicerrectoría de Extensión – Universidad de Antioquia) se realizará un recorrido por la Universidad, en esta actividad se visitarán espacios como el museo, el teatro, zonas deportivas y facultades que sean interés de los jóvenes.

Durante el recorrido se hablará sobre la historia de la Universidad y su relación con la ciudad, la vida universitaria, servicios académicos y de extensión que ofrece la universidad.

Encuentro con Cristina (ex habitante del barrio Esfuerzos de Paz I) (30 minutos): Una vez terminada la visita guiada se tendrá un encuentro con Cristina, ella conversará con los jóvenes sobre su experiencia en Esfuerzos de Paz I y su posterior reubicación en otro barrio de la ciudad.

Recursos y medios didácticos a emplear

Compromisos para la próxima clase



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Anexo N°7

Preguntas que orientaron las entrevistas, al ser entrevistas semiestructuradas no fueron una imposición, por lo tanto, la conversación generada necesariamente no incluyó todas las preguntas y mucho menos supusieron el orden con el que aquí se presentan.

Llegada al barrio y primeros años

¿De dónde vengo?

¿Qué extrañas de tu antiguo lugar?

¿Hace cuánto llegué al barrio?

¿Por qué?

¿Cómo?

¿Qué sentí?

¿En qué parte del barrio vivo?

¿Cómo me pareció el barrio?

Mi familia

¿Con quién vives?

¿De dónde son?

¿Qué hacen?

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

¿Cómo es su relación con ellos?

Amigos

¿Tienes amigos en el barrio?

¿Quiénes son?

¿Cómo los conociste?

¿Qué hacen para divertirse?

¿Son tu edad?

Lugares

¿Qué lugares te gustan del barrio?

¿Por qué?

¿Qué lugares no te gustan?

¿Por qué?

¿Qué lugares representan alegría?

¿Por qué?

¿Qué lugares representan inseguridad?

¿Por qué?

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Convivencia

¿Cómo te llevas con la gente del barrio?

¿Consideras tu barrio unido?

¿Qué problemas has visto en el barrio?

Mi vida escolar

¿Estudias? ¿Qué?

¿Grado?

¿En dónde?

¿Te gusta el colegio?

¿Qué es lo que más te gusta?

¿Por qué?

¿Qué te gustaría hacer después de graduarse?

¿Cómo te ves en unos años?

Violencia

¿Has vivido algún hecho violento?

¿Cuál?

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

¿Cómo has percibido la violencia en tu barrio?

¿Has perdido algún familiar o amigo en la violencia?

¿Quiénes? ¿Cómo?

¿Qué opinas de esos hechos violentos?

Hoy: cambios del barrio

¿Qué sabe del cinturón verde?

¿Qué opina de ese proyecto?

¿Su casa está en el área de la construcción del proyecto del cinturón verde?

¿A qué acuerdo llego con la EDU?

¿Cómo incide en el barrio ese proyecto?

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Anexo N°8

Consentimiento informado

Yo, *Jhon Edison Restrepo Londoño*, líder del Movimiento Cultural Juvenil (MCJ) del barrio Esfuerzos de Paz I, identificado con cédula de ciudadanía número 1017128564 de Medellín, autorizo el uso de la información referida al MCJ y sus integrantes en el trabajo de grado titulado *Memorias inmediatas: los y las jóvenes del Movimiento Cultural Juvenil del barrio Esfuerzos de Paz I en el marco de la intervención del proyecto Jardín Circunvalar de Medellín*, única y exclusivamente para los fines académicos requeridos en la investigación ya mencionada.

Jhon Edison Restrepo Londoño

CC.1017128564 de Medellín

1 8 0 3