



¿Vivir o sobrevivir? Historias, narrativas y experiencias de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle del barrio Prado Centro de Medellín.

Ana María Bermúdez Muriel

Andrea Pérez Cardona

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Educación Infantil

Asesora

Jeidy Alejandra Cardona Castrillón
Magíster en educación

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Infantil
Medellín, Antioquia, Colombia
2024

Cita

(Bermúdez Muriel & Pérez Cardona, 2024)

Referencia

Bermúdez Muriel, A. M., & Pérez Cardona, A. (2024). *¿Vivir o sobrevivir? Historias, narrativas y experiencias de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle del barrio Prado Centro de Medellín*. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Estilo APA 7 (2020)



Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

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

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

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

Dedicatoria

Para mi madre, por su apoyo constante, sacrificio, ejemplo de perseverancia y su amor incondicional. A mis queridas abuelas, cuyo amor y sabiduría han sido guía para forjar mi camino. A Estefanía, Mary luz y Juan Pablo, por ser mi soporte inquebrantable y mi lugar seguro, son mi fortaleza. A mi amiga Ana María, por ser mi compañera de viaje en esta travesía académica, por su apoyo incondicional y su amistad sincera, juntas hemos superado obstáculos y celebrado triunfos.

Andrea

A mi amada abuela Piedad, por acompañar mis pasos y sueños de niña, por cada oración y lágrima derramada pensando en mí. A mi madre Elcy, por mostrar el camino de la lucha, fortaleza y valentía. A mis primas, Nikole, María Angélica y María José, espero en alguna medida ser un ejemplo. A mi hermana Andrea, por ser el apoyo más incondicional durante el proyecto, por sostenerme y no dejarme caer en los momentos de debilidad. A mí, por afrontar la vida en una lucha constante y diaria.

Ana

Agradecimientos

Agradecemos a los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle que compartieron con nosotras sus vidas, su tiempo, sus narraciones y experiencias: Muelas, Liliana, Carlotta, Lina, Maicol, Erika, Xiomara, La Diabla, Botas, Camilo, Breiner, Juan Pablo, Angie, Dayana y Wilson; sus contribuciones fueron claves para desarrollar este proyecto y afianzar nuestra formación como maestras.

A la profesora Camila Carmona Zapata y al profesor Víctor Manuel Rojas Marín por acompañarnos y enseñarnos todo lo relacionado con el educador de la calle.

Al proyecto Patio 13 por abrirnos sus puertas, por permitirnos explorar y planear de manera libre.

Agradecemos a todas las personas implicadas en esta experiencia, por permitirnos acercarnos y lograr un proyecto que hace algunos meses era sólo un sueño, quienes creyeron en este proyecto, su confianza, consejos y apoyo fueron el motor para alcanzar este logro, sin darse cuenta todos ustedes hicieron parte de manera significativa en el Museo.

Tabla de contenido

Resumen	10
Abstract	11
1. Planteamiento del problema.....	12
2. Antecedentes	16
2.1. Participación infantil en Colombia.....	16
2.2. Concepciones sobre los niños y las niñas en situación de calle	18
2.3. Museos de la memoria.....	22
3. Objetivos	26
3.1. General	26
3.2. Específicos	26
4. Marco Teórico	27
4.1. Nombrando lo invisible: niños y niñas en situación de calle	27
4.1.1. La odisea emergente en la calle de los nadies: los hijos de nadie, los dueños de nada.....	29
4.2. El derecho a la verdad	33
4.3. Museo: Un lugar para la conmemoración atravesado por la memoria.....	36
4.3.1 Objetos cargados de historias.....	37
4.4. Narrativas	37
4.5. Pedagogías críticas	41
5. Contexto de la investigación	44
6. Metodología	46
6.1. La Investigación Cualitativa.....	46
6.2. Técnicas interactivas	48
6.2.1 Ejes.....	49

6.3. Dibujo y creaciones artísticas.....	50
6.4. Colcha de retazos.....	51
6.5. Cartografías que informan sobre la experiencia de habitar las calles	53
6.5.2. Cartografía corporal.....	55
7. El museo de la calle.....	56
8. Consideraciones éticas	59
8.1. Consentimiento y Asentimiento	60
9. Análisis de la información.....	62
9.1. Reglas no escritas: aspectos sociales presentes en las calles de Prado	63
9.1.1. Un mapa que puede descifrarlo mejor aquel que lo lleva en la piel	71
9.1.2. Querida sociedad, tus prejuicios no nos definen.....	76
9.2. Historias fundantes de una infancia en la calle	80
9.3. Uno puede salir de la calle, pero la calle no puede salir de la memoria.....	87
9.4. Experiencia autobiográfica de las maestras investigadoras	92
9.5. Pedagogías críticas: Un lente para aproximarnos a la educación de la calle	96
9.6. Resultados del Museo de la calle	105
10. Conclusiones	119
12. Referentes Bibliográficos	122
13. Anexos.....	124

Lista de figuras

Figura 1 <i>Museo Escolar de la Memoria Comuna 13</i>	34
Figura 2 <i>Historias de cómo llegaron a la calle</i>	51
Figura 3 <i>Expresión ante la sociedad</i>	52
Figura 4 <i>Recorridos por el territorio</i>	54
Figura 5 <i>Historias de las cicatrices</i>	55
Figura 6 <i>Museo de la calle</i>	56
Figura 7 <i>Asentimiento</i>	61
Figura 8 <i>Esquina: Avenida Bolívar con calle 55</i>	65
Figura 9 <i>Parque Rojas Pinilla</i>	66
Figura 10 <i>Cicatrices en la piel</i>	72
Figura 11 <i>Cicatrices Muelas</i>	73
Figura 12 <i>Cicatrices Angie</i>	73
Figura 13 <i>Cicatrices Camilo</i>	74
Figura 14 <i>Yo tengo 5 cicatrices</i>	75
Figura 15 <i>Liliana María Muñoz Márquez</i>	75
Figura 16 <i>Voz ante la sociedad</i>	80
Figura 17 <i>Niño encerrado en una casa de Prado</i>	83
Figura 18 <i>Centro de documentación Patio 13</i>	89
Figura 19 <i>Cartografía espacial</i>	91
Figura 20 <i>Consumo en clase</i>	97
Figura 21 <i>Ruta de visualización</i>	106
Figura 22 <i>Muestras del museo</i>	106

Figura 23 *Visitas al museo* 109

Figura 24 *Comentarios al museo*..... 110

Figura 25 *Un sueño que se hizo realidad*..... 118

Resumen

La investigación tuvo como objetivo recuperar las historias, narrativas y experiencias de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle del barrio Prado Centro de Medellín, en el marco del Proyecto Patio 13, liderado por la Escuela Normal Superior de Copacabana.

La metodología se desarrolló desde el paradigma cualitativo desde el cual se busca la comprensión de las realidades humanas, los vínculos, las relaciones y los sentidos que los participantes aportan a sus experiencias y trayectorias. De acuerdo con el interés por las experiencias de las personas que están en situación de calle, se retomó el enfoque biográfico narrativo como la posibilidad para tejer las historias vividas y narradas por los mismos protagonistas.

Las narrativas de las personas que participaron en la investigación fueron motivadas por técnicas como el dibujo y las creaciones artísticas, la colcha de retazos y la cartografía espacial y corporal. Asimismo, el diario de campo de las investigadoras aportó a la reflexión de eventos cotidianos durante los encuentros, lo cual se configuró en material de análisis para pensar el acompañamiento pedagógico con estas poblaciones.

Los productos, creaciones y resultados de la investigación fueron compilados en un museo de la calle, un espacio itinerante que presenta el recorrido de la investigación a partir de las voces de sus participantes y de sus creaciones. En el museo podemos advertir las huellas, cicatrices, palabras, esperanzas y experiencias que atesoran quienes viven en situación de calle, lo que aporta pistas para considerar la enseñanza en contextos de vulnerabilidad social y desde una apuesta ética y política que reconozca las múltiples realidades en las que aparece la escuela.

Palabras claves: Participación infantil, museo, narrativas, niños, niñas, situación de calle.

Abstract

The research aimed to recover the stories, narratives and experiences of children, adolescents and adults living on the streets of the Prado Centro neighborhood of Medellin, within the framework of the "Proyecto Patio 13", led by the "Escuela Normal Superior de Copacabana".

The methodology was developed from the qualitative paradigm from which the understanding of human realities, the links, relationships and meanings that participants bring to their experiences and trajectories is sought. In accordance with the interest in the experiences of people living on the streets, the narrative biographical approach was taken up again as the possibility to weave the stories lived and narrated by the protagonists themselves.

The narratives of the people who participated in the research were motivated by techniques such as drawing and artistic creations, patchwork quilting, and spatial and body mapping. Likewise, the field diary of the researchers contributed to the reflection of daily events during the meetings, which was configured as analysis material to think about the pedagogical accompaniment with these populations.

The products, creations and results of the research were compiled in a "Museo de la Calle", an itinerant space that presents the journey of the research based on the voices of its participants and their creations. In the museum we can see the traces, scars, words, hopes and experiences treasured by those who live on the streets, which provides clues to consider teaching in contexts of social vulnerability and from an ethical and political commitment that recognizes the multiple realities in which the school appears.

Keywords: Child participation, museum, narratives, children, street situation.

1. Planteamiento del problema

El origen de esta investigación surgió de la preocupación por la participación infantil de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle y por la participación por parte de los adultos de sus infancias vivida en las calles. El panorama de habitar la calle, representa alta vulnerabilidad y una problemática social preocupante, un fenómeno transnacional y transcultural definido por un conjunto de características y situaciones que reúnen: la falta de vivienda, la exposición a peligros físicos, los problemas de salud física y mental, adicciones, también la discriminación social y la vulneración que dificulta el acceso a los recursos y servicios básicos.

De manera violenta, una parte de la sociedad ha normalizado la imagen de las personas que habitan las calles, que están desprovistas de respeto, protección, satisfacción y garantía de sus derechos, aspectos que en el ámbito de la participación y la subjetividad limitan la construcción de identidad y el reconocimiento que precisan para crecer en ambientes de acogida y hospitalidad. Al ser la participación infantil el interés central en este proyecto, se eligió el camino de la construcción de la memoria y las narrativas de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle para construir un Museo de la Calle, como la manera de materializar la propuesta final del proyecto, para reunir voces y comprender qué significados tiene para ellos y ellas haber experimentado la infancia en las calles.

Entre las aproximaciones indagadas sobre la situación de los niños y las niñas que viven en las calles, Valencia (2014) plantea que “los niños en situación de calle son aquellos menores de 18 años que tienen vínculos familiares débiles o inexistentes, que hacen de la calle su hábitat principal y desarrollan en ella estrategias de supervivencia” (p. 86). A partir de esta premisa, nos preguntamos: ¿De qué manera visibilizar las voces de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle a través de estrategias pedagógicas que resignifique las experiencias que viven en su cotidianidad?, consideramos que desde la educación, podemos generar caminos que aporten al reconocimiento, la protección y la formación de las personas en situación de calle, para la transmisión de las memorias e historias que configuran sus maneras de estar y ser en el mundo.

En el recorrido, encontramos un sinfín de posibilidades para consolidar el trabajo de grado, desde la interpretación de un contexto en el que se desenvuelven las infancias que era desconocido para nosotras, la calle, un espacio donde se habita la infancia de otra manera y que precisa ser

reconocida, comprendida y escuchada. Todo con el objetivo de llevar a cabo estrategias desde la educación social desde la que se reconozcan las necesidades de esta población y que aporte escenarios de participación en las que se promueva el intercambio de experiencias y saberes entre quienes hacemos parte de la investigación. Lo anterior, mediante la reflexión y construcción de las historias, de las experiencias, de la vida y de la memoria, esta última, comprendida por nosotras como las trayectorias vividas desde la infancia hasta la adultez y que se revela a manera de recuerdos, lo que no siempre hace que dicha memoria sea lineal, sino que se configure desde lo que ha sido significativo para quienes dan cuenta de su experiencia.

Una de las razones que nos movilizó la exploración del tema, fue una de las prácticas pedagógicas desarrollada en el contexto de un internado, que representó para los niños y jóvenes que conviven allí, un lugar nuevo, desconocido, donde los vínculos con las familias eran débiles y la voz estaba invisibilizada por parte de los adultos, un lugar que los llenaba de inseguridades, de preguntas, miedos, tristezas e incertidumbres, según los relatos compartidos en ese momento de la investigación. Este cúmulo de encuentros y experiencias, son la base que fundamenta nuestra necesidad de volver sobre las historias de los niños, niñas, adolescentes y adultos en condiciones vulnerables, para comprenderlas mediante la participación y la implementación de estrategias alternativas de educación que promuevan el desarrollo de las capacidades y habilidades para la restitución del derecho a la educación desde reconocimiento del cual han sido privados.

Otra razón que nos llevó como maestras en formación de la Licenciatura de Educación Infantil a investigar en esta línea, fue encontrar que en la exploración de la revisión bibliográfica la información sobre los niños y niñas en situación de calle estaba referida prioritariamente al ámbito de la salud, por lo que el campo educativo queda como un panorama incierto para estas poblaciones. Es por lo anterior, que emerge el interrogante: ¿por qué las investigaciones sobre la situación de la infancia en las calles están orientadas desde la salud y el bienestar físico, y muy pocos documentos están fundamentados sobre una reflexión crítica de los procesos educativos y formativos de estos niños y niñas?

Consideramos que el interés por la salud de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle es fundamental, ya que constantemente se encuentran en situaciones de riesgo, entendidas como “circunstancias que favorecen la ocurrencia de daños físicos y emocionales, que les dificultan vivir con un mínimo aceptable de bienestar y seguridad, condicionada por los peligros del lugar donde habitan y las personas con quienes se relacionan” (Valencia et al. 2014, p. 87), por

esto, profesionales de la salud se deben enfocar en las dimensiones biológicas y psicosociales, en la búsqueda de la promoción de estrategias que garanticen su bienestar y su vida. Es pertinente realizar un acercamiento a las investigaciones que analizan las condiciones de riesgo, para ofrecer estrategias de salud y bienestar, sin embargo, en este contexto deben llevarse a cabo investigaciones desde un enfoque educativo que propendan por un acompañamiento desde procesos formativos que también den cuenta de la incidencia que puede tener para los niños, niñas, adolescentes y adultos la presencia de una escuela que los acoja y los acompañe.

Es por esto que la construcción de un museo con la población que habita las calles se propone como un espacio de reflexión, donde la voz resuena y se transforma en un motor que impulsa la verdad de las historias que los representa a cada uno de ellos y ellas. Hablar de memoria, necesariamente implica hablar de la historia, de sus voces, de sus experiencias de vida, sus contextos familiares y sociales y, son esas experiencias las que deseamos reconocer y documentar para aportar en la reivindicación de estas voces que se han configurado en las calles y han implicado que las escuelas se piensen nuevas metodologías y estrategias para que el derecho a la educación no sea vulnerado.

Decidimos indagar en un contexto que presenta vulneración de derechos y exclusión social en la vía pública, porque consideramos pertinente comprender los procesos de participación. Para esto, se pretende acompañar el proceso que lleva a cabo la Institución Educativa Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana desde el proyecto Patio 13.

El proyecto Patio 13 es una escuela para los niños, niñas, adolescentes y adultos que están en situación de calle, es un proyecto práctico e investigativo que traza un puente entre la escuela y la calle, sus fundadores Sierra & Weber (s.f) agregan:

El proyecto está enfocado a incluir a maestros y estudiantes de pedagogía, a las universidades e instituciones que ofrecen carreras en el área de la pedagogía y a los maestros de escuela; buscando que reconozcan que la problemática de los niños de la calle también es de su incumbencia y que deben interesarse por hacer algo en relación a ellos (p. 322).

A partir de lo anterior, las preguntas que articulan los caminos que deseamos emprender en la investigación son: ¿De qué forma reconocer las historias, narrativas y experiencias de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle del barrio Prado Centro de Medellín desde

estrategias pedagógicas que fomenten su participación?, ¿cómo dar cuenta de sus trayectorias infantiles en la calle a través de un museo que presente sus narrativas y experiencias?

2. Antecedentes

Esta investigación parte por el interés de “*la participación infantil con los niños y niñas en situación de calle*”, que emerge de la pregunta por las maneras en las que podemos visibilizar las voces de la población infantil que se encuentra en condiciones irregulares, específicamente en situación de calle, a través de la creación de un Museo que resignifique su experiencia y permita entrever las relaciones que se tejen en los diferentes entornos vividos. Para iniciar este ejercicio de investigación, realizamos una búsqueda de antecedentes en torno a tres categorías focalizadas: Participación infantil, niños y niñas en situación de calle, y museos de la memoria, aludiendo al museo como un primer acercamiento a la restitución de la verdad y la justicia.

En la revisión documental, se encontraron documentos del ámbito internacional de países como Perú, Brasil y Argentina; el ámbito nacional desde Colombia y el ámbito local en el municipio de Medellín. Esta información decidimos organizarla bajo los siguientes títulos: *participación infantil en Colombia, concepciones sobre los niños y las niñas en situación de calle y museos de la memoria*, con el propósito de delimitar las líneas de investigación y acotar el tema de interés desde otros estudios que han sido abordados con la misma población; niños y niñas que habitan en situaciones de riesgo, priorizando la población infantil como eje central de nuestra formación académica, sin dejar a un lado, las historias de los adolescentes y adultos desde la mirada a sus infancias en las calles.

2.1. Participación infantil en Colombia

Esta categoría nos permite comprender cómo se ha constituido desde las leyes y políticas públicas la participación infantil en Colombia. A través de los años la participación se ha convertido en la posibilidad para niños y niñas de poder expresar sus opiniones, pensamientos, sentimientos y sensaciones, de permitirse contar su historia desde la verdad de sus voces, por esto, vale la pena construir un espacio para reivindicar las voces de las infancias.

Sabemos que en un contexto como la calle muchos niños y niñas son acallados, sus voces son silenciadas e invisibilizadas y el derecho a la participación es vulnerado. Esto hace que nos preguntemos ¿cómo podríamos restituir la participación cuando se crece en un espacio donde la voz no se concibe como elemento para intervenir en asuntos sociales e incluso personales?

Consideramos el museo como la oportunidad de materializar la participación infantil, donde esté presente la circulación de la palabra y el reconocimiento de la voz.

Granados (2021), realizó un trabajo de grado titulado: *La participación infantil como constructora de sujetos sociales y políticos: Un análisis del caso de Francisco Verá Manzanares*, realizado desde el departamento de posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá., En este trabajo, se reconoce la participación como un ámbito que no solo se manifiesta como un derecho fundamental, sino como un principio ineludible de la protección de la infancia, caracterizando la participación infantil como un medio de protección de niños y niñas donde se pueden establecer vías para restablecer los derechos y que puede servir para identificar sentidos, tensiones y contradicciones que se abren ante la presencia de un niño o una niña que levanta su voz y se hace partícipe de las discusiones y decisiones de la sociedad.

En esta investigación se encontró que la participación infantil se configura como un derecho primordial dentro de los estatus jurídicos. En nuestro país Colombia, se reconoce al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar como una entidad encargada de resaltar la importancia de la participación infantil desde sus ámbitos, lineamientos y políticas públicas, para la efectiva participación, sin dejar a un lado la protección de la infancia como misión principal.

Los autores hacen un llamado a reconocer a los niños y niñas como actores sociales capaces de desenvolverse y desarrollarse en relaciones y vínculos con pares, adultos y demás esferas sociales; los niños y niñas son “titulares de derechos civiles, políticos, económicos y culturales” (Granados, 2021, p. 23) y con capacidad de tomar decisiones. Estas concepciones han ido cambiando y se han ido transformando de manera democrática, permitiendo que los niños y niñas adquieran mayor participación.

En la misma línea Duarte (2021) en su proyecto de investigación *Participación y Ciudadanía para la primera infancia en Colombia*, desarrollado desde la facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Colombia, aborda los lineamientos de participación y ciudadanía de la Política Pública de la Primera Infancia en Colombia (Ley 1804 de 2016) y la (Ley 75 de 1968) por la cual se crea el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

Los resultados de la investigación apuntan a que la participación infantil debe concebirse desde el reconocimiento y la concepción de los niños y niñas, asunto que está condicionado por procesos culturales, sociales y económicos, tras la Convención de los Derechos de los Niños (1989) se presenta un cambio en las políticas donde se incorpora la noción de infancia como población de

derechos, y Colombia reconoce la participación de la primera infancia como eje indispensable para el desarrollo de los niños y niñas. Finalmente, Duarte (2021) afirma que “la política de atención integral a la primera infancia en Colombia es el resultado de un largo camino para contemplar la construcción de procesos que habiliten la participación y la concepción de niños y niñas como ciudadanos del mundo” (p. 29).

Con respecto a esta categoría, debemos tener en cuenta que la participación infantil está condicionada en gran parte por el contexto social, debido a que en las calles se prioriza la supervivencia diaria, la búsqueda alimento y el trabajo para el soporte económico, sin embargo, su participación es crucial, porque permite que los niños y las niñas participen en decisiones que afectan sus vidas, permite sentir que tienen voz e influir en decisiones, también brinda sensaciones de autoridad y autoestima al ser reconocidos como sujetos de derechos, además, permite el desarrollo de habilidades comunicativas, resolución de conflictos y toma de decisiones.

2.2. Concepciones sobre los niños y las niñas en situación de calle

Esta categoría es importante porque nos permite conocer desde qué características y situaciones ha sido definida la población infantil que transita o vive en situación de calle. En los documentos explorados se encuentran diversos conceptos para aludir a distintas modalidades en las que los niños y las niñas habitan entornos disímiles que denotan condiciones de desprotección, riesgo e invisibilización.

Nieto y Koller (2014), realizaron un estudio llamado *Definiciones de habitante de calle y de niño, niña y adolescentes en situación de calle: Diferencias y Yuxtaposiciones* en el cual caracterizan y cuantifican la población de “niños y niñas en situación de calle” en 16 de las principales ciudades capitales de Colombia. Dicho estudio enuncia el término “niños, niñas y adolescentes en situación de calle” y los define como una población que carece de monitoreo familiar, que han desarrollado estrategias que les permite obtener sus propios recursos para sobrevivir. Los autores, identificaron la población de niños y niñas en situación de calle como un subgrupo de la población habitante de calle, la cual está caracterizada por dos aspectos: La habitabilidad como una condición en la que los sujetos tienen como residencia principal las calles, y la situación de calle como una condición temporal.

Estas definiciones nos permiten esclarecer diferencias con respecto a las experiencias particulares que se tienen cuando se vive en la calle o cuando este entorno aparece como un lugar de tránsito en la vida de niños y adultos, al parecer, no es lo mismo que la calle representa un escenario en el que se construye la cotidianidad y la vida o que aparezca como una zona de estancia pasajera.

Los resultados que los autores encuentran al concluir el estudio, aluden a que la habitabilidad en calle ha sido reportada y estudiada en diferentes países en donde las definiciones de habitante de calle son variadas, hay diferencias no solo entre los países, sino incluso al interior de un mismo país.

En la misma línea, Villa (2020) en su artículo *Los niños, niñas y adolescentes en situación de calle (NNASC) y la cultura de la calle*, abordó diferentes conceptos sobre lo que representa habitar la calle desde el análisis en una población en Lima (Perú) y aborda un concepto que se convierte en un hallazgo importante en la revisión bibliográfica: “la callejización”, niños, niñas y adolescentes en un proceso de adaptación y socialización en las situaciones que emergen en el contexto de las calles. Esta investigación, se desarrolló en el marco de la educación no formal, y tuvo como propósito desarrollar la importancia de la cultura de la calle y su influencia en la vida de las infancias, donde el objetivo principal fue crear vínculos mediante diversas estrategias y actividades como jugar fútbol, colorear dibujos y construir manillas, para conocer de qué manera se revela la educación y la restitución de derechos con esta población. En los resultados Villa (2020) menciona que los niños y las niñas,

Se encuentran en situación de calle, y se hace uso de esta terminología para poder conceptualizar dicha problemática y considerar que, si son solo de la calle, es perpetuarlos en este espacio, mientras que considerarlos en situación de calle le da una connotación de temporalidad, es decir, se cuenta con las posibilidades de dejar esa situación (p. 314).

Al nombrarlos como niños y niñas en situación de calle, queda abierta la posibilidad de que sea un espacio temporal y retornen algún día a otros lugares, ya sean sus hogares o instituciones de acogida, con el fin de ofrecerles otros ambientes de socialización diferentes. Otro concepto importante en la investigación referenciada es *El educador de la calle*, concepto que consideramos tiene un punto de encuentro con la Educación Popular desde las Pedagogías Críticas, en esa

búsqueda de la población vulnerable que se encuentra usualmente en situaciones desfavorables y promueve el desarrollo de las capacidades y habilidades que le permitan al sujeto la restitución de derechos que le han sido vulnerados.

En un contexto local, en la ciudad de Medellín Valencia et. al (2014) realizaron una investigación denominada *Ser un niño en situación de calle: Un riesgo permanente*, la cual se enfoca en los factores de riesgo que se viven en las calles. Esta investigación se realizó con 30 niños y niñas en situación de calle con edades entre los 14 y 18 años y la metodología implementada fue el estudio cualitativo, desde el enfoque etnográfico y las técnicas abordadas fueron: entrevistas, observaciones y diarios de campo, que tuvieron como objetivo analizar las situaciones de riesgo para los niños y niñas que habitan la calle en la comuna 10, zona Centro de la ciudad de Medellín.

Desde las narraciones de los niños y las niñas en situación de calle, los investigadores concluyeron que en las calles los factores de riesgos más comunes son: el consumo de sustancias psicoactivas como la bazuca, la pipa, el sacol o la pega, las ruedas, el alcohol, la marihuana y el perico, debido a que son sustancias que dejan sus cuerpos en estados de vulnerabilidad, exponiéndolos a daños físicos, abusos sexuales y enfermedades de transmisión sexual. A su vez, el peligro que genera dormir en la calle porque no se encuentran espacios seguros para descansar o el hecho de encontrar un lugar para hacer sus necesidades fisiológicas, la búsqueda de comida, ser maltratados por transeúntes y atropellados por el transporte público, entre otras condiciones alarmantes que requieren mayor atención y cuidado.

Otro factor de riesgo, es la violencia ejercida por la sociedad que invisibiliza, oculta, discrimina y reprocha a los niños y las niñas que habitan las calles. De acuerdo con lo que han planteado los autores, las ocupaciones que ejercen los niños en situación de calle suelen ser limpiar vidrios, recoger basuras, transportar paquetes, repartir volantes, cargar maletas, ser explotados sexualmente o participar en actos delictivos. Estas prácticas se alejan de las condiciones de bienestar y cuidado necesarios en la etapa infantil en el que las políticas públicas son enfáticas al reconocer como derechos fundamentales la vida, los entornos seguros, la protección y el cuidado.

De esta manera, podemos comprender cómo estos estudios configuran un camino para analizar situaciones complejas como las que viven los niños y las niñas en situación de calle, desde la mirada y las percepciones de la misma población. Teniendo como referencia las diferentes situaciones que han sido encontradas en estas investigaciones, consideramos fundamental implementar estrategias que permitan sensibilizar a la población para que reconozca que los niños

y las niñas en situación de calle precisan de reconocimiento y un acompañamiento desde políticas y planes que les permita escenarios de acogida desde los cuales sentirse protegidos.

Desde otro punto de vista, en el contexto internacional, en Brasil, Missio y Arpini (2018), en su investigación *El juego en la vivencia de calle de los niños: retratos y narraciones a partir de Dibujos-Historias, Sociedad e Infancias*, problematizan la habitabilidad de la calle de niños y niñas como una experiencia marcada por el juego y expresada a través del arte, una experiencia que no es negativa, ni está preestablecida por factores de riesgo. Para lograrlo, los investigadores realizaron un encuentro con tres niños de ambos sexos, con edades de doce años, que han vivido en la calle y que al momento de la investigación se encontraban bajo medidas de protección de acogida institucional. La metodología que implementaron fue investigación cualitativa, la cual trabajó con los significados, motivos, aspiraciones, creencias, valores y actitudes de los niños y niñas, utilizando el método *dibujos-historias*, donde se lograron reconocer tres aspectos importantes: el juego, la infancia y las calles.

Esta investigación permitió comprender que se puede jugar aun estando en contextos o situaciones de riesgo y vulnerabilidad, mostrando la fuerza del juego como elemento de la vida infantil. Siguiendo a Missio y Arpini (2018) “en cuanto al problema de investigación explorado, los discursos de los tres participantes pueden compilarse en la siguiente respuesta: sí, hay juego en el contexto de vivir en la calle, con sus especificidades, sus significados y sus múltiples formas” (p. 207). Para los tres participantes de esta investigación, la calle no es un espacio desordenado, amenazante y arriesgado, sino, por el contrario, la calle es un espacio que ofrece organización y diferentes posibilidades de vida. En la calle se crea, se juega, se vive y se experimenta, además, este espacio permite que los niños y las niñas se sientan libres, sin límites, sin reglas e independientes. También, se evidencia que a los niños les gustaría tener adultos protegiendo sus juegos, brindándoles algún tipo de apoyo o cuidado. Es decir, los niños y las niñas disfrutaban del juego libre, pero en ocasiones les hace falta ese acompañamiento por parte de un adulto.

En otro sentido, Dávalos (2020) en su tesis *Familia en situación de calle y vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes*, realizada en Argentina, refiere la vida de una familia en situación de calle, la cual presentaba vulneración de derechos para la garantía de vida de los niños y niñas. Es una familia compuesta por padre y madre, ambos de 25 años de edad, y dos hijos de 4 años y 8 meses respectivamente. Para esta investigación, se implementó la metodología de estudio descriptivo, de carácter cualitativo, mediada por actividades como: reuniones, llamadas con la

familia, redacción de informes, actas y seguimiento de expedientes, además, entrevistas a las instituciones que intervienen estas problemáticas con el propósito de realizar un seguimiento para determinar cuáles son las circunstancias que determinan la situación de vulneración de derechos de los niños y las circunstancias por las que llegaron a vivir en la vía pública.

Los resultados de este estudio, enuncian que las estrategias de vida en condiciones de pobreza son una posibilidad de pervivir para estas familias que están privadas de todo. Los factores que identificaron son múltiples y se encuentran relacionados con las problemáticas familiares; los niños y niñas no cuentan con otra familia diferente a la que habita las calles; precariedad económica, ya que no tienen el dinero suficiente para garantizar una calidad de vida y persisten dificultades en el acceso a las instituciones educativas dado que se presentan muchos requisitos para que estos niños puedan acceder y permanecer en el sistema; entre ellos, registros, papeles de vinculación a EPS, vacunación y otros que están alejados de la lógica que viven estas familias. Es una situación compleja ya que se considera que estos niños están en un momento de su ciclo vital en espera de un proyecto de vida. Estos niños, son sujetos de derechos y en este caso deben ser restituidos, porque su realidad en la calle no le garantiza el derecho a una vivienda, a la educación, a la salud y a la participación, por ello, debemos reconocer que, aunque la familia juega un papel importante en la garantía de derechos, se requiere un sistema de apoyo para que la protección sea efectiva.

2.3. Museos de la memoria

Durante el rastreo de antecedentes, cobró valor explorar la categoría referida a los Museos de Memoria como espacios de verdad social, máxime si nuestra propuesta final en la investigación estaba centrada en la construcción de una muestra de las trayectorias vividas por las poblaciones que habitan la calle, lo que se desarrolló bajo la noción de museo de la calle.

Consideramos que una de las maneras para visibilizar la participación infantil desde las voces de los niños y niñas en situación de calle, es la construcción de un museo de la memoria que edifique desde los primeros años las historias y las memorias que tejen en sus territorio, donde la supervivencia es el principal objetivo de este espacio, Dávalos (2020) afirma “la calle dispone un escenario de vivencia y supervivencia en un continuo proceso de posesión y desposesión material y simbólica” (p. 5). De esta manera, legitimar un espacio de reparación simbólica que visibilice lo

que representa la calle y las estrategias de supervivencia para la infancia, permite re-construir la memoria individual y colectiva de la población infantil, mediante la creación de obras artísticas permanentes y temporales desde la experiencia vivida por cada uno de los niños y niñas en situación de calle, caracterizados por existir, latir, vivir, ser parte, y que solo realmente cuando la nombramos y la reconocemos podemos advertir las condiciones de posibilidad que se habilitan para pensar el acompañamiento desde el campo pedagógico.

Desde el punto de vista de Jara (2015) en su artículo *Infancia, museo y memoria: voces insospechadas* los objetos cotidianos contienen un importante potencial didáctico y emocional en cuanto portadores de memorias y recuerdos y permiten comprender que la memoria de niños y niñas fortalece la narrativa de la historia. Lo fundamental de este apartado para nuestro proyecto de investigación, es reconocer la importancia que poseen los objetos y los recuerdos para las narrativas de las historias en cuanto a la restitución de la memoria. Este artículo contiene una metodología mediada por la experiencia en el *Museo de la Educación Gabriela Mistral* ubicado en Santiago de Chile, que ha llevado adelante proyectos con niños y niñas de 3 a 6 años, explorando su imaginario y su memoria, en los que se enfatiza la visibilidad de los niños y las niñas, esas voces que son ignoradas u olvidadas por los adultos con el propósito de reconocer la importancia de la memoria en el desarrollo del sentido de identidad desde los primeros años de vida, esa identidad que para los niños y niñas que habitan las calles se encuentra en plena construcción y está mediada por múltiples factores.

En los resultados encontramos que los niños y las niñas reconocen que muchos objetos les ayudaron a “traer a la memoria” de eso que ya habían olvidado, logran señalar con mucha convicción que no hay recuerdos más importantes que otros y que el uso de objetos personales permitió llevar adelante el ejercicio del recuerdo íntimo, además, comprender la idea de que los niños y las niñas son portadores de información, de memoria y de afectos. Finalmente, se indaga sobre el concepto de memoria, su utilidad y funcionalidad, con el propósito de enfatizar en la importancia de hablar de la memoria, para tejer nuestra historia y pensarnos como parte de ella.

Desde la perspectiva de López (2013) en su documento *Museo en tiempo de conflictos: Memoria y ciudadanía en Colombia* desarrollado en la Universidad Nacional de Colombia, se resalta la memoria y la reparación simbólica como procesos que se han empezado a consolidar dentro de diferentes sectores de la sociedad colombiana. El objetivo de esta investigación fue realizar una reseña crítica de los programas y proyectos que algunos museos han realizado en los

últimos años, donde se enmarcan las problemáticas relacionadas entre el conflicto armado y la memoria en Colombia para presentar las experiencias que realizaron algunas instituciones como el Museo del Siglo XIX y el Museo de Arte de la Universidad Nacional de Colombia, los cuales tienen incidencia con la enseñanza de la historia y la educación artística para luego documentar “proyectos museológicos”.

En los resultados de la investigación, se encuentran la memoria y la reparación simbólica como medios para la reconstrucción de la identidad individual y colectiva, que permita visibilizar las luchas por los derechos humanos de los grupos sociales asociados a las víctimas. En este punto, queremos retomar la palabra identidad como la expresión de la individualidad, y de reconocer que cada sujeto vive una experiencia particular de acuerdo a los entornos y trayectorias vitales que experimenta, lo que se produce dentro de esferas sociales y culturales más amplias, relatos compartidos por las comunidades y experiencias particulares de los sujetos que deben ser reconocidas.

Desde la historia, se empiezan a construir los museos de memoria con el objetivo de iniciar el proceso de construcción de una política pública que diera cuenta de la necesidad de las víctimas del conflicto armado interno colombiano. Retomando a López (2013) las instituciones de la memoria han jugado un papel marginal dentro de los proyectos de construcción de la Nación, ya que las narrativas que se encuentran en estos espacios muchas veces no se construyen desde las voces de las víctimas, lo que da la espalda a la configuración de las garantías para el ejercicio colectivo y plural de discursos e interpretaciones museográficas del pasado histórico de los grupos sociales no hegemónicos.

En la misma línea, Torres (2019) en su artículo *Museo de la Memoria histórica de Colombia (2012 - 2019) ¿Un lugar para el diálogo memorial?* concibe los Museos de la Memoria como un lugar de denuncia oficial, un espacio que propicia la reconstrucción amplia de la memoria histórica con iniciativas que garantizan el derecho a la verdad. Este postulado es fundamental al buscar el derecho a la verdad para la reparación de las víctimas y explicita cómo se convierte en una institución del Estado para contribuir a la reparación simbólica de quienes fueron víctimas en una lucha por ser reconocidos, visibilizados y representados.

Los resultados de la investigación advierten que la construcción de los museos memoriales surgen a partir de la Segunda Guerra Mundial, ya que ésta tuvo afectaciones significativas para la humanidad, los muertos se contaban por millones y la tragedia era vivida por poblaciones en todo

el mundo, de esta manera, este evento transformó radicalmente las formas de conmemoración de la verdad y obligó a buscar nuevas maneras de construir memoria en forma y contenido frente a la barbarie.

Desde ese momento los museos se han creado para recopilar y amplificar las voces de los sobrevivientes, escuchar y reconocer las voces de las víctimas, de los perseguidos o de los que nunca aparecieron, ni vivos ni muertos. También, se consideran los museos de la memoria como lugares para elaborar el duelo individual y colectivo, asimismo, para la reflexión y toma de conciencia sobre las situaciones que no tienen lugar al olvido, y en palabras de Torres (2019) “para ofrecer una tumba a los que nunca la tuvieron” (p. 143).

Finalmente, en los resultados se expone que son lugares de conmemoración donde se dota de sentido y contenido las voces que han sido censuradas y prohibidas, esas voces que han sido silenciadas, que a partir de la construcción de los museos comenzarán a hacerse oír en espacios de encuentro para las memorias como un centro de producción de conocimiento y un espacio de creación reflexión, duelo y exhibición. Por esta razón, consideramos menester retomar los museos de la memoria desde el reconocimiento de la historicidad, la resignificación de la memoria y las historias contadas a partir de las voces de los protagonistas.

3. Objetivos

3.1. General

Identificar las narrativas de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle del barrio Prado Centro en Medellín con el fin de crear un museo de la calle que dé cuenta de sus tránsitos y experiencias.

3.2. Específicos

Promover la participación de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle mediante técnicas interactivas y estrategias pedagógicas en las que se adviertan las historias de vida que dan cuenta de sus tránsitos y experiencias en la habitabilidad de la calle.

Documentar la memoria individual y colectiva de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle del barrio Prado Centro, a través de estrategias pedagógicas que permitan la circulación de la palabra y el intercambio de experiencias en torno a la vida en las calles.

Construir de forma participativa un museo de la calle en el que se presenten las voces, experiencias y recorridos vitales de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle del barrio Prado Centro en Medellín.

4. Marco Teórico

Este capítulo reúne los conceptos con los cuales asumimos una posición ética, epistemológica y política para aproximarnos al campo de estudio: las narrativas y experiencias de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle del barrio Prado Centro de Medellín.

4.1. Nombrando lo invisible: niños y niñas en situación de calle

Esta categoría corresponde al acercamiento y reconocimiento de la población infantil en situación de calle, discursos y elementos teóricos que parten de los conceptos y los diferentes términos que definen a la niñez en situación de calle según la perspectiva de algunos autores, a las estrategias que desarrollan los niños y niñas para sobrevivir y a la visión de la sociedad ante esta situación.

En este recorrido, se encontró un repertorio de términos que permiten aproximarnos de qué manera se ha llevado a cabo el acompañamiento a la población de niños y niñas que habitan las calles y se esclarecen las condiciones y situaciones que caracterizan la habitabilidad en la calle.

Algunos de los conceptos que aparecen para referir a la población focalizada en este estudio son: niños y niñas **de** la calle, niños y niñas **en** la calle, niños y niñas en alto riesgo, niños y niñas urbanos en situación de riesgo. La aproximación a estos conceptos se retoma desde autores como Nieto y Koller (2014) y Dávalos (2020).

El primer concepto que nos parece pertinente abordar es *los niños y niñas en la calle*, los cuales para Nieto y Koller (2014) son “aquellos que pasan buena parte de su tiempo en la calle, usualmente trabajando y sin mayor supervisión familiar, pero que habitualmente regresan a dormir a su hogar” (p. 12). Estos niños y niñas conservan alguna relación con su hogar, aunque sus dinámicas se ubican en el entorno callejero y sus familias están desligadas de las prácticas sociales que éstos realizan. Asimismo, Dávalos (2020) hace referencia a esta población como “los niños/as que se encuentran en la calle emprenden el retorno a su hogar, entran en relación con adultos significativos que determinan y emprenden estrategias de supervivencia en un contexto familiar conflictivo” (p. 18). Es decir, que los niños y las niñas tienen un contacto directo con las familias, pero pasan la mayoría de tiempo habitando la calles, llevando a cabo estrategias para conseguir

dinero que les permita satisfacer sus necesidades básicas. Otro concepto para designar a esta población son *niños y niñas de la calle*, los cuales son:

Aquellos para quien la calle, en el más amplio sentido de la palabra (incluyendo viviendas desocupadas, terrenos baldíos, etc.), se ha convertido en su residencia habitual y/o en su fuente de sustento, y quienes no están lo suficientemente protegidos, supervisados o dirigidos por los adultos responsables” (Nieto y Koller, 2014, p. 12).

Es decir, su lugar de residencia es la calle, ésta se ha convertido en su fuente de ingresos y sustento, alejados de los derechos que deberían acogerlos, protegerlos y acompañarlos en toda su vida. Desde el punto de vista de Dávalos (2020), “los referentes de los niños de la calle, suelen manifestar un estado de total abandono, al punto de encontrarse imposibilitados para llevar adelante la toma de decisiones cotidianas para su supervivencia y la del resto” (p. 18), se pone en tela de juicio la autonomía del niño y niña para tomar decisiones y adoptar formas de comportamiento en ciertas situaciones, es decir, reconoce cierta debilidad o falta de capacidad para considerarlo un sujeto crítico.

El concepto *niños y niñas en situación de calle* (Nieto y Koller, 2014; Dávalos, 2020) tienen en común que los niños y las niñas en situación de calle permanecen la mayor parte del tiempo en la vía pública donde adquieren aprendizajes singulares y adoptan formas de vida distintas a las que adquieren los niños y las niñas que crecen e interactúan en entornos de acogida como la casa y la escuela. En este sentido, quienes habitan la calle, no cuentan con una familia presente para considerarla un soporte o un escenario seguro. Sin embargo, su transitar por las calles es corto, momentáneo y después de un tiempo vuelven a un hogar o a un centro de atención.

En la misma línea, Villa (2020) define a los niños y niñas en situación de calle como “una población que a nivel familiar cuenta con vínculos débiles, además de un proceso gradual de transición respecto a las diversas situaciones de vivencia en calle; espacio donde desarrollan estrategias de supervivencia que comprometen gravemente el ejercicio de sus derechos” (p. 312). Esta definición se evidencia en las familias que no tienen empleos fijos, estabilidad económica, hogares propios o recursos suficientes para tener una buena calidad de vida, lo que representa un riesgo para la población infantil.

Por otro lado, *los niños y niñas en alto riesgo* están sujetos a condiciones precarias que no permiten el sano esparcimiento, crecimiento y desarrollo, sumado a la violencia y los espacios peligrosos que atentan contra la integridad de cada uno de ellos. Nieto y Koller (2014) localizan el concepto *niños y niñas en alto riesgo* para referir “aquellos que viven en condiciones de absoluta pobreza, en tugurios o en casas que no satisfacen las necesidades humanas básicas” (p. 12). En este sentido, en alto riesgo designa condiciones en las que las dimensiones económicas y sociales de las familias resultan en peligro o contingencia para sus integrantes.

Por último, es pertinente retomar el concepto de *niños y niñas urbanos en situación de riesgo*, que aporta una nueva característica al concepto de niño y niña de la calle, porque son quienes constantemente entran y salen de su situación de calle, situación que los pone en riesgo de habitar de forma permanente el espacio público.

En cada uno de estos conceptos, se reconoce la calle como espacio peligroso, como un escenario en el que se llevan a cabo dinámicas perjudiciales que generan situaciones de riesgo para la integridad de cada niño y niña, dado que deben establecer conexiones con lugares y personas ajenas a su entorno inmediato que, en muchas ocasiones, pueden ser autores de abusos sexuales, maltratos, atropellos o violencias físicas.

Estas nociones nos permiten esclarecer las tensiones y diferencias que aparecen en las dinámicas de nombrar a cada sujeto desde su edad: niño, niña, adolescentes y adultos, y desde la condición en la que están inmersos: en situación de calle, en riesgo de situación de calle y habitante de calle. En este proyecto hemos decidido nombrar a la población niños, niñas, adolescentes y adultos, en situación de calle, a razón de que la palabra situación acoge a todos los sujetos independientemente de su edad en una condición temporal.

4.1.1. La odisea emergente en la calle de los nadies: los hijos de nadie, los dueños de nada.

LOS NADIES

Sueñan las pulgas con comprarse un perro y sueñan los nadies con salir de pobres, que algún mágico día llueva de pronto la buena suerte, que llueva a cántaros la buena suerte; pero la buena suerte no llueve ayer, ni hoy, ni mañana, ni nunca, ni en lloviznita cae del cielo la buena suerte, por mucho que los nadies

*la llamen y aunque les pique la mano izquierda, o se levanten
con el pie derecho, o empiecen el año cambiando de
escoba.*

Los nadies: los hijos de nadie, los dueños de nada.

Los nadies: los ningunos, los ninguneados, corriendo la

Liebre, muriendo la vida, jodidos, rejodidos:

Que no son, aunque sean.

Que no hablan idiomas, sino dialectos.

Que no hacen arte, sino artesanía.

Que no practican cultura, sino folklore.

Que no son seres humanos, sino recursos humanos.

Que no tienen cara, sino brazos.

Que no tienen nombre, sino número.

Que no figuran en la historia universal, sino en la crónica

Roja de la prensa local.

Los nadies, que cuestan menos que la bala que los mata.

(Galeano, 1940)

En este punto, abordamos la calle como un contexto de resistencia, donde niños, niñas, adolescentes y adultos llevan a cabo estrategias de supervivencia, un espacio para la socialización y el establecimiento de redes en el que aparecen estigmas y prejuicios por parte de la sociedad. En primer lugar, queremos aludir al concepto que aporta Dávalos (2020) sobre la Callejización, concepto que nos permite advertir tránsitos y condiciones de quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad:

Sabemos que la socialización es el proceso por el cual la persona interioriza creencias, actitudes, normas de comportamiento; pero en la población en situación de calle, el proceso de socialización se desarrolla en el contexto de la calle y a ello se denomina proceso de callejización (p. 314).

Con lo anterior, la callejización es un proceso a través del cual se interiorizan creencias, actitudes y normas de comportamiento y, a su vez, se tejen relaciones donde se adquieren aprendizajes y adoptan modos de vida. Villa (2020), define que este proceso se compone de tres momentos: el primero, es la búsqueda de aceptación “ser parte de” se inicia el contacto con la calle y se empieza a buscar la aceptación que va acompañada del consumo esporádico. El segundo momento, es el comienzo de actividades como la mendicidad o pequeños hurtos, es una fase de permanencia donde se aprenden las pautas de subsistencia y se normaliza el consumo de sustancias, se consolida la identidad de la calle. El tercer momento, es donde se tiene más experiencia y las intervenciones son más complejas.

Por su parte Iturralde (2007) realiza un conjunto de generalizaciones sobre las situaciones que surgen y permean la vida en las calles: vender dulces en los semáforos, limpiar vidrios, encontrar comida en las basuras, malabares, transportar paquetes de un lugar a otro, dormir en lugares fuera del alcance de la vista de las personas, robar, pedir dinero, y sobrevivir a todas las adversidades.

Los niños y las niñas encuentran peligros callejeros durante la búsqueda del sustento diario, en sus trabajos en las calles o en las estrategias que implementan para sobrevivir y que ponen en riesgo sus vidas. Por otro lado, su libertad y autonomía es arrebatada por parte de personas mayores, que controlan qué deben hacer, cuándo y dónde, a cambio de un trabajo en el cual generan dinero y un lugar donde pasar las noches, esto poco a poco se convierte en unas reglas clandestinas o no escritas, que se establecen a partir de las dinámicas que ocurren en la calle. Retomamos a Villa (2020) e Iturralde (2007) para lograr un acercamiento a las realidades que vivimos durante la investigación, esto nos permite tener un primer encuentro con el contexto y las dinámicas en las cuales se desenvuelven estos niños y niñas y es un panorama que nos permite aproximarnos a estas situaciones que escapan a la experiencia pedagógica y formativa desde nuestro lugar como maestras de educación infantil.

Siguiendo con esta línea, Valencia (2014) menciona unas situaciones que los niños y las niñas consideran de riesgo y que están relacionadas con su quehacer diario como son: encontrar un espacio para dormir, hacer las necesidades fisiológicas, la búsqueda de comida, conservar la libertad, luchar contra las enfermedades, soportar el rechazo, el maltrato de los otros y la búsqueda de dinero” (p. 87). De esta manera, podemos comprender cuáles han sido las dinámicas que la infancia en situación de calle ha desarrollado para pervivir en un contexto que puede representar

muchos peligros. Es así, como los niños y niñas en situación de calle adquieren un modo de vida diferente a la de un niño o una niña que vive con su familia o aquellos que tienen entornos de protección y acogida que los acompañan, los cuales constituyen un vínculo para pensar la vida y el futuro, así como representa la emergencia de otras infancias que deben ser consideradas en los procesos de formación y educación desde las instituciones encargadas de tal fin.

La callejización es solo un lado de la moneda, donde los niños y las niñas deben enfrentar situaciones cuando llegan y permanecen en las calles, sin embargo, la otra cara de la moneda es la sociedad, de alguna manera deben hacer frente a una población que desconoce esta realidad, llevándola al punto de la normalización. En el siguiente apartado, queremos abordar algunas reflexiones en torno a la sociedad y al rol que ha asumido frente a la población infantil en situación de calle; niños y niñas que se inscriben en el mundo de una manera diferente, debido a que no cuentan con un hogar, pocos ingresos económicos, desescolarización y en los que deben desarrollar estrategias para sobrevivir mientras permanecen en las calles. Comprendemos que la sociedad nos plantea el desafío de la invisibilización donde los niños y niñas ya son parte del paisaje, muchas personas desde la indiferencia o el desconocimiento de realidades ajenas a las suyas ni se percatan de las infancias que crecen en las calles.

La sociedad tiene una mirada convencional sobre los niños y niñas en situación de calle y esto tiene raíces en el hogar y en la escuela, ambiente socializadores que pasan por alto poner a disposición de niños y niñas la posibilidad de conocer y entender esta problemática social, esta manera de vivir de muchos niños y niñas en condiciones poco óptimas, vulnerables y de desprotección, como ciudadanos no sabemos cómo reaccionar o proceder cuando nos encontramos con un niño o niña que habita las calles, incluso, la forma más fácil de salir de esa incómoda situación es girar la cabeza para otro lado en un intento por no tener contacto visual o por desconocer una situación que es latente en nuestra ciudad.

En esta línea, queremos citar un fragmento de Residente (2009) que nos ofrece una mirada a lo que pasa cuando en el tránsito por el espacio público nos encontramos con habitantes de la calle: “Yo soy un elemento más del paisaje, los residuos de la calle son mi camuflaje, como algo que existe, que parece de mentira, algo sin vida, pero que respira” (4m26s). Es así, como todos hemos abandonado por muchos años a una infancia que está creciendo en las calles, que necesita de protección para configurar proyectos de vida con las garantías legales, políticas, sociales, familiares y educativas que se precisan para que se transforme esta realidad.

Este panorama, nos recuerda que tenemos una deuda enorme con la garantía de los derechos de los niños y niñas en situación de calle, en palabras de Iturralde (2005) “Robar, no, tomarlo prestado. Eso es lo que hago a veces con el dinero de otra gente. Por eso de la sociedad, ¿sabes? La sociedad nos debe mucho” (p. 22), consideramos que estas palabras recogen la idea de que hay una población infantil que ha sido abandonada, sin embargo, poco a poco está siendo reconocida desde diferentes entidades internacionales como la UNICEF y la OMS, y entidades nacionales como El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, la Corporación Educativa Combos, la Corporación infancia y desarrollo, la Corporación juego y niñez, la Fundación casa de la infancia y el Proyecto Patio 13, que encaran el acompañamiento de estas poblaciones y trabajan para garantizar el restablecimiento de sus derechos.

De esta manera, pretendemos acercarnos a esta población para advertir estrategias desde la educación que permitan una reflexión y una línea de estudio que amplíe el lugar de los maestros, maestras y sociedad civil frente a esta problemática.

Así, desde las definiciones y conceptos para nombrar a los niños y niñas, hasta las situaciones complejas por las cuales atraviesan durante su situación de calle, la población que habita estas condiciones aprende y desarrolla habilidades, capacidades y estrategias para la supervivencia, por esto, acudiremos a la memoria como elemento simbólico que permite atesorar dichos recuerdos, sosteniendo el contacto de eso que son o fueron con aquello que ahora son y en lo que han devenido sus trayectorias vitales. De esta manera, damos paso a un lugar que reivindica la memoria y permite la posibilidad de darle voz a esos niños y niñas que han padecido el despojo y que han vivido la vulneración de sus derechos.

4.2. El derecho a la verdad

Los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle, han sido una población silenciada de los relatos que configuran nuestra sociedad y nuestras instituciones, las posibilidades para su participación en asuntos sociales son casi nulas, es por esto, que consideramos importante para nuestro proyecto de investigación, hallar espacios o en palabras de López (2013) “instituciones de la memoria” (p. 15), que cumplen papeles importantes en los proyectos para la construcción de la nación, dando garantías a los grupos sociales no hegemónicos para compartir los discursos y las interpretaciones de su propio pasado histórico.

En el esfuerzo por encontrar un espacio que resignifique las experiencias, consideramos importante referenciar el Museo Escolar de la Memoria de la Comuna 13 en el municipio de Medellín, una institución educativa que recupera la historia, la visibiliza y construye desde la voz de la comunidad que vivió el conflicto armado, por esto, consideramos “la memoria como construcción colectiva e institucional que expresa el ejercicio de un derecho cultural” (López, 2013, p. 17), de lo anterior, debemos reconocer que la memoria pertenece a cada individuo, pero es también un recurso de los grupos que otorga identidad comunitaria, por ello, resulta necesario la construcción de los museos de la memoria como “espacios surgidos en estos escenarios de violencia, (...) de violación a los Derechos Humanos (DDHH), en medio de una guerra, donde se hace necesario una reparación simbólica” (Museo Escolar de la Memoria, s.f.).

Figura 1

Museo Escolar de la Memoria Comuna 13



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2022)

Cuando mencionamos el museo de la memoria de la comuna 13 podemos preguntarnos ¿en qué se relaciona la memoria de los niños y niñas en situación de calle, con las memorias de las víctimas del conflicto armado?, en efecto, pensar el museo parte de reivindicar experiencias, de volver sobre lo no dicho o expresado a través de otros lenguajes, en nuestro caso, lenguajes artísticos, que expresan y dan cuenta de las realidades vividas por la población. Consideramos que ha existido un vacío histórico en las voces tanto de las víctimas del conflicto armado, como las voces de la población infantil en situación de calle, y los museos se convierten en una estrategia que se ha utilizado y utilizamos en este proyecto para dar voz y visibilidad a los grupos que han

sido excluidos en los registros históricos. Si bien, los museos de la memoria son portadores de recuerdos que nacen de la violencia, el desplazamiento, la búsqueda de la verdad, las vivas voces de las víctimas, pensamos en un museo de la calle, caracterizado por contener la historia de una realidad social llamada: población infantil en situación de calle. Murillo (2015) plantea cómo a través de la memoria se da un paso adelante hacia la justicia:

Así que no tenemos más opción que persistir en la generación de narrativas que preserven la memoria como una forma de tributo a la justicia, al mismo tiempo que se crea un espacio público donde ejercer un trabajo de memoria no reducido solamente al duelo por lo que ya no es, sino de saldar la deuda respecto a aquello que fue. Y puede seguir siendo (p. 17).

Preservar las fotografías, los objetos, las historias y narraciones orales, permite recoger las experiencias de resistencia, de manera que conectamos ambos escenarios, la institución educativa y esta investigación, haciendo alusión a la importancia de los museos de la memoria como un espacio para la reparación, el esclarecimiento y la verdad. En palabras de Torres (2019) los museos de la memoria permiten el “apoyo, fortalecimiento y garantía que debe prestar el estado colombiano a las iniciativas de memoria que provienen de la sociedad civil para garantizar el derecho a la verdad” (p. 138), por esto, consideramos necesario buscar la garantía de este derecho propiciando espacios donde se puede acceder a narrativas y testimonios de los y las participantes, víctimas o poblaciones vulnerables, con el propósito de promover espacios de reflexión, reconciliación y la construcción de una sociedad más justa.

En esta línea, es necesario reconocer las memorias de los niños, niñas, adolescentes y adultos y su lucha por ser escuchados, por tener un lugar en la verdad, por mostrar la realidad de las situaciones que atraviesan, en la búsqueda del encuentro y la representación, por reclamar y pedir un espacio que les sea propio. De manera ilustrativa, Torres (2019) declara:

Reparación simbólica para las víctimas del conflicto armado y como una disposición para el cumplimiento del deber de memoria del Estado, es decir, el museo es una de las instituciones del estado para contribuir a la reparación simbólica de quienes fueron víctimas del conflicto en particular y un lugar para construir memoria (p. 139).

Y en este orden de ideas, siguiendo la reparación simbólica de quienes han sido silenciados, De la Jara (2015) describe:

La infancia es una categoría social a la que, en atención a la edad, se le ha negado la posibilidad de observar su memoria y su patrimonio, de reconocer y validar su idea, y de legitimar sus otras formas de lenguaje (p. 76).

De esta manera, el Estado trata de constituir un lugar de diálogo que ayude a la construcción del tejido social y del duelo curativo y colectivo, López (2023) afirma “en el marco de la discusión que se ha venido sosteniendo en el país sobre las causas y consecuencias del destierro, sobre todo de cara a la fundación de una verdadera política de la reparación” (p. 37), es decir, la reparación simbólica no solo debe ser considerada como una opción para la recuperación, si no como una política para la verdad.

Un museo que reivindica las memorias, requiere de las historias biográficas y las narrativas de las poblaciones participantes. A continuación, se presenta un nuevo concepto que define los aspectos y características más relevantes en cuanto a las narrativas.

4.3. Museo: Un lugar para la conmemoración atravesado por la memoria

Un museo es un lugar para recordar y plasmar a través de las obras que nos relatan historias ¿qué es un museo si no es un lugar de diálogo que reconstruye y resignifica la memoria?, cada uno de los objetos presentes en un museo plasman experiencias vividas y forman tejidos sociales desde la memoria colectiva. De acuerdo con Torres (2019) “hay una especial relación con los usuarios contemporáneos al suceso: para empezar, porque hay una alta dosis de recuerdo, de emociones encontradas y de peso simbólico del testigo o testimonio” (p. 144), abordamos y utilizamos los museos con el objetivo de representar la historia, en este caso, las experiencias de quienes viven en la calle: los niños, las niñas, los adolescentes y los adultos para visibilizar sus voces que hacen patente su participación desde los recuerdos y la memoria, desde las experiencias y las situaciones vividas, como lo hace notar Jara (2015) al hablar de la memoria, debemos implicar necesariamente nuestra historia y en esa historia están latentes “los recuerdos y los olvidos que conforman el relato de los niños y niñas” (p. 84), es una representación o reconstrucción del pasado, recuerdos, emociones e historias de una personas, es la información almacenada en la memoria que pueden ser conscientes o inconscientes.

4.3.1 Objetos cargados de historias

A través del museo quisimos dar lugar a los objetos, porque son símbolos memorables que contienen sentido y que representa la infancia en la lucha del derecho a la memoria. Por ende, estos elementos construyen un vínculo de relación cotidiana y afectiva con los niños y niñas que permiten conservar el objeto como un elemento portador de información valiosa como: el momento en que llega a su vida y el hecho de que al pasar el tiempo aún lo conserva. De esa manera descubrimos que Jara (2015) comprende que “los objetos eran un medio insustituible para acceder al conocimiento, pues a través de ellos se desarrollaba la vida sensorial, la memoria, el entendimiento y el juicio sobre las cosas” (p. 72), lo que nos hace pensar que utilizar los objetos como elementos del museo nos permite construir un recuerdo de elementos a los cuales la infancia atribuye un sinnúmero de valores y significados que en un primer momento solo fueron entendidos por ellos mismos, pero que en un futuro muy cercano algunos serán memorables en este espacio. Resulta claro para Jara (2015) que:

El juego, el dibujo, el mundo objetual de la infancia, reviste un tipo de lenguaje que debemos descifrar, del mismo modo que intentamos averiguar el significado de las palabras escritas en otros idiomas. Hacer ese camino no sólo promueve nuevas formas de comunicación, sino que es una posibilidad para la infancia de “hablar” su idea y es, sobre todo, una oportunidad para el adulto de ejercitar la escucha (p. 75).

Con esto podemos reflexionar y analizar cómo los objetos brindan información concreta, de representación y afectividad, necesaria para comprender la vida emocional y el registro de memoria de los niños, niñas, adolescentes y adultos.

4.4. Narrativas

La narrativa es una categoría fundamental en nuestro proyecto de investigación en tanto el objetivo es recopilar, analizar y plasmar los relatos y experiencias de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle, con el fin de comprender los fenómenos sociales y culturales que los atraviesan. El concepto de narrativa es comprendido por Delory-Momberger (2019) como:

“las formas y los procesos a través de los cuales los agentes sociales elaboran e incorporan biográficamente los acontecimientos y las experiencias de aprendizaje a lo largo de la vida (...) produce conocimientos sobre los sujetos en formación, sus relaciones con los territorios y tiempos del aprendizaje y sus modos de ser, hacer y biografiar resistencias y pertenencias” (p. 8).

Por su parte, Bruner (1997) alude a las narrativas como la “experiencia de los asuntos humanos viene a tomar la forma de las narraciones que usamos para contar cosas sobre ellos” (p. 152), haciendo alusión a la reflexión de la experiencia humana.

Mendoza (2015), plantea que la narrativa alude “el testimonio es de alta importancia en los asuntos de la vida cotidiana; (...) al preguntar a una persona quién es, nos contará una pequeña historia (en el sentido de relato). Ahí está el testimonio” (p. 17). Y Ricoeur (1983-1985), se une a esta discusión cuando relata “una identidad narrativa o narrada, puesto que la pregunta por el ser del yo se contesta narrando una historia, contando una vida. Podemos saber —en efecto— lo que es el hombre atendiendo la secuencia narrativa de su vida (p. 12).

Estos autores hilvanan las narrativas desde una alusión a las experiencias, las emociones, los valores y significados que se expresan y transmiten a través de las historias, de la recopilación de relatos de vida, testimonios, cartas u otros tipos de registros que dan cuenta de la dimensión autobiográfica de los sujetos, lo que constituye los “relatos retrospectivos en prosa que una persona hace de su propia existencia, poniendo énfasis en su vida individual y, en particular, en la historia de su personalidad” (Lejeune, 1991, p.48). De esta manera, se puede comprender que son declaraciones sobre situaciones, personas, instituciones sociales, actitudes y experiencias propias frente a la vida.

En este proceso investigativo se desarrollan conceptos como la autobiografía y la biografía, ambas permiten dar significado y comprender aspectos cognitivos, sociales, emocionales y de acción, en cuanto a las vivencias de los sujetos. Sin embargo, es imprescindible tener en cuenta que ambos conceptos implican diferentes acciones. Huchim y Reyes (2013) describen que:

En este caso, las dos modalidades: la investigación biográfica y la autobiografía, proceden del mismo sujeto, ahora bien, la diferencia reside en que la autobiografía es la narración escrita (u oral) que alguien hace de su propia vida (autor, narrador y personaje coinciden) y

la biografía normalmente está hecha por otro (narrador o personajes que no se identifican) (p. 7).

En este orden de ideas, comprendemos que, en nuestro proyecto de investigación, la narrativa es un medio que se utiliza para escuchar aspectos y cuestiones de la vida de otra persona, en nuestro caso, escuchar los relatos de niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle, para documentarlas desde nuestro lugar como maestras investigadoras, lo que advierte una doble interpretación a las historias que nos han sido contadas; una que aparece cuando la historia es narrada por las personas que participan en este proceso y otra que se revela cuando esos relatos son documentados, editados en colaboración con sus protagonistas y publicados.

Ahora, es importante reconocer que quien se dispone a escuchar las narrativas, en este caso, las investigadoras, deben tener apertura y algunas características como las que expresa Hernández (2011):

Han de tener una posicionalidad como investigador dentro de una visión epistemológica y política que le lleve a asumir que es posible hacer investigación a partir de la construcción de relatos; ha de tener capacidad de empatía para entrar en un proceso de negociación y de construcción de un relato no sólo sobre otro, sino, con otro; ha de tener un amplio conocimiento de los contextos por los que transitan las historias para poder establecer una relación entre lo que se dice y lo que habla; ha de tener capacidad de escribir de manera que el relato refleje la historia de la persona colaboradora, pero que también implique a quien la lea. Algo que no se consigue sin dedicación al proceso de escritura (p. 20).

Considerando lo anterior, la información, las vidas narradas por los participantes, las revisiones documentales previas y el saber construido por las maestras investigadoras durante su formación profesional, aportan un conocimiento del contexto y las dinámicas de la población, desde las cuales se comprende las normas, los valores y las creencias que influyen en el entorno de los participantes.

Las historias y narrativas que se develan en la investigación, son las memorias de los participantes, lo que implica por parte de las investigadoras desenvolverse sin prejuicios, estigmas y connotaciones negativas, para crear espacios de escucha atenta y generar vínculos en los cuales la relación sea de colaboración y de reconocimiento mutuo. A su vez, la escritura de los relatos

implica consideraciones éticas para plasmar lo dicho de manera que lo que se publique sea fiel a lo expresado por los participantes. Los patrones y temas comunes, son asuntos relevantes para la construcción de reflexiones emergentes.

Con lo anterior, la experiencia que se dispone en esta investigación es interpretada a múltiples voces; las de quienes aportan sus relatos, la de las maestras investigadoras que registran y organizan la información y la de autores y referentes teóricos que permiten una mirada amplia a las situaciones que van apareciendo como significativos en la experiencia de quienes habitan la calle. Al respecto, Kreuzburg (2011) plantea:

Desde mi punto de vista, presentar las historias de vida de los sujetos como un producto acabado, sin la pertinente interpretación dialógica del investigador, supone dejar de lado el conocimiento de las condiciones de producción de esos relatos y también significa situarse en la posición un tanto positivista del pensar que ‘los datos hablan sí mismos’ (p. 39 - 40).

Así, las investigadoras juegan un papel activo en la interpretación de las narrativas recopiladas, porque ingresan en la búsqueda de comprensiones por los significados subyacentes de las historias mediante técnicas y enfoques que permiten encontrar sentido a las mismas, sin dejar de lado, las consideraciones éticas, la credibilidad de los datos recopilados y el análisis de la información. En este sentido, es fundamental reflexionar sobre las historias compartidas por los participantes, pero también sobre el proceso individual de quienes investigan durante el desarrollo del proyecto, cuestionando los prejuicios y estigmas para que no influyan en las interpretaciones de las narraciones.

En última instancia, los relatos nutren esta investigación porque se convierten en un recurso que permite configurar una mirada pedagógica y posicionarse en un contexto social complejo. Mediante la narrativa se puede dar voz a aquellos cuyas perspectivas pueden no ser acogidas en otras formas de investigación o en otras prácticas en las que los puntos nodales no refieren a la vida en las calles. Además, permiten entrever la diversidad de las historias individuales y colectivas y contribuir, por una parte, a la comprensión de las realidades que viven las personas en situación de calle, y, por otro lado, la comprensión profunda de las experiencias, la exploración por diversas voces y la relación que tienen con la institución escolar.

Los relatos ofrecidos por la población participante, serán escuchados e interpretados por las maestras investigadoras, por ende, la responsabilidad por contar sobre estas vidas a otros profesionales y personas, nos obliga a situarnos desde el rol de educadoras de la calle desde la

perspectiva que plantea la educación popular y que deviene de las pedagogías críticas. A continuación, haremos una descripción más detallada que habilite caminos para pensar la educación en contextos de vulnerabilidad como la calle y que se sitúan en el terreno de perspectivas que insinúan otras maneras de acompañar la educación y la vida.

4.5. Pedagogías críticas

Entendemos las pedagogías críticas como caminos formativos en los cuales se cuestionan las estructuras de poder, las desigualdades sociales y los discursos hegemónicos en la transmisión de saberes y conocimientos sobre el mundo. Desde esta perspectiva cobran valor la reflexión, el pensamiento crítico y la pregunta sobre las realidades vividas en la relación que se instala en los escenarios formativos.

Abordamos las pedagogías críticas en este proyecto, con el propósito de promover la participación activa de los participantes, de su aprendizaje y la reflexión colectiva, desde intereses y necesidades comunes para identificar las posibilidades de transformar las realidades en las que participamos. Cuestiones que sirven para el desarrollo de la conciencia crítica, desde la cual se advierten las injusticias sociales, la distribución desigual de los recursos y las condiciones de posibilidad que existen para configurar el porvenir.

Las pedagogías críticas propenden por una educación liberadora en la cual los sujetos escapen a las determinaciones y puedan reconocerse como parte de la sociedad, con las características, historias y experiencias particulares que se configuran en relación con los otros, con el entorno y con el mundo. Esto exige de una conciencia crítica que puede fomentarse desde escenarios pedagógicos que habiliten preguntas y reflexiones sobre nuestros lugares de enunciación y relación.

Autores como Freire (1968) han contribuido al estudio y desarrollo de las pedagogías críticas, desarrollando temas como la educación liberadora con enfoque en la concienciación política, haciendo una crítica a las prácticas educativas tradicionales que perpetúan la opresión y la desigualdad social. Por ende, el sistema educativo tiene una tarea imperante; ayudar a los y las participantes a que contribuyan al cambio social desde una educación liberadora, pero para lograrlo los y las maestras deben propiciar prácticas reflexivas, problematizaciones sobre lo que se vive en los entornos cotidianos, diálogo y la participación que empoderen a los y las estudiantes y los convierta en sujetos activos y críticos de la realidad que los rodea, por eso para Freire (1968),

La alfabetización, y por ende toda la tarea de educar, sólo será auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que le pierda miedo a la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia y, a la vez, de solidaridad (p. 13).

A partir de lo anterior, es importante reconocer, en primer lugar, la Educación Popular como enfoque educativo que se inscribe en las pedagogías críticas caracterizada por: construir conocimiento colectivo, la emancipación de las presiones sociales, tener un pensamiento crítico y educar en diversos contextos. En este sentido el término Educación Popular, parte de esta educación que busca la limitación de las brechas económicas y sociales para reivindicar el saber, el contexto y las posibilidades que tiene cada sujeto para incidir en su propio contexto, el hecho de pensarse en la vida misma, en las experiencias situadas y en las propias realidades.

Como modelo educativo, la Educación Popular, implica pensar apuestas educativas desde los territorios itinerantes, caracterizados por la desigualdad e injusticia social, para dotar de herramientas y sentidos los espacios en los que se construye la vida desde otros relatos que escapan a las miradas hegemónicas en las que aparecen singularidades que precisan de nuevas maneras de enseñar y aprender. Las estrategias que se implementan la Educación popular para acercarse a las realidades humanas y reconocer la singularidad de las experiencias son la entrevista, historia de vida, la fotografía, y la empatía histórica, en este sentido Freire (1991) expone:

En la convivencia con los menores de la calle, de las ferias, de las plazas y mercados, el educador podrá propiciar las condiciones para efectuar situaciones grupales auténticas donde se puedan captar las expectativas, historias de vida, valores, etc., a través de la participación del menor (p.11).

En otro sentido, el Educador de la Calle aparece como sujeto activo que acompaña la educación popular desde particularidades, enfocándose en las realidades y en los diferentes contextos. Si hay un espacio que ofrezca experiencias formativas es la calle, debido a que es un lugar en el cual la formación se constituye desde las experiencias o vivencias que se ponen en práctica para la supervivencia, estas representan una manera de inscribirse al mundo que no cubren las demandas educativas establecidas por el currículo; sin embargo, creemos que en estos espacios es fundamental el papel que cumple la educación popular como un espacio que plantea la

formación de los sujetos para el desarrollo de su pensamiento crítico, la emancipación y la transformación de su contexto.

En consecuencia, Oña (2003) se inscribe en los planteamientos de Freire y define al “Educador de calle” como un sujeto que transita este espacio en la búsqueda de niños, niñas y jóvenes para ofrecer ayuda, apoyo y vivencias que generen experiencias formativas basadas en la confianza y la comunicación y ayuden a construir la identidad. Este educador mantiene una actitud crítica respecto a la sociedad y el rol que asume en cuanto a la mirada de esta población, encaminado a la recuperación de las calles como un espacio que perpetúa el encuentro y la relación para aprovecharlos educativamente. Es por esto que, el objetivo del educador de calle, es llevar a cabo procesos educativos y formativos con niños, niñas y jóvenes con problemas de exclusión social, marginación y delincuencia.

Villa (2020) en consonancia con lo anterior, plantea que el educador de la calle es un profesional para el cual su ámbito de intervención son las calles pues aquí se encuentra la población con la cual promueve estrategias de desarrollo de las capacidades y habilidades que permitan a los sujetos la restitución de los derechos de los cuales ha sido vulnerado. Ahora bien, Freire (1991) advierte:

En este contexto surge la figura presente y amiga del educador de la calle: persona que se solidariza y compromete con los niños para estar con ellos en su medio, que trabaja por su humanización rescatando su fuerza organizacional en cuanto a seres explotados y marginados (p.13).

Por lo anterior, consideramos importante comprender aspectos sobre el trabajo que lleva a cabo el educador de la calle, ya que nos permite conocer las posibilidades que se tienen en este contexto, los asuntos importantes en los acercamientos con la población, entender ¿qué?, ¿cómo? y ¿para qué lo hace?, como un elemento que nos permite guiarnos en el proyecto de investigación.

Para concluir, las pedagogías críticas permiten pensar la educación de los niños y las niñas en situación de calle, en tanto refleja el carácter político y pedagógico en el acompañamiento de las poblaciones vulnerables. Al comprender cómo se han ido tejiendo las historias, las narrativas y la interpretación de las mismas, queremos configurar un espacio cuyo objetivo es contar a través de las historias de vida, las experiencias, las reflexiones, las comprensiones y los significados de quienes han constituido sus vidas en las calles.

5. Contexto de la investigación

La investigación se desarrolló con el Proyecto Patio 13, un espacio que nos abrió las puertas para llevar a cabo el proyecto de investigación. Es una escuela para los niños, niñas, jóvenes en situación de calle y adultos habitantes de calle, un proyecto práctico y de investigación de la Institución Educativa Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana, que traza un puente entre la escuela y los maestros en formación, con las calles. Desde esta perspectiva, la práctica docente en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana “tiene como propósito fundamental propiciar una amplia experiencia pedagógica tanto dentro como fuera del aula, que le posibilite al maestro en proceso de formación, comprender todos los roles inherentes a su labor educativa” (Vanegas, s.f, párr. 4).

Como la Escuela Normal Superior es una entidad formadora de maestros y maestras para preescolar y básica primaria, desarrolla el Proyecto Patio 13 como la posibilidad de que desde la formación se desarrolle sensibilidad social y moral, que responda a las exigencias educativas dependiendo del contexto, trabajando con las características y necesidades particulares de la población. Así mismo, Patio 13 es una apuesta pedagógica desde el territorio que se compromete socialmente con la lectura del contexto en una apuesta por investigar un lugar como la calle, donde se trabaja bajo los postulados de la Pedagogía de la Calle.

Siguiendo a Sierra, S & Weber, H (s.f) la pedagogía de la calle es una “línea del programa formativo del Proyecto Patio 13 se inspira en la propuesta educativa de Don Bosco, que optó por los jóvenes no sólo porque eran pobres y estaban abandonados, sino porque intuyó la riqueza de su corazón” (p. 324), es decir, surge desde la preocupación por la formación y el bajo nivel educativo de muchos niños y niñas que abandonaron el sistema educativo, en esta línea Murillo (2016) expresa que,

Los niños y niñas, adolescentes y adultos jóvenes que, nucleados principalmente en torno a la plazuela Rojas Pinilla, conforman el público objetivo del proyecto pedagógico Patio 13 adelantado por las maestras en formación de la Escuela Normal Superior de Copacabana. Al cabo de quince años en Patio 13 se mantiene la posición de seguir el rastro de las historias singulares (...) que evidencian las contradicciones propias de una sociedad profundamente desigual y oprobiosa (p. 170).

Esta razón les impide encontrar buenas oportunidades de empleo en el futuro, un salario justo, ascender en la escala social, una vida justa y con bienestar. Los fundamentos de la pedagogía de la calle que comprende la vulnerabilidad humana de las personas a las que se dirige, responden a lo que Sierra & Weber (s.f) conciben como la pedagogía que “se guía por la ética de los derechos humanos” (p. 328), para fortalecer las capacidades, potencialidades y oportunidades que poseen los niños y niñas en situación de calle, al igual que cualquier otro sujeto. Siguiendo a Murillo (2016) “la raíz epistémica del proyecto pedagógico Patio 13 parte de reconocer las fortalezas, las habilidades, los traumas, en una palabra, los saberes de experiencia en la calle, como una vía expedita para explorar las biografías” (p. 170-171).

De esta manera, Patio 13 nos brindó la posibilidad de generar espacios de participación mediados por estrategias pedagógicas que tenían un carácter formativo, tanto para nosotras como maestras investigadoras, como para quienes participaron en este proceso. Así, se llevaron a cabo técnicas interactivas para el desarrollo del proyecto de investigación con niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle y para la construcción del museo. A continuación, se describirá el camino de la investigación en el que se presentan las estrategias pedagógicas desarrolladas con la población de niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle y con las que emergen reflexiones para pensar la educación en contextos distintos a las instituciones educativas como la escuela.

Estas estrategias, pensadas desde los postulados de la pedagogía crítica y de lo que refiere al educador de la calle, se convierten en un elemento para ampliar las formas de enseñar y de aprender en territorios que precisan ser nombrados e incluidos en los planes de formación de maestros y maestras: la calle como un escenario en el que se despliegan infancias que reclaman nuevas maneras de acompañamiento y de formación.

6. Metodología

6.1. La Investigación Cualitativa

La investigación, en este ejercicio, se configuró en un proceso mediante el cual nos acercamos al fenómeno de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle desde la mirada pedagógica, por ello, se planteó el camino de la investigación cualitativa que permitió comprensiones sobre las realidades humanas, las relaciones y los sentidos que los actores le aportan a sus experiencias y trayectorias. García (2002) considera que las investigaciones cualitativas son “humanistas y se interesan por la construcción de la persona y la conformación de tejido social” (p. 41). En la misma línea, se acentúa un interés por el contexto, el entorno, la vida cotidiana y la historia, es por ello, que este fue el camino que nos permitió encontrar las posibilidades de análisis y acción desde nuestro lugar como maestras investigadoras.

La investigación cualitativa aportó de manera significativa al proyecto de investigación sobre la participación infantil de niños y niñas en situación de calle, ya que partió del deseo por entender y comprender a ese otro y otra, su recorrido histórico, sus experiencias, su situación y contexto, la recuperación de la memoria para la reconstrucción de historias; para recordar quienes fueron, quienes son y quiénes quieren ser, de dónde vienen, dónde están y a dónde quieren llegar. Todo esto debido al reclamo de la identidad, para comprender eso particular y singular de los sujetos, y que se construye atravesando espacios y experiencias. Como afirman Bolívar & Domingo (2006) “(...) promover la reflexión y el diálogo para la comprensión profunda de la situación y los significados de la misma” (p. 7).

Ahora bien, como en todo proceso de investigación, apareció la necesidad de orientarse sobre unos enfoques que se vincularon al paradigma interpretativo para orientar el proyecto y los procesos de manera organizada. En esta selección nos decantamos por dos enfoques, uno de orden hermenéutico interpretativo y otro de orden biográfico-narrativo.

El primer enfoque que consideramos pertinente para el desarrollo de la investigación cualitativa es el enfoque hermenéutico interpretativo, esta perspectiva la hemos asumido desde los postulados propuestos por Caudillo (2009), Mendoza (2003) y Gadamer (1975) autores que nos permitieron recuperar el carácter interpretativo desde las interacciones sociales y la comprensión de textos y relaciones establecidos durante la investigación.

En palabras de Caudillo (2009) la hermenéutica “se inscribe en un paradigma interpretativo, el cual define a la sociedad como una realidad que se construye y mantiene a través de interacciones simbólicas y pautas de comportamiento” (p. 64), a su vez, Mendoza (2003) y Gadamer (1975), se inscriben en la hermenéutica como la interpretación para llegar a la comprensión de las dinámicas que se suscitan en los contextos particulares de enunciación.

En nuestro caso, llegamos a la calle para habitar un espacio que para nosotras como investigadoras se convirtió en lo ajeno, lo distinto, pero que representa la experiencia y la realidad vivida por otras personas. De esta manera, el objetivo de este enfoque implicó abrirse a una visión del mundo donde comprendimos las acciones de los sujetos que lo habitan, una realidad que en primer lugar comprendió lo subjetivo, comportamientos propios, formas de pensar, ser y sentir, en segundo lugar, comprendió lo objetivo y lo social.

A partir de lo anterior, vinculamos el enfoque hermenéutico interpretativo en el proyecto para la comprensión de procesos, contextualización, flexibilidad metodológica, descubrimiento de cuestiones emergentes como temas y perspectivas que no fueron evidentes inicialmente en nuestra experiencia como investigadoras, pero que resultaron como un saber nuevo en el análisis de los resultados y la compilación de saberes que emanaron de los relatos y las historias de vida de quienes hicieron parte de este proceso.

El segundo enfoque que retomamos en el trabajo de investigación fue el biográfico-narrativo, para ello, los postulados de Bolívar y Domingo (2006), García (2002), Huchim y Reyes (2013) nos permitieron comprender cómo mediante el acercamiento a los sujetos participantes se da cuenta de la trayectoria de vida y la experiencia que tiene cada uno mediante sus relatos.

En este enfoque primó la recolección de información sobre aspectos del pasado y su influencia en el tiempo presente, asimismo, priorizamos el análisis del mundo personal y social de los sujetos, por medio de los relatos que fueron documentados en una suerte de unidades de sentido que nos acercaron al reconocimiento de las tramas, decisiones, motivaciones y mundos de los participantes. De esta manera, acudimos al enfoque biográfico-narrativo que nos permitió conocer desde las voces de los niños, desde el reconocimiento de sus historias y experiencias como ha sido la construcción de la identidad, citando a Bolívar y Domingo (2006) “se cuentan experiencias de vida o historias vividas desde la perspectiva de quien las narra” (p. 6). El enfoque biográfico-narrativo aportó al proyecto información de los participantes y la exploración de los significados profundos de las historias de vida.

Este proceso investigativo se desarrolló desde lo particular a lo general, es decir, utilizando un diseño flexible con interrogantes basado en las situaciones y aspectos que emergen de manera singular en las historias de vida que pudieron ser redefinidas y re-elaboradas de acuerdo a las características y condiciones de los territorios y de las vivencias de las personas, también respondiendo a las necesidades de la comunidad. Por último, es conveniente acotar las palabras de García et al (2002):

En consecuencia, no existe una realidad única sino múltiples realidades interrelacionadas. Las personas, los escenarios, los grupos y las comunidades no se reducen a variables, ellos se consideran como un todo que se estudia en el contexto de su pasado, de las situaciones en las que se hallan y las relaciones que tejen en su cotidianidad (p. 42).

Teniendo en cuenta a Huchim y Reyes (2013) existen diversas formas para la sistematización de la información biográfica, entre esas está: la entrevista narrativa, la escritura de un autoinforme o autobiografía, la obtención por conversación de una autobiografía. Para concluir, en este proyecto de investigación se realizó la sistematización de la información y el análisis de la misma a partir de un escrito que permitió analizar, organizar e interpretar los datos recopilados desde las experiencias y reflexiones vividas en el trabajo de investigación, lo que da cuenta del mundo narrado por los participantes, como de los aprendizajes logrados por las investigadoras en este proceso de investigación.

6.2. Técnicas interactivas

En esta investigación desarrollaron diversas técnicas interactivas, las cuales entendemos como una manera para recolectar la información y un conjunto de acciones cuyo objetivo nos permitió ubicar, orientar, interpretar y rescatar las experiencias humanas, además, aportó al descubrimiento de las percepciones, nociones y actitudes de los niños y niñas. Las técnicas son “dispositivos que activan la expresión de las personas y facilitan el hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, hacer recrear y hacer analizar; son mecanismos que permiten visibilizar sentimientos, vivencias y formas de ser, creer, pensar, actuar, sentir y relacionar” (García, 2002, p. 48). Las técnicas que se implementaron en esta investigación fueron: dibujos y creaciones artísticas, colchas de retazos y cartografía espacial y corporal. A continuación, se exponen tres ejes en los cuales se organizó el trabajo de campo y que permitieron volver sobre temáticas que resultaron imperantes

en el acompañamiento a poblaciones en situación de calle. Estos ejes, aluden a las cuestiones que consideramos importantes durante el desarrollo de las estrategias pedagógicas y que emergieron luego de reconocer que la identidad, la educación no formal y la relación que establecemos con los otros y los asuntos sociales, no escapan a las reflexiones de la educación en contextos de alta vulnerabilidad y riesgo.

6.2.1 Ejes

En este proceso definimos tres ejes que contemplaron los temas principales durante el trabajo de campo: *Elementos que hicieron y hacen parte de la construcción de la identidad; educación no formal y la construcción junto al otro; y reflexión de asuntos sociales*, alrededor de los cuales se estructuraron las técnicas interactivas y las actividades que permitieron la recolección de información y la posterior muestra de lo que denominamos: el museo de la calle. Cada actividad que se desarrolló durante el proyecto está inscrita y agrupada en los ejes de la siguiente manera:

Eje 1: Elementos que hicieron y hacen parte de la construcción de la identidad

El primer eje reunió actividades como las historias biográficas de vida; la construcción de una maqueta que da cuenta de los recorridos por el territorio y espacios que se han habitado mientras han vivido en las calles; y pintar las cicatrices del cuerpo contando la historia y reconociendo como el cuerpo tiene memoria por sí solo.

Eje 2: Educación no formal y la construcción junto al otro

El segundo eje recogió actividades que se desarrollaron bajo los principios del educador de la calle teniendo en cuenta el contexto y los sujetos, estas son: tejido o colcha de retazos y un conversatorio sobre todos los aspectos que pueden surgir cuando hablamos de la palabra “Calle”.

Eje: Reflexión de asuntos sociales

El tercer y último eje integró actividades que permitieron la reflexión crítica y conjunta sobre aspectos sociales, como: la creación de una colcha de retazos para expresar un mensaje sobre la exclusión y estigmatización que viven cada día.

Con este apartado queremos dejar claro que las dinámicas de pensarse una educación en las calles, es muy diferente a la que se presenta en una escuela tradicional, ya que no se puede tener certezas sobre quienes estarán en cada encuentro, si un día llegan más, o un día llegan menos, si se

podrá dar la clase en su totalidad o deberá ser interrumpida por factores específicamente de la vida en las calles. Es por esto que queremos retomar a Freire (1991) cuando analiza la diferencia entre los profesores de escuela y los educadores de calle:

Se ubica para el educador otra cuestión que es la siguiente: siendo tan educador como su colega que trabaja en el espacio institucional escolar, su práctica educativa, ni superior, ni inferior a la del otro, es necesariamente diferente. En cuanto a que actúa en la escuela, trabaja con horarios fijados, con programas y contenidos establecidos, el educador de la calle no tiene como pensar en horarios demasiado rígidos, contenidos programáticos establecidos y ejerce su acción pedagógica con los niños y niñas más sufridos, más violentados y a los que no se les deja ser (p. 27).

Teniendo en cuenta lo anterior, la calle se vuelve un lugar complejo para la formación de sujetos, pero no es imposible su realización. Pese a todas las circunstancias que pudieron surgir en cada uno de los encuentros, el propósito de construir el museo de la calle se llevó a cabo de una manera progresiva, partiendo de los ejes mencionados con anterioridad. Es por esto, que para el desarrollo del proyecto se tuvo en cuenta que fue un espacio donde la práctica social debió interpretarse desde múltiples perspectivas para la construcción social. A continuación, se dará cuenta de las estrategias pedagógicas y técnicas interactivas que se desplegaron para el encuentro con los participantes.

6.3. Dibujo y creaciones artísticas

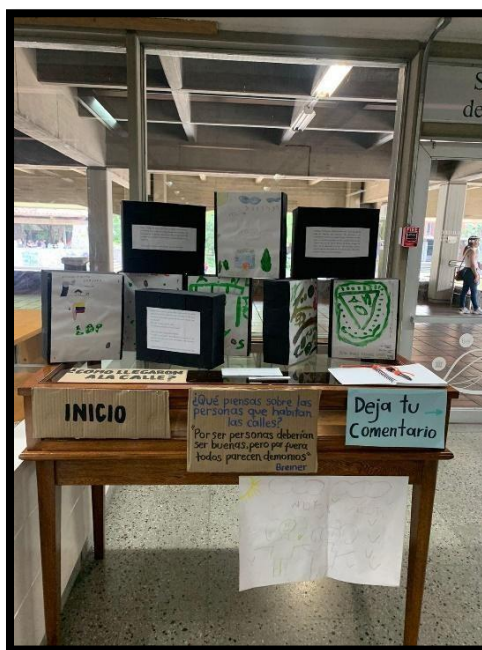
Los dibujos y las creaciones artísticas fueron parte fundamental para la creación del museo de la calle. Fue una técnica donde el propósito del proyecto fue establecer vínculos y permitir, desde el dibujo, la expresión de las ideas y sentimientos de los niños, niñas, adolescentes y adultos sobre los temas particulares: Las historias de vida, las cicatrices en el cuerpo, experiencias sobre la vida en la calle, y temas que emergieron de los encuentros que se mencionan en los resultados de la investigación. El propósito era que cada dibujo o creación artística fuese acompañado de una interpretación propia del niño, niña, adolescente o adulto. El uso de esta técnica permitió desarrollar la imaginación, presentación y creación de las narraciones desde sus propias situaciones y experiencias, para luego compartirlas en el Museo de la Calle. Los dibujos y creaciones artísticas fueron un recurso muy útil en la sistematización de la información, además, para compartir con los

otros, configurando tejidos sociales y la participación de manera colectiva en la interpretación y socialización de las mismas.

La actividad que se llevó a cabo se fundamentó en las historias biográfico-narrativas, tuvo como propósito conocer cuáles fueron los motivos por los cuales cada uno de ellos y ellas llegaron a habitar las calles. Las preguntas orientadoras para la reflexión fueron: ¿Cómo ha influido la experiencia de vivir en las calles en el tiempo presente? ¿Qué implica la ruptura del vínculo con el hogar? ¿Qué atesoran de la experiencia en la calle y qué pierden al elegir ese entorno? Esta última pregunta amplió la posibilidad de hablar sobre las experiencias, los recuerdos y las anécdotas.

Figura 2

Historias de cómo llegaron a la calle



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2024)

6.4. Colcha de retazos

La colcha de retazos, como afirma García (2002), tiene el objetivo de “poner en evidencia sentimientos, expresiones y vivencias de los sujetos en relación con sus prácticas y maneras de interactuar con la realidad social” (p. 68). De alguna manera, busca las representaciones de las personas en las que reconozcan el criterio, las sensaciones y las expectativas frente a su vida

cotidiana. Además, es una técnica que permitió descubrir cómo los sujetos se apropian de su realidad y muestra las percepciones que tienen de diversas situaciones.

Las preguntas centrales para promover la discusión y creación de la colcha de retazos fueron: ¿qué le dirían a la sociedad? ¿qué te indigna de la sociedad? ¿cómo se comportan las demás personas contigo? ¿qué le dirías a alguien sobre vivir en la calle? ¿En qué momento has sentido que tus derechos han sido vulnerados?

El propósito de esta técnica interactiva fue conocer y plasmar en pequeños trozos de tela, las posturas que la población en situación de calle tiene frente a la sociedad y las ideas que han construido frente a esas otras personas que no hacen parte de la calle, pero que sí la transitan todos los días y la apropian de otras maneras, además, también nos interesaba reconocer si los participantes han sentido vulneración de sus derechos o exclusión. Es una técnica que permitió una conversación tranquila en la que, al tiempo que escribíamos sobre las sensaciones y experiencias con respecto a lo que se vive al margen de la sociedad, se establecían lazos de confianza que permitían la expresión genuina de sus ideas. La presentación de esta colcha de retazos en el museo de la calle, quizá fomenta empatía por parte de las personas que somos ajenas a esta realidad y habilite preguntas por nuestras maneras de relacionarnos con la población en situación de calle.

Figura 3
Expresión ante la sociedad

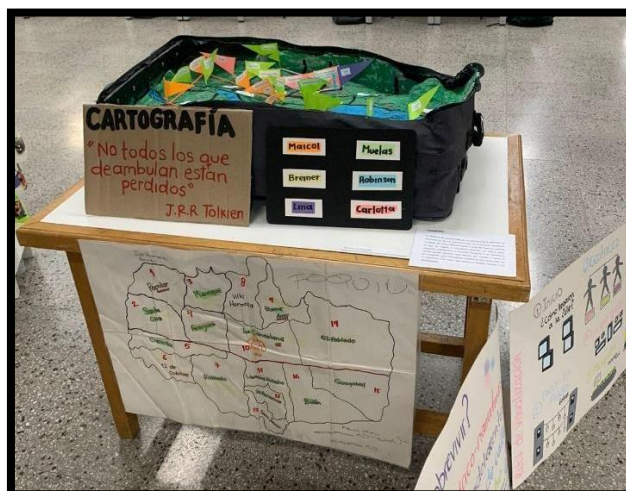
generan sensaciones positivas y negativas? ¿Qué lugares pueden transitar con seguridad? ¿Por qué lugares no pueden transitar?

Esta técnica ofreció una oportunidad para contar historias y experiencias, para observar los recorridos, los movimientos, el sentido de pertenencia o adscripción a ciertos espacios y vínculos que pudieron representar de forma colaborativa y narrativa, porque al tiempo que iban desplegándose los mapas, también la palabra se amplificaba para dar cuenta de lo vivido. Así, los participantes pudieron plasmar la idea que tienen de los lugares que transitan y de los que se han apropiado en desde las relaciones que establecen con otros, con el entorno, con las dinámicas propias de habitar la calle.

A partir de esta técnica se realizó la construcción de una maqueta que representó el espacio físico donde viven los niños, niñas, adolescentes y adultos, en la búsqueda de comprender cómo han transitado el territorio.

A continuación, se presentan otra técnica articulada con la cartografía social, con la que se buscó profundizar en las experiencias que atraviesan la vida y el cuerpo de quienes habitan la calle. La cartografía corporal, emergió como una necesidad durante los primeros encuentros en los que poner el cuerpo fue necesario, tanto para la población participante como para las maestras investigadoras, el cuerpo tuvo que desplazarse, reconocerse como lugar de experiencia y de memorias. El cuerpo a la intemperie, la educación en la esquina del barrio Prado Centro, estar afuera; implicó compresiones en las que fue preciso preguntarse por lo que le pasa al cuerpo en la relación con el mundo.

Figura 4
Recorridos por el territorio



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2024)

6.5.2. Cartografía corporal

Desde el proyecto de investigación se implementó la cartografía corporal con el propósito de conocer cómo en el cuerpo se guardan las memorias, desde la narración de historias, las vivencias y las experiencias por las que han atravesado los sujetos y en las que el cuerpo ha sido el lienzo y el testigo. Por ello, se consideró una cartografía viva y atravesada por marcas y símbolos que describen a los participantes, en los cuales hubo una historia por conocer y muchos sentidos por descifrar. El objetivo de la cartografía corporal, según García (2002) es “evocar historias relatadas a partir de las diferentes marcas que lo configuran, dado que el cuerpo es un texto escrito que se expresa en las cicatrices, los tatuajes, los rasgos físicos, los lunares y mutilaciones” (p. 88).

En el trabajo de campo, se propuso a los participantes contarnos sobre las cicatrices que hacen de su cuerpo un lienzo de experiencias. Se les entregó un papel para que dibujaran sus siluetas y, dentro de ellas, las marcas que portan sus cuerpos. Esta creación estuvo articulada a reflexiones, evocaciones, recuerdos de situaciones pasadas que suscitaron rabia, melancolía, valentía, rememoración de luchas y desencuentros, entre otras, que son descritas más adelante en el análisis de la información.

Con la cartografía corporal el énfasis fue la narración de las historias detrás de las cicatrices dibujadas en la silueta de papel. En esta silueta se dibujaron las cicatrices que tienen los niños, niñas, adolescentes y adultos en el cuerpo, en la búsqueda de esas historias que dejaron huella en la piel. Las preguntas orientadoras para esta actividad fueron ¿Qué cicatrices tienes? ¿Dónde están ubicadas esas cicatrices? ¿Cuál es la historia detrás de cada cicatriz? ¿Cuántas experiencias habitan tu piel?

Encontrarnos para conversar sobre las cicatrices de la piel, no solo permitió reconocer la vulnerabilidad que se refleja en sus cuerpos y en sus existencias, sino también, avizorar las dinámicas sociales que se despliegan en las calles, en donde poner el cuerpo es un asunto de pertenencia, defensa por la vida y reconocimiento.

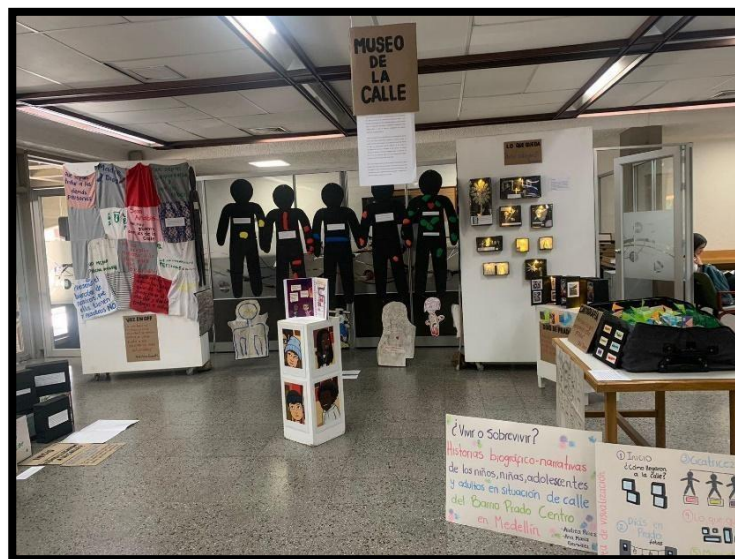
Figura 5
Historias de las cicatrices



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2024)

7. El museo de la calle

Figura 6
Museo de la calle



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2024)

La foto que se presenta en este apartado hace parte del Museo de la calle que se construyó junto con los participantes, una muestra itinerante en la que se articulan las técnicas de investigación desarrolladas de manera colaborativa. Un museo de la calle que contiene las

experiencias de niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle, experiencias que, en palabras de Larrosa (2006), representan eso que me pasa, algo que no soy yo y que tampoco “depende de mí”, la aparición de ese algo exterior que causa impacto afectando el pensamiento, las palabras, las ideas, los sentimientos, de forma general, lo que soy, lo que siento y lo que pienso.

El museo de la calle representa las experiencias vividas por los niños, niñas, adolescentes y adultos, los momentos de encuentro con la vida, en un contexto de desigualdad, vulneración de derechos, una representación de “esto es lo que ha pasado con mi cuerpo”, “esto es lo que ha pasado con mi pensamiento”, “esto es lo que he transitado” “estas son mis cicatrices”, en esa relación con la selva de cemento que acoge a cualquiera que se acerque a ella.

Mediante la construcción del museo se llevaron a cabo procesos de formación en clave de una *educación desde el contexto*, es decir, un acompañamiento que permitiera preguntas por las situaciones de desigualdad y exclusión presentes en esas realidades sociales, pero también, una formación de cara a la transformación que puede gestarse desde el reconocimiento de otras prácticas y decisiones en las que prime la vida y el cuidado de sí.

El museo de la calle fue la meta del proyecto de investigación, la muestra final, el espacio que se nutrió con las actividades realizadas a partir de las técnicas interactivas que se llevó a cabo mediante el Proyecto Patio 13 con los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle del barrio Prado en Medellín. Dichas actividades y creaciones artísticas permitieron su construcción a partir de los sentidos, la reconstrucción de las historias de vida y la rememoración de hechos y vivencias que dan cuenta de las subjetividades que se configuran en estos escenarios.

El museo de la calle tuvo como objetivo materializar la memoria, contar la historia, experiencias y vivencias de personas que han habitado las calles, en un esfuerzo necesario para la divulgación del material escrito, gráfico, plástico, entre otros, correspondiente al proyecto para mostrar las experiencias vividas en las calles a través de las voces de los niños, niñas, adolescentes y adultos, y compartir el material construido durante el proyecto de investigación.

Este espacio, promovió la participación de los niños y las niñas, adolescentes y adultos que han vivido sus infancias en la calle. Esta idea de compilar en una muestra itinerante las voces y experiencias de la población en situación de calle, parte de reconocer que hay realidades sociales que escapan a nuestra comprensión y que precisan de una mirada atenta desde la educación. El museo permitió la interacción con los otros pares, que viven experiencias de vida similares,

promovió la escucha, la reivindicación de las memorias individuales y colectivas, el trabajo en equipo, la empatía y la reflexividad; esta última entendida por García (2002) como la que

“(...) les permite a los sujetos construir un conocimiento más profundo de su realidad individual y social, comprenderla y ubicarse en ella para orientar las acciones hacia su transformación, para plantear y replantear formas de relacionarse, de deconstruir y resignificar vivencias, saberes y sentidos” (p. 53).

8. Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas son entendidas como las actuaciones a partir de las cuales las investigadoras aplican los principios morales al mundo concreto de la práctica. En este sentido, se comparten los criterios que se tuvieron en cuenta durante el desarrollo de la investigación y el trabajo de campo.

- **Participación:** Los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle tomaron la decisión de participar o no en la investigación. Se abrieron las puertas a todo el que deseaba participar de las actividades. De esta forma, los participantes en cualquier momento de la práctica decidieron hacer parte o no de este ejercicio. Por esta razón, se consideró importante consultarles e involucrarlos en las decisiones que se tomaron frente a la construcción del Museo de la Calle.
- **Conversación:** La conversación permitió el intercambio con el otro, desde la escucha, el reconocimiento y el aprendizaje, además, en este espacio se pusieron en juego los distintos saberes para construir de manera colaborativa un saber del que no están desprovistos, al contrario, son sus experiencias y trayectos biográficos los que permitieron reconocer ese universo de la calle y los sentidos que le atribuyen a esta experiencia. De esta forma, la conversación cobró valor siendo recíproca, cuando hay una escucha atenta por las necesidades, ideas y vivencias. El objetivo entonces, fue propiciar un espacio para la socialización donde se construyeron acuerdos y propuestas en las que los participantes se sintieran cómodos y seguros.
- **Respeto:** El respeto primó en esta investigación, comenzó por reconocer la libertad de cada participante para actuar según se considerará pertinente; ello implicó que como investigadoras debíamos preocuparnos por el impacto de nuestras acciones, de esta manera transmitimos de forma clara la información del proyecto, con el fin de acogernos a las decisiones de cada niño, niña, adolescente y adulto frente la participación. Una característica de la población fue la itinerancia, es decir, que en cada encuentro llegaban y salían personas nuevas, por ende, fue insistente el establecimiento de acuerdos y la claridad de lo que se pretendía con las estrategias implementadas.

8.1. Consentimiento y Asentimiento

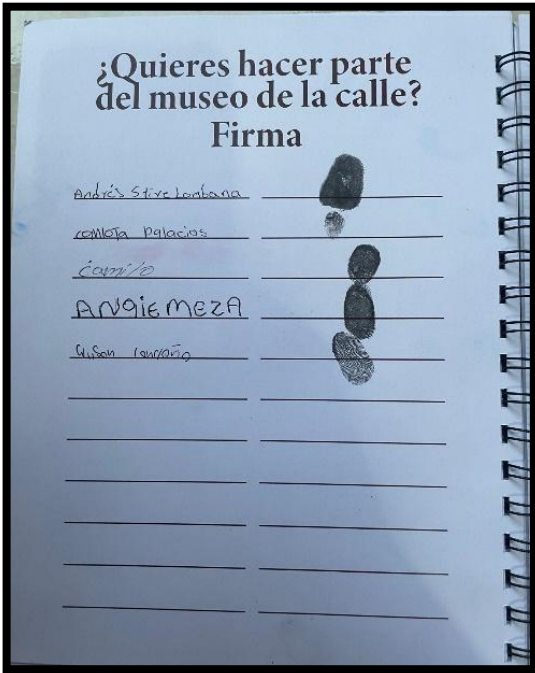
El consentimiento se da desde la familia o el acompañante del niño o niña, debe ser materializado en un formato escrito, firmado y fechado, debe contener dos partes fundamentales, la primera, es la información general, aquí se explicitan los aspectos prácticos de la investigación, los beneficios, los riesgos, la compensación, la mitigación de posibles riesgos y el compromiso de confidencialidad con los datos generados y con la información de los niños y niñas. La segunda, es un formato que debe diligenciar el sujeto acudiente del niño o niña, lo que comprueba que el recibió la información suficiente para decidir si permitía o no la participación en la investigación. Sin embargo, en este proyecto, debido a las características de la población, y al ser niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle, no hubo un respaldo por parte de terceros para completar estos requisitos. Ellos mismos manifestaron el interés de hacer parte del proyecto y formaron el consentimiento o asentimiento correspondiente.

Asentimiento¹: Es el proceso mediante el cual el niño, niña, adolescente o adulto de manera voluntaria confirmó su deseo e intención de participar en un estudio después de haber sido informado sobre todos los aspectos relevantes en cuanto a su participación en el proyecto. En nuestro caso, eran completamente competentes para firmar el asentimiento, esto quiere decir que sabían que podían participar de la investigación, y podían retirarse en cualquier momento si lo deseaban, sin tener ningún impedimento; de igual manera, hicimos lo posible para que comprendieran cuál era su papel, qué debían hacer si decidían participar y qué sucedería con los datos y resultados de este ejercicio.

Con el propósito de hacer una invitación a los niños, niñas, adolescentes y adultos de Proyecto Patio 13 para participar de la investigación, construimos un cuento que narra de manera clara y concisa el proyecto del Museo de la Calle. La invitación se estableció desde un recurso creativo y literario en aras de provocar la participación de los niños, niñas, adolescentes y adultos. Las últimas páginas del cuento estaban en blanco con el fin de que cada persona que decidiera participar escribiera su nombre y dejara su huella plasmada en el libro.

¹ Anexo 1

Figura 7
Asentimiento²



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2023)

² Anexo 2

9. Análisis de la información

En el siguiente capítulo se da cuenta del análisis que se realizó a partir de las diferentes técnicas para la recolección de la información como: la revisión documental, los grupos de discusión y las técnicas interactivas, como los dibujos y las creaciones artísticas, el mural de situaciones, la cartografía espacial y la cartografía corporal, donde se logró evidenciar la participación de los niños, niñas, jóvenes y adultos del barrio Prado Centro en Medellín, desde las historias fundantes de su infancia en las calles y desde las que construyó la muestra itinerante: el museo de la calle.

Este proyecto de investigación se llevó a cabo en tres fases: la búsqueda de antecedentes y recolección de información; el trabajo de campo y la planeación de acciones en el territorio; y la organización, interpretación y análisis de la información.

En la primera fase, que corresponde al semestre 2023-1, realizamos una revisión documental destinada a la búsqueda del tema de interés, delimitando la problemática a trabajar, teniendo en cuenta todas las experiencias que habíamos atravesado a lo largo de la formación profesional. En ese momento, pensamos la problemática como eje transversal para la investigación, la población y el contexto como la posibilidad para acceder y conocer las dinámicas de una población, los objetivos como las metas del proyecto, antecedentes y marco teórico para delimitar las categorías de la investigación.

En la segunda fase, que corresponde al semestre 2023-2, en primer lugar, se llevó a cabo la organización de las planeaciones, se construyeron a partir de las técnicas interactivas que desarrollamos en el trabajo de campo en las calles, con el fin de comprender las realidades de los niños y las niñas que se encuentran en estado de riesgo y vulneración. En segundo lugar, se realizó un acercamiento a la población, donde se generaron vínculos entre maestras investigadoras y participantes, lo que permitió la comprensión de las dinámicas, las relaciones sociales, los comportamientos y las realidades sociales para conocer la experiencia de niños, niñas, adolescentes y adultos, en su entorno y en su vida cotidiana. Para la recolección de la información se llevaron a cabo encuentros pedagógicos en el marco del proyecto Patio 13 en la ciudad de Medellín.

Finalmente, en la tercera fase, que correspondió al semestre 2024-1, se reunió, organizó y clasificó toda la información recopilada durante el trabajo de campo, para identificar las categorías y subcategorías de análisis, con el objetivo de reconocer las posibilidades de la participación en el

contexto de la calle y descubrir las contribuciones del proyecto que podrían aportar al campo pedagógico. A su vez, construimos la muestra itinerante, el Museo de la calle, como la meta del proyecto de investigación para visibilizar las historias, narrativas y experiencias que permitieron una reflexión crítica y un reconocimiento de los niños, niñas y adolescentes y adultos en situación de calle.

A continuación, presentamos las categorías de análisis que emergieron de los resultados del trabajo de campo y del aporte de algunos autores que ampliaron nuestras comprensiones en torno a la educación, la experiencia y la participación con poblaciones en situación de calle. Las categorías son: Reglas no escritas, aspectos sociales presentes en las calles de Prado; historias fundantes de una infancia en la calle; uno puede salir de la calle, pero la calle no puede salir de la memoria; Experiencia autobiográficas de las maestras investigadoras; un análisis crítico sobre la pedagogía de la calle y los resultados finales sobre el museo de la calle.

9.1. Reglas no escritas: aspectos sociales presentes en las calles de Prado

“Yo he visto como golpean y cortan a las personas por ladrones”

(Breiner, encuentro pedagógico, 3 de noviembre, 2023)

¿Qué significa para ti vivir en la calle?

“No es vivir, es sobrevivir” (La Diabla, cartografía corporal, 20 de octubre, 2023)

Desde Memorias y Patrimonio de Medellín (2020) se describe el barrio Prado como un sector ubicado en la ciudad de Medellín que fue constituido desde 1926, inició como un barrio residencial caracterizado por el modelo barrio Jardín dominante de Europa, para las élites económicas era necesario partir de un conjunto residencial que representara prestigio y respeto. Es por ello, que se construyeron viviendas de gran tamaño, casas y estructuras amplias con estilos europeos y norteamericanos. Sin embargo, aunque esas grandes y prestigiosas estructuras se conservan, las dinámicas que se desarrollan hoy en Prado son muy diferentes a las que se plantearon cuando estaba en sus inicios, porque muchas personas de otras ciudades o pueblos llegaron a Medellín en busca de una mejor vida, debido a que entre los años 70 y 90 se presentaron en el país grandes desplazamientos por el conflicto armado, en palabras de Murillo (2016):

No hay por qué sorprenderse de que, en los avatares de la guerra en Colombia, como en cualquiera otra guerra pasada y presente, se asista también a una transferencia del duelo que tiene lugar en los campos de batalla al campo de los discursos y las memorias (p. 188).

Al mencionar los campos de discursos y memorias, Prado correspondiente a la comuna 10 de Medellín conocida como la Candelaria, aparece como un espacio testigo y resultado de la violencia del país, un lugar que acogió a las masas que huían del conflicto armado y del desplazamiento forzado. Debe reconocerse en la memoria histórica de Colombia que muchas familias debieron abandonar sus hogares debido a la violencia, la persecución y las amenazas, muchos de ellos no tenían a donde ir y terminaron viviendo en condiciones precarias en las calles, muchos de estos, en el barrio Prado de Medellín donde se toparon con la desigualdad social, el desempleo, la exclusión y otras problemáticas sociales de vivir en la calle. Murillo (2016) reconoce las comunidades de personas que a su vez habitan Prado, “una abigarrada población compuesta por adultos, jóvenes y niños, prostitutas, travestis, proxenetas, vendedores ambulantes, ladrones, traficantes de todo lo ilegal y policías encubiertos” (p. 169), que transitan por los alrededores de Prado y representan “la herida abierta en el corazón de una ciudad martirizada por múltiples violencias” (p. 169).

En consecuencia, en esta primera categoría logramos analizar la población de personas en situación de calle, uno de los grupos poblacionales que habitan ahora estos espacios de Prado, respondiendo a los siguientes interrogantes: ¿cómo se relacionan?, ¿están organizados en grupos? y ¿qué dinámicas desarrollan para su supervivencia?

Durante el desarrollo de la investigación y en las conversaciones con los y las participantes, en este caso, los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle, comprendimos que el sector de Prado se encuentra dividido en dos espacios específicos, los cuales nombraremos en el siguiente apartado.

Primero procederemos a contextualizar la situación que nos abrió el panorama sobre esta división: cada viernes llegábamos a la estación Prado que es el lugar de encuentro de los profesores del proyecto Patio 13, Víctor y Camila, estudiantes de la Escuela Normal Superior de Copacabana y nosotras como investigadoras y estudiantes de la Universidad de Antioquia. Luego, nos dirigimos hacia la esquina ubicada en la Avenida Bolívar con calle 55. En esta esquina nos dividíamos en dos grupos: el primero grupo se quedaba en la esquina con los y las participantes que consumen

sacol, y el segundo grupo se dirigía dos cuadras más abajo hasta el Parque Rojas Pinilla donde se reunían con las personas que consumen alcohol. Por consiguiente, la premisa era y sigue siendo: “estas dos poblaciones no pueden estar juntos porque entran en conflicto”, pensamos que, debido a los intereses, los gustos, las necesidades y la falta de tolerancia no pueden convivir en un mismo espacio, y debido a esto, las actividades se llevaban a cabo en grupos diferentes.

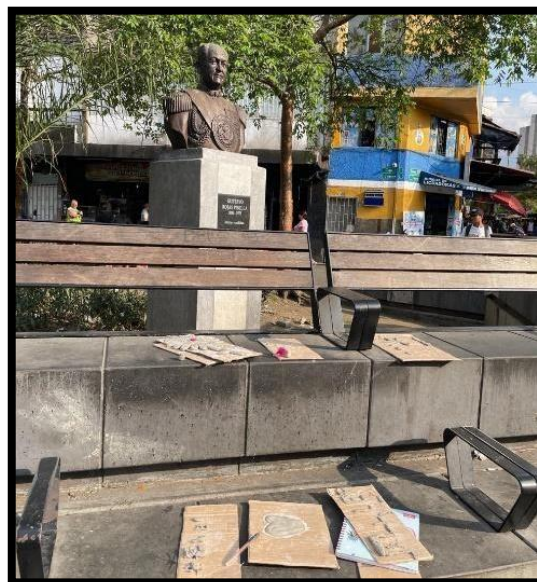
Figura 8

Avenida Bolívar con calle 55



Fuente: Archivo fotográfico Patio 13 (2023)

Figura 9
Parque Rojas Pinilla



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2023)

Lo anterior, es una pincelada para comprender que, desde un enfoque pedagógico estas divisiones conllevan ciertas consecuencias en la formación de los sujetos desde asuntos cognitivos, por ejemplo, los y las participantes que estaban en la esquina de Prado solían ser más callados y perdían fácilmente su concentración, pero, aun así, se mostraban atentos y dispuestos a realizar las actividades propuestas. Por otro lado, las personas que se encontraban en el parque Rojas Pinilla estaban rodeados de música, risas y baile, permitiendo que estuvieran más dispuestos a participar, al diálogo y a la escucha, y a su vez que tuvieran la mente más activa.

Pero, Prado no solo se divide por esta razón, también por los colores de la bandera que decidieron portar, por sus gustos futboleros, por eso que los representa en la cancha y los lleva a luchar por un equipo, sin embargo, estas ideologías ponen en peligro sus vidas, Xiomara dice “Yo no soy hincha de ningún equipo, qué miedo, no ve que por eso se matan acá en Prado” (conversación, 1 de marzo, 2024), y Muelas cuando expresa “me pegaron una puñalada en el corazón porque soy del nacional” (cartografía corporal, 3 de Noviembre, 2023). Estas dos posturas, permiten advertir que ser hincha o parte de algún equipo de fútbol pone en riesgo la vida y la integridad de los habitantes de la calle.

Ahora bien, Prado se encuentra dividido por imaginarios, afinidades, intereses, gustos y creencias que hacen que agrupen de determinadas formas creando barreras invisibles. Logramos observar que se establecen relaciones, dinámicas particulares, prácticas y un tipo de sociabilidad entre las personas que están en situación de calle y que las lleva a pertenecer a un lugar u otro. Sin embargo, consideramos que las personas comparten dos cosas en común; la primera, es el hecho de que se encuentran en Prado, ya sea que estén en situación, en riesgo o habitando las calles; y la segunda, es que viven o sobreviven bajo reglas no establecidas, reglas no escritas, pero sí conocidas desde las experiencias, estas reglas deben cumplirse para una convivencia pacífica, sana y evitar los castigos que conlleva no cumplirlas.

En la construcción de los antecedentes del proyecto de investigación leímos y conocimos un poco sobre las dinámicas que emergen de la calle, como: los peligros de dormir en las calles, el expendio de drogas, el trabajo sexual y el trabajo infantil. Durante el proyecto, mientras se desarrollaba la práctica pedagógica, nos encontramos con historias de vidas que en efecto narraban esas condiciones y situaciones sobre habitar las calles, entre esas situaciones encontramos la siguiente historia:

Yo fui habitante de calle dos años, pero fueron como 20, eso no se lo desearía ni a mi peor enemigo, yo vendía mi cuerpo y por no pagarme, me pegaban; si uno roba algo, me pegan. Pero lo peor lo peor, era el hambre, uno con esa hambre, y se arrima a una panadería o a un restaurante a pedir y me pegaban o me bañaban. Mucha, mucha hambre, uno con hambre y que le peguen, ¿uno que hace? dígame usted, ¿uno que hace?, todavía me acuerdo y me dan ganas de llorar, yo les diría que hay que rebuscarse la comida de manera honrada, y a las personas les digo que hoy es uno, mañana pueden ser ellos, y que uno no necesita maltratar a la gente para que entienda, usted los ve por ahí fumando y soplando en una esquina, pero no le están haciendo daño a nadie, Vea aquí hay gente estudiada, abogados, médicos, los que pintan, aquí hay gente de plata y tirada, lo que pasa es que se dejaron llevar de la droga, darle pata a alguien sin saber quién es, se puede parar al otro día y darle trabajo a usted (Erika, colcha de retazos, 22 Marzo, 2024).

Esta historia, atravesada por la memoria y por los sentimientos, cuenta una parte, una realidad vivida en la calle, todas las situaciones por las cuales atraviesa una persona cuando se encuentra en situación de calle, como el hambre, los golpes, la discriminación, la exclusión, la

estigmatización y los peligros constantes por parte de la sociedad. Erika, en su narrativa exige respeto y empatía para las personas que están en situación de calle, porque ella vivió esa experiencia, sobrevivió a la calle y sabe lo difícil que puede ser. Según lo anterior, Sierra & Weber (s.f) plantean que:

Los niños y los jóvenes que viven en situaciones sociales difíciles tienen en principio los mismos deseos e intereses que las demás personas. Quieren sentirse bien y vivir en seguridad. Quieren decidir libremente sobre su vida cotidiana y ser tratados de manera justa. Buscan ser reconocidos y llevar una vida con sentido (p. 325).

Las personas llegan a la calle, según las voces de quienes hicieron parte de esta investigación, por diversas razones como abusos, pobreza, abandono, problemas familiares e influencia por parte de los amigos y amigas. Por esta razón, es importante no hacer juicios de valor, ni suponer o generalizar sobre estos asuntos, son dinámicas sociales que van más allá del deseo de habitar la calle.

La sociedad, de alguna manera, les ha hecho creer a las personas en situación de calle que por sus características y condiciones no tienen otra salida que permanecer en la calle, Erika lo nombra en su relato “hoy es uno, mañana pueden ser ellos, y que uno no necesita maltratar a la gente para que entienda, usted los ve por ahí fumando y soplando en una esquina, pero no le están haciendo daño a nadie” (Colcha de retazos, 22 marzo, 2024). Según sus propias narraciones, ellos y ellas quieren sentirse bien, vivir en un lugar seguro, decidir libremente, ser tratados con respeto, ser reconocidos y vivir en un mundo incluyente. Erika en su narrativa cuenta que lo más difícil de vivir en la calle, era el hambre y el rechazo por parte de las personas cuando se acercaba a pedir comida en restaurantes y panaderías, y como usaban la fuerza física para que ella se alejara. En consonancia con Dávalos (2020),

La permanencia de las personas sin hogar en espacios públicos genera estereotipos, prejuicios y situaciones de exclusión, instaurando un conjunto de imágenes culturales que sitúan a los individuos en condiciones marginales, apartándose de la posibilidad de ingresar y ser parte de la cultura dominante (p.7).

Siguiendo al autor, las personas que viven en situación de calle enfrentan constantemente la carga de juicios negativos sobre su situación y, además, una perspectiva que los menosprecia como individuos. Además, se enfrentan a estereotipos sociales que los marginan, donde son

percibidos como objetos de políticas asistenciales que no les proporcionan los recursos necesarios para su desarrollo integral.

Otra historia que refleja la sobrevivencia en las calles, es la de Muelas. En un encuentro, Muelas llegó con una herida de arma blanca en la pierna izquierda, el motivo fue una disputa por celos y el resultado fue “un puntazo” como ellos y ellas les nombran a estas heridas que parecen superficiales. Evelyn, participante del proyecto y amiga de hace muchos años de Muelas, dijo: “todo el mundo preguntaba ¿y Muelas? y nadie sacaba nada para las pastillas”, solo sus amigos y amigas más cercanas fueron a visitarlo y le compraron medicamentos. Esta situación nos permite analizar hasta qué punto se pone el bienestar del otro sobre el de sí mismo, cuando en la calle se prioriza la supervivencia. De acuerdo con Dávalos (2020) “La calle dispone un escenario de vivencia y supervivencia en un continuo proceso de posesión y desposesión material y simbólica” (p. 5). En este caso, priorizaron la salud de un amigo por asuntos fraternales, confirmando los vínculos de amistad que se construyen en la calle, con base en las experiencias que atraviesan juntos, sin embargo, habrá otras situaciones donde prioricen su bienestar antes que el de los otros, máxime cuando las condiciones económicas, sociales y físicas exigen sobrevivir antes que convivir.

Otro asunto que emerge como regla no escrita de la calle se recrea a continuación. Muelas, ante la herida que le habían causado, tenía sed de venganza, ya que fue atacado cuando él estaba indefenso, así lo expresa desde su lenguaje: “cuando me recupere voy a ir detrás de ese man, él debe pagar”. En la calle, según las conversaciones de los participantes, los problemas no se pueden quedar sin solucionar; si se comete un acto que se sale de las reglas, debe pagarse la consecuencia, generando en las calles un círculo vicioso de violencia, ya que ellos y ellas no se quedan con la mente tranquila, deben buscar la manera de nivelar la situación logrando que el otro o la otra pague por el daño que ocasionó.

En los encuentros observamos que la calle es un lugar donde está presente la lucha constante por la vida y la sobrevivencia, así como los objetos que utiliza Maicol para defenderse “el destornillador mata más fácil porque se estanca la sangre” (Comunicación personal, 1 marzo, 2024), todas estas vivencias y narrativas son un ejemplo de la callejización planteada por Dávalos (2020), como la socialización en las calles, es decir, la forma en la que los sujetos viven e interiorizan creencias, actitudes y normas de comportamiento que se desarrollan en el contexto de la calle (p. 314). En este caso la importancia de tener un arma para defender su vida y sobrevivir en las calles.

La última narrativa que está implícita en las reglas no escritas, es una historia narrada durante una entrevista³ a Camila, docente cooperadora del proyecto Patio 13, quién menciona:

...aunque estos lugares a veces lo humanizan mucho a uno, en otras cosas lo deshumanizan mucho también. En una ocasión, había una persona que no se paraba. Yo creo que yo les había contado, que él estaba siempre en la calle. Y si uno venía a la práctica lo tenía que ayudar a pararse, lo tenía que ayudar a moverse, lo tenía que ayudar a todo. Un día estábamos haciendo un recorrido por Prado porque estaban haciendo una cartografía. Nos estaban mostrando dónde duermen, dónde viven, dónde comen, etc. Pasamos por una cuadra, nos empezaron a gritar y nosotros no entendíamos por qué nos gritaban. Nos decían: -Sáquenla, sáquenla, sáquenla.

Y nos fuimos y yo me devolví a hablar con la persona que estaba gritando para preguntarle qué había pasado.

Pues, me dijo:

-Es que esa persona que no se paraba, no se movía, había violado a un perro de esa cuadra y había tratado de violar a un niño.

Entonces, digo, eso en cuanto a que uno realmente nunca sabe quién es quién.

(Camila, conversación personal, 8 marzo, 2024)

Esta narrativa permite reflexionar sobre dos asuntos: primero, vivir en la calle permite interiorizar un espacio amplio para convertirlo en un espacio propio, tanto así que es conocido al derecho y al revés, lugares que se pueden habitar “por aquí se puede pasar”, “aquí hay amigos”, “aquí nos dan comida”, “en estos lugares podemos dormir”, “este espacio es ligeramente seguro”, y lugares donde no son bienvenidos, donde habita el peligro y la violencia. Algunas personas tienen la creencia de que la calle representa libertad, sin embargo, al intervenir en el contexto, compartir este espacio con las personas en situación de calle y escuchar sus posturas, inferimos que en la calle no se puede hacer lo que se quiere, es decir, no se pueden romper las reglas que también están configuradas por los grupos que hacen parte de este entorno y en los que hay unos sentidos y prácticas que definen las identidades, límites y acciones de estas poblaciones.

³ Anexo 3

Segundo, hace referencia a que no se debe generalizar cuando se habla de las personas que están en situación de calle, no estigmatizar ni hacer prejuicios, no atribuirles características que los definen, creyendo que al vivir en la calle son malas, consumen drogas, roban y matan, porque la sociedad constantemente pone barreras excluyendo a ciertos grupos porque piensan, actúan y viven de manera diferente. Frente a lo anterior, Valencia (2014) considera que “el habitar en la calle, los hace objeto de señalamientos y culpabilidad frente a actos delictivos como el robo, peleas y homicidios (p. 89). Desde lo anterior, los estereotipos y prejuicios acompañan a las personas que viven en la calle y resulta ser un estigma la condición de permanecer en la itinerancia del espacio público, máxime cuando la sociedad en la que vivimos, tiene efectos del conflicto y la violencia que rompen con la confianza y la seguridad en el espacio público.

Concluimos que para algunas personas la calle es su hogar, representa el lugar que los ha visto crecer, donde establecen vínculos, se desenvuelven y sobreviven, en pocas palabras, disfrutan vivir en la calle y lo expresan con agrado, sin embargo, para otras personas la calle fue su única opción, debido a la falta de oportunidades la calle fue la única salida. Todo esto, se ve permeado por la falta de educación, situación económica y por las desigualdades sociales, que nos les permite mirar más allá, a lo que Sierra & Weber (s.f) aportan:

Es claro que los potenciales individuales se ven fuertemente perjudicados bajo las condiciones desfavorables de la vida en la calle. Los habitantes de la calle padecen la pobreza económica y educativa, y carecen así mismo de perspectivas para cambiar su situación. Todos esos factores se refuerzan mutuamente, socavan la confianza, la seguridad en sí mismo y por consiguiente las posibilidades de realización (p.327).

9.1.1. Un mapa que puede descifrarlo mejor aquel que lo lleva en la piel

Mientras los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle muestran su piel, se desnudan también internamente, revelan sus sentimientos, experiencias, penas, dolores, expectativas y frustraciones. Las cicatrices exteriores, visibles, son como un documento o un mapa que puede descifrarlo mejor aquel que lo lleva en la piel.

Uno de los hallazgos en el recorrido de la investigación concibe que a cada cicatriz corresponde una historia, de luchas, amenazas superadas, atracos, de fuertes rechazos. Durante el proyecto tuvimos la posibilidad de conocer muchos relatos de las cicatrices, entendimos los sentimientos que atraviesan los habitantes de la calle cuando han sido agredidos y comprendimos

que la vida en las calles es una lucha constante contra el hambre, el frío, el calor, las personas, y es una estrategia para sobrevivir. Volver sobre la piel, no resulta menor cuando las marcas reflejan las memorias de una vida, Sierra & Weber (s.f) plantean:

La piel de la mayoría de los niños de la calle está llena de cicatrices, su cuerpo se encuentra marcado por heridas cicatrizadas, resultado de golpes y puñaladas, impactos de arma de fuego y accidentes de tránsito. A ellos les gusta mostrar su cuerpo, les agrada exhibir las cicatrices mientras informan de paso qué sucedió con esta o la otra en el hombro, en el brazo o la pierna (p. 37).

Figura 10
Cicatrices en la piel



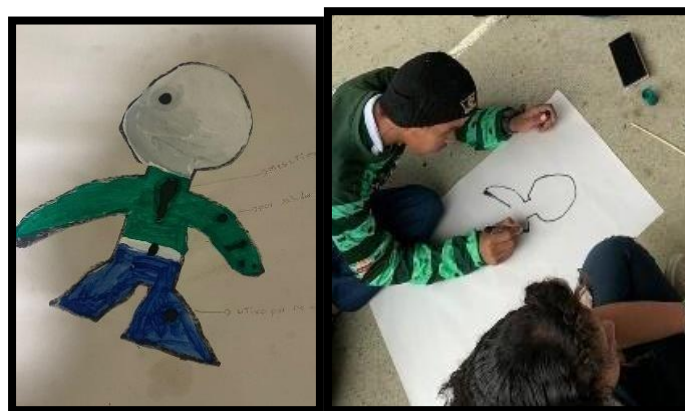
Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2023-2024)

Desde las narraciones compartidas, pudimos advertir que la mayoría de las historias de las cicatrices fueron por puñaladas de peleas callejeras motivadas por el apoyo a un equipo de fútbol, por no compartir la comida, por los espacios en los cuales no podían permanecer, por no seguir las reglas de la calle, por los celos y envidia entre ellos y ellas, accidentes en las calles, los viajes a otros lugares, por defenderse durante las noches, por sentir depresión por las situaciones que les atraviesan y cicatrices, como los tatuajes, que han sido una elección personal.

A continuación, se disponen algunas narrativas que hicieron parte de la estrategia *Cicatrices en mi piel*, basada en la técnica interactiva cartografía corporal, la cual permite entrever la memoria y la resignificación del cuerpo.

Me dieron una puñalada en el corazón por ser hincha del nacional, un disparo que me impactó detrás de la cabeza, intentó salir más abajo del ojo, pero como yo estaba contra un poste la bala no salió. Esto me paso después de un partido del nacional cuando me metí a un barrio y un paraco me disparó (Muelas, cartografía corporal, 27 de octubre, 2023).

Figura 11
Cicatrices Muelas



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2023)

Me metí una pepa y yo misma me corté con el pico de una botella y en el brazo tengo una puñalada que me hizo otra mujer en una pelea en San Diego. (Angie, cartografía corporal, 27 de octubre, 2023).

Figura 12
Cicatrices Angie



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2023)

Me dieron una puñalada en la espalda con un destornillador mientras dormía, otra puñalada en el brazo y una puñalada porque no quise compartir comida. (Camilo, cartografía corporal, 27 de octubre, 2023).

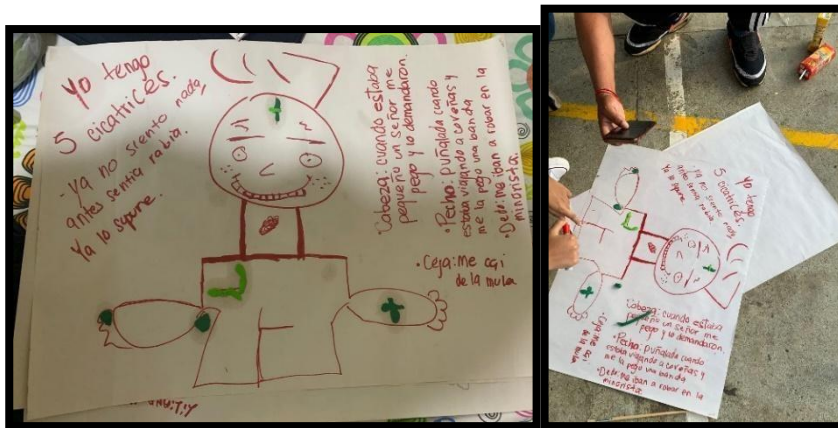
Figura 13
Cicatrices Camilo



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2023)

Tengo cinco cicatrices en todo el cuerpo, una me la hizo Liliana, pero son huellas de hace tiempo, sentía rabia, ya no. (Wilson, cartografía corporal, 27 de octubre, 2023).

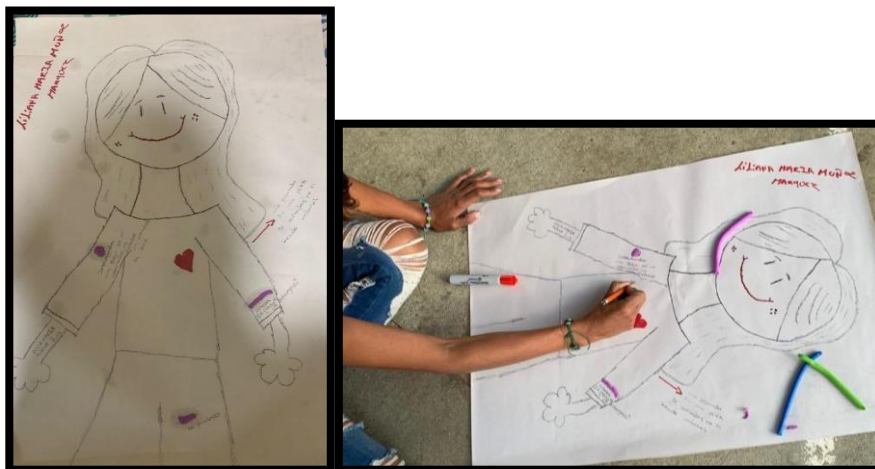
Figura 14
Yo tengo 5 cicatrices



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2024)

Tengo una herida en la muñeca que me hice en una pelea con un ex, pues yo misma me corté. También tengo un tatuaje en el brazo, es el nombre de mi hija que nació a las 3:00a.m. (Liliana, cartografía corporal, 27 de octubre, 2023).

Figura 15
Liliana María Muñoz Márquez



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2023)

Partiendo de la conversación que se tejió en torno a las cicatrices, comprendimos que la mayoría de esas fueron causadas por habitar la calle o como ellos y ellas dicen “por sobrevivir en

la calle”. Otro asunto que se evidenció fue que para algunos de ellos y ellas era incómodo contar la historia que había detrás de cada cicatriz, algunos giraban la cabeza buscando escapar a la pregunta y otros cambiaban la conversación dando rodeos en sus respuestas. En este punto, el respeto por la historia personal de cada participante y la decisión que siempre estuvo presente de compartir con libertad las experiencias o tener respeto por los silencios, marcó un criterio importante durante cada encuentro.

En este sentido, se pudo apreciar que algunos participantes estaban dispuestos a narrar sus realidades, pero preferían no contar ciertos detalles, ya sea porque cuidan su privacidad, les duele recordar o simplemente hacen parte de aquellas historias que no desean compartir con otras personas. Hernández (2011) complementa este asunto cuando dice:

...sin olvidar que los sujetos no son víctimas indefensas que nos abren su vida y su alma porque nosotros se lo pedimos o les obligamos a ello: las personas crean límites y estrategias para protegerse en situaciones de investigación (p. 20).

Lo anterior, permite entender que como maestras investigadoras llegamos a un contexto queriendo conocer y preguntar por realidades ajenas a nuestra propia experiencia, pero tal vez, para quienes viven estas situaciones, representa un desafío hablar sobre temas que comprometen sus trayectorias vitales y por eso, se precisan estrategias sensibles y respetuosas a las maneras que se tienen de recordar, narrar y compartir la experiencia. El silencio y la reserva de información también son componentes que expresan una situación que puede ser difícil de recordar y que en la investigación plantean un desafío y una consideración ética.

9.1.2. Querida sociedad, tus prejuicios no nos definen

Al compartir e interactuar con niños, niñas, adolescentes y adultos durante aproximadamente 6 meses, comprendimos la importancia de sentarnos y escuchar las narraciones de una población que ha sido excluida, claramente, afirmamos desde esta investigación espacios de respeto en los cuales se genere confianza y acogida.

Según Sierra & Weber (s.f) “la piel de estos niños es un texto desestimado, hecho a un lado, silenciado, que nadie quiere conocer. La mayoría de las veces faltan receptores dispuestos a tomar en serio estas historias.” (p. 41), con lo anterior se pueden deducir dos aspectos, el primero, se

refiere a una realidad que pocos aceptan, las historias de esta población en situación de calle ha sido invisibilizada y puesta al margen, como sus propias existencias y cuerpos que se ubican en los límites de la ciudad. De acuerdo con Villa (2020) la mirada que por muchos años se ha tenido respecto a la presencia de esta población en este espacio, es que los niños, niñas, adolescentes en situación de calle dañan el panorama, el paisaje, porque provocan cierto temor y darían una dosis de peligrosidad a la zona, como es el caso de Muelas cuando relata: “un disparo que me impactó (...) esto me pasó después de un partido del nacional cuando me metí a un barrio y un paraco me disparó” (Cartografía corporal, 27 de octubre, 2023), lo anterior, refleja que una persona que no lo conocía atentó contra su vida, sin razón, quizá por el cruce de esas fronteras que delimitan el espacio en nuestra ciudad y que no puede ser habitado por todos.

El segundo aspecto que logramos identificar, es la prevalencia de lo cuantitativo sobre lo cualitativo, es decir, la forma en la que los discursos de la ciudad otorgan mayor relevancia a las cifras sobre cuántas personas habitan las calles por la peligrosidad que representan, y no las razones por las cuales están allí; predomina la belleza del espacio público y se alude a una Medellín: Distrito para la innovación, la ciencia y el turismo, en pocas palabras, hay una clara preocupación por demostrar que se ha avanzado en materia de atención, espacio público y garantía de derechos para la población, cuando la realidad de la ciudad exhibe otro panorama.

Por lo anterior, este proyecto es un camino para reconocer a esas poblaciones fronterizas, invisibles o acalladas por los planes, las políticas o los medios masivos de comunicación de nuestra ciudad. Por eso, queremos aludir a algunas de las voces de los participantes, que dan cuenta de sus experiencias, percepciones e historias de su habitabilidad en la calle. Como lo señalan Sierra & Weber (s.f):

El fenómeno de los niños de la calle hace evidente que, en un mundo moderno con una cantidad casi ilimitada de oportunidades, existen seres cuya humanidad nadie niega, pero a los que se les priva de la posibilidad de tener una vida digna. Entre sus potenciales como humanos y la posibilidad de realizar esos potenciales, se abre un gran abismo. Sus condiciones de existencia les impiden convertir sus aptitudes en acciones (p. 327).

Desde el planteamiento anterior, durante el proyecto vivimos una situación que narra un poco sobre esa discriminación, rechazo y violencia que se experimenta en este contexto por parte de algunas personas. Pues bien, como investigadoras, presenciamos una situación indignante y que

muestra la discriminación y exclusión que viven día a día las personas en situación de calle. Si bien el barrio Prado Centro de Medellín se ha configurado en el espacio donde conviven muchas personas, es un espacio donde también se evidencia el rechazo y desprecio hacia ellos y ellas, lo que se ilustra en el siguiente fragmento extraído del diario de campo de las investigadoras.

Una señora trabajadora de uno de los negocios de Prado, mientras sacaba una carpa para poner su negocio, se llevó por encima a Lina, una de nuestras estudiantes, propinándole un golpe en la espalda con una de las barras de la carpa. Lina, asustada y en estado de shock y bajo los efectos del sacol, se arrastró por el piso para intentar alejarse. Más adelante, la misma señora le propició otro golpe con una silla, Lina no dijo nada y tampoco reaccionaba, solo se corría para que no la lastimaran. Ante esta situación, nosotras nos sentíamos realmente indignadas, porque no sabíamos cómo responder a este hecho o cómo reaccionar ante la situación, pero la profesora Camila, que lleva una gran trayectoria en este proceso, sí habló con la señora exigiendo respeto, pero ella hizo caso omiso y siguió como si nada, nunca ofreció disculpas.

De alguna forma, observar cómo Lina había sido violentada y discriminada, nos obligó a plantearnos algunas cuestiones: primero, que ciertas personas pueden llegar a deshumanizar a las personas que están en situación, en riesgo o habitabilidad de calle, el hecho de no darle importancia a lo que el otro siente, lo que le duele, que existe y merece respeto simplemente por el hecho de ser persona. Ante estas situaciones, la sociedad vulnera los derechos de ellos y ellas, lo que Villa (2020) analiza como:

Las poblaciones en situación de calle se desarrollan en un contexto muchas veces inseguro y donde las condiciones que quizás no sean evaluadas por ellos y ellas se dan bajo una clara expresión de la vulneración a sus derechos, como es la salud, educación, e incluso a recibir información adecuada (p. 318).

Lo segundo, es sobre lo que pierde un sujeto que es rechazado constantemente por otro, que diariamente vive la discriminación y la exclusión por parte de la sociedad, desde las palabras de desprecio, reproches, golpes, miradas de rencor, odio y miedo, ¿pierde sus potencialidades?, ¿reduce al mínimo sus posibilidades de realizarse?, ¿puede obtener una vida digna?, ¿su bienestar físico y mental se ve afectado? ¿qué pasa con su identidad? y otras preguntas frente a su desarrollo

como individuo en una sociedad. Sierra & Weber (s.f) le dan respuestas a algunas de estos interrogantes, cuando plantean que no depende únicamente de las posibilidades de cada persona que habita las calles, sino también de la falta de oportunidades del contexto, ya que las condiciones de vida precarias, la pobreza y la exclusión, reducen a un mínimo las posibilidades de realización, así, estos autores afirman que:

Las personas de la calle no tienen opción alguna de conseguir un trabajo remunerado, una vivienda digna o un seguro de salud ajustado a sus necesidades. Su bienestar se ve afectado por la violencia, el hambre, la carencia de cosas básicas necesarias para vivir y por la discriminación constante. Ejercer una profesión - lo que para la mayoría de las personas es lo más importante después de su familia - es para ellos una meta casi inalcanzable (p. 327).

El Estado y la sociedad no les garantizan a ciertos grupos de la población una vida digna, donde niños, niñas, adolescentes y adultos sin techo, tienen que luchar para sobrevivir. Además, la pobreza y la exclusión restringen sus posibilidades y frenan su educación, el desarrollo de sus capacidades y limita sus posibilidades.

Es por ello, que consideramos importante visibilizar estas historias a través de un museo itinerante que pueda ser visitado y recorrido por gran parte de la población que vive otras realidades distintas, para así llevar a la sociedad un mensaje: hemos hecho a un lado, discriminado y excluido a personas que también forman parte de la construcción de la sociedad en la que vivimos, Kreuzburg (2011) lo expresa de forma muy acertada cuando dice:

Al registrar las historias de los colaboradores y divulgarlas, transmitir las, podemos sensibilizar y poner en contacto la experiencia humana de los investigados y los investigadores explicitando, a través de estos actos, nuestra preocupación con los demás y, quizá, mejorando la convivencia entre los seres humanos (p. 39).

Para terminar, consideramos importante plasmar en este apartado las voces de ellos y ellas, donde por medio de una colcha de retazos expresaron sus sentires frente a la sociedad. Frases que hablan de respeto, empatía y un buen trato, frases que confirman lo encontrado sobre la mirada que ha tejido la sociedad con respecto a estas poblaciones y a la discriminación que viven día a día las personas que están en situación, en riesgo o en habitabilidad de la calle, exclusión con la que algunos han vivido desde sus infancias, y este es precisamente el tema que será abordado en la siguiente categoría.

“Que sepan comportarse y que no roben” (Maicol, colcha de retazos, 22 de marzo, 2024).
“Sean amables... son muy groseros con los de la calle” “que piensen en el bienestar de nosotros, que ellos tienen y nosotros no” (Muelas, colcha de retazos, 22 de marzo, 2024).
“Hoy es uno, mañana pueden ser ellos” “darle pata a alguien sin saber quién es, se puede parar a lo otro día y darle trabajo a usted” (Erika, colcha de retazos, 22 de marzo, 2024).

Figura 16
Voz ante la sociedad



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2024)

9.2. Historias fundantes de una infancia en la calle

En la categoría anterior se abordaron asuntos que persisten en el imaginario colectivo frente a los habitantes de calle y las condiciones que pueden vivir bajo estas circunstancias, la población, dinámicas y las reglas no escritas para la convivencia. En este apartado pretendemos ampliar cómo se constituye la vida para quienes siendo niños y niñas llegaron a habitar las calles, cómo desarrollaron habilidades y capacidades para la supervivencia, teniendo en cuenta que ser niño y niña en situación de calle conlleva ciertas características y desafíos diferentes a ser un adulto en las mismas condiciones.

Desde las historias de los adolescentes en situación de calle y los adultos habitantes de calle, comprendimos que muchos niños y niñas llegan a Prado debido a problemas familiares, abusos físicos, psicológicos y por abandono. Acudimos a Urcola (2010) como se citó en Dávalos (2020), para evocar que:

La situación de calle adquiere características particulares cuando se refiere a la población infantil. Se acuerda en caracterizar la situación de calle infantil como condición emergente de los contextos de pobreza y crisis familiares en el espacio urbano y suburbano. (...) como partes del contexto en que se desenvuelve el niño/a en situación de calle y que hacen a las múltiples causas y consecuencias de sus condiciones de vida (p. 16).

En la misma línea, Murillo (2016) nos permite comprender que es:

El rostro de una infancia privada de las necesidades básicas más elementales, que crece y se desarrolla en condiciones inhóspitas, en el seno de familias rotas o al vaivén del maltrato y la desesperanza, pero al mismo tiempo pletórica de una imaginación narrativa descarnada y dura al compás de un proceso incierto de biografización (p. 170).

Como ya lo hicimos notar, independiente de la edad, la calle acoge a todo aquel que se acerque a ella y aunque sean niños y niñas también sufren rechazo y condiciones poco óptimas para vivir. Valencia (2014), para complementar la idea de que los niños y niñas en situación de calle se convierten en un objeto más del paisaje, expresa que “no cuentan con la colaboración de la mayoría de la población, quienes los rechazan y violentan en vez de ayudarlos” (p. 89), aportando poco a poco a que ellos y ellas empiecen a responder de formas agresivas, para no mostrar su vulnerabilidad o debilidad.

Además, los niños y las niñas deben buscar estrategias para sobrellevar las situaciones que suponen un riesgo para sus vidas como: “encontrar un espacio para dormir, hacer las necesidades fisiológicas, la búsqueda de comida, conservar la libertad, luchar contra las enfermedades” (p. 87). Estas dinámicas nos permiten comprender que cada día se convierten en sobrevivientes de la calle, Sierra & Weber (s.f) aclaran que “los jóvenes que viven de forma permanente en la calle deben aprender a reconocer sus fortalezas, a utilizar sus experiencias, destrezas y conocimientos adquiridos allí, y a desarrollar la capacidad de expresar sus deseos, sueños y limitaciones” (p. 322), es decir, se adaptan a las condiciones de frío, calor, hambre, sed y peligros.

En este momento, queremos puntualizar sobre los primeros días asistiendo y recorriendo las calles de Prado en los que descubrimos un hallazgo que durante muchas semanas fue desalentador para la investigación. En un inicio, el objetivo del proyecto era conocer y abordar historias y experiencias de niños y niñas en situación de calle para analizar la complejidad de esta condición, sin embargo, encontramos poca presencia de niños y niñas, y mucha presencia de adolescentes y adultos entre los 17 y 60 años, los cuales han sido parte del proyecto Patio 13 durante muchos años y son la población participante de los encuentros pedagógicos.

En uno de los encuentros, llegó Breiner, un niño de 8 años, que estudia en un colegio en la comuna 10, la Candelaria. Éste fue el único niño que hizo parte del proyecto, Breiner pasa sus tardes en Prado acompañando a su abuela quien trabaja allí y en las noches se desplaza nuevamente a su hogar. Según las definiciones que aportan Nieto & Koller (2014), Breiner es un niño urbano en situación de riesgo por la gran cantidad de tiempo que habita Prado y las dinámicas que allí se desarrollan, él comparte dos espacios con ellos y ellas, el primero es cuando participa del proyecto Patio 13 y el segundo es el espacio público de Prado, al acompañar a su abuela, cada tarde ve en este contexto a muchos habitantes de calle.

Un día le preguntamos a Breiner, ¿qué piensas sobre las personas que habitan las calles? “por ser personas deberían ser buenas, pero por fuera todos parecen demonios” (Breiner, 29 septiembre, 2023). A partir de esa afirmación, nos preguntamos ¿por qué Breiner dice lo anterior? y comprendemos que hace su descripción desde la manera en cómo los percibe, los habitantes de calle conservan cualidades en su estado físico y anímico, en su mayoría están marcados por cicatrices, caminan despacio y sin equilibrio, su mirada está perdida y, en muchas ocasiones, no hablan, solo balbucean, lo que es efecto de las sustancias psicoactivas que consumen y los efectos de vivir en la intemperie.

Los días siguientes la situación era la misma, durante los meses octubre y noviembre del año 2023, Prado tuvo una presencia muy baja de niños y niñas, sin embargo, la profesora Camila nos decía “en el parque Rojas Pinilla a veces van más niños” (Conversación, 20 de octubre, 2023), y, aun así, en aquel parque tampoco estaban. Desde esta situación, y con el desafío del tiempo y la falta de centros para desarrollar la investigación, decidimos permanecer con el Proyecto Patio 13, aunque sus participantes o estudiantes en su mayoría eran adolescentes y adultos, de esta manera el proyecto tomó un giro, para enfocarse en escuchar las narraciones de las infancias fundantes en las calles de estas personas que ya hacían parte de los encuentros. Como lo mencionamos

anteriormente, muchos de estos adolescentes y adultos llegaron a Prado siendo niños y niñas, y todo lo que recuerdan de su infancia es en las calles, pero esto lo abordaremos más adelante.

Al regresar en febrero del 2024, notamos una diferencia del contexto y de los niños y niñas. En esos días, vimos la cantidad de niños y niñas que no habíamos visto antes en Prado, que tenían aproximadamente entre 6 y 14 años de edad. Nos acercamos a invitar a los niños y las niñas, pero la misma población que habitaba el sector los alejaba de este espacio pedagógico. Justamente, diagonal a la esquina donde nos encontramos con la población en situación de calle, encontramos una escena realmente esclarecedora para nuestro proyecto de investigación. Era un niño encerrado en una de las casas u hoteles de Prado, asomándose por una reja cerrada. Este asunto no pareció complejo, es decir, sí había niños y niñas, pero, ¿por qué encerrados en las casas?

Siguiendo con lo anterior, acudimos a las palabras de la Diabla participante del proyecto, cuando días antes le habíamos preguntado ¿Por qué no hay niños y niñas en las calles que participen del proyecto? Ella mencionó: “niños sí hay, pero están metidos en los hoteles, porque si no se los llevan” (Conversación, 20 de octubre, 2023). Esto indica, que la ausencia de los niños en las calles se debía a que los encerraban en los hoteles y casas para que el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ente encargado del cuidado, la protección y el bienestar de la infancia, no los focalice para su atención y no se los lleve.

Figura 17

Niño encerrado en una casa de Prado



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2024)

Durante el proyecto hilvanamos tres elementos de la investigación respecto al encierro de los niños y niñas en los hoteles; creemos que entre estos elementos se debe considerar primero, el

hecho de que no los dejan salir para protegerlos del ambiente hostil de las calles de Prado, de las personas que la habitan o de los peligros entre carros, buses, motos, conflictos, peleas y drogas. Segundo, el amor paternal y los vínculos afectivos fuertes que no permitían que estas instituciones se los lleven a otros espacios y tercero, el trabajo y la explotación infantil, un elemento quizás alejado de la realidad, pero que consideramos no debe descartarse, y es el asunto de que utilicen a los niños y niñas para trabajar en las calles, un medio para recibir dinero. Para complementar este último asunto Iturralde (2005) en su cuento *Lagrimas de Ángeles*, “mejor me pongo a trabajar. Si no cumplo con la venta, me van a castigar” (p. 27), con esta cita ilustra de manera adecuada como los niños y niñas son explotados laboralmente cuando permanecen en las calles y a pesar de que la calle representa para muchos un espacio de libertad y autonomía, también encuentran personas que ejercen un poder sobre ellas, bandas criminales que cooptan la economía de ciertos sectores y obligan al trabajo de algunos grupos, entre ellos, los niños y las niñas. Iturralde (2005) continúa “las reglas eran muy claras: si durante un día no vendían la mínima porción establecida, eran castigados; y el castigo aumentaba al mismo ritmo de la falta de ventas. El castigo era físico y doloroso, a manera de correazos” (p. 86), de esta manera, podríamos pensar que los niños y niñas deben decidir entre trabajar para conseguir el sustento diario o estudiar, y es en este preciso momento es donde que rompe el vínculo con la educación.

Ahora bien, después de comprender el abanico de situaciones que atraviesan viviendo en las calles, nos ubicamos nuevamente en la práctica de Prado, para analizar por qué los espacios y las actividades eran normalmente habitados por los adultos. Ya teníamos un poco claro que la presencia de niños y niñas era muy baja, comprendimos que, por diversas razones, aunque hubiera niños y niñas en Prado, no asistirían a los encuentros pedagógicos por el riesgo que estos suponían para ellos y sus familias. Pese a esto, y a que el sujeto de nuestra investigación no estuviese en el espacio, comprendimos dos aspectos, primero, el hecho de que no haya muchos niños y niñas en la calle nos alegra, porque en un comienzo pensamos que íbamos a encontrar muchos niños y niñas, pero esa no fue la realidad, y nos alegra que cada día la población infantil no esté pasando su infancia en las calles. Segundo, después de escuchar las historias de los adultos sobre vivir sus infancia y parte de su adolescencia en las calles y lo difícil que represento esa época, comprendimos que se puede establecer un vínculo entre la infancia y la adultez a través de la memoria, recuperar las memorias de las infancias de los adultos que hoy recuerdan su vida en las calles siendo niños y niñas.

A partir de las historias que cada uno de ellos nos narró, comprendimos que en su infancia habían sido parte de otro centro llamado Patio Ciudad Bosco, de allí se conocían y prácticamente habían crecido juntos en las calles de Prado. A partir de estas historias y teniendo en cuenta a Cortés (2011), empezamos a construir los relatos de sus experiencias de vida,

No es tratar de construir una historia o una biografía personal con fin terapéutico o histórico, sino reelaborar, con una nueva vivencia, unos fragmentos de vida que nos ayudan a darle un valor único pero extrapolable a la comprensión de la realidad común (p. 69).

Muchos llegaron a las calles buscando un refugio, como es el caso de Maicol cuando nos cuenta una historia que refleja claramente uno de los motivos más comunes por los cuales los niños y las niñas llegan a la calle. Maicol relata “uno de los dolores más fuertes que he sentido en toda mi vida, fue cuando mi padrastro me tiró el brazo hacia atrás y me lo partió, así gritara del dolor, mi padrastro no me soltaba el brazo” (Conversación, 22 marzo, 2024). Lo más curioso de esta historia es que Maicol la contaba con una sonrisa de oreja a oreja, será ¿qué pudo resignificar ese recuerdo, en tanto, el recuerdo ya no es un recuerdo malo, negativo, que entristece, sino simplemente un recuerdo de algo que un día pasó? Esta historia logra visibilizar una realidad latente, los niños y las niñas sufren violencia doméstica y abusos constantes, y al no encontrar justicia, huyen, tomando decisiones que transforman su vida, retomamos a Valencia (2014) cuando señala,

Estos niños, una vez abandonan sus hogares, llegan al centro de la ciudad, donde encuentran un ambiente con mucha congestión de transeúntes, habitantes de calle, recicladores y vendedores ambulantes, además de buses y automóviles que congestionan las calles y contaminan la ciudad. También existen lugares donde se consumen sustancias psicoactivas como bazuca o “pipa”, sacol o pegante, benzodiazepinas o “ruedas”, entre otras, y hoteles o pensiones donde las niñas son explotadas sexualmente, mediante el sistema de “hacer ratos”. Estas circunstancias propician que su salud y su integridad física y mental se vean afectadas (p. 87).

La historia de Juan Pablo también relata cómo Prado se convirtió en su casa y en un refugio:

Yo vivía en Angelópolis con mis papás y un día me fui a pasear y cuando volví, mis padres ya no estaban en la casa, unos vecinos me dijeron que mis papás estaban en Medellín y me

vine a buscarlos, pero nunca los encontré. Desde los nueve años, vivo en la calle, pero antes de eso pasé por varios internados (Dibujo y creaciones artísticas, 29 de septiembre, 2023).

El abandono infantil es otro motivo por el cual los niños llegan a habitar las calles, la falta de un hogar y una familia que los acoja, les hace buscar otros espacios para sobrevivir, respecto a esto Dávalos (2020) concreta “los niños que se encuentran en situación de calle en zonas urbanas poseen vínculos familiares débiles o inexistentes (...). El amparo familiar es reemplazado por la incertidumbre de la calle, sus vínculos y sus códigos de socialización particulares” (p. 21), de esta manera sus historias y experiencias se reflejan en lo que son ahora y su identidad se basa en esas vivencias que forman parte de su vida, por tanto, Cortés (2011) alude, “hablar de la vida o la experiencia de las personas como un constante desarrollo de identidad y de interacción con medios, personas, situaciones, cultura y culturas (...) es lo que hace única cada experiencia” (p. 71), cada situación que atraviesa sus vidas añade un poco a la construcción de su identidad, su forma de percibirse, de nombrarse, de imponerse y de cómo cree que lo percibe la sociedad.

La historia de la diabla también nos da indicios sobre otra de las razones por la cual se llega a habitar las calles, la influencia de los amigos y amigas es una de las razones más comunes, como relata la diabla “Yo llevo 50 años en la calle, llegué cuando tenía 8 años por la influencia de mis amigas, yo no vivía bien con mis papás y ellas me dijeron vámonos de la casa y yo les dije que sí, ya desde esa edad me prostituyo” (comunicación personal, 20 octubre, 2023), y el relato de Emily una adolescente en riesgo de situación de calle cuando nos dice “ah mis amigas me invitan y yo les digo que sí” (comunicación personal, 22 marzo, 2024) o Erika cuando nos advierte “las amistades, no les haga caso a los amigos que esos jm, cuando le digan vamos para allí, usted hágase la boba y no les haga caso”(comunicación personal, 22 marzo, 2024). Alrededor de lo anterior, comprendemos que los amigos son quienes involucran desde las pequeñas acciones, si bien, en muchos momentos son una ayuda y un apoyo en diferentes aspectos, también son quienes nos impulsan a tomar decisiones que pueden implicar cambios importantes en la vida y conllevan consecuencias.

La diabla y Xiomara, participantes del proyecto, también relatan un asunto que responde a las dinámicas de ser niño en situación de calle. Ambas historias se cruzan cuando narran “Yo llegue a la calle a los 8 años y desde eso me prostituyo” (La diabla, comunicación personal, 20 octubre, 2023), y “Todo ese pipi que he recibido” (Xiomara, comunicación personal, 22 marzo, 2024), aludiendo al hecho de que desde que habitan la calle, ejercen trabajo sexual, si acudimos a

Kollontai (1912) “Sabemos que la prostitución es un mal, hasta reconocemos que, en estemomento, en este período de transición tan complejo, la prostitución se ha vuelto extremadamente común” (párr.2), podemos comprender que las niñas llegan a la calle y se encuentra un contexto que fomenta la explotación como un camino para la supervivencia y son forzadas desde muy temprana edad al trabajo sexual.

Para concluir esta categoría, nos interesa analizar un asunto que complejiza la investigación en tanto, el último día del proyecto que estuvimos en Prado, nos encontramos una realidad completamente diferente a lo que habíamos visto durante los 6 meses anteriores. Un asunto que le dio un giro a lo que pensábamos sobre los niños y las niñas en las calles, si bien creíamos que la población infantil era poca, nos dimos cuenta que hay muchos, niños y niñas entre 12 a 14 años, se reúnen en una especie de gueto, consumen drogas, y en las formas de moverse y expresarse se ve que tienen mucho dominio del mundo callejero. Sin embargo, no había mucho por hacer, el tiempo del proyecto había culminado, pero esto nos motivó a construir una categoría que abordaremos más adelante, esta contiene unas apuestas metodológicas para el trabajo con la población infantil en situación de calle.

Todas la historias y narraciones de los participantes responden a las experiencias que han vivido en su contexto, cada narrativa encadena los acontecimientos, todos estos discursos y narrativas contribuyen a la descripción de las dinámicas sociales como afirma Valencia (2014) “Cuando llegan por primera vez a la calle, se ven enfrentados al riesgo (...) amenaza que los hace defenderse, aprender el lenguaje, las conductas y reglas de los “parches” para poder sobrevivir” (p. 87), así comprendemos que la situación inicial de estos niños y niñas que llegan a la calle se transforma en cuanto sus vidas atraviesan una experiencia caracterizada por su singularidad y se convierte en una situación final de madurez y dominio del contexto.

9.3. Uno puede salir de la calle, pero la calle no puede salir de la memoria

En esta categoría analizamos las memorias de los participantes como el vínculo entre la infancia y la adultez, aludiendo a las experiencias, situaciones, relatos, lugares y objetos que constituyen la memoria de los sujetos. Acudimos a las narraciones de ellos y ellas que han permanecido durante muchos años en las calles, conservando los recuerdos de sus familias, sus hogares y los momentos que allí pasaron. Indagar en sus recuerdos les permite revivir la memoria y pensar en todo eso que han dejado atrás, en palabras de Jara (2015):

Hablar de nuestra memoria implica, necesariamente, hablar de nuestra historia. Pero no de aquella que se repite de manera idéntica como si se tratara de la reiteración de una película. Se trata más bien de un espacio de reconstrucción de la historia personal, donde el recuerdo y el olvido confluyen (p. 71).

Algunos lo dicen con nostalgia, otros con tristeza y muy pocos con felicidad, sus miradas perdidas y sus gestos atribuyen a que, aunque sean experiencias pasadas, permanecen en la memoria y los recuerdos llegan sin necesidad de mucho esfuerzo. A continuación, un espacio que permitió recuperar muchos fragmentos de las historias de vida de los participantes.

Vamos a darle un vistazo a un espacio que conserva gran cantidad de evidencia fotográfica del proyecto Patio 13 durante más de 20 años. La escuela Normal Superior de Copacabana conserva un lugar llamado Centro de Documentación y una exposición itinerante en la biblioteca sobre Patio 13 llamada Cicatrices en mi piel, un espacio que fue muy grato de visitar porque adolescentes y adultos en situación de calle tienen la posibilidad de acceder a las fotos de cuando eran pequeños y de sus amigos, lo que incita ahondar en sus memorias, desde el punto de vista de Jara (2015), “también aprendemos a generar vínculos profundos, porque la memoria, a través de las emociones, asigna valor a determinados recuerdos, tanto de sucesos como de personas” (p. 71).

El día del aniversario del proyecto, tuvimos la posibilidad de visitarlo, en este lugar ellos y ellas alzaron la voz, recordaron a sus amigos y conocidos, en el ambiente se percibía la felicidad y la nostalgia, “la memoria es obstinada, no se resigna a quedar en el pasado, insiste en su presencia” (Jelin, 2002, p. 2), los gestos y las palabras eran dirigidas a cada una de las fotografías. Empezaron a reconocer a sus amigos en las fotos y se reconocen a sí mismos, se escuchaban risas, historias, gritos y algunos sonidos de sorpresa y asombro; como el caso de Muelas al ver sus fotos de cuando era pequeño, se sentía identificado y como si esas cuatro paredes le pertenecieran, vio las fotos de Sor Sara y no paraba de decir “Mi mamá, vean a mi mamá” (Visita al centro de documentación, 27 Octubre, 2023), Sor Sara, quien para él es su Mamá, ya que desde el inicio del proyecto fue para él un pilar importante y la recuerda con muchísimo amor. Respecto a esta situación, volvemos a Jelin (2002) cuando plantea “esas memorias y esas interpretaciones son también elementos clave en los procesos de (re)construcción de identidades individuales y colectivas en sociedades que emergen de períodos de violencia y trauma” (p. 5), es decir, Muelas construye su identidad creando un vínculo muy fuerte con Sor Sara, por ser ella una de las personas que se preocupaba por él, de

la cual sentía el apoyo, la atención y el amor que quizás necesitaba en ese tiempo y con la cual compartió muchos espacios en su infancia.

Figura 18
Centro de documentación Patio 13



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2024)

Así como Muelas, los demás participantes también hicieron todo un proceso de memoria, reconociendo personas y diciendo “Vean al gringo de Alemania” (Liliana, comunicación personal, 27 octubre, 2023) “Ah por ahí es donde vivía” (Carlotta, comunicación personal, 27 octubre, 2023) “La pareja, claro Muelas usted los distingue”, “Yo a esos no los distingo” (Camilo, comunicación personal, 27 octubre, 2023). Desde Jelin (2002) podemos comprender que las memorias también se constituyen desde lo colectivo, como un “entretejido de tradiciones y memorias individuales, en diálogo con otros, en estado de flujo constante, (...) con alguna estructura, dada por códigos culturales compartidos” (p. 22). Es importante resaltar que, en este asunto, la memoria apareció como un sistema de experiencias y emociones compartidas, “uno no recuerda solo sino con la ayuda de los recuerdos de otros y con los códigos culturales compartidos, aun cuando las memorias personales son únicas y singulares” (Jelin, 2002, p. 20). Desde la actitud de muchos de ellos pudimos identificarlo, se sentían orgullosos de sus fotos, las miraban con amor, hablaban de ellas con sus otros amigos y contaban historias, sin embargo, otros solo miraban tímidamente las fotos y luego al piso, no levantaban la cabeza ni miraban a nadie, este asunto de la identidad también puede comprenderse como una relación entre la memoria y la identidad, posiblemente la identidad

individual o grupal está ligada a un sentido de permanencia al contexto donde se desarrolla, un sentido de ser uno mismo, y de relacionarse con el espacio, podríamos pensar que muchos de ellos y ellas no perciben un sentimiento positivo de ver las fotos, porque genuinamente lo relacionan con el espacio en el que habitan.

Así como la memoria remueve sentimientos de amor y alegría como los participantes que veían las fotos, los sentimientos de rabia, tristeza, desagrado, miedo y nostalgia, aparecen al revivir desde los recuerdos esas situaciones complejas y visualizando el panorama del recorrido que han hecho para llegar hasta aquí.

Continuamos, con otro momento que nos permitió construir nociones sobre la memoria de ellos y ellas, fue un encuentro dedicado a reconocer el territorio, al espacio y la memoria, donde lograron explorar y reconocer en el mapa de Medellín, los diferentes lugares que han habitado y conocido durante su vida. Hablar de cada lugar estimula la memoria, desencadenando la narración de múltiples historias, que permite en cada uno de ellos, revivir experiencias llenas de los mismos sentimientos mencionados anteriormente, nostalgia, alegría, rabia y algunos otros sentimientos latentes, que desde este ejercicio ellos y ellas pudieron sentir al recordar lugares, personas, amigos y oficios, durante la observación del mapa. En sus palabras:

- “Yo vivía en San Blas y ya llevo dos años viviendo en Prado” (Lina, cartografía espacial, 3 noviembre, 2023).
- “Yo vivía en San Javier y recuerdo que cantaba, después fui desplazado y me fui para otro barrio donde vivía con mi abuela y ya llegué a este barrio Prado” (Maicol, cartografía espacial, 3 noviembre, 2023).
- “Este es mi lugar” (Robinson, cartografía espacial, 3 noviembre, 2023).
- “Vivo con mi abuela, estudió en San Benito y mi abuela trabaja en Prado y yo la acompaño” (Breiner, cartografía espacial, 3 noviembre, 2023).
- “Aquí tengo mi casa, aquí vive mi abuela, por acá viven mis amigos, yo en esa esquina hacía malabares, por acá cargaba bultos, por aquí estuve internado en un centro de habitantes de calle, por allá vive la mamá de mi hija, desde aquí viajaba con la banda piratay el único lugar al que no puedo ir es a San Javier porque a todo el que uno mire lo tiene que matar” (Muelas, cartografía espacial, 23 de noviembre, 2023).

- “Vivo aquí, aquí tengo amigos, aquí vivo con mi esposo” (Carlotta, cartografía espacial, 3 de noviembre, 2023).

Figura 19
Cartografía espacial



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2024).

Ahora, abordaremos las fotos desde el objeto, un elemento completamente simbólico para ellos y para ellas: las fotografías. Reconocerse en las fotos es un momento muy satisfactorio, toman el papel y lo miran una y otra vez, lo acercan, lo alejan, giran la cabeza y se la enseñan a otros amigos y amigas, expresan sentimientos, comparten emociones y sensaciones, siguiendo a Halbwachs (2004) “¿cómo no van a reaccionar sobre sus recuerdos? lo hemos repetido a menudo: el recuerdo es en gran medida una reconstrucción del pasado con la ayuda de datos tomados prestados al presente” (p. 210). Después de observar por un buen rato las fotos decidieron guardarlas; este hecho nos permite analizar cómo un objeto puede significar tanto en una vida.

Las atesoran hasta el punto de guardarlas con mucho amor y cuidado, como es el caso de Muelas, que tenía algunas fotos guardadas de cuando era pequeño “tengo las fotos guardadas en la pieza” (comunicación personal, 22 marzo, 2024), las fotos para ellos son objetos muy preciados, porque al parecer les recuerda lo que fueron un día, su pasado, sus historias y su vida. Las fotografías tienen un peso importantísimo porque son elementos físicos, es decir, los momentos y las experiencias quedan impregnados en la memoria, pero en ocasiones con el paso del tiempo se

van borrando, sin embargo, las fotografías, las palabras escritas y los objetos, nos permiten tener un recuerdo físico que proyecta múltiples sentires.

Para concluir, retomamos nuestros diarios de campo para analizar los sentimientos que emergieron de las experiencias vividas como investigadoras aludiendo a la memoria. Después de pasar aproximadamente 6 meses en la práctica en Prado, pasaban por nuestra cabeza todos los recuerdos dejando un nudo en la garganta, retomamos a (Bosi, 1994, como se citó en Creus, 2011) “recordar no es revivir, sino rehacer, reconstruir, repensar con imágenes e ideas de hoy las experiencias del pasado. En este movimiento creativo, lo que somos, o mejor aún, el sentido de quien somos, también se pone en juego” (p. 64). Recordar el primer día, los miedos, los temores, mismos que con el tiempo desaparecieron, incluso hasta sentir que llegábamos a nuestro sitio, porque se había convertido en eso, en un espacio donde nos sentíamos acogidas, donde nos recibían con una sonrisa, donde estar ya no causaba ninguna preocupación, al contrario, era un momento muy feliz. También comprender que la construcción de las narrativas de los participantes, se convirtió en un trabajo laborioso, pero gratificante, nos permitieron entrar a sus vidas y ser parte de ellas.

9.4. Experiencia autobiográfica de las maestras investigadoras

El aula, el salón, la escuela, los espacios por excelencia de los maestros, sin embargo, rompemos la estructura de la institucionalidad y nos desplazamos a las calles, un lugar para el cual no habíamos sido preparadas “un mundo que en principio les resulta ajeno, las reglas y aspectos sociales que dominan en la calle, las estructuras de sentido y las asignaciones de significado y valor” (Sierra & Weber, s.f, p. 323), ante el cual habíamos concebido un conjunto de ideas, prejuicios y estigmas, que socialmente habíamos inscrito en nuestros pensamientos sin darnos cuenta, tantas creencias y tradiciones que desde el hogar nos llevan hacia una posición de indiferencia con las personas vulnerables. Dejándonos llevar por el miedo y las incertidumbres hemos olvidado lugares que solicitan nuestra presencia como maestras, las poblaciones infantiles en condiciones desfavorables, donde el desarrollo social y cognitivo se limitan por asuntos socioeconómicos, estos lugares hacen un llamado de manera indirecta a la sociedad, muy pocos acuden al llamado, y otro lo dejan en un llamado sin respuesta, como dirían Sierra & Weber (s.f.):

Incluir a maestros y estudiantes de pedagogía, a las universidades e instituciones que ofrecen carreras en el área de la pedagogía y a los maestros de escuela; buscando que reconozcan que la problemática de los niños de la calle también es de su incumbencia y que deben interesarse por hacer algo en relación a ellos (p. 322).

Acudimos al llamado, y un tiempo después de haber habitado este espacio, la calle, los temores despejaron los pensamientos, los sentimientos de incertidumbre y desasosiego que hace algunos meses eran muy latentes, se dispersaron, pasan a un segundo plano para permitir indagar en las representaciones e historias que tienen por contarnos ellos y ellas, en palabras de Cortés (2011):

Es pasar a ser agente de aprendizaje a través de la desnaturalización de dichas situaciones personales y de esta manera desarrollar la empatía, comprender su narración vital y al mismo tiempo su situación siempre subjetiva pero valiosa en un contexto determinado (p. 69).

Uno de los hallazgos que aporta la investigación a esta categoría es darle voz a una infancia silenciada por la indiferencia, comprender que se fue niño y niña en la calle sin tener la posibilidad de compartir con otro los sentimientos por los cuales atravesaba, una infancia silenciada, que siendo adultos merecen la posibilidad de darle voz a esos niños y niñas, a los recuerdos de la infancia que los acompaña durante toda la vida. Sus voces y memorias son absolutamente valiosas para pensar en la participación infantil y un proceder docente en estos contextos, para conocer qué asuntos necesitan ser reflexionados y mostrados en un espacio como el museo de la calle que visibiliza las historias y cultiva en nuestros corazones la esperanza de un lugar que materializó la memoria de la población en situación de calle.

Esperábamos sus voces como un bombardeo de información que narrara situaciones de la calle, ingenuamente teníamos ciertas certezas respecto a que al ser niños y niñas que crecieron en las dinámicas de las calles, tendrían muchas historias para contarnos sobre ¿cómo se vive o sobrevive en la calle?, como afirma Cortés (2011), “la experiencia de una persona se basa básicamente en la interacción con otras personas, con instituciones, con la sociedad, con la cultura, con el contexto” (p. 71), sin embargo, cuando habríamos los espacios de conversación, se presentaban silencios, ¿qué significan esos silencios?, ¿cómo se configuran las experiencias para contarla o silenciar, o razonarla de una manera profunda y crítica, donde queda el razonamiento

lógico o lo razonable que permita la construcción de significados más allá de silencios?, ahora, entendemos que hay mucha expresión desde un silencio, debemos comprender cuántas asuntos no se dicen, pero también cuántos asuntos de manera simbólica se están diciendo en un silencio, hay muchas experiencias que las personas guardan para ellas mismas y con eso basta.

Llegando a este punto, queremos enunciar como fueron las experiencias desde los encuentros pedagógicos que compartimos con ellos y ellas, en tanto a sus voces y su participación. Comprendimos desde una mirada pedagógica que se les hace demasiado agradable escuchar cuentos y realizar actividades en torno a este. En un inicio pensamos que las imágenes y el cuento impreso no serían un asunto de interés para ellos y ellas ya que eran cuentos infantiles, quizás un poco alejado de su realidad, pero, nos equivocamos, a la hora de leer y seguir la lectura a partir de las imágenes se quedaban supremamente concentrados con el cuento, muy atentos a cada imagen, tratando de interpretar cada escena y a contestar cada pregunta. Cómo comprenden Sierra & Weber (s.f) “Saben demostrar sus sentimientos de manera clara y consciente. Pueden percibir la tristeza, el dolor o la felicidad de otras personas y, ante ellos, reaccionar con empatía” (p. 329), además, “logran abrir espacios para el juego, la relajación y el humor en su vida cotidiana y saben sacar provecho de ellos” (p. 330). El momento de leer, escuchar y ver imágenes, parece ser un momento fresco, un momento tranquilo, que no implica mucho esfuerzo.

Otro hallazgo, es la narración autobiográfica de las experiencias en Prado como educadoras de la calle, atendiendo a todo lo que implica situarse con una población en un contexto específico. A medida que el proyecto fue avanzando, las historias y los momentos atravesaron nuestros cuerpos y dejaron a flote múltiples sentimientos y sensaciones. Ya no era un espacio al cual se acudía bajo ciertos prejuicios, si no, un espacio al que se asistía desde el amor, la paciencia, la alegría, implicándose en la vida de ellos y ellas, al punto en que cualquier asunto particular, se transformaba en uno específico para nosotras e implicaba como investigadoras reflexionar sobre él, Kreuzburg (2011) comparte nuestra idea cuando plantea “el problema inicial de conocimiento se vuelve en otro problema, el objeto de investigación ya no es tan objeto porque cobró vida, y nosotros, ya no somos los mismos que éramos al principio del proceso investigador” (p. 35).

Uno de los ejemplos más claros fue una situación con Lina, estudiante participante del proyecto. Lina se convierte en una estudiante muy especial para nosotros, porque es de las pocas que encontramos a diario en los encuentros, atendiendo a las dinámicas del contexto, no siempre están las mismas personas ya que faltan constantemente. En la misma línea Sierra & Weber (s.f):

En la calle, por el contrario, no hay un grupo homogéneo de niños formado de acuerdo a su edad, motivación, conocimientos previos o capacidad de rendimiento. Si en algún momento se reúnen niños y jóvenes en el mismo lugar y la misma hora, ello puede deberse a una casualidad o a algún evento especial, pero nadie sabe si ese mismo grupo volverá a reunirse alguna vez (p. 331).

A finales de noviembre del 2023, Lina había tomado la decisión de ingresar a una fundación o centro de rehabilitación, noticia que en estas situaciones alegra mucho a quienes comparten con ellos estos espacios, no obstante, aquella felicidad no nos duró mucho tiempo, ya que a las pocas semanas volvemos a verla en aquella esquina haciendo parte del proyecto, anímicamente no estaba nada bien, se podía notar que había vuelto a las calles y estaba consumiendo drogas nuevamente. Esta situación nos impactó de forma fuerte a nivel emocional, y nos hizo cuestionar sobre ¿cómo o desde qué herramientas podemos ayudar a la población a superar estos espacios, con qué contenidos o estrategias, o en realidad poco o nada podemos hacer por ellos?, también, ¿por qué vuelven a la calle? si, desde sus testimonios hemos escuchado que las calles les ofrecen libertad, pero también les imponen la carga de la invisibilidad social y el estigma, ¿qué aspectos emocionales encuentran en las calles que sobrepasan el de sus familia?, con el tiempo comprendimos que la calle es para muchos su único hogar, además, nadie les limita el impulso infrenable de consumir.

A través de sus relatos tratamos de comprender dinámicas y asuntos sobre habitar las calles, porque desde estos se puede realizar un trabajo constante de reflexión, como aclara Hernández (2011):

Esta posición sociológica de las historias de vida podría reducir la complejidad y la riqueza de las narrativas de vida de la gente a evidencias empíricas que permitirían al investigador fabricar un contexto de relaciones sociales que, al final, confirmarían sus propios principios teóricos (p. 49).

Desde esas relaciones sociales, nos cuestionamos sobre ¿qué los hace felices en la calle?, ¿qué lugares son importantes para ellos?, ¿por qué les cuesta tanto salir de ese lugar?, ¿dónde está la presencia del Estado? y ¿quién piensa en ellos y ellas? son preguntas que pierden su sentido cuando evidenciamos la desigualdad, injusticia, falta de empatía, violencia y olvido por parte de la sociedad.

Un nuevo hallazgo aparece para complejizar la mirada de las investigadoras, se remonta a una situación vivida durante la celebración del aniversario del proyecto Patio 13, en esta celebración a los y las habitantes de Prado se les hace entrega de un lápiz. Sí, simplemente un lápiz que nos hizo pensar ¿qué significado tiene regalar un lápiz a personas que habitan las calles, qué mensaje hay detrás de esto, una invitación a los espacios educativos, un símbolo de la escuela o simplemente fue algo que se ocurrió regalar para utilizarlo en un momento particular? Sin embargo, si analizamos la situación desde ellos y ellas que habitan las calles, nos preguntamos ¿qué significa recibir un objeto o el hecho de que te regalen algo? Porque Carlotta una de las participantes lo recibió, lo abrazó y lo besó, porque no vio un simple lápiz, si no que vio que tenía un calendario y estaba completamente feliz. Esto nos invita a pensar sobre lo que puede significar recibir algo, cuando se es desprendido de todo lo material, teniendo en cuenta que cuando no se tiene un lugar seguro donde guardar las pertenencias, se aprende a no aferrarse demasiado a ellas.

Compartir este espacio con los niños, las niñas, los jóvenes y los adultos en situación de calle fue una experiencia que las personas deberían darse la oportunidad de vivir, sentarse a escuchar, indagar y conocer más sobre esta población que ha sido tan invisibilizada. Sierra & Weber (s.f) plantean algo muy importante “cada educador de la calle debe aprender y aceptar que cada momento del encuentro tiene un valor y un significado en sí, con una continuación incierta” (p. 332), y en esta trayectoria que nos dejó aprendizajes y amigos y amigas, nos dedicamos totalmente a escuchar, a mirarnos, reírnos, abrazarnos, y recordar cada experiencias vivida en el proyecto, con la intención de mostrar que para nosotras, ellos y ellas sí son importantes, y logramos la resignificación de temas, ideas y concepciones que por años nos hicieron tener estigmatizaciones sobre lo que es vivir en la calle.

Así mismo, nos quedamos con sus voces “puedo venir a ver el museo”, “pero si nos invitan”, “quiero ver mi dibujo en el museo” y “claro, yo sí quiero venir a verlo”, frases que nos motivaron mucho más, frases que nos llegan al corazón y lo único que nos provocó fue no fallar en esta meta, acompañar este proceso y que su voz haya sido escuchada.

9.5. Pedagogías críticas: Un lente para aproximarnos a la educación de la calle

Esta categoría alude al análisis de la metodología desde una mirada crítica, un análisis de los aspectos más relevantes, con el objetivo de que se constituya teniendo en cuenta la población y las condiciones específicas.

Primero, nos gustaría contar de manera descriptiva el espacio físico donde se realizaban los encuentros, es decir, escribir una breve descripción de la esquina de Prado, con el propósito de contextualizar sobre el entorno y los ambientes que nos rodearon. En esa esquina, donde se llevaban a cabo las prácticas, había mucho ruido, basura a sus alrededores, puestos de comida, el olor a sacol por el consumo de los participantes en clase, suciedad en las calles, una alcantarilla que emanaba un olor fuerte, las personas que se pasaban por encima y los buses aturdían con sus pitos e impregnaban el lugar con el humo negro que emanaba de ellos.

Figura 20
Consumo en clase



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2024)

Esta descripción es importante porque a partir de todos esos asuntos se configura una coyuntura a nivel metodológico, porque implicaba un desgaste tanto físico como mental, y la necesidad de implementar el uso de estrategias innovadoras para llevar a cabo la planeación. Citando a Sierra & Weber (s.f) “Como la vida, el aprendizaje en la calle es irregular. (...) La realidad de la calle puede deshacer todos los planes, contenidos de aprendizaje, objetivos y métodos” (p. 331). Los asuntos mencionados anteriormente, no permitían que las clases se dieran de manera adecuada, ya que la palabra no circulaba, impidiendo que todos escucharan, además, las discusiones se interrumpían constantemente y debían preguntar varias veces, por ende, nosotras

debíamos alzar la voz o acercarnos demasiado al otro, a tal punto de invadir su espacio personal. También, debíamos movernos de un lado a otro para no impedir el paso de los transeúntes, desarrollar las actividades con el olor de la sustancia que estaban consumiendo en el momento y dar la clase mientras ellos y ellas estaban bajo los efectos alucinógenos que ocasionaba que sus sentidos se dispersaran.

Cabe aclarar que, en un espacio con estas características, las indicaciones deben darse de manera individual, un cara a cara, mirando directamente a los ojos y explicando detalladamente cada actividad, de otra manera, si no es individual entonces el mensaje no llega al receptor, la información no se capta y no es clara ni mucho menos precisa. Un contexto como la calle, es un contexto altamente demandante y agotador, donde las energías deben duplicarse para brindar un esfuerzo mayor; esto se puede evidenciar con el tema del tiempo, porque una actividad que solo tomaba 2 horas se convertía en nuestra mente como un día entero de trabajo pedagógico, en pocas palabras, tenía la misma intensidad que dar 6 u 8 horas de clase en una escuela.

Otros asuntos que categorizamos fueron, primero, para ellos y ellas en un contexto donde la supervivencia es el logro máximo, las actividades que se llevan desde las entidades educativas, son un escape de la realidad, dibujar, pintar, cantar e imaginar otros escenarios les permite no sólo materializar lo que están pensando sino también expresarlo, y como algunos lo manifestaron, les permite distraerse de todo lo que les acontece en ese momento. Por la misma razón, es muy valioso aprovechar ese espacio para generar experiencias valiosas e interacciones tanto con el entorno como con otros y otras. Como opinan Sierra & Weber (s.f) “el arte de la pedagogía consiste en detectar en los encuentros espontáneos momentos que posiblemente puedan perdurar. El intercambio de experiencias puede generar un deseo de continuidad, de constancia y de futuro” (p. 332). Es por ello, que el proyecto lleva muchos años y aún permanece, y personas como Muelas crecieron participando de este proyecto y se percibe que tiene deseos de continuar.

El segundo asunto que nos hizo reflexionar sobre las metodologías implementadas desde el Proyecto Patio 13, fue el día en que se celebró el aniversario de dicho proyecto, este día reunieron a todos los grupos de niños y niñas en riesgo de habitar la calle de los barrios de Copacabana los y las habitantes de Prado. La bienvenida dio un ambiente de acogida, pero todo cambió cuando empezaron a desarrollarse las actividades, construyeron un carrusel para los niños y las niñas de las veredas, y para los habitantes de Prado un recorrido por la Normal para visitar los espacios

estructurales de esa Institución Educativa, en este recorrido visitaron los salones, la biblioteca, el auditorio y otros espacios importantes.

Partiendo de lo anterior, abordaremos y analizaremos la pedagogía de la calle, porque si bien propone estrategias que posteriormente les darán las herramientas para socializar y para compartir espacios con otros y otras, ¿por qué una actividad que los aleje del centro?, ¿por qué una actividad completamente contradictoria a lo planteado teóricamente? Sería preciso considerar que ¿desde estas entidades que promueven el desarrollo social de personas en condiciones vulnerables, generan de manera indirecta una especie de exclusión desde la inclusión? Según Sierra & Weber (s.f):

La pedagogía de la calle busca producir y fomentar la justicia social como proyecto del desarrollo y la liberación de las posibilidades de cualificación. Los potenciales de los niños y jóvenes marginados deben hacerse realidad, o por lo menos promoverse a pesar de las carentes posibilidades de desarrollo que las sociedades les han brindado (p. 328).

Siguiendo con la idea, queremos citar el siguiente comentario: “Lo bueno es que sabemos que venimos a realizar una planeación solo para entretenerlos, pero tenemos claro que no venimos pensando que les vamos a cambiar la vida” (Estudiante de Copacabana del grado 12, comunicación personal, 2023) desde un asunto metodológico debemos pensar también en qué tipo de contenido, mensaje, reflexiones y asuntos, se están llevando a estos encuentros desde la pedagogía de la calle pensada para los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle. Para Dávalos (2020) “es gracias a la reglamentación que se considera que quienes se encuentran en situación de calle son sujetos de derecho y no objeto de aplicación de un determinado programa” (p. 9) es decir, no son objetos de estudio, son sujetos con derechos, que merecen una educación digna, que vaya más allá de solo impartir ciertos conocimientos, solo por entretenimiento, sino que genere un pensamiento crítico desde el acercamiento a las realidades sociales. A partir de lo anterior, sobre la metodología que es implementada por Patio 13, traemos a colación una propuesta que integra la mirada del educador de calle y las pedagogías críticas, específicamente la educación popular.

Desde lo mencionado anteriormente, queremos analizar y plantear los fundamentos y las bases para una educación que piense la realidad de los sujetos y su contexto. Todas estas situaciones que hemos abordado desde la pedagogía de la calle nos ponen a considerar la posibilidad de replantear las estrategias y la metodología, y la posibilidad de construir unas nuevas desde la educación popular y el educador de la calle. A continuación, realizaremos un análisis crítico-

reflexivo para hallar las diferencias entre la educación en las calles o educación no formal y la educación estructurada desde las instituciones educativas.

Debemos advertir que hemos pensado en una educación dirigida al sujeto y a la transformación del mismo, ésta debería llevar elementos educativos que tengan el objetivo de desarrollar un pensamiento crítico y la posibilidad de razonar asuntos y situaciones desde otras miradas. Estos elementos educativos se abordarán a continuación en tres campos específicos: estructura o espacios, contenidos o estrategias, y el acompañamiento oportuno de un educador preparado para el contexto.

Durante el desarrollo del proyecto hemos encontrado una cantidad significativa de diferencias entre la escuela y la calle en tanto a la estructura donde se lleva a cabo la educación. La escuela cuenta con espacios específicos como aulas y salones que se prestan para el silencio y permiten la circulación de la palabra, mientras la calle cuenta con espacios caracterizados por la cantidad aturdidora de ruido, de transeúntes y de espacios sin las condiciones adecuadas. Otro asunto, es la población a la cual se brinda la educación, los niños y niñas que permanecen en las instituciones educativas están regidos bajo unas normas específicas de convivencia escolar, sectorización de grados por edades, horarios y materias específicas, asistencia permanente y un tiempo específico durante el cual deben estar en este espacio, en las calles las reglas son otras, se encuentran niños, niñas, adolescentes y adultos compartiendo el mismo espacio, es decir, la edad no es un asunto para pensar en los contenidos o en sectores, a la misma medida la asistencia y la permanencia es un asunto intermitente, Sierra & Weber (s.f) hacen una descripción que aclara lo dicho anteriormente:

En las escuelas los grupos de clase están conformados por estudiantes de la misma edad, con capacidades de rendimiento y motivaciones similares. Se encuentran siempre con un horario regular y en el mismo lugar. En la calle, por el contrario, no hay un grupo homogéneo de niños formado de acuerdo a su edad, motivación, conocimientos previos o capacidad de rendimiento (p. 331).

Murillo (2016), se acerca a la itinerancia de la calle cuando:

El tiempo en la vida individual de estos niños no es medible en los relojes y calendarios que pautan las actividades de rutina escolar; el tiempo del despertar no es igual, ni los momentos en que se divide el transcurrir del día, ni la distribución de tareas, ni los propósitos o finalidades; tampoco se dispone de espacios adecuados a funciones determinadas, ni siquiera propicios al encuentro con el otro (p. 171).

Encontramos que con esta población específica se puede establecer citas, horarios o encuentros en determinadas horas, pero no en determinados lugares o sitios, debido a lo que mencionamos ya con anterioridad, no pueden establecerse en cualquier lugar por las reglas no escritas, un asunto de agrupación, debido a esto, para ellos no hay una estabilidad en cuanto al espacio “un niño que participa hoy en un encuentro, mañana puede estar en algún sector alejado o camino a otra ciudad, con nuevas ideas en la cabeza” (Sierra & Weber, s.f, p. 332), la calle es un lugar itinerante donde no se tiene certezas sobre lo que pasará en el próximo encuentro.

En este punto debemos reconocer que la sociedad y las estructuras políticas han hecho algunos intentos por crear ese vínculo entre las calles y los centros educativos, como resultados encontramos los centros de protección, las correccionales, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), entidades construidas con el objetivo de proteger a los niños, niñas y adolescentes garantizando sus derechos y trabajando con calidad y transparencia por el desarrollo y su protección integral, sin embargo, muchos niños y niñas afirman que estas instituciones “no cumplen con el propósito para el cual fueron creadas, pues no brindan apoyo suficiente y no implementan medidas correctivas para cambiar la condición en la que los niños se encuentran, tanto que ocasionan que decidan vivir en la calle” (Valencia, 2014, p. 87), por esto consideramos que un centro cerrado y con muchas reglas, no es un espacio que un niño o niña en situación de calle quiera visitar, porque sienten que la libertad que tienen en las calles, está siendo arrebatada, lo cual les quita su autonomía y restringe la posibilidad de ser y estar en cualquier espacio.

Además debemos tener en cuenta que muchos de estos lugares no cuentan con el personal profesionalmente capacitado para atender a estos niños y niñas, pasando por encima de ellos con abusos, malos tratos e insultos, por lo cual, Valencia (2014) sostiene “las instituciones, según lo expresan los niños, pueden ser beneficiosas para ellos, pero también se pueden convertir en lugares donde se presentan riesgos y, por lo tanto, no quieren estar en ellas” (p. 89), es decir, en un espacio

donde ellos y ellas no sienten la confianza y el respeto por parte del personal, les cuesta permanecer en estas instituciones.

Por todo lo mencionado anteriormente, se debe constituir un espacio que estructuralmente se establezca en el contexto, tenga la posibilidad de permanecer con las puertas abiertas para que cada que un participante quiera asistir pueda hacerlo cuando lo desee, un espacio que ofrezca la circulación de la palabra y la reflexión sobre asuntos de manera colectiva, una oportunidad diferente que reconozca los saberes, las experiencias y prácticas. A su vez, profesionales que asistan a las calles en la búsqueda de sujetos para transformar su situación, desde un proceso de educación contextual, en contraste con Kreuzburg (2011) “nuestro compromiso ético tendrá como reto mover los contextos hacia condiciones más dignas. Desde la posición del investigador, este puede ser considerado uno de los más grandes desafíos éticos y con el que nos encontramos en cada momento” (p. 35), una educación intencionada basada en la capacidad de reflexión.

Es oportuno ahora analizar los contenidos y la metodología que se lleva a estos espacios formativos para comprender cómo se debería estructurar esta educación con el propósito de que sea objetiva y subjetiva. La escuela como institución educativa lleva a cabo jornadas académicas de aproximadamente 8 horas diarias, lo que permite una constante evolución en los procesos educativos, pero en las calles, específicamente desde el proyecto que acompañamos para realizar la investigación solo se lleva a cabo una jornada que dura aproximadamente 2 horas, un día a la semana. Consideramos que esta intensidad horaria no aporta los elementos suficientes a esa formación o crecimiento académico, se necesita más tiempo, más recursos, más personal que se encargue y se apropie de estos procesos educativos sociales. Desde esto, queremos sentar las bases para una educación con ofertas de formación adecuadas desde “(...)intenciones, contenidos y métodos que pueden conducir a un cambio positivo de las condiciones en las que viven, y las perspectivas de los niños y jóvenes de la calle involucrados” (Sierra & Weber, s.f, p. 326), para restablecer la confianza en sí mismo y en las capacidades, para el autoconocimiento y la construcción de autoimágenes positivas. Sostenemos la idea de Sierra & Weber sobre la pedagogía de la calle:

Se acerca a personas jóvenes que han desarrollado estrategias de sobrevivencia sorprendentes, generan conversaciones sobre lo que ha sido su vida hasta ahora y lo que esperan de ella en el futuro para, a partir de allí, desarrollar con ellos perspectivas que puedan ser útiles para sus vidas (p. 322-323).

Con lo anterior, queremos abordar que es un contexto del cual hemos comprendido, que la decisión de permanecer en habitabilidad de calle tiene la misma validez que la decisión de salir de ella, desde las historias y relatos de cada uno de ellos y ellas, entendemos que las decisiones son particulares en tanto la cosmovisión y la perspectivas del sujeto frente a su vida y a lo que quiere hacer con ellas, sin embargo, la influencia de otros asuntos alternos a ellos, también contribuye a concretar ideas para tomar esas decisiones, y en este caso, el educador de calle debe aparecer como ese sujeto que ofrece un panorama diferente, que ayuda a reflexionar sobre la situación propia y a crear conciencia de las posibilidades que ofrece la calle, pero también de las otras oportunidades por fuera de ese contexto, una vida más digna donde el círculo de la marginalidad se fracture.

Desde esto, la pedagogía de la calle debe producir y permitir un espacio donde las narraciones, las historias y los relatos constituyan el proceso educativo, es decir, lo valioso de las estrategias se mide en la capacidad de generar la circulación de la palabra, la creación de vínculos y la construcción crítico-reflexiva en colectivo. En este sentido, nos interesa también mencionar que:

En la calle el aprendizaje sigue otras reglas. Las ofertas de aprendizaje representan exigencias especiales para pedagogos de la calle y para niños y jóvenes, en tanto estos ven la educación y el aprendizaje como algo ajeno a ellos y ante lo cual pueden sentirse fácilmente saturados (p. 331-332).

Estos procesos educativos deben poner en marcha dinámicas que permitan el acercamiento a la población, el conocimiento de los sujetos y de las reglas del contexto, para luego establecer unos objetivos e intervenir de manera adecuada, sin pasar por encima de la subjetividad de los participantes.

En la calle, se necesita un educador diferente al que habita y emplea su trabajo en las aulas de clase, ya que, un ambiente como la escuela permite tener un lugar fijo, un horario establecido, espacios divididos para diferentes funciones, zonas deportivas, biblioteca, herramientas tecnológicas y otros elementos que contribuyen a que se establezca una educación adecuada. Pero cuando hablamos de la formación en la calle, aparecen varios asuntos problemáticos, los cuales mencionamos anteriormente, que de alguna manera frenan la educación y ponen barreras entre el educador y los educandos. Por esa razón, nos parece pertinente rescatar el término de educador de la calle, porque enseña a los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle, alejándose

de los entornos escolares tradicionales y centrándose en otros asuntos que emergen en la práctica. Como señala Villa (2020):

Para el trabajo de campo y la ubicación de los posibles usuarios el educador de calle tiene como estrategia metodológica: la educación no formal, es a partir de ella que empieza a desarrollar una serie de acciones que parten de las características y la necesidad de la población abordada en este caso las niñas, niños y adolescentes en situación de calle (p. 307).

Murillo (2016) también se une a este asunto cuando describe:

El pedagogo de la calle aprende a sopesar la naturaleza impredecible, contingente, discontinua e irregular que caracteriza el encuentro educativo con los niños de la calle, difícilmente reductible a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las instituciones tradicionales (p. 171).

El educador de la calle debe tener presente varios asuntos importantes que le permitirán llevar a cabo de manera adecuada su labor, como establecer relaciones de confianza, conocer el entorno y sus realidades, adaptarse a las necesidades particulares brindando un apoyo más personalizado, aportar en el desarrollo de las habilidades de los y las estudiantes y tener disponibilidad horaria para cualquier asunto o problema que se presente. Además, ser consciente de que las planeaciones deben ser intencionadas y que durante su ejecución se pueden presentar variaciones o cambios drásticos por múltiples razones. También es importante su formación personal, profesional y conocimiento del entorno en el que se va a desarrollar. Sierra & Weber (s.f) opinan que “los educadores de la calle deben convertirse en expertos del mundo de la calle. Allí se encuentran con formas de vida que les eran ajenas a las que deben responder con sensibilidad y empatía” (p.330). Desde la práctica, compartiendo el mismo espacio que ellos y ellas por un tiempo determinado, nos dimos cuenta de la importancia de que el educador tenga un mínimo de experiencia en la calle, sin embargo, desde los resultados de la investigación consideramos que no “deben ser expertos” ya que es necesario tener ciertos límites a la hora de adentrarse en un contexto alejado a su realidad, por respeto a la población.

Tuvimos la oportunidad de acompañar el proyecto Patio 13, y comprendimos la necesidad de una planeación intencionada para ejecutar una buena labor, porque un educador de la calle debe conocer y aprender a comprender las experiencias subjetivas de cada persona, sus habilidades y

fortalezas, además las condiciones objetivas que experimentan viviendo en la calle. Para los autores Sierra & Weber (s.f) fundadores del proyecto Patio 13:

Los educadores de la calle son los abogados de los niños y jóvenes para quienes la vida transcurre alrededor de la calle. Por eso deben conocer tan bien como sea posible la situación en la que viven (...) Así pueden saber dónde viven, cómo pasan la noche y en qué trabajan niños y jóvenes; cómo pasan sus días, qué comen, de qué familias provienen, cuáles son sus amigos y mucho más. (...) Por eso hablan con ellos sobre su vida cotidiana, sobre su pasado, y especialmente sobre los momentos y sucesos críticos de sus vidas (p. 330).

Ellos proponen indagar sobre la vida de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle, aprender sobre la vida en condiciones de exclusión y desigualdad social mediante la investigación y el estudio de historias de vida individuales.

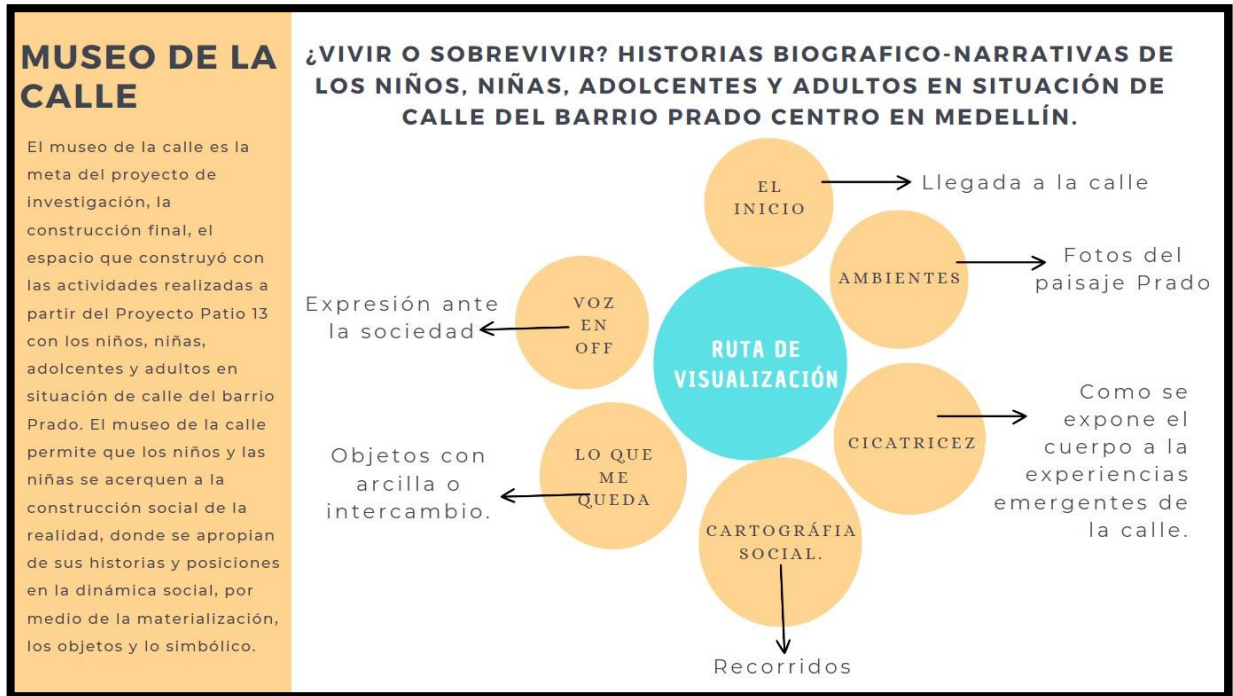
9.6. Resultados del Museo de la calle

El museo de la calle emerge como la propuesta para materializar el proyecto de investigación en respuesta a la necesidad de visibilizar y comprender las realidades de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle. El museo, permite un espacio de encuentro y reflexión de las memorias, experiencias y narrativas, a su vez, es una herramienta para generar conciencia y empatía, educar y fomentar la sensibilización en la sociedad. En un intento por reconocer sus derechos y tener una mirada diferente sobre esta realidad, para comprender que no sólo los afecta a ellos por las condiciones en las que viven, sino también a nosotros porque no es una realidad ajena a la sociedad, ya que se genera a partir de las desigualdades sociales de este país y la poca importancia que se le da a las poblaciones vulnerables.

Las creaciones y obras que constituyen el Museo de la Calle, fueron creaciones completamente originales de cada una de las personas que participaron en este proyecto, se construyeron en cada uno de los encuentros, y ellos y ellas siempre tuvieron presente que sus obras iban a estar en un museo, aceptaron y firmaron el asentimiento.

A continuación, presentamos la ruta de visualización del museo y la estructura de cómo quedó constituido el museo.

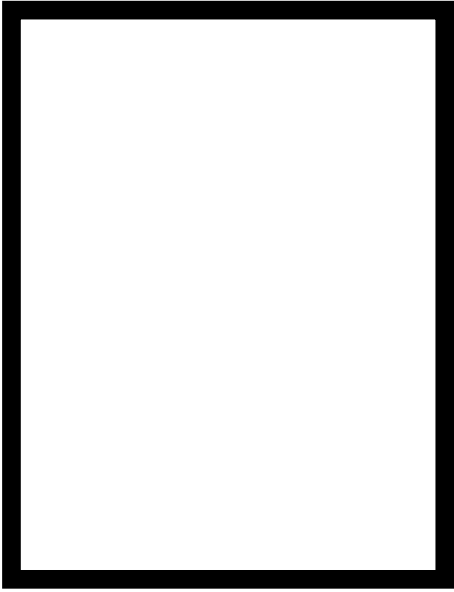
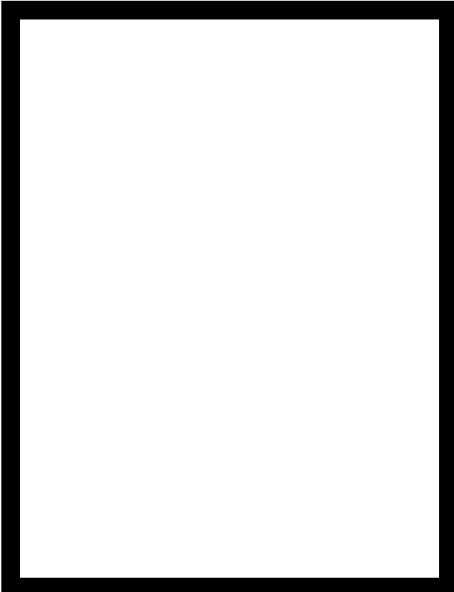

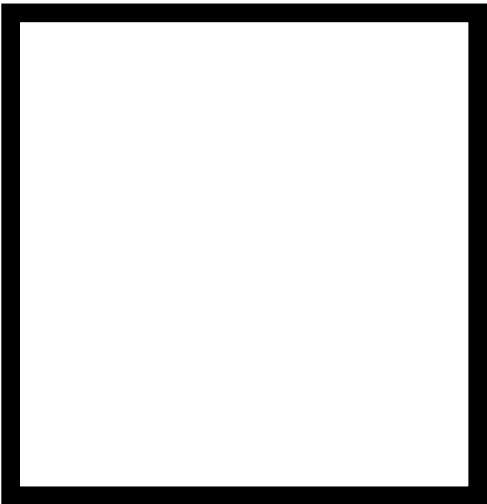
Figura 21
Ruta de visualización



Fuente: Estructura Museográfica (2024)

Figura 22
Muestras del museo

¿cómo llegaron a la calle?	Fotos de Prado
----------------------------	----------------

	
<p>Cicatrices</p>	<p>Cartografía Espacial</p>
	
<p>Lo que queda</p>	<p>Voz en off</p>



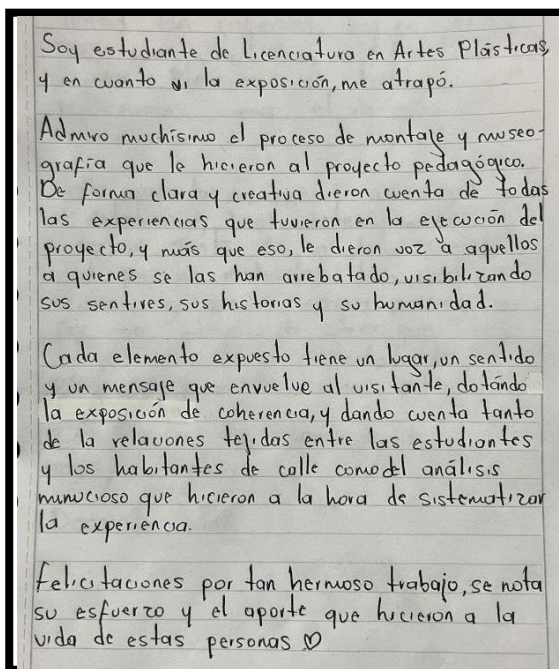
Fuente: Estructura Museográfica (2024)

En este sentido, esta categoría presenta el Museo de la Calle como un espacio de encuentro, transformación social, conciencia crítica y reflexión, así mismo, donde las voces silenciadas encuentran resonancia y las historias un lugar para ser conocidas, escuchadas y recordadas. De la misma manera, se centra en los resultados obtenidos del Museo de la Calle, producto de un arduo trabajo de investigación y construcción colectiva. Los resultados aquí presentados reflejan tanto el impacto del Museo de la calle en la comunidad Universitaria, como las narrativas artísticas que han surgido a partir de las experiencias compartidas. Desde su inauguración, el Museo recibió a varios visitantes interesados en conocer las historias detrás de las personas que habitan las calles. Estas narrativas y experiencias vividas por otro, logra que la presencia en el museo no sea en vano, sino que le permita realizar una reflexión desde otra mirada, para implicarse y dejar por escrito sus sentires. A continuación, adjuntamos imágenes donde se pueden apreciar las visitas que recibe el Museo de la Calle y los comentarios que realizaron sobre lo que les generó el museo.

Figura 23
Visitas al museo



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2024)

Figura 24*Comentarios al museo*

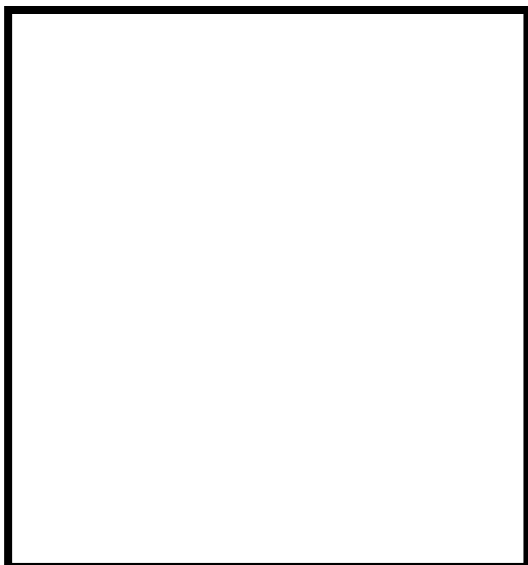
Fuente: Comentarios al museo (2024)

Soy estudiante de Licenciatura en Artes Plásticas, y en cuanto vi la exposición, me atrapó.

Admiro muchísimo el proceso de montaje y museografía que le hicieron al proyecto pedagógico. De forma clara y creativa dieron cuenta de todas las experiencias que tuvieron en la ejecución del proyecto, y más que eso, le dieron voz a aquellos a quienes se las han arrebatado, visibilizando sus sentires, sus historias y su humanidad.

Cada elemento expuesto tiene un lugar, un sentido y un mensaje que envuelve al visitante, dotando la exposición de coherencia, y dando cuenta tanto de las relaciones tejidas entre las estudiantes y los habitantes de calle como del análisis minucioso que hicieron a la hora de sistematizar la experiencia,

Felicitaciones por tan hermoso trabajo, se nota su esfuerzo y el aporte que hicieron a la vida de estas personas.



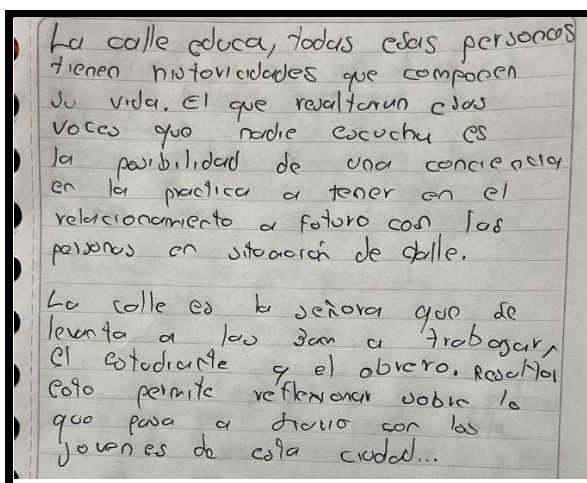
Fuente: Comentarios al museo (2024)

Temas tan urgentes hoy en nuestro país como la paz, el territorio y la vida. Merecen trabajos y reflexiones como el de esta exposición.

Desde que la vi, generó curiosidad y al detenerme, leer detenidamente y observar sentí de un lado sensibilidad por las realidades tan crudas que vivimos y que se vuelven paisaje y por otro lado alegría de saber que hay colegas con tanta capacidad de plasmar propuestas como esta.

Felicito a las líderes de tan magnífico trabajo.

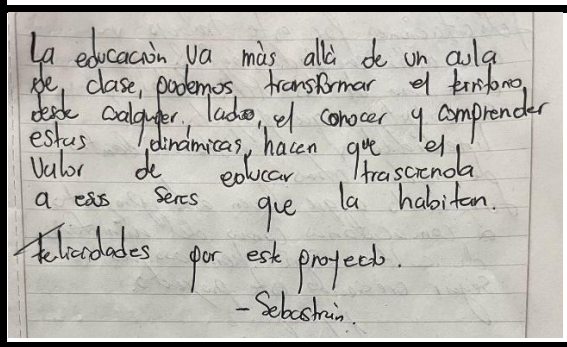
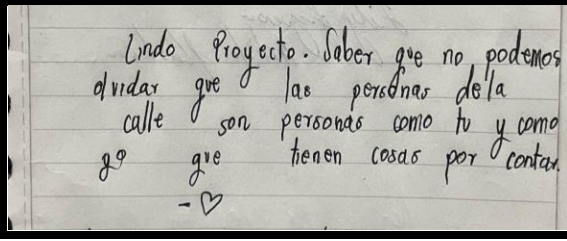
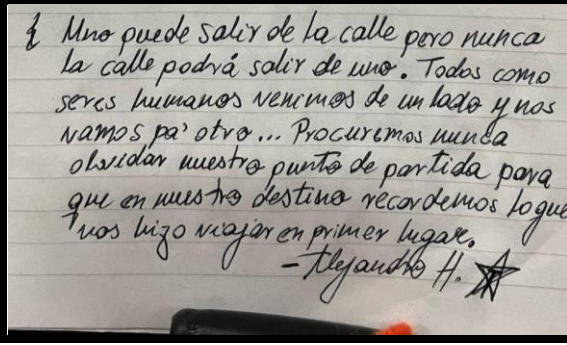
Docente UdeA.

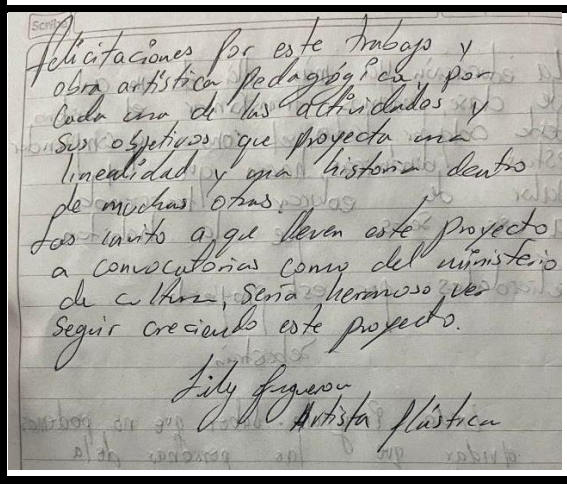
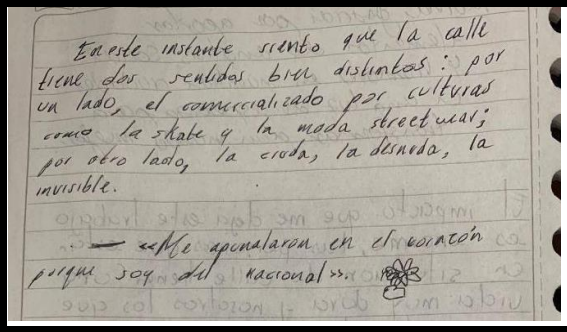




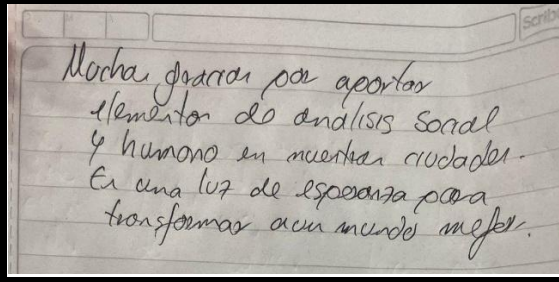
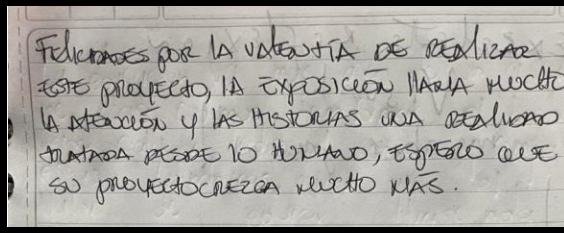
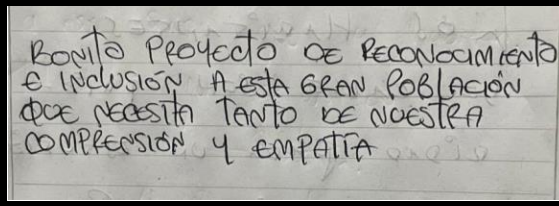
Fuente: Comentarios al museo (2024)

La calle educa, todas esas personas tienen historicidades que componen su vida. El que resultaron esas voces que nadie escucha es la posibilidad de una conciencia en la práctica a tener en el relacionamiento a futuro con las personas en situación de calle.

La calle es la señora que se levanta a las 3am a trabajar, el estudiante y el obrero. Resulto esto permite reflexionar sobre lo que pasa a diario con los jóvenes de esta ciudad.

 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>La educación va más allá de un aula de clase, podemos transformar el territorio desde cualquier lado, el conocer y comprender estas dinámicas hacen que el valor de educar trascienda a esos seres que la habitan.</p> <p>Felicidades por este proyecto.</p> <p>Sebastián</p>
 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>Lindo proyecto. Saber que no podemos olvidar que las personas de la calle son personas como tú y como yo que tienen cosas por contar.</p>
 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>Uno puede salir de la calle, pero nunca la calle podrá salir de uno. Todos como seres humanos venimos de un lado y nos vamos pa' otro... Procuremos nunca olvidar nuestro punto de partida para que en nuestro destino recordemos lo que nos hizo viajar en primer lugar.</p> <p>Alejandro H.</p>

 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>Felicitaciones por este trabajo y obra artística pedagógica por cada una de las actividades y sus objetivos que proyecta una linealidad y una historia dentro de muchas otras.</p> <p>Las invito a que lleven este proyecto a convocatorias como del ministerio de cultura, sería hermoso ver seguir creciendo este proyecto.</p> <p>Lily Figueroa Artista Plástica</p>
 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>En este instante siento que la calle tiene dos sentidos bien distintos: por un lado, el comercializado por culturas como el skate y la moda streetwear; por otro lado, la cruda, la desnuda, la invisible.</p> <p>“Me apuñalaron en el corazón porque soy del nacional”</p>
 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>Los habitantes de calle son prioridad para un estudio psico-social en Colombia.</p>

 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>Son los invisibles a simple vista, lo que descuido la demagogia y aun así, siguen siendo humanos, son parte nuestra, así les temamos como no-ser: nuestra sombra.</p>
 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>Muchas gracias por aportar elementos de análisis social y humano en nuestras ciudades. Es una luz de esperanza para transformar un mundo mejor.</p>
 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>Felicidades por la valentía de realizar este proyecto, la exposición llama mucho la atención y las historias una realidad tratada desde lo humano, espero que su proyecto crezca mucho más.</p>
 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>Bonito proyecto de reconocimiento e inclusión a esta gran población que necesita tanto de nuestra comprensión y empatía.</p>

Me gusta mucho que le den visibilidad a cosas que tal vez para alguien del común parezcan insignificantes. Al ver un habitante de calle muchas veces lo tratamos mal o ignoramos ya que lo asociamos con delincuencia y drogadicción y sí bien es cierto que son en su mayoría drogadictos, sus historias son muy interesantes y no vemos lo afortunados que somos por ser aceptados en la sociedad o por lo menos no ser rechazados y contar con un lugar donde no nos mojamos al caer la lluvia o cubrimos del frío y tener donde sentarnos a ingerir el alimento.

Fuente: Comentarios al museo (2024)

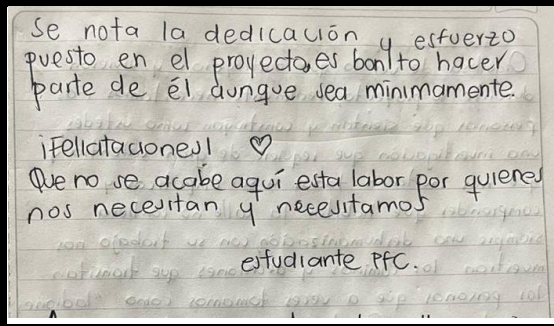

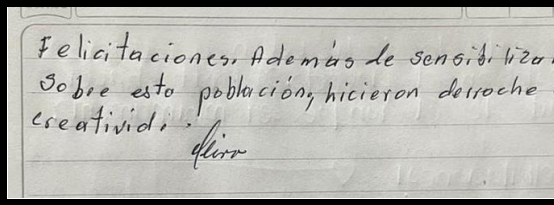
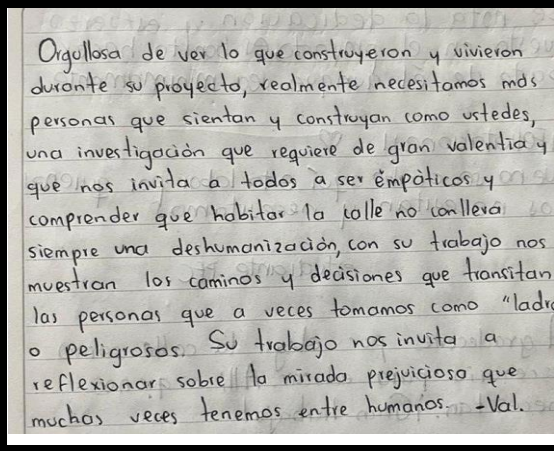
Me gusta mucho que le den visibilidad a cosas que tal vez para alguien del común parezcan insignificantes, al ver un habitante de calle muchas veces lo tratamos mal e ignoramos ya que lo asociamos con delincuencia y drogadicción, si bien es cierto que son en su mayoría drogadictos, sus historias son muy interesantes y no vemos lo afortunados que somos por ser aceptados en la sociedad o por lo menos no ser rechazados y contar con un lugar donde no nos mojamos al caer la lluvia o cubrimos del frío y tener donde sentarnos a ingerir el alimento.

El impacto que me deja este trabajo es enorme, las personas que están en situación de calle tienen una vida muy dura y nosotros los que no, se las hacemos a veces aún peor, no son extraños, ni animales, ni demonios, son personas como tú y como yo, que merecen ser respetados, visibilizados y atendidos, solo corrieron con la mala suerte de no tener tantas oportunidades, es su único "crimen".
gracias.

Fuente: Comentarios al museo (2024)

El impacto que me deja este trabajo es enorme, las personas que están en situación de calle tienen una vida muy dura y nosotros los que no, se las hacemos a veces aún peor, no son extraños, ni animales, ni demonios, son personas como tú y como yo, que merecen ser respetados, visibilizados y atendidos, solo corrieron con la mala suerte de no tener tantas oportunidades, es su único "crimen".

Gracias

 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>Se nota la dedicación y esfuerzo puesto en el proyecto, es bonito hacer parte de él, aunque sea mínimamente.</p> <p>¡Felicitaciones!</p> <p>Que no se acabe aquí esta labor por quienes nos necesitan y necesitamos.</p> <p>Estudiante PFC</p>
 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>¡Qué gran trabajo!</p> <p>Son valiosas las obras que recogen, con toda seguridad son las maestras que quisiera encontrar en la calle, en las aulas y en todo lugar.</p> <p>Tutora Patio 13</p>
 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>Felicitaciones. Además de sensibilizar sobre esta población, hicieron derroche de creatividad.</p> <p>Oliva</p>
 <p>Fuente: Comentarios al museo (2024)</p>	<p>Orgullosa de ver lo que construyeron y vivieron durante su proyecto, realmente necesitamos más personas que sientan y construyan como ustedes, una investigación que requiere de gran valentía y que nos invita a todos a ser empáticos y comprender que habitar la calle no conlleva siempre una deshumanización, con su trabajo nos muestran los caminos y decisiones que transitan las personas que a</p>

	<p>veces tomamos como "ladrones" o peligrosos. Su trabajo nos invita a reflexionar sobre la mirada prejuiciosa que muchas veces tenemos entre humanos. -Val.</p>
--	--

Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2024)

A partir de estos comentarios, se exploraron las percepciones, emociones y reflexiones de los visitantes del Museo de la Calle, destacando el impacto emocional y cognitivo que ha generado en quienes han tenido la oportunidad de visitarlo. Además, se examinan distintas dimensiones como la capacidad para sensibilizar a la sociedad y la necesidad de cuidar y proteger estas infancias que crecen en las calles.

El objetivo del museo de la calle fue claro y en palabras de Sierra & Weber (s.f) "lo que se pretende es despertar la conciencia acerca de la responsabilidad que toda la sociedad tiene en relación con las generaciones que se están formando, y especialmente con los niños y jóvenes marginados y discriminados que habitan las calles" (p. 323).

El museo de la calle, empezó siendo una idea para materializar o volver físicas las historias de experiencias de niños y niñas en las calles de Medellín y después mostrarlas en un espacio a otras personas, que esa vida fuese conocida por otras más y en efecto, se logró constituir un espacio que da razón de las historias de cómo muchos niños y niñas llegaron a vivir a las calles, de las estrategias que cada día debieron desarrollar para sobrevivir en este ambiente tan hostil, las cicatrices o marcas que les ha quedado, los tramos que siendo niños y niñas en situación de calle debieron recorrer y encaminar, da un mensaje directo a otras personas, hay una infancia creciendo en la calle con la cual deberíamos comprometernos a cuidar y proteger como sociedad.

A modo de reflexión final, cuando vemos el museo, pensamos en todo lo que hemos atravesado, plantear objetivos dirigidos a una población que no era conocida para nosotras, planificar estrategias y actividades sin saber si al ejecutarse funcionarían, el pasar horas y horas atrapadas en apartados sin sentido, en problemas sin solución, en sacar de nuestros bolsillos las monedas que eran para los pasajes y comprar materiales para realizar las actividades, en recoger bolsas llenas de cartón para construir los elementos del museo, en abrir el alma para crear

conexiones emocionales con personas que nunca habíamos visto, a quitarnos de encima los prejuicios y aprender a vivir desde el respeto a la vida del otro. En este museo vemos el sueño de dos mujeres, la lucha y el esfuerzo arduo de dos personas que en 3 semestres no han dejado de pensar ni un día en un asunto que no tenga que ver con los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle, en el museo vemos a Muelas, Liliana, Carlotta, Lina, Maicol, Erika, Xiomara, La Diabla, Botas, Camilo, Breiner, Juan Pablo, Dayana, personas que se quedan en lo más profundo de nuestros corazones como maestras. Este museo deja es un mensaje para pensarnos todo el tiempo, “a esta hora exactamente, hay un niño en la calle”.

Figura 25

Un sueño que se hizo realidad



Fuente: Archivo fotográfico de las maestras (2024)

10. Conclusiones

La experiencia en Prado resultó ser una práctica que en palabras de Larrosa (2006) nos atravesó, fue algo que nos pasó y que no dependió de nosotras, en tanto se desarrolló de manera libre, nunca hubo un objetivo específico de “vamos vincularnos emocionalmente”, simplemente pasó, se dio y se construyó. Fue la oportunidad de conocer otras personas diferentes a nosotras desde las formas de vivir y ver el mundo, respondiendo a los saberes, a los pensamientos y sentimientos. En este punto, conviene mencionar que no hay experiencia sin la aparición de algo o de alguien, que interviene en nosotras, en nuestros cuerpos, palabras, ideas y prejuicios, una experiencia que ambas vivimos de manera particular y singular.

Partiendo de la experiencia como investigadoras, abordaremos de manera específica las conclusiones de la investigación las cuales abarcan cuatro hallazgos que respondieron a los objetivos del proyecto.

Esta experiencia itinerante se constituyó en un lugar diferente al aula, en una oportunidad que permitió el desarrollo de la participación infantil para conocer las historias de vida de niños, niñas y adolescentes, y las historias fundantes de las infancias en las calles de los adultos en situación de calle. De esta manera, se fundamenta el primer hallazgo que nos permitió acercarnos a una realidad latente sobre cada uno de ellos y ellas, donde sus narraciones y voces permitieron entender de qué manera conciben su participación en el lugar que habitan, y cómo construyen, dialogan y participan.

Desde el proyecto comprendimos que la formación académica de las personas en situación de calle se fractura, debido a que en la calle las prioridades por sobrevivir son más elevadas que por continuar un proceso educativo, el cual sino se lleva a cabo de manera continua, no hay un avance, al contrario, se pausa o retrocede dicho proceso, es decir, sin la presencia de una institución, entidad o acompañamiento profesional que lleve elementos educativos significativos, no se puede brindar una formación que les implique pensar críticamente y reflexionar de manera personal sobre las posibilidades de transformar su situación. Desde este asunto, debemos mencionar que las investigaciones para este contexto se desarrollan desde el campo de la salud, atendiendo a asuntos de bienestar, alimentación y acogida, olvidando la educación, como elemento fundamental para las infancias en las calles, como una herramienta práctica para la construcción de la formación crítica.

Específicamente las historias, narraciones y experiencias de todo lo que atraviesan, aprenden y desarrollan para la supervivencia, ofrece un campo amplio de información que hace necesario pensar una educación diferente. En este punto, desarrollamos el segundo hallazgo de la investigación, que permite el acceso al derecho a la educación, donde se establecen bases para la educación no formal en contextos vulnerables, llevando a las calles otro panorama pedagógico que requiere más tiempo, espacios específicos y destinados para la educación, recursos para la realización de las actividades, contenidos desde planeaciones intencionadas que se piensen en las realidades de las personas y sus contextos, y además profesionales preparados que se encarguen y apropien de estos procesos educativos sociales.

Siguiendo con la idea anterior y desde una mirada de docentes investigadoras del campo infantil consideramos necesario actuar desde la raíz, para lograr una transformación en la sociedad, el Estado y el gobierno que permita pensarse formas para reestructurar la mirada ante las personas en situación de calle, porque es un problema que va más allá de la drogadicción y la delincuencia, es un problema que radica desde el capitalismo, desde la desigualdad de clase, la distribución de ingresos, de riqueza, de salud y de educación. En este proyecto la construcción del museo de la calle, se constituyó en el tercer hallazgo, como un camino para el reconocimiento de esta población fue la posibilidad de dar a conocer la historia de supervivencia de muchos niños y niñas que crecieron y crecen en las calles. El museo se configuró como un puente entre la vida en las calles y la sociedad, el llamado a la concientización que posibilitó el acercamiento a la población con el objetivo de movilizar sentires y pensamientos para la restitución y resignificación sobre lo que es vivir en la calle y comprender que ellos y ellas son parte fundamental en la constitución del mundo. El mensaje del museo de la calle fue claro, hay una infancia que está creciendo en las calles y debemos preocuparnos por ellas.

En tanto el último hallazgo, nos parece importante traer a colación el título de nuestra investigación “¿Vivir o sobrevivir? Historias, narrativas y experiencias de los niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de calle del barrio Prado Centro de Medellín”, haciendo énfasis en la pregunta ¿Vivir o sobrevivir?, su respuesta se encuentra en las narraciones y las experiencias de las personas que habitan las calles; en las conversaciones, las técnicas interactivas y diarios de campo, la palabra “sobrevivir” predomina, tanto para ellos y ellas, como para nosotras como investigadoras, ya que es una realidad que no les permite de alguna forma, tener todas las comodidades necesarias para vivir, ni mucho menos un lugar seguro donde pasar la noche alejados

de los peligros callejeros, o si cuentan o no con dinero para poder pagar la alimentación o el vicio, este último que se convierte en una alternativa para pasar el hambre y el frío. Lo que queremos puntualizar es que en las calles existen muchos peligros, los cuales ya nombramos en el apartado de “Reglas no escritas: aspectos sociales que dominan en las calles de Prado”, donde se atribuye, que todos los días es una lucha constante contra la vida misma, y una lucha contra el sistema que invisibiliza y excluye.

12. Referentes Bibliográficos

- Bolívar, A., & Domingo, J. (2006) La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. *Fórum: Qualitative social research forschung*. Volumen 7, número 4, (pp. 1 - 43).
- Cabruja, T., Íñiguez, L., & Vázquez, F. (2000). *Cómo construimos el mundo: relativismo, espacios de relación y narratividad*. (pp. 61-94)
- Caudillo, Z. (2009). *La hermenéutica desde el trabajo social*. Editorial Savia.
- Cortés, P. (2011). El sentido de las historias de vida en investigaciones socio-educativas. Una revisión crítica. En F. Hernández, y J. M. Sancho, J. I. Rivas (Coord.), *Historias de Vida en Educación* (Núm.4., pp. 12-22). *ESBRINA – RECERCA*. Universitat de Barcelona.
- Creus, A. (2011). Narrar experiencias, construir historias: (Re)visitando. En F. Hernández, J. M. Sancho, y J. I. Rivas (Coord.), *Historias de Vida en Educación* (Núm.4., pp. 12-22). *ESBRINA – RECERCA*. Universidad de Barcelona.
- Duarte, N. (2021). *Participación y ciudadanía para la primera infancia en Colombia* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Universidad Nacional de Colombia.
- Escudero, M. (2020). *Familia en situación de calle y vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes*. Universidad de Palermo. Buenos Aires.
- Freire, P. (1968). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (1991). *Paulo Freire y los educadores de calle, una aproximación crítica, alternativas de atención a los niños de calle*. UNICEF
- Gadamer, H. (1975). *Verdad y Método*. (5ta. Ed). (Traducción: Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito). Salamanca: Editorial Sígueme. (Obra original publicada en 1993).
- García, B., Gonzales, S., Trujillo, A., & Velásquez, A. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. (pp. 34- 43)
- Granados, N. (2021). *La participación infantil como constructora de sujetos sociales y políticos: un análisis del caso de Francisco Vera Manzanares* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Universidad Pedagógica Nacional.

- Huchim, D., & Reyes, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* vol. 13, núm. 3, marzo-diciembre, 2013, pp. 1-27.
- Iturralde, E. (2005). *Lágrimas de ángeles*. Alfaguara juvenil.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria. Memorias de la represión. Siglo XX de España* Editores S.A.
- Kollontai, A. (1921) *La prostitución y como combatirla. Movimiento femenino de resistencia*.
- Kreusburg, R. (2011) cuestiones éticas en torno a las investigaciones sobre y con historias de vida. En F. Hernández, J. M. Sancho, y J. I. Rivas (Coord.), *Historias de Vida en Educación* (Núm.4., pp. 34-40). Esbrina – Recerca. Universidad de Barcelona.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia I. *Revista Educación Y Pedagogía*, 18. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/19065/16286>
- López, A. (2013). *Museo en tiempos de conflicto: memoria y ciudadanía en Colombia*. Cuadernos de museología. Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá.
- Mendoza, V. (2003). *Hermenéutica Crítica. Razón y Palabra* [Revista en Línea], 34.
- Mercedes Sosa VEVO. (2021, 3 julio). *Mercedes Sosa - Canción para un Niño en la Calle (Official Video)* [Vídeo]. YouTube.
- Missio J. y Arpini D. M. (2018). El juego en la vivencia de calle de los niños: retratos y narraciones a partir de Dibujos-Historias. *Sociedad e Infancias*, 2, 189-210.
- Momberger, C. (2009) *Biografía y educación. Figuras del individuo-proyecto*. CLACSO. Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Buenos Aires.
- Murillo, J (2015). *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria / compilado por Gabriel Jaime Murillo Arango. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires*.
- Murillo, J (2016). *La investigación biográfico-narrativa en educación en Colombia siglo XXI*. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia.
- Museo Escolar*. (s. f.). Museo Escolar. <https://memc13.org/>
- Nieto, C., & Koller, S. (2014). Definiciones de habitante de calle y de niño, niña y adolescente en situación de calle: Diferencias y Yuxtaposiciones. *Redalyc. org*, volumen 5, (pp. 1-23)
- Pineau, P. ([1996]-2001) "*¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: 'Esto es educación' y la escuela respondió: 'Yo me ocupo'*" en: Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M., *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.

-
- Sierra, S., & Weber, H (s.f). Patio 13 una apuesta por la formación del maestro con y para el niño en situación de calle. Bicentenario.
- Sierra, S., & Weber, H (s.f). Cicatrices en mi piel. Los niños de la calle se fotografían a sí mismos. Universidad Externado de Colombia.
- Torres, D. (2019). Museo de Memoria Histórica de Colombia (2012-2019) ¿Un lugar para el diálogo memorial? Revista historia y memoria. N.º. 20, (pp. 135 - 168).
- Valencia, J., Sánchez, J., Montoya, L., Giraldo, A., & Forero, C. (2014). Ser un niño en situación de calle: Un riesgo permanente. Revista facultad nacional salud pública, volumen 32, número 2. s.p. Universidad de Antioquia.
- Vanegas, S (s.f). La práctica docente con niños en la calle. Proyecto Patio 13.
- Villa, M. (2020). Los niños, niñas y adolescentes en situación de calle (NNASC) y la cultura de la calle. Res, revista de educación social, número 31. (pp. 305-321).

13.

Anexos

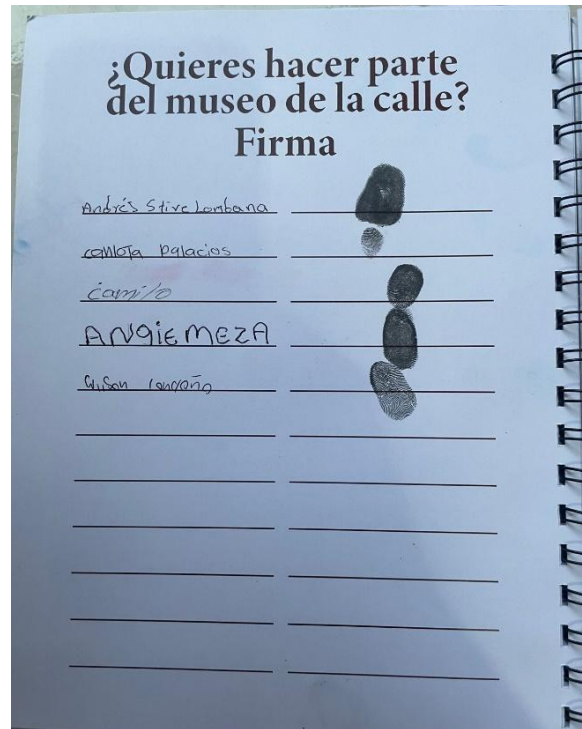
Anexo 1

Cuento: “El museo de la calle”

<https://flipbookpdf.net/web/site/c93f44ea3fab7ca251ee1071bc7d90b0ad4b1cd3202405.pdf.html>

Anexo 2

Asentimiento: firmas y huellas



Anexo 3

Entrevistas a profesores del proyecto Patio 13



Fuente: <https://youtu.be/ziFe-BsI3b4>

