

Colección Grupos de Trabajo



VOCES INSURGENTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN COLOMBIA

*Ampliaciones y emergencias discursivas y
prácticas de la educación popular desde tres
colectivos de jóvenes*

Héctor Fabio Ospina | Mónica Salazar-Castilla |
Alfredo Ghiso | Andrés Felipe Castaño |
Andrés Felipe Garzón | Germán Steven Arango |
Jaime Echeverry-Ramírez | James Alexander Melenge-Escudero |
Jazmín Gallo-Castellanos |
Jairo Edison Mira | Luis Carlos Serna-Giraldo |
Jhonatan Piedrahíta

Centro de Estudios Avanzados en
Niñez y Juventud

Alianza



CLACSO
Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales

Colección Grupos de Trabajo

**VOCES INSURGENTES
DE LA EDUCACIÓN
POPULAR EN COLOMBIA**

*Ampliaciones y emergencias discursivas y
prácticas de la educación popular desde
tres colectivos de jóvenes*

Héctor Fabio Ospina | Mónica Salazar-Castilla |
Alfredo Ghiso | Andrés Felipe Castaño |
Andrés Felipe Garzón | Germán Steven Arango |
Jaime Echeverry-Ramírez | James Alexander Melenge-
Escudero | Jazmín Gallo-Castellanos
Jairo Edison Mira | Luis Carlos Serna-Giraldo |
Jhonatan Piedrahíta

**Centro de Estudios Avanzados en Niñez y
Juventud
(Fundación Cinde - Universidad de
Manizales)**

**Grupo de Trabajo CLACSO
Educación Popular y Pedagogías Críticas
Latinoamericanas**

Centro de Estudios Avanzados en
Niñez y Juventud



Alianza



CLACSO
Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales

Con el apoyo de:

Articulación Juvenil / Escuela Victor Jara /
Fundación Comunitaria Huellas de Vida / Teatro Escondido/
Clowers / La India / Fundación Autos



Articulación Juvenil



Tabla de catalogación

Voces insurgentes de la educación popular en Colombia: ampliaciones y emergencias discursivas y prácticas de la Educación Popular desde tres colectivos de jóvenes. Héctor Fabio Ospina, Mónica Salazar-Castilla, Alfredo Ghiso, et.al. – Manizales, Colombia: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, Universidad de Manizales, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2018. 145p.: il.; col. 21 cm.

ISBN: 978-958-8045-93-1

1. EDUCACIÓN POPULAR. 2. EDUCACIÓN SOCIAL. 3. GRUPO JUVENIL. 4. EDUCACIÓN CULTURAL. 5. CULTURA POPULAR
SCD 370.115/O83

Primera edición, 2019.

© Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE)

Sede Medellín: Calle 77 Sur 43 A 27 Sabaneta, Antioquia PBX: (+57-4) 444 8424. Sede Bogotá: Calle 93 No. 45 A 31 Barrio La Castellana PBX: (+57) 745 1717 <https://www.cinde.org.co>. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud (Manizales) Calle 59 No. 22-24 Barrio Rosales. PBX: (+57-6) 882 8000 <http://ceanj.cinde.org.co>

© Universidad de Manizales

Carrera 9 No. 19-03 Manizales (Caldas) PBX: (+57-6) 8841450 <http://umanizales.edu.co>

Gestión editorial

María Paz Gómez Gaviria

ISBN:

978-958-8045-93-1

Impresión

Universidad de Manizales

Creemos que el conocimiento es un bien público, por lo tanto se autoriza la reproducción del contenido de esta obra con fines de divulgación o didácticos, siempre y cuando no tengan ánimo de lucro y se cite la fuente. Para cualquier otro propósito habrá de requerirse permiso por parte del comité editorial.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	8
PRÓLOGO	10
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I	
Camino del encuentro con los colectivos de jóvenes.....	27
<i>Héctor Fabio Ospina</i>	
<i>Mónica Salazar-Castilla</i>	
1.1 Acercamientos metodológicos.....	27
1.2 El taller como escenario posible para el reconocimiento de las emergencias y las ampliaciones de la Educación Popular desde las voces de los colectivos de jóvenes	31
1.3 Caminos recorridos	33
CAPÍTULO II	
Pinceladas de la educación popular, ampliaciones y emergencias.....	39
2.1 Las experiencias de lo popular reconocen las múltiples diversidades del otro y de la otra	42
Luis Carlos Serna-Giraldo	
James Alexander Melenge-Escudero	
Andrés Felipe Garzón	
Jazmín Gallo-Castellanos	

2.2 Las pieles y vestiduras juveniles de la Educación Popular.....	45
--	----

Héctor Fabio Ospina

Jaime Echeverry-Ramírez

Mónica Salazar-Castilla

CAPÍTULO III

Trayectos, saberes y haceres de los colectivos juveniles.....	87
---	----

3.1 Huellas de Vida-educación popular desde lo lúdico... 87	
---	--

Jaime Echeverry-Ramírez

3.2 Educación popular: la lúdica y la risa como camino y vehículo para la construcción del diálogo en Huellas de Vida.....	92
--	----

Jaime Echeverry-Ramírez

German Steven Arango

3.3 Colectivo La Articulación Juvenil, Medellín	100
---	-----

Jhonatan Piedrahíta

CAPÍTULO IV

Resignificaciones y reinenciones	135
--	-----

Alfredo Manuel Ghiso

4.1 Recrear el saber a partir de dar voz a las experiencias.....	136
--	-----

4.2 Resignificar la cotidianidad	140
--	-----

4.3 Resignificación de valores.....	142
-------------------------------------	-----

4.4 Resignificar la vida	145
--------------------------------	-----

4.5 Reconocer y resignificar la diversidad. Y hacer de la diversidad el motivo de vivir, el compromiso de hacerla cada vez más profunda, un valor importantísimo, una posibilidad de fiesta y celebración.....	147
4.6 Resignificar y reinventar la práctica educativa desde lo lúdico y la fiesta.....	147
4.7 Reinventar la práctica educativa a través del diálogo	149
4.8 Resignificar la participación	152

CAPÍTULO FINAL

TRAYECTOS DE VIDA DE LOS AUTORES	159
--	-----

ANEXO

Desde el nororiente de Medellín: memorias itinerantes	167
--	-----

Andrés Felipe Castaño

Edison Mira

AGRADECIMIENTOS

El texto que está en sus manos lleva en construcción varios años. Iniciamos conversando en el 2015 con jóvenes de la Articulación Juvenil, en especial con la Escuela Victor Jara, de Medellín, luego con la Fundación Comunitaria Huellas de Vida, de Manizales, con Teatro Escondido y Clovers, de Armenia, y con La India, de Filandia, desde la Fundación Autos. A ellos queremos decirles gracias por ser parte y arte de esta construcción, pues nos permitieron repensar las maneras de investigar desde una investigación militante, con y para ustedes.

Los diálogos, encuentros y conversaciones que tuvimos nos posibilitaron ir creando lazos de confianza, de amistad, de compañerismo, de reconocimiento; haciendo de la investigación un trayecto conjunto, que se repensó con sus voces, reconociendo las distintas apuestas de la Educación Popular. Agradecemos los tiempos, las palabras, las escrituras conjuntas, los análisis, los cuestionamientos que realizaron al proceso de investigación.

Sentimos un profundo amor, respeto y admiración por cada uno de ustedes, pensadores y militantes de la educación popular, que reivindican territorios, cuerpos, deseos, felicidad, equidad, justicia social, afirmando y cuidando las vidas.

Gracias también a nuestros amigos Fabián Cabaluz (Chile) y Camilo Andrés Ramírez (Colombia) que fueron evaluadores de este texto y han estado desde los inicios en el grupo de trabajo Clacso “Educación Popular y Pedagogías Críticas Latinoamericanas”, del cual se desprende esta investigación. Y a nuestra amiga Anahí Guelman, de Argentina, quien fue otra de las evaluadoras y hoy es coordinadora del grupo de trabajo. Gracias a ustedes por leer estas palabras que se

expresan con una única intención de legitimar voces de jóvenes organizados y seguir pensando e incidiendo para la transformación de nuestros territorios con una apuesta educativa popular. Territorios que también constituyen la América Latina, el Caribe y los Sures que imaginamos,



deseamos, habitamos, esperamos y queremos libres.

Fuente: Medellín. Articulación Juvenil.

PRÓLOGO

Juventud, resistencias y educación popular. Los senderos de tres organizaciones y colectivos juveniles en Colombia

J. Fabián Cabaluz D.

Los senderos de la Educación Popular, trazados a lo largo y ancho de Nuestra América, poseen formas diversas, extensiones variadas, composiciones plurales e incluso orientaciones múltiples. Son caminitos sin muchas señalizaciones, donde a ratos aparecen piedras con confusas indicaciones, carteles escritos a pulso y bifurcaciones que jamás sabremos hacia dónde nos llevarán. Se recorren a pie o en bicicleta, con amigos y amigas, compañeras y compañeros, familiares, vecinas y vecinos y todos y todas a quienes necesiten y/o quieran andarlos. La decisión de recorrer estos senderos viene con el compromiso de co-construirlos, es decir, de ensancharlos, de abrir nuevas bifurcaciones, aportar con alguna señalética, insistir en ciertas direcciones. Dicho de otra forma, es un recorrido que no diferencia entre quienes diseñan el sendero y quienes lo usan. En la Educación Popular se diseña y se ejecuta, puesto que la apuesta es crearnos como sujetos y comunidades capaces de reflexionar, de actuar y por supuesto, de sentir.

En las páginas del libro “Voces insurgentes de la Educación Popular en Colombia” las organizaciones y colectivos juveniles desde diferentes barrios y ciudades han ido recreando, re-significando y ampliado los senderos de esta tradición educativa y pedagógica de raigambre liberadora. En este sentido, se narran y analizan prácticas culturales, artísticas y educativas como las ‘lunadas juveniles y anti-patriarcales’, las ‘tomas culturales y artísticas’, los ‘semilleros de formación política’, la ‘pintura mural y graffitera’, los ‘festivales territoriales de arte y música en resistencia’, las ‘jornadas de memoria histórica’, las ‘prácticas circenses’ como expresiones para acompañar marchas y jornadas de protesta, las ‘escuelas populares artísticas’ y las ‘escuelas itinerantes’, todas las cuales se van revelando como un variado repertorio de acción que posee tremendas potencialidades políticas para ensanchar caminos de liberación.

La potencialidad liberadora de los discursos y las prácticas mencionadas con anterioridad, reside en su capacidad de impugnar el actual orden de las cosas, de negar la negación, de oponerse a las relaciones sociales que cotidianamente reafirman la dominación, la deshumanización, la violencia. En este sentido, son prácticas sociales que promueven la resistencia, y que por tanto tensionan lógicas capitalistas, patriarcales, coloniales, extractivistas y adultocéntricas. Pero a su vez, son prácticas que adscriben a un proyecto histórico contra-hegemónico, que afirman, anuncian y prefiguran un orden social signado por la igualdad, la justicia social, la paz, el diálogo, la participación colectiva, la alegría popular, el encuentro comunitario, la vida digna de todos y todas.

Lo señalado con anterioridad se podría sintetizar retomando algunas palabras de la antropóloga argentina Rita Segato (2016, p. 29), quien escribió: “De forma algo esquemática, es

posible tipificar lo funcional y lo disfuncional al capital en el mundo hoy en términos de dos proyectos históricos divergentes: el proyecto histórico de las cosas y el proyecto histórico de los vínculos, dirigidos a metas de satisfacción distintas, en tensión y en última instancia incompatibles”. Evidentemente, las prácticas y discursos de Educación Popular que despliegan las organizaciones y colectivos juveniles se oponen al proyecto histórico de las cosas que siembra mercancías, individualismos, violencias, sirviéndose como dice Segato de la Pedagogía de la Crueldad; y prefieren afirmar un proyecto histórico de vínculos, que se preocupa de cultivar la vida comunitaria, a partir de posiciones educativas y pedagógicas centradas en la vida, la dignidad y la esperanza. Además de lo planteado, las organizaciones y colectivos juveniles que se expresan en estas páginas, enfatizan en tres tópicos que nos parecen relevantes de mencionar: el territorio, la paz y la violencia de género. Con respecto al primero de estos asuntos, en sus escritos se puede observar una permanente preocupación por realizar un trabajo político-territorial, es decir, por desarrollar discursos y prácticas educativas que tengan los pies en el cemento y la tierra de los barrios, porque como señalan, nuestros barrios no son como los pintan, son de colores. Esta preocupación por el trabajo territorial remite a una voluntad política de largo aliento en las experiencias de Educación Popular, la que desde nuestra perspectiva, se configura como una interpelación a numerosas organizaciones de izquierda que han abandonado los barrios, las calles y los espacios sociales donde se despliega la vida cotidiana de los sujetos. En relación a la segunda temática, es relevante señalar que en el complejo escenario de la realidad colombiana actual, numerosos espacios de Educación Popular han otorgado

centralidad a la paz como eje de construcción política y comunitaria. Una paz que no renuncia a procesos de lucha y resistencia en función de derechos humanos, sociales y colectivos, una paz que tensiona la violencia brutal de décadas de mutilaciones, torturas, asesinatos, desapariciones asociadas al paramilitarismo y la guerra, y por tanto, una paz que recoge y re-crea las mejores tradiciones del antimilitarismo de nuestra región.

Y con respecto al tercer tópico, cabe agregar que a lo largo de cada experiencia relatada en este libro, emergen con vehemencia las preocupaciones por denunciar las múltiples formas en que se expresa la violencia machista y patriarcal. El feminismo ha re-emergido con fuerza en numerosas experiencias de Educación Popular de Nuestra América, expresándose como oposición a los feminicidios, a la violencia cotidiana que viven las mujeres y las disidencias sexuales, a la reproducción y naturalización de relaciones patriarcales en nuestras vidas. Son discursos y prácticas que disputan poder a la Iglesia y al Estado, que reivindican la autonomía de los cuerpos, la sexualidad integral, el placer y el amor como herramienta de liberación.

Finalmente, nos parece pertinente enfatizar en el rol protagónico y movilizador de la juventud latinoamericana en lo que va del siglo XXI. En este sentido, creemos que los espacios de Educación Popular levantados por organizaciones y colectivos juveniles, pueden entrelazarse con el intenso ciclo de movilizaciones estudiantiles iniciado hace más de una década, y en los cuales, jóvenes secundarios y universitarios han paralizado actividades, tomado sus centros de estudio, levantado espacios de autoeducación, colmado y desbordado calles con pancartas y consignas, logrando generar oposición a las políticas públicas que

avanzan en privatizar lo que queda de educación oficial, de impulsar políticas de gerenciamiento, de instalar por la fuerza contrataciones flexibles, marketing educativo, evaluaciones de desempeño y todo un andamiaje neoliberal ampliamente conocido. Desde nuestra perspectiva, los discursos y prácticas de Educación Popular, así como los procesos de movilización estudiantil contra la educación de mercado, son dimensiones co-constitutivas de un repertorio de resistencias que ha venido desplegando la juventud en las luchas educativas durante el siglo XXI.

Como podrán constatar quienes se arrojen a la lectura del libro, los senderos de la Educación Popular se están ampliando y re-configurando en numerosos rinconcitos del continente. Los educadores y las educadoras populares seguimos comprometidos con las necesidades de nuestros territorios, atentos a las coyunturas de nuestros pueblos, dispuestos a continuar ensanchando senderos...

Santiago de Chile, febrero, 2018.

Lista de referencias

Segato, R. (2016). La guerra contra las mujeres. Madrid, Editorial Traficante de Sueños.

INTRODUCCIÓN¹

Somos las voces que nacen en cada encuentro, en cada taller que se gesta en los rincones olvidados de los barrios y veredas de la Colombia profunda. Donde ese miedo que impera pretendiendo convertirse en cobardía lo hacemos a un lado al recuperar las memorias de los primeros pobladores de nuestros territorios, a quienes acudimos buscando los saberes populares que desde siempre han subvertido el orden imperante.

Buscar nuestras raíces, como lo sugiere Fals-Borda, nos convierte en procesos radicales en el buen sentido de la palabra; y es precisamente por ello que la ciencia moderna y las instituciones imponen su condena colonizadora frente a tal ejercicio de radicalidad y compromiso con la reivindicación de las identidades y prácticas del conocimiento popular. Plantear que en el presente libro se plasman voces insurgentes de la educación popular en Colombia, es precisamente un desafío, como muestra cada experiencia lo que se debe decir y nombrar. Nuestro lugar de enunciación es desde el sur y precisamente desde allí es que nace la insurgencia de dichas prácticas.

¹ La investigación es coordinada por el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la Universidad de Manizales en el primer periodo del grupo de trabajo de Clacso, 2013-2015 “Educación popular y pedagogías críticas latinoamericanas”.

Entendemos la insurgencia como un proceso emancipador en la práctica y el pensamiento, y es por ello que lejos de condenarla la reivindicamos como una apuesta siempre emergente en el pensamiento crítico latinoamericano, y para el presente caso en las prácticas y discursos de la educación popular emprendidas por colectivos juveniles de diferentes partes del país. A pesar de que el término insurgente ha sido una palabra manoseada por los medios de comunicación y los gobiernos, haciéndola pasar como sinónimo de violencia o terrorismo, es en los procesos insurgentes que las gentes del común encuentran un respaldo a sus formas de entender y asumir la vida, donde la identidad territorial en los procesos de resistencia va tejiendo lazos de vida y dignidad, a través de la invención de nuevas pedagogías críticas articuladas a los contextos y necesidades populares en las que se incuban.

El Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la Universidad de Manizales en sus años de investigación ha venido desarrollando procesos con colectivos juveniles en temas de participación política, paz, noviolencia y desde ahí se pensó hacer una investigación que reconozca y legitime las voces de los jóvenes en relación a sus maneras de hacer y sentir la Educación Popular. Es por esto que se piensa en un grupo de trabajo latinoamericano vinculado al Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Clacso, que reconozca los procesos de educación popular hoy desde la trayectoria histórica para comprender, desaprender, legitimar y transformar las prácticas. Además con la intención de poder identificar las emergencias desde aquellos asuntos que se cuestionan en la reproducción de los pensamientos de la educación popular y se replantean en lo epistemológico, lo conceptual y lo metodológico.

La Educación Popular en Colombia inicia en los años 60, adquiere fuerza desde el auge de la educación popular en América Latina, y hereda las apuestas, planteamientos y aprendizajes de Paulo Freire que impactan la región. Es así que en los años setenta se empieza a pensar y hacer educación popular desde grupos cristianos en los barrios, veredas, con grupos campesinos e indígenas.

En esta época se crea la institución Cinep, Centro de Investigación y Educación Popular, desde las posturas de la Compañía de Jesús. Es la época de movimientos populares y sociales gestados desde las comunidades eclesiales de base, de sacerdotes de América Latina, de cristianos por el socialismo como lo fue Camilo Torres, quien planteaba el amor eficaz, un amor que vaya más allá de la caridad y la ayuda, que trascienda y en el que realmente se ame al mundo, sin esto no hay revolución, no hay cambio.

A su vez se incorpora el movimiento Fe y Alegría creado por colombianos como Manuel Uribe, y se constituye en un movimiento que se apoya en los postulados de Freire, en la formación de sujetos críticos, con habilidades sociales y humanas que permitan procesos de transformación social.

Desde los postulados de Freire, Bosco-Pinto y Fals-Borda se hace investigación acción, investigación política y militante, mano a mano con las luchas campesinas y movimientos populares.

En todo este proceso de auge y desarrollo de la educación popular en América Latina, en Colombia se fortalecen procesos educativos en comunidades salesianas, indígenas y barrios populares; personas como Lola Cendales, Germán Mariño, Mario Peresón, Álvaro Ulcué Chocué aportaron a la instalación de procesos de educación popular y deliberación en el país.

Fue por más de una década que la educación popular se desarrolló en Colombia con poblaciones vulnerables, permitiendo el empoderamiento de los sujetos, procesos de organización social y además personas capaces de estar y actuar en el territorio que habitan. Fue todo un camino de incidencia, hasta la caída de muro de Berlín, momento de crisis de la educación popular, crisis social, política y económica que hace pensar en resignificar los procesos y adaptarlos a los contextos.

Ante estos contextos, maestros como Marco Raúl Mejía, Alfonso Torres, Andrés Posada, Héctor Fabio Ospina, Jaime Alfredo Neira, Jorge Arango, Gabriel Ignacio Rodríguez, analizan, piensan, reflexionan y hacen procesos educativos desde apuestas Freirianas en distintos departamentos de Colombia, permitiendo mantener viva la Educación Popular en medio de contextos de vulnerabilidad social y dominación política.

En este contexto aparecen procesos de educación popular en los barrios de las periferias de ciudades como Medellín y Bogotá que se extienden al movimiento estudiantil universitario y a los colectivos y organizaciones sociales de jóvenes. Todo esto en medio del auge de la guerra, el conflicto armado y el narcotráfico. Los movimientos y organizaciones luchan contra todo acto que elimine la vida, la libertad, la justicia social y la colectividad.

Los colectivos de jóvenes vienen resignificando sus acciones desde un contexto que se enmarca en la paz y desarrollan apuestas en sus propios territorios involucrando el arte, la música, los grafitis, el circo, el bufón, el clown; estas apuestas se resisten a un sistema hegemónico, en el que pese a estar en un proceso de “paz” los jóvenes continúan siendo acallados,

asesinados; es por esto que los colectivos siguen en la lucha por defender la vida en sus territorios.

Estos colectivos emergen y permanecen en tiempos de guerra. Hoy estamos en un horizonte incierto, oscuro y doloroso, enarbolando consignas como “que la paz no nos cueste la vida”, consigna que se está naturalizando y cada vez son más los jóvenes campesinos e indígenas caídos, como también la agudización del conflicto armado alimentado por nuevos actores y grupos. En Colombia nos queda la pregunta, ¿cómo hacer que estas luchas produzcan rupturas en el sistema, en su estructura?, ¿cómo hacer para no quedarse en acciones románticas y pequeñas que no trasciendan el territorio? Son preguntas que surgen de las conversaciones con los jóvenes y hacen parte de la investigación, poniéndola en tensión para seguir resignificando las acciones.

A nivel de Latinoamérica tenemos realidades que compartimos, jóvenes organizados que resisten y luchan ante un sistema que aniquila y limita la vida; Colombia ha sido impactada por las luchas latinoamericanas de los movimientos feministas, campesinos e indígenas como Latinkin, la primavera árabe, México somos 43, entre muchos otros.

Hoy los jóvenes latinoamericanos están organizados desde la resistencia, la lucha; sin embargo los estudios del grupo de investigación Jóvenes, cultura y poderes del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, han venido analizando y puesto en tensión la acción colectiva, por el hecho de que algunos sectores, sobre todo urbanos, han dejado de pensar en la lucha contra Estado, en la división de las clases sociales. Pero hay una resistencia que se vuelve común y es la *narrativa*, cuya intención es denunciar y poner

en lo público aquellas cosas que el Estado ha hecho, a partir de reexistir a los silenciamientos.

Luego de este pequeño recorrido por los procesos populares en Colombia desde los jóvenes, se puede plantear que hoy en Colombia hay apuestas basadas en la mirada decolonial, en la educación popular y en las pedagogías críticas latinoamericanas.

Esta perspectiva se alimenta de las identidades negra, indígena latinoamericana y caribeña, así como también reconoce saberes propios invisibilizados, cuestiona todo aquello que se coloniza (saber, poder, ser), plantea la liberación, apoya las luchas de la diversidad y las epistemológicas del sur en el que autores como Boaventura, Mignolo, Quijano, Katherine Walsh, Álvaro Linera, Dussel han venido resistiendo y proponiendo con sus pensamientos desde el sur.

La investigación “Emergencias y ampliaciones discursivas y prácticas a nivel epistemológico, conceptual y metodológico de la Educación Popular a partir de Colectivos de Jóvenes en Colombia”, plantea el reconocimiento de otras formas de constitución de subjetividades políticas desde las movilizaciones de acción colectiva de jóvenes en experiencias de Educación Popular; las cuales se instituyen en otros modos de socialización y constitución de una ciudadanía crítica y participativa, erigiendo otros modos de habitar y de relacionarse consigo mismo, con lo otro y el otro, así como partir del reconocimiento activo a la diferencia y a la polifonía de voces desde las que se funda el paisaje de la participación política en la Educación Popular.

La investigación ha permitido reconocer otros sentidos y prácticas pedagógicas y metodológicas que responden a los territorios populares de los jóvenes. Es por eso que este libro

dará cuenta de experiencias de educación popular de jóvenes en distintos territorios de Colombia: Manizales, Medellín, Armenia y el municipio de Filandia, en donde se reconocen las resignificaciones de la Educación Popular.

En el marco de la Educación Popular, asumida esta como un modo de educación que intenta relevar la pedagogía como una acción política desde la organización de sectores populares y en el horizonte de la transformación de realidades sociales, emerge la necesidad de hacer lectura de las experiencias de acción política que se presentan en y desde la acción de los colectivos de jóvenes en Colombia, ya que es en dichas expresiones² en donde se incuban y recrean aquellas voces insurgentes, proactivas e inquietas por la transformación de las condiciones de marginalidad, estigmatización política y falta de oportunidades que se presentan en los escenarios rurales y urbanos en donde estos grupos actúan.

La Educación Popular fundamenta sus principios en la vasta experiencia de los movimientos sociales de liberación que han luchado por lograr conquistas populares en lo social, lo político, lo económico y lo cultural. Las bases de esta propuesta de educación para la liberación están en la Educación Popular desde una perspectiva latinoamericana que tiene en Paulo Freire (1992, 1993 y 2000) a uno de sus exponentes más importantes. Diferentes y diversos colectivos de Educación Popular han expresado sus voces de protesta y han realizado acciones políticas en escenarios públicos dando origen a transformaciones en las prácticas ciudadanas, logrando impactar positivamente en la sociedad y en las

² Los colectivos de jóvenes de Educación Popular en Colombia, de los cuales parte esta investigación, son: La Articulación Juvenil-Medellín, Fundación Comunitaria Huellas de Vida-Manizales, y Nodo Quindío-Armenia y Filandia, en este último se despliegan tres colectivos: Teatro Escondido, Clowers y La India.

instituciones públicas y privadas para presionar los cambios que se requieren (Ospina, Alvarado, Botero, Patiño, & Cardona, 2011).

Es desde la Educación Popular como se dinamizan y se lideran amplias movilizaciones que permiten a las personas asumir sus propios destinos de una manera libre, digna y con justicia social. Educación Popular que entendemos como una posibilidad de desplazamiento de la marginación de los *no-lugares* y de los excluidos –que son reducto de las relaciones de poder propias de colonialismos– hacia utopías de realización de otros modos de construcción del reencantamiento de la vida. Es la reivindicación de lo popular como valoración y visibilización de la potencia del trabajo colaborativo y no como pauperización y estigmatización de las comunidades empobrecidas (Ospina et al., 2011).

Se asume lo popular como la construcción que una comunidad determinada ha hecho para entender su historia y reconstruir su realidad, su vida, los proyectos donde esta se construye y reconstruye, con fundamento ético en lo humano y con garantías de dignidad y justicia; desde este horizonte, el trabajo pretende cuestionar la animadversión que sobre *lo popular* ha pesado hegemónicamente, sobre todo, en la medida que hace un llamado desde las voces juveniles, a reconfigurar los sentidos y estereotipos que la acción ético-política de las pedagogías críticas y las prácticas de Educación Popular han reivindicado como *lo de abajo y contrahegemónico*; en tanto es un efecto liberador y transformador, que surge precisamente de las múltiples condiciones de opresión política, económica y cultural, orientado estratégicamente a *la justa rabia* por cambiar y combatir las injusticias y el status quo imperante.

En este sentido la Educación Popular trata de substituir la práctica del *poder sobre* por el concepto y práctica del *poder de*, dicho de otra forma, de *Empoderar*, lo que supone formación, codeterminación y voluntad. La Educación Popular centra su accionar en otorgar a las personas la responsabilidad para hacerlas autoras de su vida.

Reconocer que existen colectivos de jóvenes que vienen realizando procesos de Educación Popular desde distintas perspectivas, posibilita pensar en reflexionar y potenciar sus experiencias, con el propósito fundamental de dinamizar el ejercicio comprensivo desde el reconocimiento de las emergencias y ampliaciones de la Educación Popular, que develan y dan cuenta de aquellos aspectos novedosos que los sujetos jóvenes realizan en su accionar. Este reconocimiento se realiza bajo el enfoque metodológico de la hermenéutica-participativa, que permite comprender desde las narrativas de la gente joven las experiencias, los discursos, los saberes y las prácticas que dan pie al nacimiento de los colectivos y a sus apuestas políticas.

A partir de las *emergencias y ampliaciones* se pretende dar cuenta de aquellos elementos desde los cuales se configura y reconfigura la realidad, esto es, la tensión y diálogo que se genera entre el ser y el hacer social propios de los colectivos. Algunas posibilidades que se perfilan como lecturas emergentes de dicha tensión, son las reflejadas en los sentidos de la Educación Popular hoy, toda vez que esta no se asume ya desde un mismo lugar, sino que despliega tanto su accionar como sus formas de organización y vinculación a la emergencia de una polifonía de voces, que va más allá de la lucha social de clases, en otrora emblemática de la Educación Popular. Se identifican colectivos de individuos jóvenes de Educación Popular que están interesados en deconstruir la

escuela tradicional, en hacer lectura crítica de sus territorios, en reconocer el lenguaje popular y moverse desde allí, en el empoderamiento político de las mujeres, en la reivindicación del territorio, en la potenciación de la vida, en la recuperación del cuerpo como propio, en la valoración del juego y la cotidianidad para la acción transformadora y en el desarrollo de una propuesta de una educación itinerante.

El libro cuenta con un prólogo que reconoce el trabajo de la Educación Popular desde colectivos de jóvenes como un aporte a América Latina y el Caribe para pensar la Educación Popular desde otros márgenes y acciones. A su vez reconoce que los Educadores Populares siguen resistiendo y luchando en sus territorios. La introducción da cuenta de la pertinencia de la investigación al reconocer las voces insurgentes de la Educación Popular desde colectivos de jóvenes con los que se reflexiona sobre las formas de hacer Educación Popular hoy. Este apartado también plantea algunos asuntos históricos de esta y las investigaciones que desde el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud se han venido realizando.

En los capítulos se da cuenta de los caminos de encuentro con los colectivos de jóvenes y la apuesta metodológica comprensiva-participativa desde la colectividad, en la que se hicieron talleres, recorridos y grupos focales; con esta apuesta se contribuyó a encontrarnos desde la confianza y el afecto, permitiendo conjuntamente comprender las preguntas que se anclaban a la investigación en las que se daba cuenta de los procesos de los colectivos en lo práctico, lo discursivo, las transformaciones y las apuestas de la Educación Popular para reconocer las ampliaciones y las emergencias.

También se dará cuenta de los trayectos, saberes y haceres de los colectivos juveniles, en el que se presentan dos ejercicios de reflexión y sistematización, Huellas de Vida y Articulación

Juvenil, productos escritos y de ejercicios académicos realizados por los mismos integrantes de los colectivos, esto como una apuesta por hacer de la investigación un trabajo participativo, reconociendo las vidas colectivas de quienes hicieron parte de la investigación.

La investigación se preguntó por las ampliaciones y las emergencias, desde estas se desarrolla un apartado sobre las pinceladas de la Educación Popular, esta es la parte gruesa de la investigación donde se reconoce ¿cuáles son aquellos aspectos que los colectivos de jóvenes hacen de la educación popular, qué han ampliado y creado?, dando cuenta del reconocimiento del otro, la otra y lo otro como aspecto que permanece y se amplía mediante la Educación Popular, y lo popular como un asunto que se sigue repensando en estos procesos. Así como también se desarrollan las emergencias que se despliegan en los asuntos del territorio, la acción, el empoderamiento político de las mujeres, la vida cotidiana y gozosa y la Escuela Itinerante como uno de los aspectos de mayor relevancia en los procesos de Educación Popular en los territorios.

El libro despliega a su vez un apartado de las Resignificaciones y Reinenciones de la Educación Popular, escrito por Alfredo Ghiso, en el que a partir de las narrativas de los jóvenes y los análisis desarrollados, se plantean algunas pistas de aquellos asuntos que se vienen resignificando desde las prácticas juveniles.

Finalmente se dará cuenta de las conclusiones de la investigación en las que se reconoce la importancia de esta en los procesos de la Educación Popular y en los retos que siguen siendo importantes para la transformación social de los territorios desde una apuesta investigativa.

En el contexto del libro, se evidencian distintas voces de género y generación que dan cuenta de los sentidos de la educación popular, a partir de las experiencias, los saberes y pensamientos. El Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, apuesta por dar voz, reconocerlas y potenciarlas, así como también dialogar con ellas para construir colectivamente. Esta relación rompe con la distancia sujeto-objeto para unir voces, darles continuidad y potenciar a los jóvenes que viene haciendo reivindicaciones.

La escritura del texto fue conjunta, en principio desde la institución a las organizaciones y luego ellos y ellas cuestionan y proponen ir de la mano, para que sean protagonistas activos. El texto es una herramienta que sirva a los colectivos, a quienes están ahí en los territorios, en el mundo de la vida resistiendo.

Lista de referencias

- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Río de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1993). *Política y educación: ensayos*. Sao Paulo: Cortez.
- Freire, P. (2000). *Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Sao Paulo: Unesp.
- Ospina, H. F., Alvarado, S. V., Botero, P., Patiño, J., & Cardona, M. (2011). *Experiencias de acción política con participación de jóvenes*. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Cinde-Universidad de Manizales.

CAPÍTULO I

Caminos de encuentro con los colectivos de jóvenes

Héctor Fabio Ospina
Mónica Salazar-Castilla



Fuente: Barrio Solferino. Fotografía: Juan Fernando Mejía Delgado.

1.1 Acercamientos metodológicos

En esta investigación metodológicamente se asume un enfoque hermenéutico-participativo a través de una lectura crítica desde la experiencia de los sujetos participantes de los colectivos de Educación Popular (Fundación Comunitaria Huellas de Vida, La Articulación Juvenil, Nodo Quindío —La idea, Teatro Escondido— Clowers). Se realiza la lectura con el interés de hacer evidente no solo aquellos momentos de

inflexión del accionar político desde los cuales se releva la mirada, sino también sobre aquellos elementos emergentes como radical novedad del campo de la Educación Popular.

Desde la apuesta hermenéutica, se pretende describir, interpretar y comprender las realidades y acciones de los colectivos de jóvenes en relación a la educación popular, este proceso se desarrolla de manera participativa en la que en cada momento se hacía devolución a los jóvenes para que dieran su voz. Partiendo de un enfoque participativo, la investigación reconoce y realza las voces de los jóvenes en su mirada de ver y hacer la Educación Popular, a su vez ellos y ellas hacen parte de la construcción analítica de la investigación.

Estas voces son de mujeres y hombres que reivindican su territorio, que luchan, le apuestan a la vida, jóvenes que preocupan por las voces y poblaciones silenciadas, territorios, jóvenes organizados que se mueven desde el arte, el deporte, la cultura, con trasfondos políticos; son universitarios, las primeras generaciones que fueron a la universidad.

Una hermenéutica performativa o hermenéutica-ontológica-política, busca hacer audibles y visibles las voces y expresiones invisibilizadas en sistemas políticos hegemónicos de la modernidad, a través de las narraciones y las metáforas como camino privilegiado para desocultar otras formas de la realidad, lo que implica llevarlas a lo público a través del lenguaje, que a su vez es el elemento constitutivo en la creación de nuevas versiones de la vida... El problema al que nos enfrentamos cuando optamos por la construcción de modos alternativos de producción de pensamiento es una pregunta ante todo por el sujeto que investiga y la concepción del mundo que en este proceso nos jugamos. Se trata de una preocupación por el investigador e investigadora como

sujetos políticos que buscan transformar la realidad instituida y aportar a la imaginación de horizontes de futuro en los que otros mundos sean posibles (Alvarado, Gómez, Ospina-Alvarado, & Ospina, 2014, pp. 208-211).

La investigación se pregunta por las emergencias y las ampliaciones de la Educación Popular desde interrogantes como: ¿cuáles son las posturas epistemológicas, metodológicas y conceptuales de la Educación Popular que los jóvenes y las jóvenes tienen desde sus discursos y prácticas?, ¿qué rupturas han hecho con lo planteado hasta ahora por la Educación Popular?, ¿cuáles son las miradas políticas que hacen que ellos y ellas accionen desde la Educación Popular?

Las emergencias se entienden como aquellas esferas de acción de los colectivos de jóvenes que generan novedades en la Educación Popular, en las que se gestan propuestas que no habían sido pensadas antes por los educadores populares, logrando cambios que responden a los contextos y territorios en los que ellos y ellas accionan.

Las ampliaciones son aquellas resignificaciones que hacen los jóvenes de los colectivos con relación a la Educación Popular, reinventando otros conceptos y formas metodológicas de desarrollarla.

La lectura de la experiencia³ desde la cual se releva su mirada de las emergencias y ampliaciones se realiza en clave de las

³ La experiencia para esta propuesta se entenderá desde algunos planteamientos de Jorge Larrosa, quien quiere reivindicar la experiencia, ya que se ha entendido como práctica, concepto, experimento, llena de dogmatismos, para entenderla como “el modo de habitar el mundo de un ser que existe, de un ser que no tiene otro ser, otra esencia, que su propia existencia: corporal, finita, encarnada, en el tiempo y en el espacio, con otros. Y la existencia, como la vida, no se puede conceptualizar porque siempre escapa a cualquier determinación, porque es en ella misma un exceso, un desbordamiento, porque es en ella misma posibilidad, creación, invención, acontecimiento” (Larrosa, 2003, p. 5). Así mismo, Larrosa invita a pensar la experiencia no desde la acción, sino desde

prácticas políticas y de los discursos que tienen lugar en los sujetos participantes. En este orden de ideas, se reconoce la necesidad de un abordaje propio en el que desde los relatos de sujetos excluidos, se hace posible también narrar la realidad y con ello transformarla. De manera más cercana, la propuesta investigativa retoma elementos del enfoque de sistematización crítica de experiencias abordada por Torres (2014) desde la metodología de “construcción colectiva de historias populares”, enfocada a la posibilidad de participación-acción de los sujetos, como protagonistas de sus comprensiones y transformaciones.

Se asumió una mirada metodológica participativa enfocada en las narrativas que potencian la posibilidad de contar las propias experiencias y acontecimientos desde la reconstrucción de la historia y la capacidad de proyectar transformaciones de la misma.

Las categorías de abordaje que se utilizaron fueron: prácticas educativas, prácticas estéticas, prácticas evaluativas, prácticas políticas, desde donde se fundan las experiencias de los colectivos de jóvenes. En el proceso de reflexión y análisis emergieron nuevas categorías tales como: territorio, reconocimiento del otro, acción transformadora, cuerpo, empoderamiento político de las mujeres, pasión por el accionar colectivo, vida gozosa y cotidianidad y escuela itinerante.

Las anteriores categorías sustentan el sentido y comprensión de las “voces insurgentes” que constituyen esta investigación, en tanto fueron los lenguajes y prácticas emergentes en el quehacer político, cultural y comunitario de estos grupos; se

la pasión, ya que plantea que el sujeto es pasional, receptivo, abierto, y expuesto.

evidencia que sus rebeldías y actos de insurrección cotidiana, son orientados estratégicamente por el amor que tienen hacia la vida y la alegría que les representa el estar y actuar juntos, así como el pertenecer a procesos donde aprenden colectivamente a transformarse a sí mismos y sus entornos, en búsqueda de mejores condiciones de vida y dignidad que les son propias.

En el trabajo en territorio, la participación de los jóvenes fue aproximadamente de 30, cada uno de ellos representa un colectivo; también hicieron parte del proceso dos investigadores del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la Universidad de Manizales.

1.2 El taller como escenario posible para el reconocimiento de las emergencias y las ampliaciones de la Educación Popular desde las voces de los colectivos de jóvenes

El taller como técnica de generación de información, constituye un espacio donde la experiencia colectiva, la comunicación de aprendizajes, la narración de vivencias y la autorreferenciación favorecen la exploración de percepciones, sentimientos, actitudes y valores frente a una temática particular que se desea investigar y que es abordada a través de diferentes actividades individuales y colectivas.

El taller como técnica de investigación, es una herramienta potente adaptada de las técnicas psicocorporales y vivenciales trabajadas en el campo de la psicología clínica y social, cuyo objetivo es favorecer la comunicación intersubjetiva, a través de un espacio de confianza y apertura que posibilite la

comunicación de aspectos propios y colectivos, personales y públicos que pueden ser rememorados, contruidos y compartidos al interior del grupo, en el aquí-ahora, bajo la orientación intencionada de un facilitador(a). El taller también es una herramienta en los procesos históricos de la educación popular, que permite el encuentro, el diálogo de saberes, la lectura del contexto y una participación activa.

En los tres talleres que se llevaron a cabo se desarrollaron actividades de carácter teórico en los que se conceptualizaron o reconceptualizaron aspectos de la Educación Popular. También se realizaron actividades de carácter práctico en las que se buscó movilizar las experiencia de los jóvenes y las jóvenes de los colectivos, en diferentes niveles de acción: cognitivo, afectivo, social, político y corporal. Las actividades tuvieron como objetivo primordial comprender de los y las participantes los repertorios verbales, narraciones, relatos, expresiones coloquiales, gestos, movimientos corporales, imágenes, entre otros; que constituyen los textos sociales que producen en torno a la participación de las experiencias de Educación Popular.

Los talleres se enfocaron en: uno referente al encuadre y reconocimiento de la experiencia, el segundo de exploración de sueños y recreación de sentidos, y finalmente un taller colectivo de devolución de conocimientos.

En el primer taller los jóvenes y las jóvenes realizaron la construcción de la línea de tiempo en la que reconocen la historia de los colectivos, en cuanto a los motivos para organizarse y los momentos significativos que han vivido. A su vez se propició un espacio de discusión y reflexión para reconocer los saberes de las personas jóvenes sobre los acontecimientos históricos, sociales y políticos orientados a la experiencia de la Educación Popular.

Con el segundo taller se buscó explorar las proyecciones, sueños y emociones de los sujetos participantes, frente a sus apuestas vitales en el colectivo, y recrear los sentidos en torno a la Educación Popular desde una preconfiguración de la experiencia. Los momentos que se tuvieron en cuenta fueron la construcción de crónicas que permitieron resignificar historias en cuanto a su apuesta metodológica, como punto de partida en la proyección de su accionar político y significación de las construcciones conceptuales.

El taller colectivo de devolución de conocimientos fue un escenario en donde se encontraron los colectivos. En un primer momento para el intercambio de saberes y experiencias y en segunda instancia para la conversación sobre las compresiones realizadas a partir de las narraciones de los dos primeros talleres, con el fin de reconfigurar los conocimientos a partir del diálogo de saberes entre los sujetos investigadores y los sujetos jóvenes.

1.3 Caminos recorridos

En la realización de la investigación se recorrieron cuatro caminos: viaje por el territorio, reconocimiento de experiencias, transformación de sentidos y lectura en espiral de conocimientos y pensamientos.

Recorrido de acercamiento al territorio

Se inició con el *viaje por el territorio*, que implicó descubrir nuevos escenarios, nuevas experiencias y nuevos caminos. Previo al viaje se tenían algunas imágenes de un contexto que lleva las cicatrices de la violencia en las calles, el estigma de una juventud en guerra, la inseguridad transitando de esquina a esquina y la indiferencia de una comunidad que ha

naturalizado estos aspectos en su vida. En el viaje se encontró con una comunidad tan diversa como los colores que iluminan cada fachada con flores en los balcones, abuelos en las ventanas, niños y niñas jugando a la pelota en la calle. Con precaución el viaje permitió acercarse a un mundo que desdibuja los prejuicios iniciales, acompañados de palabras de jóvenes, divergentes y resistentes.

Este contexto que se describe es parte de la historia que han vivido y les ha tocado vivir a las comunidades, como asuntos de responsabilidad social y política del Estado; ante esto la comunidad busca formas de sobrevivir en medio de un mundo complejo y violento; los jóvenes de los territorios se organizan y empiezan a disputar sus espacios permitiéndose otras maneras de vivir, distintas a la violencia, desde apuestas políticas y éticas que afirman la vida y potencian el pensamiento crítico.

En estos territorios se encuentra la vida en su diversidad con sus contradicciones, sueños e historias. A su vez se evidencia que el territorio va siendo con las intervenciones de los colectivos juveniles a través de las marcas de las paredes, los encuentros en las esquinas desde lo cultural, el deporte, el arte, con las sonrisas de la gente de la comunidad y alzando sus voces.

Se reconocen también los dispositivos de control y poder, que se sienten en el caminar, en los silencios y la naturalización de quienes hacen presencia y están allí vigilantes de lo que acontece

En este primer recorrido los investigadores reflexionan las maneras de acercarse a otros y a otras, pensando en el trabajo colectivo. Caminando con otros y otras las maneras como la Educación Popular y las Pedagogías Críticas se viven. Construir en y para los contextos, desde el sentir y pensar, el



género, lo étnico, la diversidad. Es decir, hacer investigación desde estas miradas implica realizar lecturas plurilécticas.

Este recorrido habitó dos territorios, en la comuna Ciudadela del Norte, barrio Solferino de la ciudad de Manizales y en la zona nororiental de Medellín.

Fuente: Barrio Santo Domingo Savio, Medellín. Fotografía: Camilo Andrés Ramírez.

Recorrido por las experiencias y sus prácticas

Luego del viaje por el territorio se hizo el *reconocimiento de experiencias* a partir de la “*reconstrucción de historias populares* (Torres, 2014), que potencian la capacidad de narración de las personas jóvenes frente a la experiencia acontecimental desde la que han fundado su participación y su apuesta en la Educación Popular. De manera participativa, se favoreció la identificación, reconocimiento y legitimación de los elementos constitutivos de las prácticas y de los discursos, desde los cuales se fundan los saberes emergentes. En este momento los y las jóvenes de los colectivos, inician un viaje creativo en el que hacen memoria frente lo que les permitió pertenecer al colectivo, qué los indignaba y cuáles eran sus apuestas éticas políticas para hacer parte de luchas



y resistencias. De ahí el colectivo reconoció lo que hoy los hace estar juntos y juntas y soñaron caminos de utopías posibles para continuar inventándose nuevas maneras de vivir en sus territorios, siendo esto lo que desde la investigación se quiere interpretar con y desde ellos para la comprensión de las emergencias y ampliaciones de la Educación Popular.

Fuente. Barrio Solferino, Manizales. Fotografía: Juan Fernando Mejía Delgado.

Recorrido por la transformación de sentidos

La *transformación de sentidos* permitió el acercamiento crítico a la experiencia de Educación Popular a partir de los saberes, las prácticas y los discursos, develando aspectos que los jóvenes y las jóvenes han venido deconstruyendo y configurando. Lo anterior, como posibilidad para proyectar formas de transformación de sus propios contextos.

En este recorrido cada colectivo hizo conciencia y conversó frente a sus acercamientos al conocimiento de la educación popular y se dio cuenta que hacían procesos de educación popular, resignificaban sus prácticas, identificaban qué

novedades desarrollaban y que no habían sido pensadas antes por educadores populares como Paulo Freire, además reconocían la importancia de seguir estudiando y comprendiendo las maneras de moverse en sus territorios. Para los investigadores fue un momento de riqueza profunda en donde el mundo de la educación popular se amplía y se empiezan a identificar nuevas maneras de dinamizarla desde los propios territorios, el arte, el deporte, la recreación, la diversión, desde aquellas historias de los sujetos que los marcan y los hace ser educadores populares de la vida.

Lectura en espiral de los conocimientos y los pensamientos

Desde la perspectiva del diálogo de saberes como estrategia de reconocimiento de formas de construcción popular del conocimiento, en tensión con otras formas de elaboración del conocimiento formal; se hace posible la reconfiguración y comprensión de las experiencias, las prácticas y los discursos de los colectivos de jóvenes. Consiste en andar un camino participativo desde el cual se potencian aquellos elementos identificados en el camino anterior; transformación de sentidos que potencia los procesos de acción en el horizonte del cambio social.

El camino se enuncia desde la espiral, porque fue un proceso de ida y regreso, con las comprensiones, conocimientos, sentires de los investigadores, de los y las jóvenes, para ir reconfigurando y encontrando las novedades en la investigación.

En este camino se desarrolló la devolución de la información permanente a cada uno de los colectivos con los que se trabajó el proyecto de investigación; con el fin de que los jóvenes y las jóvenes aporten desde sus saberes y construir conjuntamente

la interpretación de la información; así mismo también tenía como objetivo posibilitar un encuentro entre colectivos para pensar acciones conjuntas que permiten la itinerancia por los territorios de los colectivos, aprender de otros y soñar colectivamente.

Este tránsito fue valorado positivamente por los jóvenes porque tenían la posibilidad no solo de dar información, sino además aportar a la comprensión de las emergencias y las ampliaciones de la educación popular, lo cual permite seguir investigando de la mano de jóvenes organizados políticamente.

Lista de Referencias

Alvarado, S. Gómez, A. Ospina, M.C. Ospina, H. F (2014). La Hermenéutica Ontológica Política O Hermenéutica Performativa: una propuesta epistémica y Metodológica. Revista Nómadas (Col), núm. 40, pp. 206-219. Universidad Central. Bogotá, Colombia

Larrosa, J. (2003). Conferencia: La experiencia y sus lenguajes. En: La Formación Docente entre el siglo XIX y el siglo XXI, Serie “Encuentros y seminarios”, pp. 1-11.

Torres, A. (2014). Hacer historia desde abajo y desde el sur. Bogotá, D. C.: Desde Abajo.

Torres, A. (2014). La educación popular. Trayectoria y actualidad. Bogotá, D. C.: El Búho.

CAPÍTULO II

Pinceladas de la educación popular ampliaciones y emergencias



Fuente: Encuentro Colectivo Escuela Itinerante de Saberes.

El texto que se despliega recoge voces, sentires, haceres, deseos y miradas de los jóvenes y las jóvenes organizados y organizadas en diversos colectivos con relación a la Educación Popular. En este se consideran las ampliaciones y emergencias de la Educación Popular desde las apuestas epistemológicas, conceptuales y metodológicas que han venido desarrollando algunos colectivos de jóvenes en Colombia. Cuando se habla de lo epistemológico se trata de comprender desde y con los y las jóvenes ¿cómo conocen y viven la educación popular?, en este capítulo se hará énfasis en las particularidades que los jóvenes hoy están asumiendo de la educación popular. Lo conceptual son los nuevos acercamientos y maneras de entenderla desde los jóvenes. Lo

metodológico hace parte de los caminos que ellos y ellas recorren en los procesos educativos populares; son las formas, las dinámicas y las maneras preferenciales de trabajar lo popular con los otros y las otras.

Las ampliaciones son formas que los jóvenes reconocen de los planteamientos de la educación popular pero las recrean con otros conceptos. Las emergencias son los nuevos componentes, características y esferas de acción que los jóvenes agencian de la Educación Popular que no habían sido pensadas por los distintos movimientos de la Educación Popular y que implican cambios significativos en la manera de entenderla, con otras categorías, otras miradas de los actores, de la vida y de la educación.

Los colectivos con los que se trabajó en esta investigación fueron: La Articulación Juvenil de Medellín, Fundación Comunitaria Huellas de Vida de Manizales, Teatro Escondido y Clovers del Barrio La Mariela de Armenia y La India del Municipio de Filandia. Estos colectivos pertenecen a tres departamentos: Caldas, Antioquía y Quindío. Los colectivos se mueven en territorios de guerra que han tenido sus trincheras en las mujeres, en los barrios populares, en las comunidades campesinas. A partir de ahí emergen procesos de resistencia, reexistencia, de construcción de tejido social, como en el caso de las escuelas populares, los grupos artísticos, de recreación, el trabajo antimilitarista y los procesos de construcción de paz y género.

A partir de los acercamientos con los colectivos y desde las voces de los jóvenes que los integran, se puede decir que los cinco colectivos son escenarios de reconocimiento, amistad y compromiso, donde se es posible ser y estar con los otros desde la diferencia, donde se piensa en el bienestar común, del barrio, de sus territorios; son jóvenes que vienen haciendo

rupturas de los esquemas mentales, de los imaginarios que se van legitimando y naturalizando culturalmente como la guerra, la violencia, el patriarcado y la pobreza; los cuales son resignificados desde la afirmación y potenciación de las vidas diversas.

Estos jóvenes hacen rupturas con el sistema educativo dominante, que excluye, que castra a los seres humanos y no permite el despliegue de sus potencialidades, sus pensamientos y construcción de otros mundos. Su apuesta es la de reconocer los saberes populares y actuar desde los contextos. A partir de una lectura crítica de la realidad se posibilita la generación de condiciones más humanas y dignas en sus territorios. Freire (1970) plantea que:

Lo importante, desde el punto de vista de la educación liberadora y no “*bancaria*”, es que, en cualquiera de los casos, los hombres se sientan sujetos de su pensar, discutiendo su pensar, su propia visión del mundo, manifestada, implícita o explícitamente, en sus sugerencias y en las de sus compañeros. (p. 158)

Pensar hoy en la educación popular en Latinoamérica, es concebir una educación que busca resignificar lo humano, la alegría, la esperanza, el territorio, el cuerpo, la incertidumbre, la vida, el gozo. Los jóvenes y las jóvenes se enfrentan a un cambio de época en la que es necesario estar atentos a las transformaciones sociales, culturales, políticas y educativas. Entender estos cambios y las nuevas formas de asumir el mundo, es entonces el camino a recorrer, el desafío que las nuevas generaciones deben afrontar con una mirada reflexiva

sobre el mundo, buscando resignificar y transformar su realidad.

2.1 Las experiencias de lo popular reconocen las múltiples diversidades del otro y de la otra

Luis Carlos Serna-Giraldo
James Alexander Melenge-Escudero
Andrés Felipe Garzón
Jazmín Gallo-Castellanos

Las ampliaciones de la educación popular, para efectos de este trabajo, son entendidas como desplazamientos, transformaciones, movimientos, llevar más allá un concepto, una práctica, un saber. Una de las ampliaciones más evidentes de la educación popular propuesta por los colectivos, tiene que ver con el reconocimiento del otro y de la otra, desde su humanidad, ya que es en el encuentro con el otro que nos hacemos humanos, nos configuramos como sujetos y con el otro somos capaces de generar procesos educativos que transformen.

Para Savater (1997), el ser humano pasa por dos gestaciones; una desde una mirada biológica, la cual se da en el útero materno y una segunda desde la matriz social en que se cría, en esta median variadas determinaciones simbólicas (como el lenguaje): “La posibilidad de ser humano solo se realiza efectivamente por medio de los demás, de los semejantes, es decir de aquéllos a los que el niño hará todo lo posible por parecerse” (p. 25).

Reconocer al otro no es una cuestión de integración, sino de interacción, en la que su subjetividad y su proceso histórico, social y cultural deben ser explorados, como propósito para la construcción de relaciones enmarcadas dentro de lo humano. El reconocimiento del otro y con el otro, es una práctica política en los escenarios en los que transcurre la vida, donde la conversación es un pilar importante; hay conversación cuando hay reconocimiento:

Es una conversación de diferencias que posibilita que el otro nos perturbe, nos altere, nos sorprenda. Es un estar entre nosotros como condición primaria de la existencia humana, en la que hay al mismo tiempo proximidad y distancia, pero se crea un espacio para la conversación, para el encuentro con el otro, en un acto de acogida y de reconocimiento. Es una educación entendida como un don y no como la herencia que debe ser preservada sin modificaciones o alteraciones, custodiada sin preguntas, inamovible, fiel e inexorable. Contrario a este pensamiento lo que ha ocurrido es una educación que no da cabida a la otredad, ni a la alteridad; en la que el maestro obvia las características personales de quien va a formar y establece una línea demarcadora de dominación que no permite el intercambio de saberes, de sensaciones, sentimientos e interpretaciones, entre quien enseña y quien aprende (Morales, 2010, p. 2).

Otra ampliación que surge, hace referencia al enriquecimiento del sentido de lo popular, como aquello que organiza y da sentido al conjunto de prácticas en el territorio.

Lo popular leído desde las creencias, valores, actitudes y sentimientos que se comparten.

Para Fals-Borda (1985), lo popular es entendido como el conocimiento empírico, práctico, de sentido común, que ha sido posesión cultural e ideológica ancestral de las comunidades. “Queda por fuera naturalmente del edificio científico formal que ha construido la minoría intelectual del sistema dominante, porque rompe sus reglas, y de allí el potencial subversivo que tiene el conocimiento popular” (p. 98).

Lo popular aparece desde lo público como una forma de resistencia comunitaria; es en lo cotidiano, donde los sujetos se descubren como parte de una comunidad crítica, que se identifica por medio de la deliberación y la reflexión, configura una nueva cara de lo popular, cuestionando y poniendo en crisis aquellos discursos progresistas propios de la era globalizada. En palabras de Ghiso (2014):

El reto es entonces cómo articular el deseo de comunidad y democracia, búsqueda de integración y pluralidad, identidad y respeto a la diferencia, proyectos colectivos y desarrollo de sujetos autónomos. Esto es posible en la medida en que se fortalezca lo público como esfera de reconocimiento recíproco; frente al mercado y la estatización, lo público permite el reconocimiento de lo común y posibilita el desarrollo de lo individual y de lo diferente (p. 33).

Lo popular trata de las construcciones que en comunidad se gestan. Lo popular da cuenta de las interacciones entre lo histórico, lo cultural, lo ideológico y lo social.

Los colectivos juveniles de educación popular asumen el reto de construir desde lo popular una identidad comunitaria, capaz de reconocerse en la diferencia, en el otro, con unos valores y unos sentidos de pertenencia que posibilitan su fortalecimiento y sus formas de resistencia frente a modelos de vida que les son adversos.

El reconocimiento del otro desde lo humano y la resignificación de lo popular como posibilidad de legitimación y reconocimiento como comunidad, se convierten en ampliaciones de la educación popular, como resultado de las trayectorias de los colectivos de jóvenes en la vida comunitaria.

2.2 Las pieles y vestiduras juveniles de la Educación Popular

Héctor Fabio Ospina
Jaime Echeverry-Ramírez
Mónica Salazar-Castilla

(...) En la escuela nos enseñan a memorizar fechas de batallas, pero qué poco nos enseñan de amor (...)
Canción Mal Bicho de Los Fabulosos Cadillacs, Álbum Rey Azúcar, 1995.

Desde los rincones de América Latina y el Caribe ha empezado a escucharse un murmullo que proviene de sus calles, un murmullo que pretende convertirse en un grito de liberación alentado por la fuerza de las ideas decoloniales latinoamericanas-caribeñas y es empujado por sentimientos

de indignación y rechazo hacia quienes ostentan el poder; un grito proveniente de los jóvenes, las jóvenes, las niñas y los niños de esta parte del mundo que exigen cambiar paradigmas políticos, educativos y estéticos. Pero, ¿qué camino sigue este clamor de liberación?, ¿de dónde nace y hacia dónde va?, ¿cuál es el medio a través del cual se expresa? Las respuestas a estos interrogantes se recogen en la Escuela Itinerante con posturas de resignificación de territorios, acción transformadora, liberación de los cuerpos y empoderamiento político de las mujeres y otros géneros.

Emergencias de la educación popular en los colectivos de jóvenes en Colombia

Escuela Itinerante: la deconstrucción de la escuela tradicional como alternativa a la institucionalidad

Escuela Itinerante es una propuesta que cuenta con los tiempos de los otros, de la gente, de las personas populares, en la que se critica el tiempo de la modernidad, del dinero; es la posibilidad de darle lugar al diálogo-encuentro que no se mide con las métricas de la modernidad desde lo cuantificable. En ella se plantea una lectura filosófica y epistemológica del tiempo, el cual y desde la educación popular se presenta con una mirada cuestionante a la perspectiva rentable de este. Para el colectivo La Articulación Juvenil esto implica *“desplazamiento de la comprensión temporal, en donde se problematiza la historicidad, las*

contingencias, los hitos”⁴ (Articulación Juvenil-CD⁵).

Se plantea entonces *“la reflexión de la escuela que se mueve, retomando la comprensión dinámica de la realidad, que cuestiona la petrificación de la escuela como escenario formativo”* (Articulación Juvenil-CD). Se trata de una escuela popular “callejera”; no es una institución física, es una idea política, es más la experiencia vital que se mueve y visita lugares, personas; que parte de los diálogos con la gente, es una escuela viva que no se agota en las paredes, que va al encuentro para reconocer la otredad, la diferencia, las otras palabras; es una escuela que acoge a las personas, se repiensa y articula, no se compone solo de rectángulos, pues de su estructura hacen parte otras figuras, es periferia y no centralidad, con carácter de escuela-abierta-popular.

“Lo de itinerante es no estancarse en una institución; por ejemplo, decimos que la Educación Popular es uno, y uno, así no esté en este grupo o en esta escuela, a donde vaya va a llevar esa Educación Popular porque ya es la formación que lleva; es un asunto del movimiento, de que no se quede, porque eso limita; usted se acomoda y ya quiere vivir en su comodidad, entonces ya aquí tiene la oficina, el salón, el todo y simplemente espera que llegue la gente y no sale a buscarla, el asunto de ser itinerantes nos permite crear algo nuevo, algo que tiene que adaptarse al contexto”. (Articulación Juvenil)

⁴ Ver en el libro la periodización de La Articulación Juvenil y la fundamentación político-metodológica, elaborado por Jonathan Piedrahíta, integrante del colectivo.

⁵ Cuando se hace referencia a CD, quiere decir que son comentarios del colectivo en relación a la devolución del primer análisis de la investigación.

La escuela itinerante ha sido un proceso que el Colectivo de Articulación Juvenil reconstruye y replantea permanentemente con anhelos y sueños de crecimiento en el arte, en la política, como espacio permanente de autoformación, de formación y de diálogo de saberes estéticos, políticos y educativos,

(...) “uno es muy ambicioso en estos sueños, no al estilo de los banqueros o de los acumuladores de capital..., sino en lo artístico y popular; por ejemplo, la escuela era un sueño y ya dónde va. Antes era una escuela itinerante-popular del grupo Renacer de la Magia, que se hacía dos o tres veces al año, hoy ya es una escuela artística que tiene cursos itinerantes, tiene seminarios y tiene cursos permanentes y a futuro quisiéramos que sea un centro de crecimiento popular, donde la escuela Víctor Jara solo sea el componente artístico, que montemos escuelas donde además de lo artístico también ofrezcamos talleres de animación sociocultural e investigación... que a futuro la escuela se presente en términos de universidad, que la escuela Víctor Jara sea la facultad de artes con formación política, formación audiovisual, formación de artes plásticas.”
(Articulación Juvenil)

Se plantea una escuela móvil que busca la diversidad artística, audiovisual, política, sociocultural e investigativa. Es una escuela de la descolonización latinoamericana-caribeña en deconstrucción de la escuela tradicional hacia una escuela de la resistencia que le apuesta a la vida desde el sueño fundamentado en lo artístico-popular, en una “*simbolización*

*de la Escuela Popular como una carpa de circo*⁶” (Articulación Juvenil- CD). Se esgrime una postura de ruptura ante la dominación, el control, generando relaciones horizontales, de resistencia; expandiendo las posibilidades de enseñar-aprehender saberes, reconstruir conocimientos populares, recuperar territorios y llenar espacios de gente sonriente-lúdica-creativa mediante el arte que les permite recrear historias e indignarse ante el mundo.

Lo planteado por el Colectivo en relación con la escuela itinerante desafía y rompe la institucionalidad burguesa-patriarcal-de clase, que ha deteriorado las relaciones de géneros y étnicas al imponer hegemonías de clase social. Su propuesta transgrede, revoluciona y es rebelde, no en el sentido de un joven que está molesto con sus padres, sino como opción de vida entendida desde la ruptura con las autoridades, con los patrones dados, con la homogenización de la escuela moderna, se trata de un aportar político, ecosocialista, ecohumano, ecofraternal de reconocimiento del otro. Se movilizan porque quieren desplazarse políticamente para dialogar con otros rebeldes inmersos en causas liberadoras; es la militancia libre y por la libertad, pero no por la libertad de la revolución francesa, no en el sentido de Kant, de la ilustración, de la autonomía en solitario, sino de la libertad que me relaciona con el otro, con la especie, que me articula profundamente a la naturaleza, a la madre tierra, a la Pachamama y que permite leerme colectivamente, en conjunto, cooperadamente mediante una realidad iluminada desde la resistencia.

Con la crítica que los jóvenes y las jóvenes del colectivo

⁶ Una carpa de circo implica un escenario de diversión, de risa, de reconocer realidades y mundos, de encontrarse con amigos para generar felicidad, libertad y goce.

realizan de la institución escolar, ponen en cuestión la escuela que nace en la modernidad, que separa y aísla al niño, a la niña y a los jóvenes de la vida, de los problemas, del mundo político y social, para fundarse en la supuesta asepsia de los valores de la cultura dominante. En palabras de Dussel, *“El maestro no es un preceptor aséptico, identificado con los dioses o la naturaleza. El maestro es un tal, de un sexo, una edad determinada, un pueblo y Estado, una nación, una clase social, una época de la humanidad, con sus doctrinas y teorías [...] No tiene entonces derecho a presentarse ante el discípulo como si tuviera todos los derechos, y especialmente el derecho sin límite de hacerse obedecer, como el preceptor del Emilio”* (Dussel, 1980, p. 44). Esa escuela normalizadora, reguladora, adoctrinante, que naturaliza procesos y niega la historicidad de su propia historia. Se critica la escuela del control “de policía” en términos de Alberto Martínez-Boom, la que creó al niño-infantilizado para hacerlo incapaz, inocente, dependiente del adulto, regido bajo su autoridad, bajo su tutela. Se cuestiona, en términos de Michel Foucault, la escuela “conventual”, del “encierro”, de la “prisión”, de la “cárcel”, del panóptico, encerrada en cuatro paredes para “proteger” al niño-niña de lo que acontece afuera, en un cuidado mentiroso del niño-niña-joven hacia un futuro mejor inexistente que suprime el presente... en fin, la escuela de la modernidad en las que el niño y el loco son separados de la sociedad.

Se critica y deconstruye la escuela que incluye a las personas para luego excluirlas, por considerar que no se adaptan a las normas, principios y cánones que ella propone, dejando tendidos en el asfalto a los hijos-hijas de los grupos populares. Una escuela que la sociedad, la economía capitalista neoliberal y su Estado han creado para reproducir, agenciar

e instruir en las “adecuadas” relaciones e intereses de clase, como lo plantean Bernstein (1989), Sadovnik (2001), Díaz (1993), la escuela reproduce en el sentido que se acaba de exponer pero también crea nuevos procesos y dinámicas como se ha mostrado ampliamente en este texto. La escuela que se deconstruye es aquella que sistemáticamente ha negado a las otras culturas distintas de la occidental-europea-civilizada-universal de las clases dominantes.

En estas categorías metodológicas, conceptuales y epistemológicas que han emergido desde el trabajo con los colectivos juveniles, se propone y moviliza una escuela abierta, flexible, que parte de las múltiples voces de las culturas populares dominadas e incorpora los saberes propios de indígenas, de afrodescendientes, de mestizos, todas y todos aquéllos colonizados por los agentes de los poderes dominantes que han negado su cultura, la han pisoteado, borrado, violado y violentado a través de la conquista del lenguaje, la espada y la cruz; pero que a la vez han resistido mediante sus luchas a siglos de dominación y explotación tanto hacia ellos como a la madre tierra. En Dussel, *“el proyecto pedagógico de dominación siempre es fruto de violencia, de conquista, de represión del Otro como otro. Políticamente es fruto de un anquilosamiento burocrático y de un envejecimiento de las estructuras: la gerontocracia”* (Dussel, 1980, p. 73).

La resistencia de estos colectivos es radical a la escuela moderna patriarcal, en términos de Dussel (1980), porque la madre fue sometida, violada por el padre quien impuso su poder sobre ella y sobre los hijos. La ley del padre, la regulación del padre es a la que responde dicha escuela. La violencia del padre, la destrucción por parte del padre sustenta la conquista falocéntrica, que estos jóvenes resisten

desde sus voces, sus vidas y sus acciones de búsqueda de un mundo posible distinto capaz de convivencia, de diálogo y encuentro.

Ellos y ellas crean con sus vidas una nueva escuela itinerante, que se moviliza hacia los problemas considerándolos como oportunidades de construcción de una pedagogía desde los propios territorios, las propias historias, la calle. Esta es una escuela liviana y libre de institucionalidades que obedecer; itinerante y pletórica de arte, de afirmación de la vida sobre la muerte, en donde sus cuerpos no son botines de guerra, ni se paren hijos para la misma. Su quehacer forma personas pacíficas, capaces de hacer paces en medio de la violencia armada y paramilitar, a la que oponen la sonrisa, la amistad, la ternura, utilizando como herramientas el teatro, el circo itinerante y los zancos mediante los cuales narran las memorias de luchas políticas y maneras alternativas dignas como enfrentan en la cotidianidad al mundo patriarcal, porque sus mochilas y sus corazones están llenos de sueños mientras con sus pasos tejen diariamente otra realidad y muestran que la paz con justicia social y equidad es posible.

Esta nueva escuela que se propone es un escenario donde se valora el encuentro, la otredad, la diferencia; una escuela que se mueve desde la cotidianidad, que la recupera y desde allí genera procesos de transformación; es una escuela que rompe con la rigidez y se expresa a través del juego permitiendo a los niños, las niñas y los jóvenes una vida gozosa y feliz.

La escuela itinerante que proponen los jóvenes y las jóvenes, la llevan en sus cuerpos; es pensada y desarrollada a partir de las siguientes emergencias de la Educación Popular: resignificación de los territorios, postura que atraviesa los discursos y las prácticas de los jóvenes intentando deconstruir y reconstruir escenarios marcados por la violencia,

transformados por escenarios pacíficos. La acción que permita autotransformarse y transformar los escenarios de actuación. La liberación del cuerpo atado y dominado por el patriarcado y las culturas homogenizantes. Para finalizar, el empoderamiento político de las mujeres y otros géneros, en el tejido de relaciones que respeten la diferencia, relaciones de diálogo de saberes y de construcción colectiva para la generación de sueños y mundos posibles.

El territorio

La primera característica está relacionada con el territorio que se habita y con la identidad del sujeto a partir de este territorio, lo que propicia un reconocimiento de los demás como sus semejantes. Para ello es necesario que las llamadas escuelas populares lleven a cabo ejercicios de resignificación de territorios para su transformación, por medio de procesos educativos, artísticos y culturales. Ahora bien, ¿qué tipo de territorios intervienen las escuelas populares? Éstas trabajan sobre dos tipos: los urbanos y los rurales. Sobre estos últimos el trabajo es diferente, pues la idea de identidad en las personas del campo se ve afectada por la educación regular que inculca en los niños y niñas vergüenza por no pertenecer al mundo urbano. En contraposición a esto, la escuela popular busca generar en los niños y niñas sentido de pertenencia e identidad, sin que por ello se deban sentir inferiores; se pretende generar el reconocimiento de un sentimiento de arraigo sobre el terreno que se pisa en donde el vivir no sea solo ocupar un espacio, sino un habitar, un morar; en donde el ser humano no tiene poder sobre lo que le rodea, sino que convive con ello.

La escuela popular propone una emergencia que nada tiene que ver con el desarraigo al cual se ha visto sometido el pueblo

latinoamericano y caribeño desde sus orígenes; se trata que la escuela se convierta en una liviandad móvil, itinerante, que se desplace por todo el territorio y llegue a esos lugares que son problemáticos, que han sido tocados por la estigmatización que produce el discurso de la clase hegemónica y dominante, por esto uno de los aspectos fundamentales de la escuela popular es la resignificación de territorios, es decir, habitarlos de manera diferente. Se lucha por un cambio, sabiendo que este cambio tiene sus raíces en la educación con contenidos lúdicos.

La acción

Otra emergencia clave de la educación popular es la que se refiere a la transformación personal y comunitaria desde la acción. En este momento las acciones de la educación y las escuelas populares están orientadas a desarrollarse como ejercicios que transgreden la metodología de la escuela tradicional, es decir, son acciones que se caracterizan por responder a las necesidades de la comunidad, el uso de medios alternativos a los de la escuela y por la utilización de un lenguaje común a todos los participantes. Esto produce un impacto tanto en los miembros de las organizaciones como en las personas externas a ellas, pues se genera una conciencia barrial, un sentimiento de pertenencia y arraigo por el lugar donde se mora.

Se impulsa un sentimiento de indignación que acompaña la formación popular, frente a las políticas de los organismos de control establecidas con un discurso estigmatizador, que proviene de la clase hegemónica y produce una realidad en la que solo algunos tienen oportunidades de salir adelante, de establecerse como seres aptos para la sociedad; un discurso que desde la escuela impulsa la noción de individuo egoísta al

que no le importa el bienestar de los otros, como lo expresa Gramsci:

Creo, como Friedrich Hebbel, que “vivir significa tomar partido”. No pueden existir quienes sean solamente *hombres*, extraños a la ciudad. Quien realmente vive no puede no ser ciudadano, no tomar partido. La indiferencia es apatía, es parasitismo, es cobardía, no es vida... La indiferencia es el peso muerto de la historia... La indiferencia opera con fuerza en la historia (2011, p. 12).

Es así como el egoísmo y la indiferencia se constituyen en discursos promotores de guerra y violencia que envuelven a los sujetos empujándolos a terrenos de enemistad. A esto se opone la educación popular caracterizada por promover la construcción de paz, no una paz como mero abandono de las armas, sino una paz que involucra la justicia social como reconocimiento y redistribución, donde cada uno de los miembros de la sociedad goce de estos beneficios en medio del respeto a su etnia, credo, nacionalidad, género o nivel educativo, es decir, que a cada persona se le reconozca en su diferencia sin por ello estar sujeta a privilegios o a la indiferencia.

El cuerpo

Los colectivos de educación popular han dimensionado y apropiado el cuerpo como territorio de educación y transformación. Conocen, viven y se expresan a través del cuerpo, descubren las múltiples potencialidades y posibilidades expresivas que tienen a través de los cuerpos.

Reconocen sus territorios, los recorren a través de sus cuerpos, y de esta manera ganan motivaciones para la actuación. Como ellos mismos lo expresan, construyen una relación estrecha entre cuerpo-barrio-vereda-mundo.

En esta dimensión, los cuerpos son territorios de paz, de resistencia y lucha por los derechos, por no parir hijos para la guerra, por el no a las armas provengan de donde provengan y el no a la guerra de ningún tipo, que solo produce cuerpos mutilados, torturados, heridos, violados, violentados y desaparecidos; en medio de luchas por el poder. En la educación popular los cuerpos no se disponen únicamente para el trabajo, para la explotación capitalista, sino también para las prácticas estéticas, de placer y goce.

La filosofía moderna y la cultura han satanizado el cuerpo humano escindiéndolo en cuerpo y mente, dicha filosofía ha dado superioridad a la mente sobre el cuerpo, como lo plantea Descartes, “pienso luego existo”. Establecida la dualidad mente cuerpo, se instaura hasta hoy una perspectiva maniquea: la mente es buena y el cuerpo es malo, por lo cual se debe desconfiar del cuerpo y los sentidos que nos engañan y conducen al error. Hay que someter los cuerpos.

Plantean los jóvenes que se trata de liberar el cuerpo de las ataduras a las que ha sido sometido, vivir la sexualidad de manera reflexiva, responsable; no tener miedo de sentir placer, del goce erótico, hacer decisiones libres sobre su cuerpo, sobre la procreación, el uso o no de preservativos, el aborto, no permitir que ningún poder ejerza control-dominación sobre los cuerpos, sobre la sexualidad. Proponen liberar el cuerpo de la mujer del trato mercantil de la sociedad de consumo, que la cosifica, le da órdenes, determina el tipo de belleza, la reduce a instrumento de placer, la exhibe y la vende.

El cuerpo para los jóvenes y las jóvenes es un territorio estético, sobre el cual se decide qué ponerle, qué usar, qué vestido se desea llevar y cómo... cuerpo juguete extendido a través del arte, del teatro, de la música, la danza, el baile... que educa, libera y delibera... cuerpo en rebeldía, cuerpo político, que me pertenece. Un ejemplo de ello está en el colectivo Articulación Juvenil con sus marionetas y zancos como prolongación de sus cuerpos.

El empoderamiento político de las mujeres

En el Colectivo Huellas de Vida, el empoderamiento político de las mujeres es uno de los factores que tienen en cuenta en sus procesos al interior de la organización, aún cuando no se plantea como uno de los objetivos estratégicos de la organización. En el colectivo de Articulación Juvenil es uno de los ejes vertebradores de sus procesos educativos que les permite conceptualmente problematizar la situación de dominación de las mujeres en la sociedad actual y en las relaciones cotidianas. Se plantea como razón de la dominación las relaciones patriarcales que se dan históricamente en la sociedad y en sus instituciones, en las que el padre ejerce la aniquilación y la muerte de la madre y del hijo.

La perspectiva de género propone como alternativa el conocimiento del mundo desde las mujeres y otros géneros, que han sido negados a lo largo de la historia y del territorio de América Latina, presentando como única forma válida de conocer la que se da a través del hombre-blanco-heterosexual-europeo. Los integrantes de este colectivo realizan acciones directas y de generación de conciencia con las mujeres. En los

colectivos de la vereda La India, de Filandia, Quindío, y Clovers y Teatro Escondido del barrio La Mariela, de Armenia, se reconoce y destaca la importancia de la participación y papel de las mujeres, relevando sus voces y experiencias a través de prácticas propias.

La vida gozosa y la cotidianidad⁷

Otra de las emergencias que se reconocen en el caminar de esta investigación con los colectivos juveniles es la vida gozosa y la cotidianidad dentro de los procesos educativos populares y de sus mismas formas de relacionarse. Ellos y ellas al mismo tiempo que trabajan por procesos de transformación de las condiciones sociales, económicas, y culturales del mundo; desarrollan procesos en los que la cotidianidad se irrumpe, se piensa y se hace conciencia de ella. Su experiencia social y política se despliega desde la vida misma en la cotidianidad, en la relación con el otro, la otra y el mundo, en la radicalización de la presencia del otro.

Es la vida cotidiana en la que el divertimento, la fiesta, la risa, la burla, el amor, cogen fuerza en el relacionamiento con los otros y las otras; porque es desde allí la posibilidad de ver de otras maneras la vida, de asumirla distinta. Vivimos en un mundo de la tragedia, de la miseria, mundos en los que estos jóvenes se mueven, por eso ellos y ellas eligen sumergirse en una vida del goce; frente al drama de lo cotidiano, es necesaria la risa, “donde hay tragedia debe haber comedia”.

Por su parte es en la misma cotidianidad en la que hay que hacer la pausa, para comprender la vida y pensar formas

⁷ La vida cotidiana y gozada expresada en la risa, la burla, se retoma con fuerza en el capítulo de este libro en el que Huellas de Vida presenta su proceso haciendo énfasis en las relaciones desde la risa, la chanza, el juego y el amor.

populares de educar y transformar; para Huellas de Vida la Educación Popular “parte de las vivencias diarias, de las realidades, es un conocimiento empírico, es el análisis alrededor del interrogarse por la realidad objetiva y subjetiva, es buscar el principio y la finalidad de los hechos cotidianos que por ser tan comunes, no son muy tenidos en cuenta para la mayoría de las personas”.

Las emergencias anteriormente desarrolladas corresponden a los puntos de encuentro de los colectivos juveniles, de sus posturas de la educación popular desplegadas en el territorio, el cuerpo, la acción, el empoderamiento político de las mujeres y la vida gozosa. A continuación se presentarán las perspectivas emergentes de cada uno de los colectivos que dan cuenta de aquellos aspectos novedosos de la educación popular, desde una mirada descriptiva y reflexiva a partir de la experiencia y la práctica.

Huellas de Vida: políticas de reconocimiento hacia la creación de mundos posibles como escenarios de colores

Las emergencias de la educación popular que plantea Huellas de Vida, se dan a partir del reconocimiento de las necesidades de la comunidad, desde una lectura crítica de su territorio en los campos de la educación, la cultura, el deporte, la comunicación y lo ambiental.

“Huellas de Vida tiene una lectura de realidad social que habitamos, puesto que cada proceso que lo que emprendemos responde a la necesidad de un acontecimiento del territorio. Al reconocer la necesidad pensamos en términos conceptuales y

metodológicos, respondiendo a cómo se nombra, cómo se trabaja, dónde se trabaja y con quiénes”.
(Huellas de Vida)

La organización a partir de las lecturas del territorio, busca desarrollar espacios de formación de la comunidad desde el arte, la cultura, la política y la construcción de paz, estos espacios se realizan en el marco de lo que es la educación popular; un ejemplo claro de esto son las *Tomas Culturales*, con las cuales Huellas de Vida busca aproximarse a la comunidad e identificar sus necesidades. Se trata de tomarse un sector del barrio y realizar una actividad lúdico-cultural, donde los miembros de la organización se acercan a la comunidad para jugar y educar; surge entonces la pregunta de si son las tomas culturales una manifestación metodológica de la emergencia antes planteada, es decir, si son un proceso de educación popular. Como respuesta a esto los miembros de la organización dicen:

“Las tomas son un proceso educativo, porque no es solo que los niños vayan a jugar, pues para esto es suficiente con ir al parque, es un proceso educativo porque nosotros como jóvenes nos tomamos el trabajo de hacernos cargo de un grupo de niños y empezamos a trabajar con ellos, siempre a través del juego. No se trata simplemente de dejarlos correr y saltar, sino que les planteamos juegos en los que comparten, se enseña a trabajar en grupo, por tanto son procesos educativos. Es un proceso de educación popular, puesto que no somos solo los jóvenes quienes enseñamos a los niños, sino que también aprendemos de ellos”. (Huellas de Vida)

La toma es un espacio, abierto, estético, creativo, en el que cabe la diferencia, el arte, el juego, la música, los niños, las niñas, los adultos, de cualquier cuadra o esquina. Los jóvenes de Huellas de Vida se toman una equina, la llenan de color, sonido y alegría e invitan a jóvenes de los parches o los combos⁸ a que marquen sus cuerpos con una camiseta que dice “Mi parche como territorio de paz”, dando cuenta que también son capaces de construir paz, de juntarse, de reír, de jugar, porque en medio de la estampada se juega, se molesta y se convida a otros y otras a participar, para que tengan sus propias camisetas; en la camiseta también se estampa “Mi barrio no es como lo pintan, es de colores”, al marcarse con esta frase los jóvenes se emocionan, se motivan, se alegran y les emana de sus cuerpos el amor por su barrio, afirmando que es de colores. Se toman una esquina para reivindicar la vida, resignificar territorios y mostrar a la comunidad que en esas esquinas también es posible vivir el amor, la paz, la tranquilidad y que se pueden hacer cosas que permitan jugar, reír, trabajar por y con los otros y las otras.

Huellas de Vida se mueve desde una escuela que responde a la cotidianidad del territorio, recogiendo las voces de la comunidad. A partir de lo cual se generan procesos que irrumpen en la vida cotidiana del barrio, desde el juego, el divertimento, la resignificación de la vida desde el goce y el encuentro con los otros, los amigos, los parceros.

Otra práctica educativa relacionada con la identificación de las necesidades de la comunidad presente en Huellas de Vida

⁸ Hablar de combos o parches significa que son grupos de jóvenes organizados por lugares o sectores del barrio, que defienden su territorio y que la mayoría de las veces lo hacen desde la violencia, sin embargo son grupos de amigos que se quieren y cuidan.

son los semilleros, espacios de formación de jóvenes del colectivo a jóvenes de la comuna en el que se preparan como líderes de la comunidad para después hacer parte de Huellas de Vida y participar de los diferentes procesos,

“(...) los semilleros como práctica educativa tienen mucha validez, primero porque fue el primer proyecto de Huellas de Vida, cuando se presentó inicialmente se pensó sobre el porqué iniciar y cómo se iba a ejecutar; así, se decidió que funcionarían a manera de relevos; además se consiguió financiación para quienes los lideraban por contrato y una vez este se acabó los semilleros también. Después de un tiempo empecé a trabajar con la Alcaldía y creé de nuevo los semilleros, en total seis, lo cuales estaban por toda la comuna, algunos con nombres como ‘Terroristas por la Paz’ el cual fue escogido por los mismos integrantes, en este caso adolescentes de la comuna 5; otro se llamaba ‘Los chicos de barrio’ del barrio San Sebastián; otro se llamaba ‘Embajadores de Paz’.” (Huellas de Vida)

El proceso de los semilleros ha hecho parte de Huellas de Vida desde sus inicios y hoy sigue existiendo como un escenario de posibilidad para niños, niñas y jóvenes, en distintos campos de formación, para ampliar sus mundos y convocarlos a participar en las transformaciones de sus territorios.

Huellas de Vida se organiza a partir de comités: de educación e investigación, agrícola-ambiental, comunicación, cultura, deporte y recreación *“en las problematizaciones de los territorios nacen los comités por los que está formada la fundación, estos no se escogieron al azar” (Huellas de Vida).*

Los integrantes de Huellas de Vida generan procesos desde lo deportivo, lo cultural y lo artístico, habitando aquellos territorios que son comunes, para vivirlos de otra manera, saliéndose de lo cotidiano y promoviendo experiencias diferentes, que capturan la atención y curiosidad de los espectadores. Con estas actividades la organización busca hacer una defensa de los territorios marcados por la violencia, por la falta de seguridad, por la estigmatización, lo cual conecta con una de las emergencias planteadas por Huellas de Vida, que tiene que ver con el cambio de imagen de los contextos que se intervienen. Se busca por medio de distintos procesos un nuevo reconocimiento del barrio a nivel de ciudad, un reconocimiento que hable de las personas que allí habitan como personas que trabajan y aportan a la paz, para que los territorios sean territorios de paz.

Un aspecto emergente que si bien no se da de manera muy fuerte en Huellas de Vida, pero que sin embargo está presente, es lo relacionado con el tema de género y reconocimiento de la mujer como autora fundamental dentro del desarrollo de una nueva estructura social. Desde los orígenes de la cultura occidental se ha relegado el papel de la mujer a un segundo plano. Huellas de Vida actualmente pretende reivindicar el papel de la mujer como autora primaria dentro de este orden social, reconociendo su importancia en medio de la diferencia e impulsando una política de igualdad, equidad y justicia dentro de la sociedad.

Huellas de vida actúa desde el diálogo de saberes que se manifiesta en las prácticas comunicativas y educativas que impulsa la organización. Se trata de entablar una conversación en la que prima un lenguaje común a la comunidad.

“La comunicación popular no solamente se remite a la comunicación oral o a los medios tradicionales que conocemos, se refiere a otros medios como la fotografía, el grafiti, el arte desde todos sus escenarios. Es popular porque puede llegarles a todos; por ejemplo, el periódico de Viva Voz era un periódico de tipo popular porque estaba dirigido a la comunidad y escrito desde ella y de lo que es la comunidad, desde lo que hace la comunidad, no desde lo que nos dicen o nos muestran, y también tiene factores de tipo crítico, político. La comunicación popular nos permite juntarnos y develar la realidad.” (Huellas de Vida)

La comunicación popular se considera como emergencia, que devela realidades, involucra voces, trasciende la información verbal y no verbal. Se lleva al cuerpo y se despliega desde el arte, el circo, el juego y la música.

“Es que la educación popular implica como la resistencia, como la crítica política a algo, no criticar por criticar sino una crítica política, entonces mostrar lo que otros no muestran, reflejar realidades no solo malas sino buenas al decir que El Solferino no es como lo pintan, es de colores. ¿Qué hace la comunicación popular?, develar esas realidades, descubrirlas de abajo, de la calle, de la familia, de los niños, las niñas y los jóvenes.” (Huellas de Vida)

El trabajo de Huellas de Vida está orientado a dos tipos de poblaciones específicamente, una de ellas es la población juvenil, de la cual está compuesta la mayor parte del grupo base de la organización. La otra población son los niños y las niñas. Tanto con los jóvenes como con los niños, se trabaja

desde la misma estrategia educativa, la lúdica, que nace de reconocer las necesidades afectivas y de educación que presentan, así pues, la mayoría de las actividades se realizan en torno al juego, porque es ese el medio por el cual se ha conseguido llegar más fácilmente a estas poblaciones para su educación, consolidando un *“espacio que se sale de la academia, donde todos somos sujetos de derecho y podemos construir y reconstruir la realidad de una manera libre; ejemplo, llevando la educación a los espacios no convencionales como la cancha, el parque, la calle, etc.”* (Huellas de Vida).

La resistencia también hace parte de las emergencias, que expresa insatisfacción e indignación por el acontecer social. La comunidad exige una forma de solución diferente para sus problemas, es así como se llevan a cabo acciones de protesta pacífica en contra de determinados órdenes establecidos, en contra de la violencia, la explotación, la falta de compromiso en la educación y la falta de compromiso político. Con base en este pensamiento se promueven diferentes tipos de manifestaciones, todas vinculadas al campo de lo estético.

Por último Huellas de Vida acciona desde territorios *exiliados*. Estos territorios están presentes en todas las formas estéticas, son manifestaciones que transgreden los cánones establecidos, y que contribuyen a la exploración-ampliación de los horizontes de sentido. Las prácticas estéticas abarcan tanto las marcas colectivas como las de los sujetos:

“Lo estético para Huellas de Vida se expresa a través de los grafitis que se han conseguido para el barrio, hasta la esencia de cada integrante, ese sello personal en cuanto a su estilo; las prácticas estéticas también son aquellas esencias de cada uno... Sus formas de

aparecer en el mundo son distintas... se respetan... no son unidad... son una diversidad de formas de aparecer... de actuar, de hablar.” (Huellas de Vida)

Quindío, una apuesta educativa popular desde lo rural y lo urbano

En los primeros hallazgos epistemológicos de los colectivos bajo el nombre de Nodo Quindío, se encontraba que niños y niñas del sector rural querían migrar a las ciudades o a los centros urbanos, porque la escuela no les mostraba un mundo diferente al de esa condición. Los saberes y tradiciones de los sectores rurales, son catalogados en un estado de anormalización y primitivismo. Es por esto que el niño y la niña consideran que el ser campesino y el estar inmerso en un contexto rural es sinónimos de atraso cultural.

“El racismo cognitivo se asume desde una forma de violencia simbólica que establece unas formas de sujetos estándar, por tanto lleva a no reconocer otras expresiones, otros conocimientos que hacen que el individuo se minimice e invisibilice ante las lógicas de poder; por tanto esto conlleva a que el maestro solo responda a lógicas institucionales y no haga reconocimiento de saberes contextuales. Saberes que el niño y la niña tienen implícitos a partir de sus relaciones donde apropian creencias, costumbres y prácticas de su contexto.” (Nodo Quindío).

Los jóvenes proponen en sus narrativas que las características socio-económicas de los territorios que habitan influyen en la manera como se relacionan entre sí e inciden en las formas o estrategias de trabajo grupal. La carencia de recursos, el

estigma social por vivir en el sector señalado como *peligroso*, la falta de oportunidades, el alto índice de desempleo, el consumo de sustancias psicoactivas desde edades muy tempranas, la prostitución, entre otros fenómenos, han hecho de estos jóvenes conocedores de su entorno y desde allí promueven formas de trabajo creativas y alternativas que rompen con estrategias rígidas y homogenizantes, las cuales no estimulan la participación ni la incidencia social del grupo. La capacidad de lectura crítica de su realidad y su interés por modificar o incidir sobre dichos fenómenos, hace que esta experiencia responda a principios de la educación popular.

El trabajo de los colectivos que se encuentran bajo el nombre del Nodo Quindío (Clovers, La India y Teatro Escondido) está orientada hacia una política de reconocimiento, tanto del territorio como de sí mismos; un reconocimiento con base en una identidad propia; en este caso se habla de poblaciones infantiles y juveniles a las que se les muestra y se les pide que se reconozcan como sujetos que pertenecen a determinado entorno social, sin que por ello deban sentirse marginados o estigmatizados, pues lo que se busca es darles a entender que si bien la escuela regular no está preparada para ofrecer este tipo de orientación, hay procesos como las escuelas populares cuyo eje central gira en torno al trabajo sobre estas políticas de identidad y reconocimiento.

Los jóvenes refieren otro atributo de lo *popular* referido a un acumulado de conocimiento no formal (no-institucionalizado), pero importante para la configuración general de concepciones sociales. Este conocimiento convertido en “saber” se transfiere y retroalimenta en las relaciones cotidianas y se constituye en un referente en ocasiones no consciente.

Estos colectivos se expresan estéticamente a través de la música, como lo plantean los jóvenes:

“(...) en esas canciones hablábamos de valores, entonces en esas canciones demostrábamos y de alguna forma les hacíamos a los jóvenes escuchar la importancia de nuestra vida, de nuestra juventud, de los valores que debemos llevar y pues eso casi en todo tiene que ver con lo popular, porque la música ahora en día la gente la escucha mucho, entonces se trata de en la música buscar lo que le hace falta, entonces en el momento que nosotros nos abrimos a hacer canciones o a hacer melodías con valores y con integridad los jóvenes fueron viendo y fueron buscando lo que a algunos les hacía falta y lo que querían conocer de sí mismos; pues pa’ mí es eso, porque eso tuvo que influir mucho en lo popular y en lo común.” (Nodo Quindío)

La población que participa de estas actividades estéticas empieza a reconocer su entorno a la luz de otro tipo de prácticas en las que se hace una denuncia de su realidad, crean con identidad ética, pero también hay un señalamiento de la manera como se deben enfrentar tales situaciones, con lo cual se amplía su forma de valorar el mundo.

Los jóvenes no refieren que su acción como grupo esté orientada por una concepción explícita de la *educación popular*. Son conscientes que adelantan un trabajo educativo, que comparan con la formación y la instrucción. Un referente constante en la noción del grupo es que su trabajo está sustentado por la experiencia de cada uno de los integrantes, sus conocimientos, capacidades, intereses y expectativas, que

son usados como motor para dinamizar el trabajo grupal. La experiencia de este colectivo se da alrededor de la educación, donde los jóvenes, las jóvenes, los niños y las niñas principalmente aprenden, se relacionan con otro tipo de saberes que se dan de forma horizontal y en un lenguaje que les es propio:

“Me impactó en que me ayudó a conocerme conmigo misma y a conocer a los demás; yo era una persona muy individualista, porque casi no me gustaba salir y a veces pues ni salgo, pero comencé a venir a estos grupos y uno empieza a integrarse más con los demás y se vuelve algo divertido, se vuelve algo donde uno conoce, aparte de aprender se vuelve algo muy amigable.” (Nodo Quindío)

Los jóvenes en estos espacios descubren lo agradable del encuentro con el otro, lo que permite crear, aprender y volverse amigo y cambiar la noción de extraño por la de cómplice.

La participación igualitaria, la riqueza de la experiencia, el deseo de incidir en su contexto y la autoafirmación de asumirse como sujetos que tienen algo para hacer y mostrar y que esto es importante para afrontar y superar los retos sociales y personales que se presentan en su espacio vital y en su condición de jóvenes, podrían asumirse como características particulares de los procesos “semi-conscientes” de la educación popular en este sector.

Los jóvenes del grupo Muñecos del Teatro Escondido no intentan escapar de sus problemas personales y sociales, por el contrario los afrontan de manera creativa. Ser pioneros en el sector de una apuesta educativa y social que tiene como

base distintas manifestaciones del arte (teatro, música, poesía), demuestra una capacidad ilimitada para hacer frente a complejos fenómenos sociales que afectan directamente a los jóvenes. Posibilitar espacios para la creación y desarrollo de la capacidad sensible de jóvenes golpeados por crudas y degradantes situaciones, hoy muy generalizadas, indica un potencial para el cambio social. En este sentido expresan que *“somos educadores de nuestras propias vivencias, no somos profesionales en ese sentido pero lo hacemos muy bien”* (Nodo Quindío). Mediante *“herramientas que no nos han enseñado, ni nos las han dado por cátedra, sino que nos la ha dado más bien el mismo entorno y las mismas situaciones que hemos vivido; no solamente en nuestra comunidad, sino también en la comunidad en donde hacemos... empezamos a dar a conocer el barrio desde otro punto de vista de la educación popular”* (Nodo Quindío).

Por último, en una declaración que resalta el sentido de pertenencia, la capacidad de acción, itinerancia y transformación de sus territorios, los jóvenes expresan que,

“El impacto, como todo lo que hemos hecho acá, lo que más me ha generado es compromiso, [risas], pues uno a veces sí siente como que le debe muchas cosas a los jóvenes, como que uno quisiera dar más, de alguna manera traerles cosas que sean significativas. Es un reto que nos lleva a buscar siempre alternativas y la necesidad de crear... [risas]” (Nodo Quindío)

Se trata de una educación real y contextualizada, que retomando a Serna-Giraldo y Ríos (2013), nos permita comprender la historia predecesora de los retos actuales, lo

cual nos urge a realizar lecturas abiertas que vuelvan a trazar las fronteras entre lo natural y lo cultural, entre lo ético y lo estético, lo cual es una responsabilidad personal y colectiva.

Colectivo Articulación Juvenil: escuela itinerante y liberadora entre la calle, el circo y la cultura popular

Solo el que escucha en la paciencia, en el amor de justicia, en la esperanza del Otro como liberado, en la fe de su palabra. Solo él podrá ser maestro.
(Dussel, 1980, p. 50)

Esta nueva pedagogía y nueva escuela emergen desde los jóvenes, a partir de la crítica política, social, cultural y personal que realizan, desde sus inconformidades frente a situaciones que les ha correspondido vivir, desde sus sensibilidades estéticas, desde su territorio-calle, desde sus afectos y amistades. Es así como nace algo que no se había pensado antes en las tradiciones de la pedagogía latinoamericana, que es totalmente novedoso y que ahora representa principios y sentidos del quehacer educativo-popular desde las posturas del Colectivo Articulación Juvenil. La perspectiva de género es una apuesta que como colectivo quieren desplegar y experimentar. Las mujeres que se han acercado al colectivo quieren incidir potentemente en lo político, aprender y aportar desde lo que son: “mujeres”, para legitimar la capacidad que tienen de trabajar con otros, otras y actuar para la transformación. Ellas han creado tejidos desde las afinidades con diferentes movimientos sociales y sus acercamientos son expresados en narrativas que cuentan la historia de cómo se construye resistencia en la diversidad,

“(...) yo llegué a la Articulación Juvenil porque como grupo empezamos a decir, la Articulación Juvenil hace acciones, hace lunadas, hace un montón de cosas y queremos participar de ello y queremos también que nosotras como mujeres se vea el accionar desde la perspectiva de las mujeres, desde el grupo Mujer, Joven y Vida; entonces empezamos a mirar cómo también a meternos a esos temas de ellos porque los veíamos muy tesos. Nosotras queremos formarnos políticamente, queremos accionar en el barrio, en las lunadas, en un montón de cosas y así fue como yo llegué pues a la Articulación y empezamos todo el proceso como Mujer, Joven y Vida vinculándose a la Articulación.” (Mujer integrante de la Articulación Juvenil)

Esta es una de las emergencias que ilumina y propone nuevas estrategias desde el hacer de los sectores populares, en tanto visibiliza el empoderamiento de las mujeres en-articulación y su preocupación por aportar políticamente desde el feminismo. Los planteamientos sobre el género se despliegan desde uno de los colectivos que hacen parte de Articulación Juvenil: “Mujer, Joven y vida”. Es allí donde se potencia, reconoce y se legitima el papel de la mujer en procesos que transforman sus contextos, porque, *“nuestro objetivo como Mujer, Joven y Vida es multiplicar el reconocimiento como mujeres, ya que la sociedad y la familia nos lo impiden”* (Articulación Juvenil). El colectivo apropia la perspectiva feminista para que las mujeres se reconozcan, actúen políticamente y defiendan sus derechos. Para esto se generan

procesos formativos que implican: “(...) empapar a cada mujer que nos encontramos en el camino, que se reconozcan como mujeres y que nos juntemos a hacer valer nuestros derechos, a que nos hagan visibles” (Articulación Juvenil).

“Mujer, Joven y Vida” ha logrado realizar procesos no solo afuera sino al interior del colectivo, descolocando a los y las otras, haciendo ver cómo desde el lenguaje se devela el patriarcado, y siendo conscientes que es allí donde hay que empezar a transformar para ser coherentes en las acciones; por eso es el mejor escenario para problematizar, darse cuenta, transformar y apostarle al antipatriarcado. Sin embargo no solo descolocan a los otros y otras, sino a ellas mismas, incomodándose, cuestionando y haciendo rupturas de los imaginarios patriarcales. Es interesante escuchar las voces masculinas del Colectivo Articulación Juvenil, para tener una idea clara de estos desplazamientos provocados por las mujeres:

“Hay que sentirse incómodo con ellas... en ese sentido me parece que trasciende mucho más el hecho de incomodarse porque es que hay que incomodarse con la cultura patriarcal, que no nos permite tampoco a los hombres ser hombres diferentes, sino que nos enseña es a estar, a ser un macho cabrón, a estar encima de las mujeres reprimiéndolas y desahogando la represión que recibo en otros lugares, como el trabajo, la escuela, el entorno social.” (Articulación Juvenil)

Estas posturas feministas han hecho que Articulación Juvenil se descoloque, se cuestione, se problematice en la búsqueda por la transformación de su actuar-pensar, para así posibilitar

en sus territorios relaciones basadas en el reconocimiento, la generación de espacios políticos y soñar mundos posibles. Se puede afirmar que en esta nueva manera de asumir la educación popular se presenta una emergencia de orden epistemológico que implica que el conocimiento de los otros, de las otras y del mundo se da también a partir de las mujeres y de otras identidades de género, que tienen su propia manera de entender, vivir y sentir el mundo. Es una manera de liberarse de los dominios que históricamente el patriarcado ha generado. Se trata entonces de leer políticamente la realidad desde la óptica de otras identidades de género otros géneros, disidentes del estereotipo hegemónico del ser masculino-hombre-blanco-burgués-europeo.

Se plantea, a su vez, una emergencia conceptual que implica el empoderamiento político de las mujeres y otras identidades de género, en donde los poderes son criticados para ser compartidos por las distintas subjetividades en un proceso que visibiliza relaciones de sometimiento, de sumisión, de alienación y explotación. De allí que cobre sentido aquella afirmación de que históricamente el padre ha dado muerte a la madre y al hijo, propiciando un filicidio, ha instalado el patriarcado en todas sus formas y con todas sus consecuencias, como lo afirma Dussel (1980) en su obra *La pedagógica latinoamericana*,

La educación dominadora es agresiva, patriarcal, autoritaria; es un filicidio. En cambio, la educación liberadora es "el despliegue de las fuerzas creadoras del niño", de la juventud, del pueblo. En el proyecto de liberación el padre respeta la alteridad del hijo, su historia *nueva* y como *Bartolomé de las Casas* puede

admirar la belleza, cultura y bondad del indio, del nuevo, del Otro. (Dussel, 1980, p. 83)

Metodológicamente, esta emergencia de la mujer y otras identidades de género en la educación popular implica nuevas maneras de trabajo, que incorporan tanto a hombres como a las mujeres, a los niños y a los jóvenes con estrategias y formas de trabajo diversas y propias, propiciando acciones directas y generación de conciencia; se trata entonces de escuchar y dialogar con las múltiples voces; esta ha sido la ganancia de la educación a partir de incluir la perspectiva de género gracias a los acercamientos feministas.

Otra de sus apuestas tiene que ver con la intención de generar y resignificar nuevas identidades en los jóvenes desde actividades artísticas y culturales que les permita ver a ellos y ellas otras formas de habitar, de vivir, de resistirse con acciones que no dañan. Es así que el arte se torna en una herramienta creativa que el colectivo asume como posibilidad de emancipación y liberación, pero sobre todo de formar *“los mejores sujetos y sujetas políticas, que pueden leer su contexto, que puedan accionar en su territorio”* (*Articulación Juvenil*), porque desde el arte se muestra la realidad, la historia oculta, se descubre e iluminan otras formas distintas a las deterministas de ser y estar en el mundo. Retomando a Dussel,

Esa creación cultural se expresa históricamente por un arte popular (que no es lo "rústico" pero que incluye también lo artesanal), en especial la música que expresa rítmica y hablada la historia, los sufrimientos y las gestas del pueblo; es una lengua propia, con sus estructuras, modismos, usanzas; es

un folklore, pero no solo folklore; son tradiciones de acontecimientos, es una tradición en su sentido auténtico; son los símbolos que expresan pletóricamente el proyecto y las mediaciones en la existencia del pueblo; son símbolos religiosos, fundando así su vida sobre una antigua sabiduría popular que explica la realidad por sus orígenes; son símbolos políticos por los que el pueblo recuerda (es su historia no escrita) sus luchas, sus héroes, sus traidores, sus amigos, sus enemigos, memoria no-ahistórica como creen los fenomenólogos de la religión. En fin, es una totalidad de sentido humano, pletórica de realidad, en gran parte *exterior* al sistema pedagógico de la cultura imperial e ilustrada nacional neocolonial” (Dussel, 1980, p. 84).

Su práctica educativa se basa en formar, enseñar y multiplicar a partir de saberes y experiencias que permiten construir sujetos sociales conscientes de su mundo y de las potencialidades para transformarlo; por eso para ellos el cuerpo y las calles, son escenarios estratégicos, alternativos, creativos y estéticos desde donde es posible darse cuenta del mundo y actuar políticamente para construirlo e imaginarlo acorde a los ideales de dignidad, justicia y equidad en que se desea vivir; así lo expresa por ejemplo un joven de la Articulación Juvenil cuando se refiere a la calle como escenario educativo:

“(...) yo digo donde a mí me diera para tener una posibilidad de irme a conocer la calle, yo me iría porque es una forma de educarse, uno se educa más como con la sociedad, comparte conocimientos, esa

es la única forma que yo veo que aprenden bastante o que aprendo.” (Articulación Juvenil)

Lo anterior reafirma la emergencia del cambio en la perspectiva de la educación popular, así como las adaptaciones conceptuales y metodológicas en las apuestas del Colectivo. En tanto su entorno urbano, les permite considerar las calles como escenarios en donde es posible educarse y construirse con los otros y las otras, mediados por prácticas desde lo estético, el feminismo, el teatro, la música, el arte circense, mostrándose otras formas de educar y transformar contextos.

La educación popular que mueven los jóvenes del Colectivo Articulación Juvenil emerge en la construcción de saber popular, un saber que se ha transmitido a diversas generaciones, a través de la formación y acompañamiento de liderazgos comunitarios, que beben tanto de sus tradiciones urbanas como de rurales, recreando así las apuestas estéticas, la sensibilidad, la belleza, el gusto por lo hermoso y místico en aquel diálogo comunitario. Por ello se constituye en una postura ética y de “sueños posibles” que juega con las estéticas. El juego hace parte de esta posibilidad de saber, conocer y comunicar. Conceptualmente se trabaja por una educación popular en arte y cultura constituida de expresiones propias, de riquezas y diversidades culturales. A nivel metodológico, proponen los jóvenes el uso social del arte, así como su compromiso y responsabilidad en la mediación y ampliación de los procesos sociales, políticos y personales críticos. Estos jóvenes en su quehacer educativo popular adquieren versatilidad en la creación de nuevos lenguajes relacionales, y acuden al arte como medio de expresión tanto de sus disensos como de sus apuestas

transformativas.

El cuerpo es otro escenario de educación y transformación, un territorio para habitar, cuidar, conocer, reconocer y ser conscientes de lo que podemos hacer con él, lo cual permite interrogarse cómo desde su materialidad se pueden generar acciones, develar historias, transformar realidades. Con el cuerpo es posible despertar sensibilidad y desde los sentidos reconocer nuestros territorios y actuar.

El Colectivo es consciente de la importancia del cuerpo en la educación popular ya que esta pasa por él, y de cierta manera lo tatuó en un ritual de escritura de la memoria, un acto que no solo queda en la superficie sino que lo atraviesa para expresarse a través de este. Con el cuerpo se juega, hay toque con otros y se expone públicamente lo que somos; por eso desde el arte es posible educar y mostrar esas otras cosas que no se priorizan y legitiman; esas otras manifestaciones que potencian como humanos y permiten transformarse mutuamente para la construcción de mundos posibles. Desde el arte, el cuerpo y otras maneras de ser ante otros y otras es liberación, diálogo y construcción; posibilidad de sentirse parte de un grupo que reconoce la postura de educadores populares ante la vida y el mundo. De allí que para los jóvenes del colectivo de Articulación Juvenil, estos lenguajes corporales sean una dimensión transversal de aplicación pedagógica para,

“(...) intervenir y transformar, siendo el cuerpo uno de esos territorios, vehículo de la emancipación y potencia de la movilización y transformación. En este sentido el cuerpo es visto desde las posiciones feministas que abordan el asunto de la autonomía

corporal que pueda liberarse de las violencias y opresiones sistémicas del patriarcado y de las biopolíticas⁹.” (Articulación Juvenil-CD)

Esta emergencia del cuerpo se presenta en la manera de conocer de los jóvenes a través de prácticas artístico-pedagógicas como el Teatro foro, el Teatro del oprimido y el performance callejero, ya que estas técnicas aluden al papel preponderante y de importancia que poseen los cuerpos, en la toma de conciencia individual y colectiva, así como sobre sus potencialidades y posibilidades de experimentación, transgresión y transformación a través del goce, del disfrute del movimiento, del ritmo, de la expresión corporal, de la autonomía sobre ellos. Son esculturas tatuadas hechas de historias y memorias en la tortura, en las heridas de guerra, en el maltrato, cuerpos escindidos, violentados y violados, que se han permitido re-existir en medio de las dominaciones y estigmatizaciones que representa la educación hegemónica así como las órdenes y normas patriarcales de regulación.

Esta nueva propuesta considera conceptualmente al cuerpo como primer territorio de educación popular, de transformación y lugar privilegiado para la autodeterminación y la resistencia a toda forma de dominación. La manera como articulan estas conceptualizaciones en el quehacer pedagógico y formativo es su propio cuerpo como instrumento potencial expresivo, desarrollando a través de este todas sus capacidades y posibilidades. Los testimonios al respecto de los integrantes del Colectivo son muy dicentes,

⁹ Leer Augusto Boal, Teatro del oprimido, tomo I y campañas e informes del feminismo-antimilitarista y pacifista de la Ruta Pacífica de las Mujeres.

“(...) la educación popular es despertar la sensibilidad por el contexto, es develar la injusticia y es ante todo también investigar qué es lo que está pasando, entonces cuando se une el arte o ese teatro con la educación popular, son muy compatibles, entonces se fortalecen más, pero no solo el teatro como una de las artes, porque también está por ejemplo el arte plástico o también está la música ... la educación popular es también buscar muchas formas de enseñar o de compartir conocimientos, porque nos cansamos que un profesor esté al frente diciéndonos siempre algo, nos cansamos y por eso inventamos muchas pedagogías, eso es lo que es ser popular, inventar muchas cosas, con en el arte siempre tenemos que inventar.” (Articulación Juvenil)

Otra de las propuestas metodológicas del colectivo son las plataformas políticas, consideradas espacios de diálogo, discusión y asambleísmo, de ampliación de los conocimientos, de experiencias donde es posible la palabra, la pluralidad, la narración, el conflicto; es un lugar donde se despliega y potencia el ser desde lo que es,

“(...) la plataforma política es el lugar donde se toman las principales decisiones de la articulación y donde discutimos algo; siempre se empieza con un análisis de contexto porque es también de educación popular, y para hacer educación popular lo primero es el contexto, porque es donde habitamos, porque si somos un proceso de un territorio, se trata entonces

de precisar cuál es el contexto de ese territorio. Contexto en lo militar, en lo político, en lo económico. La plataforma política es un espacio donde también evaluamos lo que hacemos, cómo lo estamos diciendo, qué vamos a trabajar, cómo lo hemos trabajado, qué logros hemos tenido; se realiza autoevaluación constante para mejorar lo que hacemos y para formarnos.” (Articulación Juvenil)

La educación popular desde el Colectivo tiene que ver con la posibilidad de ampliar las miradas del mundo, investigándolo, cuestionándolo; también es la posibilidad de buscar maneras alternativas de inventar otros mundos posibles, es sensibilidad y dolor por lo que pasa. Para ellos y ellas la propuesta pedagógica se ha ampliado con la emergencia de distintas apuestas, *“porque lo emergente nos habla de todo eso, no es solamente los que trabajan clown, los de Articulación, sino esos otros que están surgiendo desde otras lógicas, desde el género, desde la protección de animales, de lo antitaurino; ese otro tipo de movimientos también incluirlos dentro de esa propuesta, llevando la educación popular más allá de la escuela (...) como esa formación que también está en el pensamiento crítico”* (Articulación Juvenil).

Desde esta perspectiva la educación popular se desplaza del escenario educativo hacia las calles, a otros territorios, con distintos temas que llegan a los niños, las niñas, los y las jóvenes y los adultos, en tanto el colectivo identifica que la *“escuela viene en un declive, en una degradación donde se vuelve un espacio de alienación más, de control, donde se crean, o más bien se destruyen los sujetos y se van generando es maquinitas, maquinitas, maquinitas hasta que llegan ya a*

un espacio superior que ya los terminan de mecanizar” (Articulación Juvenil).

Podemos afirmar que a nivel de los conocimientos se juega la perspectiva del movimiento constante como potencial creador, como itinerancia de la escuela que se mueve y se adapta a cada contexto, que se expresa simbólicamente a través de *“la escuela como carpa de circo”* en donde proponen una nueva educación, una nueva pedagogía, una *escuela itinerante*, que se mueve, que está en la calle construyéndose desde lo callejero a partir de los problemas y la cotidianidad de los grupos populares; una escuela no regulada por las normas de la escuela tradicional moderna, libre, donde la felicidad es posible.

Problematizando la escuela tradicional moderna que separa a las personas de sus problemas, de la vida, de su mundo, de la política, de la cultura, de los otros y otras, los separa de la madre tierra. Es una escuela patriarcal y autoritaria, realizada desde el padre en contra de la madre y el hijo, normalizadora de la vida, que incorpora a las personas acriticamente a las políticas del mercado neoliberal. Ideológicamente es una escuela que defiende intereses de las clases dominantes y enseña a avergonzarse de la cultura popular como una cultura incivilizada, la cual es necesario conquistar, colonizar y desaparecer. La escuela de la modernidad es la escuela de la violencia, que violenta a los alumnos, que acaba con su cultura e impone la cultura propia, conservadora, aparentemente apolítica, alienante. Es la escuela que los jóvenes proponen deconstruir, y desde esas cenizas construir una nueva escuela en la calle, desde la calle y para la calle, para la vida de los insumisos, de los resistentes, de hombres y mujeres libres, soñadores, co-responsables y cooperantes de los otros y otras.

El Colectivo reafirma la capacidad de los y las jóvenes de reconocer su territorio, de leerlo, cuestionarlo y transformarlo; siendo ellos quienes lo habitan, lo recorren, lo sienten, lo padecen y lo disfrutan; en ellos hay una confianza y credibilidad de sus potencias, ellos son quienes rompen con la estructura de escuela y muestran otras maneras de ser y actuar, desde el reconocimiento, el diálogo y la escucha:

“(...) son los pelaos con los que se trabaja, son quienes habitan el territorio, son los que viven, los que se lo caminan, los que tienen que cruzar las fronteras, los que tienen que hacerle el quite a todas las dificultades de una ciudad como Medellín, una ciudad paramilitarizada; y son esos pelaos quienes empiezan a adquirir unas lecturas y unos conocimientos del territorio distintos a los que ofrece, o a los que tiene la institucionalidad, los que tiene la escuela y los que tienen inclusive muchas veces este tipo de organizaciones, porque como lo dice uno de los compañeros, se acomodan en el escritorio, se acomodan en la oficina, entonces ahí es donde planteamos el asunto de listo hay que escuchar al otro, porque es que el otro es el que trae también un nivel de lectura de lo que está pasando y eso nos permite construir apuestas, reflexiones y metodologías acorde a las realidades de los pelaos y ahí es el asunto de la educación, es un asunto de un aprendizaje constante, si vos llegás bajo el esquema tradicional, que vos sos el que te las sabés todas y no permitís que el otro te plantee o te proponga, pues no sirve para este proceso que venimos desarrollando.”
(Articulación Juvenil)

Proponen los jóvenes el “reconocimiento de nuestros territorios” que son el cuerpo, el barrio, el mundo. Lugares con historia atravesada geopolítica y estratégicamente por la guerra con una fuerte influencia paramilitar, pero también son los territorios de la vida, los territorios de la esperanza, los territorios de un sueño de justicia, de vida digna, de reconocimiento de las diferencias. De ellos procede la libertad, la liberación y el reconocimiento de los niños, de las mujeres, de los jóvenes, de los rostros que un día fueron negados, porque *“el rostro del indio, del mestizo, del obrero, de la mujer, del niño, del joven, de peligroso y feo es visto ahora como esperanza y belleza: es de ellos el futuro y la patria nueva”* (Dussel, 1980, p. 103). Su cartografía es mestiza, en lucha por la descolonización, polifónica y en contra de la guerra, la mentira, la corrupción, la violencia, la negación para que no vuelvan a tener cabida; construida de memoria viva desde lo acontecido, lo cual simbolizan a través de marionetas y zancos como extensión del territorio que es su cuerpo.

Las formas de conocer, de aprender, de compartir, de comunicar, de dialogar se hacen realidad a partir de la amistad entre personas de sus mismas edades; es un compartir intereses, formas de ser, de sentir, de vivir y amar. La amistad es hoy una emergencia entre los colectivos de pares, en la medida que posibilita la realización de proyectos comunes mediante el trabajo social, político y cultural. Antes que el accionar conjunto se parte de ser amigos, a partir de allí trabajan cooperadamente. En el desarrollo de sus dinámicas y expresiones artísticas se fortalecen lazos de amistad. Los hombres comparten algunas veces entre ellos mismos, con las mujeres acontece otro tanto, otras veces

comparten hombres y mujeres sus vidas, sus problemas, sus sueños.

Se puede afirmar que la amistad es una emergencia en los procesos educativos populares actuales. En años anteriores otras generaciones sospechaban de los lazos de amistad, por considerar que podían afectar el trabajo, las luchas y la revolución. Se tenía un proyecto político y social de transformación revolucionaria que se desarrollaba entre compañeros-camaradas, se hablaba en términos de lazos de fraternidad internacional, lazos de clase... lazos, pero no se planteaba en términos de amistad, de amor, de afecto, de quererse entre los compañeros y compañeras. Incluso cuando se tejían lazos de pareja, se hablaba de “mi compañera” o “compañero”, pero no se dejaban asomar expresiones de ternura o afecto, esto podría entenderse como “contrarrevolucionario”. Hoy los amigos se reúnen para compartir una cerveza, pero también otras veces para hablar de lo que los inquieta, o para organizar una actividad. Tienen el cuidado del otro y de la otra, pero también critican en sus relaciones las formas patriarcales de dominación.

Lista de referencias

- Bernstein, B. (1989). *Clases, códigos y control. Estudios teóricos para una sociología del lenguaje*. Madrid: Akal.
- Díaz, M. (1993). *La Construcción Social del discurso pedagógico*. Bogotá, D. C.: Prodic el Griot.
- Dussel, E. (1980). *La pedagógica latinoamericana*. Bogotá, D. C.: Nueva América.
- Fals-Borda, O. (1985). *Conocimiento y poder popular*. Bogotá, D. C.: Siglo XXI.
- Freire, Paulo (1970). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.

Ghiso, A. (2014). *Temas de nuestro tiempo. Pistas para comprender el contexto de los proyectos y propuestas educativas de hoy*. Lima: Derrama Magisterial.

Gramsci, A. (2011). *Odio a los indiferentes*. Barcelona: Planeta.

Morales, A. M. (2010). *Apuntes para repensar la educación desde la diferencia*. Caracas: Instituto Pedagógico de Caracas, Universidad Pedagógica de Caracas. Recuperado de:

http://www.cultura-sorda.eu/resources/Morales_apuntes_para_repensar_educacion_desde_la_diferencia_2010.pdf

Sadovnik, A. R. (2001). Basil Bernstein (1924-2000). *Perspectivas*, XXXI(4), 1-17.

Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Planeta.

Serna-Giraldo, L. C., & Ríos, L. R. (2013). *Subjetividades que nacen en la escuela frente a la diferencia y desarrollo de las poblaciones vulnerables desde la relación del sujeto con el mundo*. Congreso de investigación y pedagogía “La educación en el siglo XXI: ser, saber y producir en la incertidumbre y el caos”. Centro de Convenciones, Tunja, Boyacá, Colombia, octubre 09. Recuperado de:

http://www.uptc.edu.co/eventos/2013/cf/cipni/memoria/memorias_preliminar_cip3.pdf.

CAPÍTULO III

Trayectos, saberes y haceres de los colectivos juveniles

Fuente: Medellín, Articulación Juvenil.



3.1 Huellas de Vida-educación popular desde lo lúdico

Jaime Echeverry-Ramírez

Integrante del Colectivo.

Huellas de Vida nace en el año 2006 como el sueño de un joven llamado Andrés Felipe Marín, residente en el barrio El Solferino, Comuna 5 -Ciudadela del Norte, de la ciudad de Manizales. Pipe, como se conoce al creador de este sueño, empezó reuniéndose con algunos de sus amigos bajo el pretexto de hacer algo diferente, de salirse de su rutina de jóvenes colegiales, de jóvenes de esquinas, de jóvenes sin futuro; entonces fue así como un grupo de muchachos no mayor a seis personas empezó a recorrer este camino, tal vez

sin saber hasta dónde llegaría; once años después nos encontramos con que Huellas de Vida es una de las apuestas más fuertes en educación popular a nivel municipal —y tal vez departamental— pero, ¿qué es lo que ha hecho que Huellas se encuentre en este punto? Hay que decir pues que en estos once años de vida, Huellas ha pasado por muchas etapas y ha tenido muchos cambios, pues hoy por hoy su grupo base es de 40 personas de diferentes edades, personalidades, ocupaciones, tendencias ideológicas y apuestas políticas.

Se han generado cambios en su parte constitutiva, pues hace aproximadamente dos años dejó de ser solo un colectivo juvenil y pasó a ser una fundación reconocida; ¿cómo ha influido este cambio en su perspectiva del actuar social? Para convertirse en fundación, Huellas tuvo que replantear su estructura y lo hizo de manera que en su constitución tiene cinco comités (comité de educación, comité de comunicación, comité de cultura, comité deportivo y comité agrícola-ambiental) donde cada uno de ellos está orientado a transformar un problema determinado de la comunidad. Cada comité cuenta con un líder y con algunos participantes —miembros de la fundación— que orientan su trabajo bajo los principios de la educación popular; cabe preguntarse, ¿cómo se entienden estos principios y cómo se ha llegado a adoptar esta noción de educación popular tanto en la fundación como en la comunidad? Para responder estas preguntas es necesario conocer los planteamientos epistemológicos, conceptuales y metodológicos de la fundación

Planteamientos epistemológicos, conceptuales y metodológicos de la fundación

Huellas de Vida se caracteriza porque sus planteamientos en torno a la educación popular funcionan de manera que cada uno de estos conduce al otro. Las acciones populares de la fundación tienen de base apuestas epistemológicas, conceptuales y metodológicas que se relacionan; por ejemplo el camino de la lúdica es una opción epistemológica que comprende el juego como medio para mostrar a niños, niñas y jóvenes otras formas de habitar sus territorios y conceptualmente es una estrategia metodológica para enseñar y aprender; por eso los integrantes de la fundación realizan actividades con el juego que permita risa, diversión y compartir con otros.

Huellas de vida toma como punto de partida las experiencias de los miembros del grupo de trabajo y de las personas externas que habitan el mismo territorio. Las actividades realizadas tanto hacia el interior como hacia el exterior de la fundación están inspiradas por las experiencias de quienes participan de ellas; haciendo uso de uno de los principios de la educación popular, es el de hacer lectura crítica de las realidades de la comunidad, para que desde allí se piensen las maneras de actuar en territorio.

A continuación se describirá el funcionamiento de la fundación a través de una de sus actividades más representativas.

A modo de historia

Dese hace algún tiempo se realizan en la ciudad una serie de actividades conocidas como *Monain* lo cual traduce Movimiento Navideño Infantil; este se creó desde las parroquias y lo que se hacía o se hace es invitar a los niños y

los jóvenes de los barrios a participar de juegos que van desde el primer día de inicio de las novenas navideñas hasta el último día de las mismas. Varios de los que hoy somos miembros de la fundación decidimos integrarnos a estas actividades, no obstante no contentos, o mejor insatisfechos, puesto que es algo que se realiza cada año, tomamos la decisión de buscar otra alternativa que nos permita seguir realizando este tipo de trabajo con los niños y las niñas del barrio y además que nos permita encontrarnos con los demás jóvenes del sector, es así como varios nos topamos con el trabajo que venían realizando Pipe y sus amigos de Huellas de Vida. Nos encontramos así con un espacio diferente, pues Huellas no es un grupo de jóvenes que estuviera estancado en sus procesos, sino que por el contrario es un conjunto de personas muy activas que siempre están trabajando por su comunidad. Cada una de las personas que hacemos parte de este proceso tenemos siempre la mirada puesta sobre las necesidades que padece nuestra comunidad e intentamos desde cada una de las personas y desde la fundación dar una solución a estas.

Ocurrió que en una navidad la parroquia decidió no vincularnos más a sus actividades, fue un duro golpe, pero al final logramos reponernos de el y fue así como nacieron *Las vacaciones recreativas*, que conservan el principio de los juegos y las fechas de la ya mencionada *Monain*; sin embargo, desde el colectivo se decidió que estas eran actividades que se podían realizar no solo en estas fechas y se tomó la decisión de hacer *Las vacaciones recreativas* a mitad de año. De esta disputa con la parroquia cabe resaltar que también se dio origen a las *Cuadras navideñas*, que dieron origen a su vez a las *Tomas culturales por la vida*, en las cuales lo que se hace es como su nombre lo dice tomarse un sector del barrio (una

cuadra) y llevar hasta allí una muestra de los procesos culturales que se llevan tanto en la fundación como en la ciudad. Estas dos son de las actividades más representativas de Huellas de Vida, caracterizadas porque en su realización se llevan a cabo procesos educativos que van dirigidos tanto a los niños como a los jóvenes y mayores que participan de ellos, desde la educación popular, esto sin dejar de lado el factor lúdico, pues cada uno de los juegos y representaciones artísticas que se realizan están orientadas a que cada individuo interno o externo a la fundación aprenda de ellas y sea capaz de leerlas como una respuesta ante una necesidad que se da en la comunidad, además están orientadas a que cada uno de ellos sea capaz de captar su esencia, sin importar su edad o nivel intelectual, estos ejemplos representan perfectamente algunos de los ideales y planteamientos de la educación popular.

Los anteriores no son los únicos procesos que llevan a cabo en la fundación, también hacen parte los semilleros de liderazgo, los jóvenes que asisten a los diferentes talleres impulsados por Huellas y otras colectividades, y los comités de trabajo que pueden tener a su cargo más grupos de personas exteriores a la fundación trabajando con ellos.

3.2 Educación popular: la lúdica y la risa como camino y vehículo para la construcción del diálogo en Huellas de Vida

Jaime Echeverry-Ramírez
German Steven Arango

Un día sin risas es un día perdido.

Charles Chaplin

Para reírse de buena gana o hacer reír, hay que ser niño.

Mark Twain

Lo que a continuación se expone tiene condiciones suficientes para generar discusión y opiniones opuestas entre los lectores. Tal vez algún pedagogo propuso el método del cual se va a hablar, quizá se puede encontrar en algún libro o tal vez algunos pensadores se han dedicado a investigar y sistematizar la metodología y las experiencias del mismo en sus tesis; sin embargo puede afirmarse que en la Fundación Comunitaria Huellas de Vida se practica y se utiliza la risa.

El método que casi inconscientemente emplea la fundación (por las necesidades de sus integrantes) consiste en reproducir, facilitar e interiorizar el conocimiento usando como puente comunicador el juego, la chanza, la risa, el chiste, la broma y el vínculo fraterno. Hasta hace poco la organización empezó a percibir cómo sus dinámicas de aprendizaje, que son bien distintas a las tradicionales, se acercaban a la educación popular, término que no hacía mucho había llegado a ser conocida por algunos integrantes. Pero, ¿qué tiene que ver el juego, el humor, el chiste y la chanza con la educación popular? Su relación radica en el

hecho que la educación popular busca y promueve estrategias novedosas que permitan la exploración de nuevos caminos hacia el aprendizaje y la enseñanza. Por esto el juego y el humor resultan convenientes para tal propósito, pues, permiten a quien ocupa el papel del educador, relacionarse de manera más directa con aquéllos a quienes educa, además de que se produce un efecto positivo en quienes recorren este camino, ya que sus vidas se ven envueltas en un estado de alegría permanente.

No se plantea que dentro de las aulas de clase de la escuela regular e incluso que en otras apuestas alternativas de educación no estén presentes ambos fenómenos. Estos no se configuran como método predominante para transmitir el mensaje educativo y transformador.

La risa y su función fundamental en la construcción de la amistad

Cada noche de miércoles y viernes más de treinta personas se dan cita en el aula máxima de la escuela del barrio Solferino (Manizales) para discutir y planear las actividades y procesos que la Fundación Comunitaria Huellas de Vida llevará a cabo; desde las 7 p. m. empiezan a escucharse las primeras risas, son los primeros en llegar, hay niños, niñas, jóvenes, personas adultas, en general personas de todo tipo que acuden allí con unos mismos propósitos, el trabajo por la comunidad y la amistad.

Las palabras y comentarios chistosos no se hacen esperar, desde que saludan hasta que se despiden los integrantes de esta fundación utilizan el humor como camino para relacionarse entre sí y para construir lecturas de la realidad permeadas por la alegría y la esperanza.

Sobre qué se ríen, no es difícil advertirlo, la conversación va desde lo sucedido en momentos antes o la noche anterior, incluso algo que ocurrió hace mucho tiempo pero que suscita las carcajadas de quienes escuchan, hasta de algo que está por ocurrir, una broma, una chanza que algunos llevarán a cabo en ese preciso instante. Sobre esto alguien más que quiere intervenir y dar su aporte, procura que los demás lo escuchen para poder —igual que el anterior interlocutor— hacer salir de sus compañeros sus risas, que por lo demás no son todas iguales. Cada persona se ríe de manera particular, algunos se ahogan y les falta el aire mientras lo hacen, algunos emiten sonidos agudos que generalmente no pertenecen al tono de su voz, algunos lo hacen en un tono muy alto, otros en un tono bajo, algunos parece como si la contuvieran, otros exageran sus gestos al hacerlo; sus rostros cambian totalmente, dejan ver muecas que solo aparecen en esos momentos, algunos se inclinan y manotean o se arrojan al piso, otros patalean, etc. Lo importante aquí es cómo a través de las carcajadas y comentarios jocosos los integrantes de Huellas de Vida llegan a reconocerse los unos a los otros como semejantes, como amigos unidos por unos objetivos comunes.

Minutos más tarde, después de que todos han entrado en un ambiente de hermandad, se da inicio a la reunión; mientras se presenta el orden del día algunos de los asistentes insisten con los chistes, las risas surgen de nuevo, pero esta vez uno de todos pide silencio para poder continuar; así se va dando el encuentro, entre palabras llenas de gracia y palabras serias. Cabe resaltar que a pesar de las frecuentes interrupciones, los susurros y las risas en bajo tono, todo se da de manera positiva, aunque incluso aquél que hace las veces de moderador no se resiste de hacer un chiste; no obstante, esto no entorpece el diálogo y la discusión en cuestión. Varios

piden la palabra para hacer apreciaciones acerca del tema que se discute en esos momentos, y así se da, hasta llegar a acuerdos comunes, acuerdos que todos entienden y aceptan, pues se llega a la conclusión de que la decisión que se ha tomado es beneficiosa tanto para la comunidad como para la organización. Una vez finalizado todo, el espacio se vuelve a llenar de sonidos estruendosos, golpes a las mesas, gente dando patadas al piso y sonoras carcajadas. ¿Qué pasa ahora que la reunión ha terminado?, pues bien, a pesar de que muchos se retiran, los que se quedan tal vez discuten sobre lo sucedido en el encuentro o tal vez hablan de cosas externas, cosas dentro del marco de sus vidas privadas, pero lo realmente importante en este momento es cómo los lazos de amistad se estrechan cada vez más entre estas personas, se mezclan unos con otros, nadie está aislado, nadie se retrae de este ambiente; tal vez sea este uno de los motivos más fuertes por los cuales todos ellos siguen en la organización, el llegar a un lugar que por lo general debería permanecer vacío pero que debido a la motivación y las ganas de encontrarse unos con otros es habitado de manera diferente al encontrar allí respeto por su opinión, amistad, amor, comprensión y muchos otros elementos que hacen que la fundación adquiera un valor intrínseco para ellos, que adquiera un carácter necesario para sus vidas, que Huellas se convierta en su vida. No siempre los encuentros son de esta naturaleza, hay otros en los que los integrantes de Huellas de Vida se dan cita para entregarse al juego, con el propósito de dejar a un lado la pesada carga del trabajo y el estudio, la hora sigue siendo la misma, pero la energía es otra, ya saben a qué van y cuál es el objetivo de este día y es en ese momento cuando se entregan al espíritu de la diversión.

Una vez los cuerpos están agotados y a veces sucios debido a los elementos que se han utilizado, el grupo se dispersa, cada quien se va para su casa o para otro lugar, pero algunos seguirán reunidos, tal vez porque son vecinos y muy buenos amigos, por su parte otros deben levantarse temprano para ir a trabajar así que se retiran a descansar; lo que aquí se lee es cómo una vez terminado el encuentro, las relaciones y los lazos que se han tejido continúan aún por fuera del espacio y esto seguirá así, pues no es difícil verlos juntos incluso en los días que no están previstos para los encuentros de la fundación.

Hacia el exterior

Se describió ya de manera muy superficial algo del funcionamiento interno de la organización, pero ahora es tiempo de pasar a mostrar cómo es una actividad hacia el exterior, cómo se relacionan con su entorno, con la comunidad, cómo llevan lo que ellos son —el juego y la risa— a sitios que han sido reclamados por la violencia como su territorio.

Pues bien, ¿qué es una toma cultural por la vida?, ¿cómo se lleva a cabo?, y sobre todo, ¿por qué? En nuestro territorio hay lugares fuertemente marcados por la violencia, olvidados a propósito por los mismos habitantes: *“yo por allá no paso”* *“en esa calle atracan”* *“en ese poste mataron un familiar y me duele pasar por ahí”*; estas son expresiones que se escuchan a menudo y que opacan y entristecen el barrio. A causa de esto, los parques, las calles y las esquinas empiezan a verse como sitios siniestros y oscuros. Con firme interés por cambiar esto, la fundación empieza a realizar las tomas culturales por la vida, las cuales consisten en ir a esos sitios que ante el imaginario de los habitantes son grisáceos y desangrados a

causa del historial violento y el dolor; el objetivo es llevar vida, fraternidad, amor y color a todo el territorio. Con esto, logran llevar a cabo dos de sus propósitos más importantes, primero, hacer realidad un ideal, el cual se ha configurado como un lema *“Mi barrio no es como lo pintan, es de colores”*. Segundo, convertir un epicentro de dolor, de violencia y de desesperanza en un punto de transformación y concientización social, todo esto en aras de darle otro matiz al barrio, no solo maquillándolo superficialmente, sino también buscando una reestructuración que va desde la misma concepción de los vecinos del barrio, hasta la propia lectura de los integrantes de la fundación en torno a él, así pues El Solferino se convierte en un espacio para pensar en utopías, un espacio en el que no es locura imaginarse un territorio sin violencia, un espacio en el que es lícito soñar con la convivencia pacífica, que en últimas, es el principio de la paz. En este punto se ve reflejada su ideología, según la cual, el cambio se gesta desde adentro y se empieza desde abajo, aunque, incluso más que eso, lo que esta organización enseña al mundo es que justo allí donde está presente la violencia y el odio, puede florecer el amor y la paz, lo importante es creer y luchar para conseguirlo.

¿Qué se hace en una toma? Jugar, recrear, mostrar, socializar, concientizar, reír, reconocer el territorio y a las personas, en general muchas cosas, pero todas pueden reunirse en una sola palabra; *educar*. Donde esto no es solamente enseñar, sino también aprender, de los niños y niñas, de los jóvenes, de los adultos y los ancianos, es un proceso recíproco donde todas las partes dan y reciben algo de lo que son.

A grandes rasgos esto es Huellas de Vida, o por lo menos lo es en el campo de lo descriptivo, pasemos ahora a la reflexión de lo anteriormente dicho.

Reconocimiento del otro y del territorio desde lo lúdico

El reconocimiento del otro si bien implica verlo y aceptarlo como semejante, como aquél que es igual a mí, que tiene los mismos derechos, deberes y oportunidades, debe leerse a la luz de algo mucho más profundo, y es que reconocer al otro, más allá de hacerlo desde sus diferencias es reconocerlo como un ser vulnerable, como un ser que está expuesto a sufrir de mi parte algún tipo de daño, en ocasiones irreparable, en otras de carácter leve. Esto no representa nada nuevo ni nada novedoso, pues es precisamente a la regulación de este hecho a lo que apuntan los sistemas éticos, es decir, entablar los límites necesarios que no se deben transgredir en las relaciones sociales, no vulnerar a los demás y ser consciente que los otros están sujetos a recibir daño de mi parte y yo de la suya.

Pero, ¿qué tienen que ver el juego y el humor con esto? Y más aún, ¿qué tiene que ver con Huellas de Vida? Pues bien, si somos conscientes que todos somos vulnerables de alguna u otra forma, debemos ser capaces de reconocer que ambos constituyen un método a través del cual es demasiado simple vulnerar a los demás, no obstante, aún aceptando este aspecto negativo, no nos resistimos a la hora de sucumbir a ellos, nos gusta reír aunque eso implique reírse de otro, nos gusta jugar aunque eso implique entablar competencia con los demás; en ocasiones incluso somos nosotros el objeto de burla o quienes perdemos, no obstante en la mayoría de las ocasiones no se traduce esto en daños irreparables para quienes los sufren, sin embargo, puede verse cómo en un acto tan simple como un juego o un chiste, alguien puede sentirse vulnerado, lastimado e incluso venido a menos por obra de los demás. Ahora bien, ¿constituye esto un problema o un error que deba ser

solucionado? Tal vez sí, pero depende desde el punto del que se lea, pues es imposible para el ser humano eliminar ambas prácticas de la lista de sus actividades sociales, lo cual no está mal, pero entonces qué hacer con el problema de la vulneración que ambas acarrearán, la solución es simple y de hecho todos la conocemos y la practicamos de manera inconsciente y es que, generalmente cuando nos vemos en una situación en la que un chiste o un juego llegan a vulnerar a alguien lo que hacemos es reconocer a ese alguien, aceptarlo y si se permite el término, leerlo, pero leerlo precisamente a la luz de su estado de vulnerabilidad y, entonces en ese momento nuestra actitud cambia, sentimos algo de culpa y queremos solucionar el error que hemos cometido, pero al mismo tiempo y sin necesidad de hacerle ver a la otra persona qué sucede, ésta reconoce que tanto lo uno como lo otro (el juego y el chiste) pertenecen a la esfera de cosas que el ser humano utiliza para relacionarse con los demás y que algunas veces, la ofensa que pudo haberse causado no vale la pena tomarla demasiado en serio.

¿Se contradice esto con el hecho de que ambos se constituyan como el camino a través del cual se quiere enseñar? La respuesta en este caso es negativa, puesto que el medio utilizado y el objetivo de la educación popular, son uno solo, y así lo deja ver el caso de la Fundación Comunitaria Huellas de Vida, ya que el propósito de esta organización es llevar la alegría, las risas y la participación a la comunidad, además del reconocimiento de los demás y del territorio a luz de su propia vulnerabilidad.

Para concluir, cabe resaltar que la generalización que aquí se hace parte de un hecho particular, lo cual constituye un proceso poco ortodoxo e incluso inválido a la hora de hacer un análisis, sin embargo, antes de hacer este juicio, debe

tenerse en cuenta que ambas prácticas tienen cabida en todas las apuestas educativas dentro o fuera de la educación popular y que lo que aquí se señala es que para Huellas de Vida constituye su método preferido para transmitir su mensaje y que por lo tanto la generalización que se hace debe aceptarse y ser merecedora de tomarse en cuenta a la hora de hacer educación popular, sin por ello convertirse en un planteamiento de carácter universal.

3.3 Colectivo La Articulación Juvenil, Medellín¹⁰

Jhonatan Piedrahíta

Integrante del Colectivo

Las iniciativas ciudadanas y de resistencia no son acciones coyunturales y aisladas sino que se pueden entender como procesos estructurales permanentes, como un medio para transmitir un mensaje a los violentos, cargado de sentido de lo comunitario y la no violencia, constituyéndose de esta manera en una forma concreta de actuación profundamente política que se escenifica en el ámbito de la infrapolítica.
Observatorio de Seguridad Humana (2012)

Los procesos de organización, resistencia y acción colectiva de las juventudes populares en la Zona Nor-oriental de

¹⁰ Este documento hace parte de la monografía *Estudio de caso “El Proceso de Articulación Juvenil de la Zona Nor-oriental. 2000-2013”* de Jonathan Stiven Piedrahíta-Usuga, Politólogo y candidato a Magister en Estudios Políticos de la Universidad Nacional, activista político y promotor de procesos de investigación y educación popular e integrante del proceso de Articulación Juvenil desde el año 2007.

Medellín, se han convertido en espacios que propician formas alternativas de ser y vivir la juventud, en medio de un contexto de empobrecimiento y conflictividad permanente. Desde la década de 1990, la mayoría de reflexiones académicas y sociales, se centraron en analizar y reflexionar acerca de la inserción social de las jóvenes y los jóvenes en los procesos armados y de criminalidad organizada de la ciudad (Salazar, 1991), dejando de lado ejercicios de análisis, reconocimiento y visibilización de procesos alternativos como los que este trabajo pretende abordar.

La perspectiva anteriormente mencionada viene siendo cuestionada durante la última década gracias al esfuerzo liderado por diversas organizaciones sociales, las ONG y la misma institucionalidad para cambiar dicho imaginario, a través de la visibilización y posicionamiento de algunas políticas y programas en el campo de la formación ciudadana; las cuales han sido objeto de sistematizaciones recientes (Londoño, Gallo, & García, 2008), producidas por instituciones que se fortalecieron a mediados de la década de los 90 con recursos provenientes de la cooperación internacional y programas estatales como lo fue la estrategia de la “Consejería Presidencial para Medellín y el Área Metropolitana”. Estos apoyos buscaron canalizar parte de los recursos estatales y de la ayuda internacional al desarrollo que llegaba a la ciudad, para contener y resolver parte de la crisis social y el abandono estatal al que el Estado venía sometiendo a las comunidades periféricas de la ciudad.

Estos procesos representan en cierto sentido, una ruptura frente a aquellos fenómenos de estigmatización social y política prevaleciente frente a la juventud, donde textos como: “No nacimos pa’ semilla” (Salazar, 1991), “Rosario Tijeras” (Franco, 1999); y películas como “Rodrigo D. no Futuro”

(Gaviria, Calle, & Trujillo, 1989), “La Vendedora de Rosas” (Gaviria, 1998) “La Virgen de los Sicarios” (Schroeder, Menegoz, & Osorio, 2000) entre otras, se impusieron como hitos en las formas de ver y entender a las juventudes populares como “el problema”; sin ahondar mucho en la problematización de las causas económicas, sociales y culturales que propiciaron el asentamiento de una cultura “narcoterrorista”¹¹ como referente de vida “exitosa” y “buena” en la mayoría de los territorios empobrecidos de la ciudad. Es por esto que desde este trabajo, se pretende aportar a la caracterización política de aquellos procesos y prácticas organizativas, de resistencia y actuación colectiva que han configurado las juventudes populares de la ciudad; tomando como referencia la experiencia organizativa y de actuación colectiva que la Articulación Juvenil de la zona Nororiental ha tejido durante los años 2000-2013.

El apartado retoma parte de los aportes generados en el “Taller de reconstrucción de la memoria histórica del proceso”¹², así como de las entrevistas realizadas a antiguos acompañantes y líderes del proceso organizativo, complementando esta información con el análisis discursivo de algunas de las piezas comunicativas y de información implementadas en el accionar colectivo, y las reflexiones generadas a partir del ejercicio de “observación-participante”

¹¹ Se refiere con este término a una forma de relacionamiento social desde la criminalidad organizada, el narcotráfico y la necesidad de satisfacer sus necesidades económicas y de ascenso social desde la prestación de servicios violentos de forma mercenaria a diversos intereses políticos y económicos. Estas formas culturales sostienen el proyecto Bacrim (Bandas Criminales) como mutación de la consolidación del paramilitarismo en la ciudad durante la última década.

¹² Taller de reconstrucción de la memoria histórica del proceso. Realizado el 29 de septiembre del 2013 en la Corporación Con-vivamos. Participaron 22 personas entre los que se encontraban: jóvenes representantes de los grupos de La Articulación, Líderes antiguos y acompañantes del periodo 2005-2010.

que el investigador pudo desarrollar en la praxis política



vivenciada al interior de La Articulación Juvenil durante los años 2007-2013.

Esquema analítico de la historicidad del proceso¹³

A continuación, desarrollamos cada uno de los periodos y elementos planteados en el esquema analítico anterior, con la finalidad de contrastar de manera más clara, cuáles fueron las características que han dado forma al proceso de Articulación Juvenil en su intencionalidad de construir y fortalecer el movimiento popular juvenil en la zona Nororiental y de la ciudad de Medellín durante la última década.

¹³ Elaboración propia a partir de fuentes documentales, del taller de reconstrucción de la memoria histórica del proceso, 29 de septiembre del 2013, y diversas entrevistas a líderes y ex acompañantes del proceso.

Hacer-Para (2001-2005): La Articulación Juvenil como oportunidad organizativa en la Zona

El proceso de Articulación Juvenil de la Zona Nororiental ha sido el producto del esfuerzo colectivo de diferentes actores, grupos y organizaciones que desde sus inicios en el año 2001, vieron la necesidad de organizarse para resistir y afrontar las dinámicas de reclutamiento y exterminio juvenil que se venían dando en la zona en razón del conflicto armado.

La Articulación juvenil surge en el 2001, como una apuesta, como una estrategia para que los(as) jóvenes se apropiaran de los espacios, de los territorios. Porque en esa época existe lo que hoy se conoce como fronteras invisibles; es decir, era casi que imposible pasar de un barrio al otro, por lo que surge la propuesta de Articulación Juvenil como una manera de decirles a los violentos: *“(...) hoy, en esta noche, nos vamos a apropiarnos de este territorio, nos vamos a adueñar de este sector, vamos a hacer un evento cultural, y este evento va a ser un espacio para la cultura, para la recreación”*¹⁴.

¹⁴ Fragmento extraído del Taller de reconstrucción de la memoria histórica del proceso. Realizado el 29 de septiembre del 2013 en la Corporación Convivamos. Documento de Trabajo, p. 6.

Gráfico 1. Áreas y actores del conflicto en la ciudad para el año 2002¹⁵



En la imagen anterior pueden dimensionarse los alcances del conflicto armado en la ciudad para la época en que surge la propuesta organizativa de La Articulación Juvenil. Según el informe elaborado por el periódico El Colombiano, para abril del 2002 existían en la zona Nororiental cerca de 30 grupos armados disputándose el territorio, a lo que agregan que: *“Las autodefensas controlaban el 70% de los barrios en disputa en Medellín, contaban con centros de operaciones en Manrique, la Nororiental (parte baja), Santa Cruz, la Noroccidental y la Suroccidental. Tan solo les faltaba la parte de la Centroriental y por eso los combates con La Terraza, Frank y las milicias. La banda de Los Triana (Santa Cruz y Aranjuez), en cambio, estaban en proceso de incorporación a las AUC”*¹⁶.

¹⁵ Fuente: Medellín 20 años de llanto en las calles. Periódico El Colombiano. Sección 10ª. Paz y D. H.; Publicado el martes 22 de abril del 2002. recuperado de: http://www.elcolombiano.com/proyectos/serieselcolombiano/fotos/conflicto_urbano/Memorias/10A30.PDF

¹⁶ *Ibidem*.

Es en parte a esta dinámica de conflictividad, y a sus efectos sobre las dinámicas de movilidad y desarrollo cotidiano de la vida y la convivencia en la zona, que se propone desde la corporación Con-vivamos la creación de un espacio de *Articulación Juvenil*, al cual se vincularon principalmente grupos de recreación y carácter artístico que participaron de algunos de los talleres de formación, o de las propuestas de acompañamiento socio-político que ofrecía la organización desde el “plan de formación para la participación socio-política de los y las jóvenes”¹⁷. Según lo expresa Elkin Pérez, líder popular y para la época director de esta organización:

“Para este momento la organización ya había planteado algunos elementos para entender a los y las jóvenes como protagonistas de su desarrollo; y estaba pensado que eran los y las jóvenes los que tenían la capacidad de liderar los procesos de transformación social en las realidades que se vivían. Sobre todo, porque había una percepción desde fuera, incluso aún persiste en la sociedad, al mencionarse al joven como el problema, como víctima y como victimario, como el destructor, el rebelde y problemático. Por esto, precisamente en la comprensión de Con-vivamos se estaba trabajando en generar una comprensión del joven como un ser con la capacidad de articular procesos juveniles con otros jóvenes, y

¹⁷ Dicho Plan de formación política hacía parte del programa de juventud construido por la Corporación Con-vivamos para el acompañamiento y la formación de jóvenes líderes desde el año 1996. Para conocer una síntesis de los alcances, estrategias formativas y dinámicas de dicho proceso, ver: Hernández-Herrera, J. W. (2005). Corporación Con-vivamos, 15 años de Juventud. Tesis de Grado, pp. 69-80.

*que juntando las diferentes culturas de los otros jóvenes pudieran conformar lo que se conoce como un movimiento social juvenil*¹⁸.

El proceso de Articulación Juvenil comienza a desarrollarse a partir de acciones de sensibilización y acompañamiento a jóvenes líderes en temas referidos al contexto de violencia y exclusión que presenta la zona, así como en estrategias de ampliación y fortalecimiento de las dinámicas de organización para la participación juvenil, las cuales estaban transversalizadas por la generación de acciones colectivas dentro de la zona, principalmente las *lunadas*¹⁹. Estas acciones culturales facilitarían el encuentro entre los jóvenes, quienes venían siendo arrinconados por las constantes dinámicas de confrontación y toma de territorios por parte de los grupos armados.

Según lo registra Weimar Hernández-Herrera, en ese momento inicial de La Articulación Juvenil *“Se acordó desarrollar un trabajo que propendiera el fortalecimiento de la organización juvenil, la formación en torno a temas como los derechos juveniles, la objeción de conciencia y fomentar la participación en espacios de decisión local y municipal. Para el desarrollo de estas estrategias se propuso nombrar un equipo dinamizador de La Articulación que se encargara de planear las diferentes actividades y de representarla a nivel de*

¹⁸ Entrevista a Elkin Pérez Zapata, líder popular y comunitario, Realizada el 26 de julio de 2013.

¹⁹ Durante el primer año de La Articulación Juvenil se movilizaron jóvenes por toda la zona nororiental, mostrando lo que realizaba cada organización juvenil a través de una toma cultural de cualquier lugar público de la zona en las horas de la noche; es así como se originó la “Lunada Juvenil”, la cual se convirtió en la actividad central de La Articulación, mostrando incluso a lo largo del devenir histórico cambios significativos que evidencian la madurez política y organizativa alcanzada por el proceso.

la ciudad, de igual forma se nombraron unos comités que se encargaron de apoyar las diferentes actividades y eventos, entre ellos está el comité operativo encargado de gestionar los recursos con la Corporación para la realización de los eventos, el comité de formación encargado de realizar las actividades enfocadas a la formación temática y el comité de comunicaciones encargado de crear los mecanismos adecuados para informar a todos los grupos de las actividades” (Hernández-Herrera, 2005, p. 82).

Dicha propuesta organizativa fue bastante exitosa, al menos en sus dos primeros años de actuación (2001-2002), en los cuales participaron por lo menos 22 organizaciones juveniles de toda la zona Nororiental. También se vincularon como espacio organizativo juvenil a las propuestas de movilización comunitaria que venían impulsándose desde las organizaciones sociales pertenecientes a la ROC (Red de Organizaciones Comunitarias), así como a diferentes actividades y propuestas en contra de la militarización y la violencia que sufría la ciudad y el país.

Según lo expresa la sistematización realizada por Weimar Hernández-Herrera sobre la dinámica del proceso:

“Los y las jóvenes de La Articulación comienzan a tomar parte en espacios de decisión a nivel de la zona y de la ciudad, en la zona se logra tener incidencia en las Juntas de Acción Comunal (JAC) y en las Juntas Administradoras Locales (JAL), se apoya el movimiento “Compromiso Comunitario”²⁰ y se

²⁰ Movimiento político orientado por líderes del movimiento popular comunitario de toda la ciudad, quienes pretendían incidir en los escenarios locales de gobierno como las JAL y el Consejo de la Ciudad, bajo la consigna “Sin poder político no hay desarrollo”.

comienza un ejercicio de promoción del Consejo Popular de Juventud (CPJ), como una propuesta de incidencia política y alternativa a los CMJ (Consejo Municipal de la Juventud). A nivel de la ciudad, La Articulación participó de la campaña ‘Juventudes desde la No Violencia Activa Resistiendo a las Guerras’, la cual consistió en la generación de un movimiento nacional juvenil en contra de la guerra. De la misma manera algunos miembros del Comité Dinamizador estuvieron participando en espacios de discusión de las políticas públicas de juventud; la Mesa de Juventud, la Oficina de la Juventud, el CMJ, entre otras.” (Hernández-Herrera, 2005, pp. 84-85)

Paralelo a este despliegue, el proceso de Articulación venía sufriendo una serie de desgastes en sus dinámicas internas, así como en el ejercicio formativo y de representación política del espacio; los cuales se debían en parte, al constante cambio del acompañamiento político y metodológico ofrecido por Con-vivamos. Esto repercutió de manera directa tanto en las intencionalidades y metodologías de formación e incidencia política que venían implementándose en el proceso, así como en las formas de actuación colectiva que se venían emprendiendo hasta ese momento.

Por tal motivo, para el cierre del año 2003, hubo una renovación importante de los grupos articulados al interior del proceso, en razón de lo que algunos líderes nombran como una dinámica “monótona o rígida”, en la cual se privilegiaba la acción teórico formativa, la participación y representación en ciertos escenarios y espacios de decisión de la zona y la ciudad, en desmedro de la acción colectiva y cultural con la que había surgido la propuesta de Articulación Juvenil.

En respuesta a esto, la Corporación Con-vivamos en conjunto con el equipo dinamizador de la Articulación elaboran una propuesta de fortalecimiento y reactivación de la Articulación Juvenil para el año 2004, la cual tuvo una significativa acogida en los antiguos liderazgos y en una parte de las organizaciones juveniles que se habían apartado, retomando la realización de las *Lunadas* y *tomas recreativas*, a la vez que se intensiona un primer ejercicio de reconstrucción de la memoria política y organizativa del proceso sistematizado por Weimar Hernández-Herrera en el 2005.

A modo de síntesis de este primer ciclo de La Articulación, se puede destacar la consolidación de un proceso de organización, formación y movilización política juvenil que propiciará espacios para el intercambio de experiencias y encuentro entre los diversos grupos de jóvenes de la zona Nororiental de la ciudad. Así mismo, destacamos la identificación de este proceso con las dinámicas de movilización y resistencia emprendidas desde las organizaciones populares con asiento en el territorio, complementado por procesos de formación e incidencia política desde los escenarios locales de participación. También es de reconocer el carácter reivindicativo, antimilitarista y no violento que asume el discurso y la apuesta política de la Articulación, lo que responde de manera directa a la concientización lograda por los jóvenes articulados sobre sus realidades y las dinámicas de conflictividad por las que atraviesa. Razones que han permitido distinguir este proceso organizativo, como una estrategia de resistencia política concreta a las lógicas de exterminio, reclutamiento y vulneración de derechos que ejercen los grupos armados en la zona.

Hacer-con (2005-2008): tejiendo redes de liderazgo popular

Este segundo momento de actuación colectiva y de formación política al interior de La Articulación Juvenil coincidió con una serie de cambios en el contexto, uno de los más significativos es el proceso de “desmovilización” que tuvieron parte de las AUC presentes en el territorio 2003-2004²¹. Suceso que ocasionaría una mayor institucionalización de los actores armados, y con ello, una mayor influencia de estos actores sobre las dinámicas sociales y organizativas de la comunidad. Este periodo también coincide con el aumento considerable de los programas y estrategias de formación sociopolítica y atención institucional para jóvenes, formulados desde entes institucionales como la Secretaría de la Juventud de la ciudad de Medellín, algunas organizaciones como Paisa Joven, la Escuela de Animación Juvenil y la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ). Con dicha oferta se buscaba afianzar y fortalecer las propuestas de organización y participación política juvenil que se estaban gestando en distintas partes de la ciudad.

Todo esto jugará un papel muy importante en el desenvolvimiento de la dinámica colectiva de La Articulación Juvenil, en tanto el proceso de desmovilización de las AUC

²¹ Para agencias internacionales como Amnistía Internacional “el paramilitarismo, tanto en Medellín como en otros lugares de Colombia, no se ha desmantelado; simplemente se ha “reinventado”. Puesto que ya se ha arrebatado a las guerrillas el control de muchas zonas de Colombia, y en muchas de ellas se ha establecido un control paramilitar, ya no hay necesidad de contar con grandes contingentes de paramilitares uniformados y fuertemente armados. En lugar de eso, los paramilitares están empezando a contribuir como “civiles” a la estrategia de conainsurgencia de las fuerzas de seguridad en estructuras legales, como empresas privadas de seguridad y “redes de informantes”, que sean más aceptables para la opinión pública nacional e internacional. Tomado de: <https://www.amnesty.org/es/library/asset/AMR23/019/2005/es/2abbb539-d4d5-11dd-8a23-d58a49c0d652/amr230192005es.html>

hace que se presente una disminución sustancial de las confrontaciones armadas en los barrios, facilitando el aumento del número de acciones juveniles, su frecuencia y el número de participantes. A la vez que las ofertas formativas y de acompañamiento que se dispusieron, fueron aprovechadas por algunos líderes del proceso juvenil, quienes adquirieron mayores herramientas metodológicas y políticas para la realización de los ejercicios de lectura del contexto y comprensión de su realidad, así como para la construcción de alianzas y redes de apoyo con otros líderes de la zona y la ciudad con los cuales ampliar su incidencia política dentro del territorio.

Todo esto nos permite ver cómo el proceso de Articulación Juvenil se va transformando de un simple espacio de encuentro e intercambio entre grupos y liderazgos juveniles de la zona, en una propuesta de organización, formación política y actuación colectiva de más amplias proyecciones. Fundamentada principalmente en una nueva visión del acompañamiento político, definido desde la lógica de la “Acción-Reflexión-Acción²²”, desde la que se proponía lo siguiente:

“La Articulación debía entenderse no como un grupos más, o como un espacio más, sino como un escenario de retroalimentación conformado por un grupo de voceros de los grupos, lo que constituye a La Articulación en una plataforma de coordinación,

²² Esta forma de ver y entender los procesos sociales y de organización de las bases populares, es uno de los legados pedagógicos de las labores pastorales y de educación popular emprendidos por los misioneros y voluntarios de la Teología de la Liberación, quienes influyeron políticamente en la formación de los líderes sociales de la zona, así como en la configuración de algunas de las organizaciones sociales del territorio, entre ellas Con-vivamos.

donde los voceros deben realizar constantemente devoluciones a sus grupos, tanto en los aprendizajes como en las dudas y las fortalezas, y de manera inversa los grupos deberían de devolver inquietudes y propuestas a los grupos”²³.

En consecuencia, para quienes integraban la Articulación en aquel momento lo que se debía era aprovechar cada uno de los espacios de representación alcanzado, cada intercambio o proceso de formación vivenciado, y cada una de las acciones y propuestas colectivas emprendidas, para promover el fortalecimiento de los grupos y liderazgos que conformaban el proceso de Articulación zonal juvenil. Hecho que resultó bastante funcional para la acción del equipo dinamizador conformado, pero con pocos resultados concretos al interior de las organizaciones juveniles; ya que durante el periodo 2005-2006, muchos de los(as) líderes tuvieron dificultades con el manejo de la información, en algunos casos la información recibida era concentrada y manejadas como un capital propio, alejándose incluso de sus grupos para participar como sujetos independientes en el proceso zonal. Pese a esta nueva dificultad, este periodo es asumido por La Articulación como un momento de relevo generacional en los liderazgos organizativos, logrado a partir de la entrada de nuevos actores y grupos, así como por la retroalimentación que propiciaron los jóvenes provenientes de procesos acompañados por Con-vivamos como los líderes del barrio La Cruz, Manrique y Popular, y el grupo artístico Renacer de la Magia. Estos nuevos sujetos propiciaron la renovación de las

²³ Definición del Proceso de Articulación Juvenil para el año 2005, obtenida en la entrevista a Rafael Muñoz, líder popular y comunitario, ex acompañante del proceso de Articulación Juvenil (2005-2007), realizada el 2 de agosto del 2013, p. 3.

dinámicas de actuación colectiva, al ser más autónomas y auto gestionadas²⁴. Recomposición orgánica que es descrita en un diagnóstico social realizado a La Articulación en el año 2007 y en el cual se menciona lo siguiente:

“En la actualidad La Articulación juvenil está conformada por 11 grupos juveniles de las diferentes comunas que hacen parte de la zona, y de un grupo de la zona 2, comuna 5, también hay jóvenes independientes; los grupos son artísticos en su gran mayoría, otros son recreativos, formativos y otros son sociales que buscan la reivindicación de los derechos; algunos tienen cierta antigüedad en el espacio, otros son muy nuevos e iniciaron la articulación en este año 2007, uno de los grupos surgió y fue motivado en los encuentros que se han dado este año en La Articulación, este es el grupo de diversidad sexual, que encontró en este espacio el apoyo de diferentes jóvenes organizados/as y de La Articulación Juvenil.”
(Rodríguez, 2007, p. 8)

En términos de la acción política, en este periodo también comienza a notarse una ampliación en los repertorios de actuación colectiva juvenil en el territorio, logrados a partir de diversas estrategias de trabajo en red con otros procesos pares de la ciudad que realizaban dinámicas de formación crítica y de movilización política con jóvenes de los sectores populares.

²⁴ Hasta ese momento la mayoría de las acciones que propiciaba La Articulación Juvenil eran financiadas desde proyectos que la Corporación Con-vivamos gestionaba. A mediados del 2005, se comienzan a establecer por parte de la organización algunas restricciones económicas, lo que llevará al proceso de Articulación Juvenil a buscar formas de autogestión con las cuales sostener tanto los procesos de formación como de acción colectiva dentro de la zona, principalmente las Lunadas Juveniles.

Situación que se reflejó por ejemplo en la promoción de jornadas de sensibilización y formación para los nuevos integrantes del proceso, llevados a cabo semanalmente, combinándose con otros espacios de discusión y plenarios donde se trataban los temas operativos o del contexto general, a la vez que se tomaban las principales decisiones que afectaban la dinámica de La Articulación. A estas actividades se les suma la realización mensual o bimensual de las Lunadas Juveniles, las cuales comenzaron a ser precedidas de “Prelunadas”, consistentes en tomas barriales o actividades de sensibilización poblacional en los territorios donde se iba a llevar a cabo cada actividad cultural y reivindicativa²⁵.

Con relación al acompañamiento brindado por Con-vivamos, se comienza a trabajar en la conformación de un movimiento nacional de juventudes con aquellas organizaciones co-partes de la plataforma TDH²⁶, abordando temáticas como la prevención del abuso y la explotación sexual, el reclutamiento armado, la apropiación y multiplicación de los derechos juveniles, así como la ampliación de un movimiento intergeneracional en favor de la soberanía alimentaria y el reconocimiento de la interculturalidad en las distintas regiones de Colombia. Esto se conectará posteriormente con la propuesta formativa y de articulación política entre diferentes procesos juveniles de la ciudad que conformarían la Acción de Resistencia y Movilización Juvenil por Colombia (ARMJC) la cual era apoyada técnica y financieramente por la agencia internacional Volens, representando un nuevo escenario de cualificación política y pedagógica, el cual se

²⁵ *Ibidem*, pp. 10-11.

²⁶ Plataforma de cooperación internacional Tierra de Hombres (Alemania). Realiza procesos de cooperación económica y técnica con organizaciones sociales que trabajan en temas relacionados con la vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes en Colombia.

desarrolló por medio de las “Mesas de reflexión pedagógicas”²⁷, algunos intercambios a Bogotá y Ecuador para conocer experiencias de organización juvenil, así como a través del apoyo a las acciones de movilización y reflexión de las y los jóvenes en el “Foro Social Juvenil” desarrollado en el marco del Foro Social Medellín²⁸ durante el año 2008.

En el ámbito de la política institucional La Articulación decide nuevamente presentar un candidato a las elecciones del Concejo Municipal de Juventud (CMJ), al concebirlo como:

“(…) Un espacio de representación y participación política de la ciudad que permitiría a los y las jóvenes de la zona posicionar sus ideas en torno a las condiciones de abuso y explotación sexual que padece la niñez y juventud de los sectores empobrecidos, las limitaciones de acceso a educación gratuita y de calidad en los estratos bajos, la necesidad de promover diversos procesos de debate y negociación política del conflicto armado, el desmonte del militarismo, la generación y el fortalecimiento de los procesos de objeción de

²⁷ Fueron espacios de intercambio y de reflexión política desarrollados entre los años 2008-2009 con cerca de siete procesos juveniles urbanos y rurales de la ciudad y el departamento acompañados por diversas organizaciones sociales; también asistieron algunos grupos de la ciudad de Bogotá pertenecientes a la Asociación de Objetores y Objektoras por Conciencia (Acococ). En dichos espacios se abordaron temas del contexto político y del conflicto nacional y local, se realizaron diagnósticos pedagógicos de cada uno de los procesos, hubo intercambios de metodologías y experiencias formativas y de movilización política con jóvenes.

²⁸ El foro Social Medellín fue un proceso de articulación política entre diversas personas, comunidades, organizaciones, colectivos, redes y movimientos sociales, que tenía como propósito avanzar en la búsqueda de alternativas y propuestas para transformar la situación de pobreza y exclusión social que se presenta en Medellín, Antioquía y Colombia.

conciencia, así como el apoyo a la configuración de un Concejo Popular Juvenil que permitiera hacer seguimiento y control político a los proyectos que impactan en la vida de la juventud²⁹.”

Podría caracterizarse este periodo (2005-2008) como un momento de fortalecimiento y fuertes contrastes políticos, los cuales se evidenciaban en la renovación y fortalecimiento del protagonismo y liderazgo de los y las jóvenes en la dinamización y formulación de sus propias acciones formativas y de movilización en el territorio.

También se destaca este periodo por la continuidad del acompañamiento brindado por la corporación Con-vivamos, así como por la ampliación del equipo con algunos practicantes de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, quienes continuarían los ejercicios de sistematización y caracterización del proceso de Articulación Juvenil y de otras prácticas organizativas y de participación que los y las jóvenes de la zona venían emprendiendo.

Adicionalmente este periodo se caracteriza por presentar una ampliación en los vínculos tejidos entre La Articulación Juvenil y otras organizaciones y procesos de educación popular y actuación colectiva de la ciudad, el departamento y Bogotá. Lo anterior permitió ampliar las comprensiones que se tenían del quehacer colectivo juvenil, dotándolo de mayores sentidos pedagógicos y políticos que llevaron a realizar profundas reflexiones sobre el nivel real de la autonomía política logrado por el proceso, problematizando la dependencia que La Articulación Juvenil presentaba frente al acompañamiento y la financiación económica de las

²⁹ Síntesis de las propuestas realizadas por el candidato de La Articulación Juvenil a las elecciones del CMJ 2007-2011. Tomadas del Boletín Con-vivamos, N° 39, julio del 2007, pp. 2-3.

acciones colectivas por parte de Con-vivamos, llegando a cuestionar incluso, los efectos de los procesos de institucionalización en los que se venía haciendo parte, al participar pasivamente en ciertos escenarios de participación política y proyectos propiciados desde la institucionalidad local como el programa de Clubes Juveniles y el recién creado proyecto P. P. Joven³⁰.

Hacer-Hacer y Dejar Hacer (2009-2013): de la resistencia a la resiliencia política

Entrado el año 2009 el proceso de organización y participación política juvenil en la zona entra en un punto de inflexión importante producto de varios factores, algunos de los más relevantes son la constitución de la Alianza Zonal de Formación³¹, La ampliación de la participación de jóvenes dentro del Programa de Planeación Local y Presupuesto Participativo como oportunidad de gestión de recursos para

³⁰ El proyecto P. P. Joven es un programa de formación y acompañamiento para la participación política de los y las jóvenes de la ciudad de Medellín en el programa de Planeación Local y Presupuesto Participativo (PLPP) el cual inicia en el año 2008 con cuatro experiencias en la ciudad, de las cuales dos (Comunas 2 Santa Cruz, y la Comuna 4 Aranjuez) se desarrollaron en la zona. Desde el año 2009 este proyecto se expande a las 16 comunas y los 5 corregimientos de la ciudad, logrando vincular una parte considerable de organizaciones y liderazgos juveniles, e imprimiendo en algunos de ellos lógicas y dinámicas de actuación política y organizativas muy instrumentales y apegadas a las tradicionales prácticas clientelares que se han denominado “institucionalizadas”, para diferenciarlas de las dinámicas comunitarias y reivindicativas de algunos procesos y liderazgos organizativos que aún se resisten a estas formas de instrumentalización y acomodamiento político que se proponen desde dichas políticas. Para conocer más sobre los impactos políticos de este programa en los procesos de organización y participación de la zona ver: Alianza Zonal de Formación Juvenil (2012). Sistematización sobre dinámicas de organización y participación juvenil en la zona Nororiental. Documento de trabajo. Medellín, 2012.

³¹ Alianza interinstitucional realizada por cuatro organizaciones sociales y comunitarias de la zona: de la comuna 1 la Corporación Con-vivamos, de la Comuna 2 la Corporación Cultural Nuestra Gente, de la comuna 3 la Fundación Sumapaz, y de la comuna 4 la Corporación Talentos.

su quehacer organizativo; así como la vinculación de algunos de los líderes juveniles que conformaban el equipo dinamizador de La Articulación al equipo operativo del programa de juventud de la Corporación Con-vivamos. Elementos que se conjugaron con la reconfiguración de los actores armados y el conflicto en la zona en razón de la extradición de los jefes paramilitares, entre esos, el jefe de la Oficina de Envigado alias Don Berna.

Por el lado de la constitución de la *Alianza Zonal de Formación* se destaca su conformación como una propuesta estratégica de diversas organizaciones sociales de la zona Nororiental, quienes intentaron dar un viraje a las formas e intencionalidades con las cuales se venían implementando las políticas de apoyo y formación a los procesos de organización y participación juvenil en el territorio y la ciudad³².

Este nuevo escenario le permite a La Articulación Juvenil afianzar parte de las propuestas y relaciones de formación, intercambio y acción colectiva que venían forjando con algunas de las redes y procesos organizativos de jóvenes en la zona³³ y la ciudad. Sobre todo, porque esta alianza propició

³² Según lo expresado por las mismas organizaciones que conformaron la Alianza Zonal de Formación: *“Esta propuesta se empieza a consolidar en el año 2009, como un ejercicio de articulación de experiencias para el acompañamiento a grupos y redes juveniles y para la realización del proyecto PP Joven. Inaugurando con ello un ejercicio de actuación que permitió no solo el encuentro y diálogo de saberes entre distintos procesos y actores de la Zona, que a su vez posibilitó la optimización de recursos para las actividades de apoyo y fortalecimiento de las dinámicas de actuación colectiva de las juventudes, que derivarían posteriormente en lo que hoy se conoce como Festivales Zonales de Juventud y Plataforma Zonal Juvenil”*. Tomado de: Alianza Zonal de Formación Juvenil (2012). Sistematización sobre dinámicas de organización y participación juvenil en la zona Nororiental. Documento de trabajo. Medellín, p. 6.

³³ Para ese momento la Articulación Juvenil se proponía consolidar una propuesta de formación y movilización en la Zona y la ciudad con aquellos procesos y expresiones organizativas que realizaban algún tipo de trabajo en red dentro del territorio zonal, logrando convocar de la Comuna 2 a la Red Jóvenes Sin Fronteras; en la Comuna 3 al Colectivo Juventud N. N. y la red

diversos escenarios y estrategias para el empoderamiento político de los y las jóvenes, como lo fueron los talleres temáticos sobre la política pública de participación juvenil, la socialización de los planes de desarrollo local de cada comuna, y los elementos técnicos del funcionamiento de la Planeación Local y el Presupuesto Participativo (PLPP). Temáticas que se complementaban con recorridos territoriales y ejercicios de cartografía y caracterización socio-política del territorio, incluyendo apoyo y financiamiento de los eventos culturales y de movilización emprendidos por las y los jóvenes de las distintas comunas. Toda esta dinámica logra reflejarse en el posicionamiento de los Festivales Zonales de Juventud como escenarios de movilización, reflexión y resistencia a las prácticas de centralización, masificación e instrumentalización que la administración municipal venía promoviendo durante cada coyuntura del mes de julio (declarado el mes nacional de la juventud). Espacio que además contribuiría a la formulación de una Plataforma Zonal Juvenil, en la que confluirían aquellos liderazgos y expresiones organizativas interesadas en conformar y consolidar una propuesta de movimiento popular juvenil para la zona y la ciudad de carácter autónomo, democrático y proactivo.

De modo similar, los recursos provenientes de proyectos del programa de Planeación Local y Presupuesto Participativo a nivel comunal, permitieron la reestructuración de la dinámica de acompañamiento y apoyo pedagógico y formativo

Cultural de la comuna 3, así como la Red Sinergia Juvenil y posteriormente el Colectivo Juvenil C4 de la Comuna 4.

brindado a los diversos grupos juveniles que venían haciendo parte de La Articulación Juvenil hasta ese momento³⁴.

Por tal motivo, dicho periodo representa uno de los momentos de mayor capacidad de difusión y acompañamiento brindado por La Articulación Juvenil a los procesos organizativos de jóvenes en la comuna y la zona, lo que se evidencia en los informes de evaluación de impacto realizados por el equipo de juventud de aquel entonces, donde se hace mención de los alcances en términos poblacionales y organizativos a los que logra acceder La Articulación Juvenil³⁵.

No obstante, estos avances obtenidos en los procesos de fortalecimiento de la dinámica de movilización y empoderamiento político de las juventudes populares de la zona se verían nuevamente perturbadas por el aumento en las dinámicas de conflictividad en el territorio. Esta vez, protagonizadas principalmente por las diferentes agrupaciones armadas pertenecientes a la Oficina de Envigado, quienes al ser extraditado Don Berna, comienzan a

³⁴ Esta reestructuración de la estrategia de acompañamiento fue denominada “*acompañamiento Nodal*” consistente en una metodología organizativa y de interacción desde la cual el proceso combinó los saberes y experiencia del trabajo territorial y poblacional de Con-vivamos, para forjar una estrategia que resultara efectiva en términos de cobertura y retroalimentación de la acción política, educativa y comunitaria con las y los jóvenes. Buscando además la manera de generar una estrategia de *acompañamiento descentralizado* a los diversos procesos juveniles, avanzando en la estructuración de un *equipo de comunicación popular juvenil*, además de continuar posicionando la animación sociocultural como eje transversal del proceso de educación y movilización popular. Ver: Corporación Con-vivamos (2010). Ensayo de Evaluación Institucional del proceso de juventud. Documento de trabajo. Medellín, pp. 4-5.

³⁵ Según las fuentes de evaluación del equipo de juventud de la Corporación Con-vivamos, para el periodo 2009-2010 se logra llegar a una población cercana de 500 jóvenes de toda la comuna y la zona, así como a cerca de 20 procesos organizativos de diversa índole en todo el territorio. Ver Corporación Con-vivamos (2010). Ensayo de Evaluación Institucional del proceso de juventud. Documento de Trabajo. Medellín, p. 2.

disputarse el control de los territorios, las plazas de vicio y todo lo relacionado con el negocio de la criminalidad y el narcotráfico en la ciudad.

Un análisis del contexto de la ciudad publicado por la Corporación Con-vivamos durante el primer semestre del 2010, evidencia la grave crisis humanitaria a la que llegó tal situación:

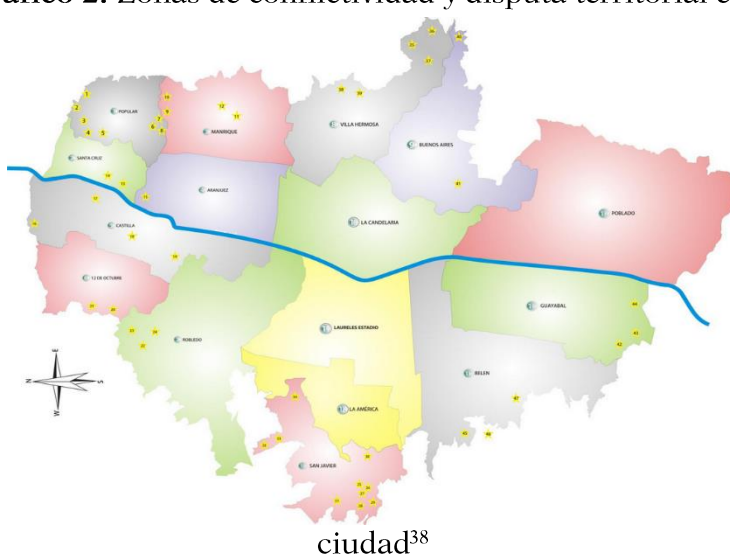
“Según datos de la Personería de Medellín³⁶, en lo corrido de 2010 se han presentado en la ciudad 1.057 homicidios, 732 declaraciones de desplazamiento intraurbano, que representan un total de 2.395 personas forzadas a salir de sus barrios. Además, 938 estudiantes reportaron deserción escolar por motivos de riesgo para trasladarse de la casa a los colegios. Los combos y bandas de todo tipo —muchas de ellas afines al paramilitarismo— ya suman 343; sus enfrentamientos se escenifican en por lo menos 52 sectores de la ciudad.

Esta contundente realidad deja entrever que en Medellín hay una incuestionable disputa territorial, y que un actor fundamental de esta pugna es el paramilitarismo, también manifestado como mafia, ahora no concentrada solo en asuntos de comercio de narcóticos sino dedicada a controlar la vida de los habitantes de distintos sectores de la urbe, en una manifestación de poder de la cual no escapan tenderos, transportadores, comerciantes al por mayor y al detal, así como los habitantes de un sector

³⁶ Se hace referencia a los datos publicados en el informe semestral de Derechos Humanos de la Personería de Medellín, enero a junio de 2010.

*dado, obligados a pagar su vigilancia, realidad que, según el diagnóstico de algunas organizaciones sociales —entre ellas Con-vivamos—, amerita que la ciudad sea declarada en crisis humanitaria.*³⁷

Gráfico 2. Zonas de conflictividad y disputa territorial en la



Ese estudio realizado por la organización, no solo muestra la magnitud del conflicto en términos de las cifras de victimización, sino que además da cuenta de las diversas modalidades de violencia empleadas por los grupos armados para intimidar y ejercer control militar sobre la población, a la vez que evidencia la concentración de la violencia principalmente en la zona Nororiental con 15 focos,

³⁷ Tomado de: <http://www.desdeabajo.info/ediciones/periodico/item/7771-medell%C3%ADn-la-ciudad-popular-est%C3%A1-en-zozobra>. (19/07/2013)

³⁸ Gráfico elaborado por la Corporación Con-vivamos, publicado en la edición virtual del periódico Desde Abajo el 22 de septiembre del 2010. Los puntos de amarillo indican las zonas de conflictividad en la ciudad.

afectando de manera particular a cada una de las 4 comunas que la conforman.

De otro lado, al examinar más a fondo la población principalmente afectada, se encuentra que siguen siendo principalmente los jóvenes y la niñez quienes más número de víctimas y victimarios siguen sumando a las arcas del conflicto. A propósito de este tema el informe señala lo siguiente:

“En la confrontación en curso, preocupa el aumento de los homicidios que afecta a los menores de edad, así como su vinculación a distintas manifestaciones de este conflicto. Así lo precisó la Personería misma, al aseverar que durante los primeros seis meses de 2010 entre niños y adolescentes menores de 17 años de edad, se presentaron 103 asesinatos; de igual manera, el incremento de las muertes de jóvenes entre 18 y 25 años, que ya totalizan 366. Si antes era preocupante la vinculación de niños en labores de mensajería e inteligencia, en la actualidad es alarmante su vinculación directa, guardando las armas y participando en las confrontaciones armadas.

Los grupos armados reclutan niños desde los 8 años de edad, forzándolos a participar del conflicto, lo que los convierte fácilmente en víctimas. Otro hecho predominante en las zonas señaladas es el asedio al que se ven sometidos los jóvenes estudiantes de las diferentes instituciones educativas, además de la desescolarización por las intimidaciones, las

amenazas y las restricciones para pasar de un barrio a otro.

A esto se suma el hecho que estas mismas personas se ven sometidas, al obligárseles a servir de ‘correo humano’, transportando armas de fuego en sus bolsos escolares”³⁹.

Esta situación llevó a que desde el proceso de La Articulación Juvenil se intensificara la estrategia de acompañamiento comunitario y en materia de DDHH con los grupos juveniles de la comuna, y de manera especial con algunos grupos de Hip-Hop de Santo Domingo Sabio y Popular que venían siendo amenazados y hostigados por no vincularse a las bandas que se encontraban en confrontación. Al mismo tiempo, el proceso organizativo decide iniciar una estrategia de movilización y toma artística de los territorios en disputa, intentando diezmar las condiciones de miedo y el control de la movilidad que los actores armados pretendían implementar sobre los jóvenes de la zona.

Por otro lado, la constante zozobra y el escalonamiento de los hechos generan la necesidad de emprender al interior del proceso organizativo, una dinámica de acompañamiento psicosocial y tratamiento de los miedos y tensiones provocadas por las situaciones de confrontación y las amenazas recibidas por algunos jóvenes líderes en el territorio donde actuaban.

Con la intención de que esta coyuntura no afectara las dinámicas de los grupos y el tejido establecido hasta ese momento, se llevan a cabo unos espacios de encuentro y reflexión colectiva con los grupos y sus líderes, los cuales

³⁹ Ibídem.

inician a mediados del año 2009 y se sostienen durante todo el año 2010 mediante una estrategia denominada “*Plataformas Políticas*”⁴⁰.

Otras contingencias que permiten entender los altos índices de movilización y organización que alcanzó La Articulación durante esta coyuntura tan adversa, son: por un lado, los procesos de cualificación y acompañamiento político brindados desde las propuestas de “*Escuela Popular de Formación Juvenil*” realizada por la Alianza Zonal de Formación y el proyecto “*Memoria Joven*”, liderado por el Instituto Popular de Capacitación (IPC).

Escenarios donde se emprendieron acciones de acompañamiento y formación en estrategias para la reconstrucción de la memoria histórica del conflicto armado en la zona y la ciudad. Lo que se complementó con la dinamización de propuestas de relacionamiento con otras expresiones organizativas y de movilización de la ciudad y el país como los Movimientos Políticos “Congreso de los Pueblos” y “Marcha Patriótica”; además de asumir una dinámica de retroalimentación desde el quehacer artístico de las luchas estudiantiles libradas en defensa de la educación superior pública y en contra de la reforma a la ley 30 de 1992⁴¹.

⁴⁰ Estos espacios consistieron en encuentros de tres días en donde participaban en promedio 40 jóvenes pertenecientes a los distintos grupos y procesos que conformaban La Articulación Juvenil. En ellos se discutían las propuestas de movilización en el territorio y las diversas formas de organización y actuación política. También se realizaban balances de las acciones de cada uno de los grupos, a la vez que se tramitaban las tensiones, miedos y rupturas que se venían presentando al interior del proceso como consecuencia del aumento de la violencia y de los procesos de cooptación institucional.

⁴¹ Una de las estrategias más destacables de esta vinculación fue la propuesta de generar un bloque de payasos movilizados e indignados denominado “Bloque Nariz Roja”, el cual no solo participaba de las marchas y protestas populares, sino que generaba estrategias de difusión de las posiciones políticas de La Articulación Juvenil sobre la realidad nacional mediante historietas o fanzines.



Foto. Bloque Nariz Roja, participación de La Articulación Juvenil en el marco de la Movilización Nacional por la Educación Superior. (Octubre del 2012, archivo personal del autor).

Todos estos espacios formativos y de movilización abrieron la posibilidad de oxigenar los liderazgos y promover al interior del proceso organizativo y de actuación política un conjunto de reflexiones y formaciones identitarias desde los cuales se ampliaría la capacidad de movilización tanto por dentro como por fuera de los territorios de actuación de La Articulación⁴², lo que generó que al interior del proceso de La

⁴² Aunque la articulación había participado de las jornadas de movilización del movimiento estudiantil y popular de la ciudad, durante el desarrollo del ejercicio de reconstrucción de la memoria histórica del proceso de Articulación, los y las asistentes reconocieron como hitos importantes del último periodo de Articulación, la preparación y participación en la marcha nacional del Congreso de los Pueblos en octubre de 2010, el encuentro nacional de la Federación de Estudiantes Universitarios llevada a cabo en el mes de abril del 2011 en la ciudad de Bogotá; así como la movilización nacional llevada a cabo en el mes de abril de 2012 en conmemoración del bicentenario de la

Articulación se comenzaron a plantear reflexiones y críticas sobre la importancia y los efectos que podría acarrear el vincularse de manera proactiva y protagónica en aquellas plataformas y escenarios de decisión de estas expresiones amplias de movilización y actuación política popular a nivel nacional. Con respecto a este tema, algunos de los líderes de los grupos de La Articulación anotaban:

“Después del Cabildo Nacional de Juventudes⁴³, ya estábamos más relacionados con La Articulación, ya sabíamos los temas que se trataban, las incidencias que se tenían en la Zona Nororiental. Antes del Pre-Cabildo Nacional, como grupo no nos habíamos relacionado mucho con las dinámicas de los otros grupos, ni con las reuniones, pues estábamos más metidos en el ámbito musical y nos interesaba solamente eso, pero cuando comenzamos a ver que esto sí tenía una fuerza mayor, fue cuando nosotros nos comprometimos con todo el proceso, y empezamos a participar de todas estas cosas”⁴⁴.

Este tipo de posiciones, visibiliza la conciencia adquirida por los sujetos articulados en la propuesta organizativa y de actuación política de La Articulación Juvenil, sobre todo cuando se realiza el análisis del nivel de autonomía política y las formas en cómo el proceso va definiendo sus dinámicas de agenciamiento e interacción con otros pares.

independencia de Colombia convocada por el Movimiento Político Marcha Patriótica en abril del 2010.

⁴³ Hace referencia al Cabildo Nacional de Jóvenes, convocado por el movimiento político Marcha Patriótica el 24, 25 y 26 de agosto del 2012.

⁴⁴ Aporte brindado por uno de los líderes participantes del taller de reconstrucción de la memoria histórica del proceso de La Articulación Juvenil, realizado el 29 de septiembre del 2013 en la Corporación Con-vivamos.

También pueden leerse en el trasfondo de estos discursos, elementos simbólicos del nivel de identidad y credibilidad que los jóvenes construyen sobre las apuestas de movilización y transformación emprendidas.

No obstante, a finales del 2011 se presentan nuevamente cambios en el contexto formativo y de acompañamiento organizativo que hacen nuevamente renovar la dinámica interna de organización de La Articulación, así como la participación de algunos de los grupos y liderazgos en los procesos de movilización y actuación colectiva de los y las jóvenes en la zona Nororiental.

Dichos cambios tienen que ver con la desintegración del comité dinamizador de La Articulación Juvenil a finales del 2012, a causa de la terminación del proyecto de fortalecimiento a las dinámicas de participación y organización política de los y las jóvenes, el cual era administrando por la Alianza Zonal de Formación.

A lo anterior se sumaría la decisión política tomada por Convivamos de no continuar sosteniendo la promotoría de juventud durante el año 2012 debido a la falta de recursos, a lo que se añan algunas rupturas políticas entre los liderazgos y grupos pertenecientes a La Articulación por asuntos personales asociados al nivel de la desazón dejada por la participación o “instrumentación política” que representaban las relaciones con el movimiento político Marcha Patriótica. Este nuevo panorama hace que La Articulación convoque nuevamente a una Plataforma Política a inicios del 2012 en la cual se amplía la convocatoria a otros liderazgos de la zona y la ciudad con quienes se venía retroalimentando el quehacer político y organizativo durante los últimos dos años del proceso.

En dicho espacio se da un amplio debate sobre las implicaciones, aciertos y desaciertos de participar del movimiento político Marcha Patriótica, lo que permite dar cuenta de que eran más los beneficios que perjuicios obtenidos al participar en este proceso de movilización y formación sociopolítica, sobre todo, al brindar herramientas para dimensionar de manera más amplia los diversos procesos de organización y lucha política que se estaban dando en el contexto nacional, tejiendo incluso alianzas estratégica entre los diversos sectores que confluyen en este espacio, en términos de la sostenibilidad de los procesos de educación popular y de movilización que La Articulación buscaba emprender en el territorio. Al respecto de esta discusión uno de líderes de los grupos señalaba que:

“Creo que el hecho de dejar de estar tanto en lo local es una ganancia, pues nos hemos posicionado como organización y como sujetos, en espacios que llegan a ser incluso más importantes que una organización o una corporación. Porque una corporación se encarga simplemente de ejecutarle proyectos a la alcaldía, de hacer cooperación internacional, pero no trasciende⁴⁵.”

Otro de los elementos que permite observar la realización de dicha plataforma política es la renovación de la estructura organizativa y la dinámica de actuación y formación del proceso. Con relación a lo primero, se define conformar

⁴⁵ Aporte brindado por uno de los líderes participantes del taller de reconstrucción de la memoria histórica del proceso de La Articulación Juvenil. Realizado el 29 de septiembre del 2013 en la Corporación Con-vivamos.

cuatro comisiones de trabajo (*Formación, Comunicación, Gestión, Trabajo de base*) desde las cuales se pudieran tejer planes de trabajo en cada una de las áreas antes mencionadas, y de esta manera sostener el proceso. Y en relación con lo segundo, se propone la configuración de una escuela popular de artes y formación política, nombrada “*Escuela Popular Víctor Jara*”⁴⁶, con la intención de llegar a aquellos jóvenes no organizados ni interesados en primera instancia sobre la formación política.

Esta nueva manera de actuación logró durante los años 2012 y 2013 sostener parte de los procesos de comunicación, formación y actuación colectiva en el territorio, representadas principalmente en la actualización periódica del blog virtual⁴⁷, la realización de murales, comunicados y pronunciamientos sobre la coyuntura o los temas de interés de La Articulación, así como la elaboración de los guiones y escritos que se leen en aquellas acciones formativas y de movilización en la zona como lo son las lunadas, los seminarios ideológicos y las tomas territoriales.

La Articulación también inicia un proceso de consolidación de su equipo de Investigación Acción Participativa (IAP), el cual comienza con las dinámicas de sistematización de su experiencia pedagógica y movilizadora en monografías de algunos de los integrantes de.

⁴⁶ La intención de nombrarla de esa manera es conmemorar la memoria del cantautor y líder popular chileno Víctor Lidio Jara Martínez, quien fue asesinado por la dictadura chilena en 1973. Además, este gesto manifiesta la intención política de reconstruir y ampliar las luchas por la vida desde los proyectos alternativos de vida y la identidad popular y comunitaria.

⁴⁷ <http://articulacionjuvenil-nororiental.blogspot.com/>.

La Articulación, pero que luego trasciende a ejercicios investigativos sobre temas específicos como las dinámicas de memoria colectiva de la resistencia juvenil al conflicto en las últimas décadas⁴⁸, así como el entendimiento y proyección de su modelo pedagógico popular de Escuelas Itinerantes de



Artes y Saberes.

Gráfico 3. Esquema organizativo del proceso⁴⁹

De esta última etapa del proceso se destaca la propuesta de Escuela Popular Víctor Jara, la cual ha atraído el interés de algunas organizaciones sociales de la zona quienes se han mostrado dispuestas a apoyar con algunos materiales y su infraestructura las actividades formativas impartidas. Esto ha

⁴⁸ Ver Cartilla EducAción: “Pedagogía para la Memoria y las prácticas de resistencia juvenil a la guerra”. Beca a la creación en Memoria Histórica, Equipo IAP Articulación Juvenil. 1º edición, Medellín. 2014, 36. En: https://www.academia.edu/22830842/EducAcci%C3%B3n_Pedagog%C3%ADa_para_la_Memoria

⁴⁹ Elaboración propia a partir de los datos propiciados en el taller de reconstrucción histórica del proceso.

hecho que La Articulación pase de la total dependencia económica y política en la realización de su proceso, a una dinámica de mayor autonomía, compromiso y autogestión sostenidos desde el compromiso de los liderazgos y grupos que actualmente la conforman.

Por otra parte, esta estrategia de Escuelas Populares de Artes ha brindado la posibilidad de intercambiar experiencias pedagógicas y relacionarse de manera más directa con otras expresiones del movimiento popular colombiano, como lo es por ejemplo el sector campesino. Hecho que se viene ampliando de manera reciente, después del apoyo y acompañamiento que La Articulación brindó a las comunidades campesinas que se encontraban aglutinadas en el norte del Valle del Aburrá durante el paro campesino ocurrido en el segundo semestre del 2013, así como aquéllos que estuvieron desplazados por los efectos del proyecto Hidro-Ituango, y asentados en la Universidad de Antioquia.

En síntesis este último periodo evidencia cómo una experiencia de resistencia organizativa juvenil ha logrado conjugar en los diferentes momentos de su historicidad, todos aquellos elementos que le son adversos o favorables, para afianzar y renovarse de manera paulatina a los cambios del contexto, reverdeciendo al mismo tiempo el compromiso y la identidad política tejida al interior de los liderazgos y grupos que la conforman. Características que les permite proyectarse en el escenario político, como uno de los referentes que lideran y retroalimentan las propuestas de exigibilidad y organización popular tejidas en la zona y la ciudad.

De allí la necesidad de entender y problematizar cuáles han sido los principales aprendizajes y desafíos que como proceso organizativo y parte del movimiento popular han debido afrontar experiencias como la de La Articulación Juvenil de la

Zona Nororiental, en su apuesta de generar y sostener las prácticas organizativas y actuación colectiva de las juventudes populares en una ciudad como Medellín.

Lista de referencias

- Franco, R. J. (1999). *Rosario Tijeras*. Bogotá, D. C.: Plazas & Janés.
- Gaviria, V. (1998). *La vendedora de Rosas*. Bogotá, D. C.: Círculo de Lectores, Video Factory.
- Gaviria, V., Calle, G., & Trujillo, A. M. (1989). *Rodrigo D. no futuro*. Bogotá, D. C.: Compañía de Fomento Cinematográfico.
- Hernández-Herrera, J. W. (2005). *Corporación Con-vivamos, 15 años de juventud*. (Tesis de Grado). Departamento de Trabajo Social, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Londoño, J. A., Gallo, R. N., & García, R. S. (2008). *Formando juventudes: estado del arte de las propuestas formativas con jóvenes en el campo de la educación no formal en Medellín 2000-2006*. Medellín: Corporación Región.
- Rodríguez, P. (2007). *Diagnóstico social Articulación Juvenil. Documentos de trabajo organizativo*. Medellín: Corporación Con-vivamos.
- Salazar, A. (1991). *No nacimos pa' semilla. La cultura de las bandas juveniles en Medellín*. Bogotá, D. C.: Cinep.
- Schroeder, B., Menegoz, M., & Osorio, G. J. (2000). *La virgen de los sicarios*: París: Films du Losange.

CAPÍTULO IV

Resignificaciones y reinenciones

Alfredo Manuel Ghiso



Fuente: Medellín. Articulación Juvenil.

Introducción al texto de Alfredo Manuel Ghiso

Este capítulo escrito por nuestro compañero y amigo Alfredo Manuel Ghiso, es resultado de la reflexión que desarrolla a partir de la lectura de los capítulos anteriores del libro y las voces de los jóvenes de los colectivos.

Es por esto que el apartado es un escrito libre que no describe las particularidades de las ampliaciones y emergencias de la Educación Popular que se describen en la investigación; pero sí reflexiona y analiza cómo las prácticas de los colectivos reinventan y resignifican la Educación Popular, apostándole

al sentipensamiento, la vida cotidiana y gozosa. Es un texto que recoge pensamiento maduro, experiencias y sentires desde las voces de otras generaciones que caminan la educación popular, escrito de manera tranquila, profunda y sosegada de quien tiene una mirada amplia de la Educación Popular.

Los siguientes comentarios son las reinventiones y resignificaciones que construye a partir de la lectura de las voces de los colectivos de jóvenes.

4.1 Recrear el saber a partir de dar voz a las experiencias

Las prácticas de educación popular narradas y reflexionadas en este libro develan un saber que permanecía en la sombra. El saber de unos sujetos que, en su cotidianidad, buscan hacer realidad una serie de opciones: éticas, políticas, pedagógicas, artísticas, organizativas.

A lo largo de más de 60 años el movimiento de Educación Popular en América Latina y el Caribe ha pretendido llevar a la práctica una serie de opciones que lo identifican como tal, que dan cuenta de modos de percibir y comprender la realidad, de actuar en ella y de imaginar mundos posibles. Las prácticas y experiencias, que en este libro se describen y analizan, dan cuenta de esas opciones, y son ejemplos significativos de modos de conocer las permanencias, las variaciones y cambios que son características propias a todo quehacer humano.

Estamos hablando de un saber sentipensante, sensible a los retos, a los otros y al hacer en contexto. Las prácticas de educación popular son prácticas que se dejan interpelar,

porque no se busca reproducirlas mecánicamente como si fueran “técnicas”, ni repetirlas al infinito, por el contrario las propuestas educativas populares requieren de resignificaciones y de reinventiones adecuadas, dado que su finalidad es la de formar sujetos pertinentes de formación y acción.

Para resignificar y reinventar el quehacer educativo popular necesitamos dar voz a las experiencias y saberes, de aquí la importancia del ejercicio realizado de manera individual, grupal y colectiva. Se trata de reconocer y valorar un saber nacido en la experiencia cuando las opciones, las ideas y las estrategias metodológicas que lo estructuran y le dan forma emergen y se ponen de manifiesto en las prácticas y en las reflexiones en torno a lo vivido. Es por ello que uno de los aprendizajes de esta experiencia de sistematización de las experiencias es el de resignificar lo vivido, el acontecer, las nociones y las acciones, en las que lo vivido va acompañado de opciones y pensamiento.

Descubrir, en este proceso *reflexivo/solidario*, que el saber que procede de la experiencia mantiene una relación sentipensante con la cotidianidad de las personas, con las dinámicas propias de los territorios y con las realidades que se buscan transformar da cuenta de procesos educativos y de educadores populares que no aceptan estar en el mundo y realizar proyectos formativos de acuerdo con las regulaciones y los parámetros dados por otros —instituciones, estado, gamonales— sino que van en búsqueda de sus propias significaciones.

Comprender la práctica, descubrir el saber que permea la experiencia implica interrogar la realidad, escuchar las demandas de la gente, palpar los desafíos del contexto, reconocer los fallos en los modos de actuar y detenerse a

pensar, a imaginar posibilidades. Hacerse constructores de saber desde la experiencia implica un sentipensar responsable de encontrar respuestas a preguntas que son vitales, no solo para los educadores, sino para cada uno de los que con ellos participan en los procesos educativos, creativos, recreativos y expresivos. Respuestas que resignifican y reinventan la trama de relaciones desde las que se toman decisiones pedagógicas y se reanudan de manera distinta y novedosa las acciones interrumpidas.

El saber se resignifica, se reinventa y toma forma a partir de una reflexión crítica, que interroga dudas, valora opciones, evalúa retos y ajusta a realidad los posibles proyectos. Sólo así se descubren sentidos, se incorporan sentidos a los sentidos que otros vienen construyendo en sus cotidianidades y se descubren los sin sentidos. Se trata de un saber que se estructura en el sentipensar con otros, donde se comparten dudas, contradicciones, fracasos y logros. Saberes que son interpelados, resignificados y reinventados por medio de interpelaciones, problematizaciones que permiten llegar a comprender e interpretar de forma adecuada las experiencias y los desafíos que estas encuentran en sus contextos.

Es importante reconocer que la Educación Popular ayer y hoy es una propuesta pedagógica caracterizada por el diálogo, movido por la pregunta generadora de rupturas, sobre todo la relación mecánica entre saber y hacer. Darle voz a un saber, reconocer un quehacer en sus debilidades y fortalezas pasa por la pregunta generadora de expresión, de construcción, de recreación y de resignificación. Sin pregunta, sin un sentipensar que se asume en la pregunta no hay resignificación ni reinención de las prácticas. Son los espacios de diálogo los que permiten a las prácticas y saberes tomar forma simbólica, comunicable, apropiable por todos;

lo que impide que se den formas de cooptación y de invasión simbólica.

Una alerta a tener en cuenta es reconocer el peligro de quedarnos simplemente en descripciones supuestamente objetivas o en descripciones idealizadas, autocomplacientes. Para que esto no se dé, es necesario que los grupos de educadoras y educadores populares mantengan una mirada abierta y crítica respecto a lo que hacen, saben, en especial a los vacíos de saber —teórico, político, metodológico, entre otros— y a las contradicciones; así se va generando una actitud y disposición colectiva a interrogar la experiencia y por lo tanto a construir un saber que permanece atento a los cambios del contexto y al proceso que desarrollan los sujetos involucrados.

Paulo Freire, en su *Pedagogía del Oprimido*, hablaba de la necesidad de nombrar la acción con autenticidad y con palabras verdaderas. Esto sigue siendo importante hoy en la educación popular que se enfrenta a lo superfluo, a la mentira, a la autocomplacencia, a los formatos, a la cita, a palabras vacías, ricas en abstracciones y pobres de realidad; palabras que en lugar de ayudar a poner en orden la experiencia y a interrogarla con pertinencia, la hacen más confusa, obstaculizando procesos de significación, desorientando la mente y el corazón. Un desafío de los educadores populares es el de enraizar su hacer, pensar y sentir en la realidad, es una condición necesaria para lograr tener propuestas y discursos políticamente densos, porque la verdadera fuente de saber pedagógico está en la significación que se le atribuye a la realidad, contexto, de las prácticas educativas.

Por ello no hay que caer en academicismos y reconocer el abismo existente entre el saber producido en los lugares de la experiencia y el saber de los libros. Por esto es que no hay que asustarse de que el saber de la experiencia, nacido en el sentipensar en torno a los problemas del hacer educativo popular en contexto, que toca lo más profundo del sentir de los sujetos involucrados, desborde creativa y propositivamente cualquier otro saber.

4.2 Resignificar la cotidianidad

Las prácticas educativas populares hoy han resignificado la territorialidad, por ello se han anclado en la historia de las comunidades, organizaciones y grupos y desde estos espacios articulan y ponen en juego intereses, intenciones y acciones marcadas por tensiones, conflictos y luchas. Las resignificaciones y reinenciones que se presentan son múltiples y parecería que se levantarán sobre los escombros de viejas prácticas o propuestas educativas. Las posibilidades que tienen los grupos de reinventar procesos educativos populares tienen que ver con modos de percibir la realidad, con opciones, condiciones, recursos, capacidades, derechos y responsabilidades asumidas en los espacios de actuación que impulsan a imaginar otros escenarios futuros posibles.

Estas tareas se desarrollan en contextos donde el neoliberalismo proclama un nuevo estilo de ser en una cotidianidad transnacionalizada y globalizada tecnológicamente; en ella se enmascaran las situaciones de exclusión, donde la vida, la sobrevivencia es negada para muchas personas; a la vez que se encubren las condiciones de opresión, ocultando cómo la dignidad de amplios sectores de población es sistemáticamente clausurada. La enajenación de la cotidianidad no se cuestiona, lo mismo que la negación de

la sobrevivencia es silenciada por mecanismos de represión, control social y de restricciones en el conocimiento, la información y la participación política, asuntos que se develan en las prácticas de educación popular desarrolladas por los jóvenes capaces de denunciar las prácticas sistemáticas de silenciamiento de los excluidos por medio de dispositivos comunicacionales donde los victimarios se convierten en víctimas, y donde los que sufren aparecen ante la opinión pública como causantes de sus propias adversidades.

Los jóvenes en sus propuestas educativas evidencian como, en la cotidianidad, se niega la alegría, la vida y la sobrevivencia; por ello resignifican sus prácticas anclándolas, enraizándolas en la vida cotidiana enfrentando la neutralización neoliberal de toda esperanza, creatividad, indignación y atisbo de resistencia. Los grupos, cada uno a su manera, se dan cuenta de que el sistema hegemónico parasita las dinámicas de socialización primaria y sus contenidos, genera miedos a perder los bienes, a que se vulneren o pongan, en mayores riesgos, sus condiciones de vida. Desde las prácticas reconocen sujetos que en su cotidianidad son sometidos a exclusiones y convencidos de que nada puede ser y hacerse distinto y que adoptan la actitud de no querer cambiar el actual estado de cosas, bien porque creen que este es el mejor mundo de los posibles o bien porque consideran que es lo único que les tocó vivir.

Es así como esta cotidianidad invadida y conquistada, se resignifica y se convierte en el espacio donde el pensamiento y lenguaje de las personas buscan desarrollar poderes para enfrentar el desencanto, la paralización, la dominación, la opresión. Situar las propuestas educativas en la cotidianidad de personas permite transformar relaciones de dependencia,

de marginalidad y de silencio. Llevando a sentir al otro no como amenaza o como competidor; sino como una posibilidad u oportunidad.

Al resignificar la cotidianidad en los procesos de educación popular, los jóvenes involucrados en las diferentes propuestas desarrollaron poderes en las personas, impulsándolos a la esperanza, a la autonomía, convocándolos al encuentro dialógico. De esta manera la historia y dinámicas de grupos y organizaciones empiezan a conjugar con las esperanzas; los sentidos comienzan a concordar con las acciones, las palabras nombran los hechos, rompiendo en la cotidianidad con la sumisión, la credulidad, la insignificancia, el autoritarismo, el conformismo, la desesperanza; lo que lleva a concebir la realidad social en sus entornos cotidianos como algo a transformar

4.3 Resignificación de valores

Las prácticas de educación popular sistematizadas y compartidas incluyen e integran a las personas para que sean protagonistas de su desarrollo personal, grupal y comunitario; condición que se logra a lo largo de acciones e interacciones educativas que permiten resignificar, promover y afianzar valores, que más allá de principios morales son asumidos como opciones éticas, políticas y pedagógicas, presentes en las diferentes prácticas como potenciadores de capacidades de cambio que se complementan, amplían y reinventan en la puesta en práctica de propuestas formativas, recreativas y artísticas caracterizadas por el reconocimiento, la creatividad, la expresión y la participación.

Entre los valores, referentes orientadores y contenidos (mensajes) a desarrollar en las prácticas de educación popular sistematizadas se destacan los siguientes:

Autoconocimiento. Esta capacidad permite una clarificación de la propia manera de ser, pensar y sentir de los puntos de vista y valores personales, posibilitando un conocimiento progresivo y crítico del sí mismo.

Autonomía y autorregulación. La primera característica entendida como la capacidad de la persona para pensar y actuar libremente, de forma consciente y voluntaria, enfrentando sus objetivos y comunicándolos a los otros, asumiendo las consecuencias de sus actuaciones. La autonomía es un valor dinámico, que cambia de grado (puede aumentar o disminuir) en diferentes momentos y por diferentes motivos en la vida de una persona. Favorece la afirmación de sí mismo, da seguridad y confianza en la propia capacidad de cambio. La autorregulación permite promover la autonomía de la voluntad y una mayor coherencia en la acción personal. Es la persona la que establece los principios de valor —estos no le vienen impuestos desde fuera- y es ésta la que se organiza para actuar de acuerdo con ellos.

Responsabilidad: para ser ejercida como valor, hay que ser consciente de que se tiene. En muchas ocasiones, en general, somos más conscientes de la responsabilidad del otro y menos de la nuestra. Esto tiene que ver con que la responsabilidad del otro conlleva externalizar el problema y atribuir culpabilidades (cultura de la queja), mientras que la responsabilidad de uno necesita de la identificación de la propia capacidad de cambio y a la vez de la humildad necesaria para aceptar el error que pueda devengar su ejercicio.

Diálogo: Facilita salir del individualismo y hablar de todos aquellos conflictos no resueltos que preocupan a nivel personal y/o social. El diálogo supone reconocer, comprender y valorar los diferentes puntos de vista e intentar llegar a un

entendimiento, a un acuerdo justo, emocional y racionalmente motivado.

Transformar el entorno. Esta capacidad contribuye a la formulación de normas y proyectos contextualizados en los que es necesario de poner de manifiesto, el conocimiento crítico de la realidad de la ciudad y los criterios de valor relacionados con la implicación y el compromiso.

Comprensión crítica. Capacidad de análisis crítico de la realidad contextualizando y contrastando los diversos puntos de vista, y formando actitudes de entendimiento y compromiso para mejorar las condiciones de vida y convivencia.

Empatía y perspectiva social son las capacidades que posibilitan a las personas incrementar su reconocimiento a los demás, interiorizando valores como la cooperación, la solidaridad, la tolerancia, posibilitando el conocimiento y la comprensión de las razones, los sentimientos y los valores de las otras personas.

Solidaridad es un valor y una actitud que solo puede aprenderse en la práctica. Es cualidad y capacidad que se desarrollan, que se adquieren en el transcurso de la vida y en los diferentes momentos de los múltiples procesos de socialización. Somos solidarios en y durante el desarrollo de prácticas solidarias. Las experiencias sistematizadas muestran que no es suficiente con recitar los valores, tampoco la solidaridad o la creatividad se decretan o reglamentan; si esto fuera así, los aprendizajes no logran ser significativos, ni tampoco alcanzan su pleno sentido. La solidaridad es un objetivo, que se alcanza gradualmente y que se puede poner en práctica a lo largo de todo el proceso educativo, por ello es que tiene que estar en el deseo, las intenciones y en el interés de los educadores y participantes. La habilidad de vivir

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

Estos valores tienen una naturaleza relacional, se construyen y desarrollan en la interacción con “el otro” y es, por tanto, muy necesario que dicha interacción se dé desde el respeto, la escucha activa, la expresión y el reconocimiento.

4.4 Resignificar la vida

Las propuestas de educación popular han estado orientadas a la construcción y realización de lo humano, parten de reconocer la vida como nicho, enclave de los procesos de socialización y formación. No es posible pensar y realizar procesos pedagógicos populares sin reconocer que estos se dan, generan y desarrollan en los diferentes ámbitos y devenires de la vida de las personas que participan en ellos. Por ello en las experiencias sistematizadas no hay conocimientos, valores, actitudes, habilidades ajenas o que se practiquen por fuera de los ámbitos de la vida cotidiana. Reconocer que la vida —individual, grupal, comunitaria, institucional— permite el diálogo, el encuentro, el intercambio recreativo/cultural y la construcción de conocimientos y de condiciones necesarias para desarrollar y afianzar estilos alternativos de querer, pensar, actuar, crear y hablar; de relacionarse con los otros y con el mundo, haciendo

un ejercicio de poder por fuera de los patrones marcados por la exclusión.

Es por ello que se toma como referente y se resignifica la vida cotidiana, lo que lleva a los y las jóvenes a darse cuenta del carácter situado (ubicación temporal, espacial, cultural...) y contextualizado de las prácticas educativas permitiendo entender críticamente su singularidad y particularidad, así como, también, sus posibilidades y limitaciones, en la recreación de lo humano. En las propuestas educativas artísticas y recreativas desarrolladas por medio de técnicas participativas, juegos interactivos y actividades culturales, se construyen dialógicamente comprensiones, visiones y explicaciones, que llevan a los sujetos involucrados a identificarse, a recrear nuevos sentidos en su proyecto de vida. Aunque lo que se viva cada día sea una realidad, que en ocasiones desmotiva, las acciones educativas desde el arte y la recreación tienen que llevar a resignificar lo vivido, a superar las dificultades, dándole a cada problema la mejor solución a partir de argumentos claros, recrear y renovar la esperanza de que otra sociedad más justa y dignificante es posible.

Las experiencias de la vida cotidiana y las desarrolladas en los procesos educativos populares brindan contenidos y herramientas que permiten recrear y renovar las trayectorias de vida, por medio de la reflexión, propiciada en la actividad formativa, es posible enfrentar una realidad con perspectivas más complejas e integrales. Por ello los mensajes y temas que se tratan en las actividades educativas, artísticas y recreativas parten de las vivencias de los participantes y están acordes a la situación. Las propuestas de educación popular brindan reflexiones que aplican al mejoramiento de las condiciones de vida y a la participación activa.

4.5 Reconocer y resignificar la diversidad. Y hacer de la diversidad el motivo de vivir, el compromiso de hacerla cada vez más profunda, un valor importantísimo, una posibilidad de fiesta y celebración

Las prácticas educativas populares juveniles se empeñan en formar en el reconocimiento de la diversidad y en el respeto a la diferencia. Se caracterizan por ser espacios y ambientes donde las personas aprenden a reconocer y ejercer su diversidad. El reconocimiento, el respeto y la tolerancia son caminos de construcción de sujetos capaces de transformar el momento por el que atraviesan los territorios y actualmente Colombia; una época marcada por la intolerancia, el irrespeto y la imposición de identidades violentas y guerreras. Respeto, reconocimiento y tolerancia son resignificados y aparecen como contenidos de una propuesta educativa que se orienta a la construcción de una sociedad capaz de convivir en paz. Las propuestas educativas populares juveniles no violentan a las y los participantes, los respetan, por ello no impone un prototipo de modo de ser, de optar políticamente o de pensar sino que busca lo posible en la tensión entre lo que las condiciones presentan y lo deseado. Los participantes poseen el papel protagónico en la elección formativa a involucrarse.

4.6 Resignificar y reinventar la práctica educativa desde lo lúdico y la fiesta

Las prácticas educativas populares desarrolladas por los jóvenes recuperan, recrean y resignifican lo lúdico, lo

celebrativo y lo recreativo. Descubren que son motores de entusiasmo, generado por medio de actividades como; juegos, dinámicas recreativas que configuran ambientes y relaciones, que son un motivo de renovada alegría, es decir de vida digna. En las actividades lúdicas, recreativas, celebrativas y artísticas los participantes se sienten vivos, compartiendo su creatividad, su agrado, generando respuestas originales, se divierten, juegan y gozan.

La Educación Popular que resignifica el juego, el deporte y la recreación moviliza energías en una aventura lúdica compartida: sentir, hacer sentir, participar entregando lo mejor de sí y recibiendo lo mejor de los otros. Todo esto implica que en la propuesta educativa se genere un ambiente y un clima de encuentro marcado por la confianza, la imaginación y la creación colectiva. Los participantes aprenden que pueden ejercer el derecho a gozar, que es el punto de partida y de llegada, un motivo para vivir en comunidad y una de las claves de la convivencia ciudadana.

Las propuestas de educación popular de los jóvenes resignificaron el juego y la recreación para dinamizar la creatividad; porque saben que toda creación es fuente de satisfacción y gozo, en un ambiente favorable, colaborativo e inquietante que favorece la criticidad y la creatividad de los participantes en la acción educativa. Las personas son creativas en la medida que la propuesta educativa popular motive e impulse; que desde sus saberes, experiencias y recursos resuelvan problemas que se presentan en la cotidianidad. Es por ello que tiene sentido crear juguetes con material reciclable, recrear dinámicas y juegos para resolver conflictos grupales, establecer nuevos caminos o derroteros para vencer obstáculos y proponer encuentros desde originalidad étnica para visibilizar las diversidades culturales.

También se juega para conjurar los miedos y temores que se encuentran en el diario caminar, y para encontrar alternativas en el juego.

La vida digna, el goce, lo lúdico y la recreación son resignificados en estas prácticas de educación popular desarrolladas por jóvenes, como derechos de toda persona por encima de o/a partir de sus diferencias, y capacidades; por ello nadie puede quedar excluido de este tipo de experiencias sociales, educativas, socializadoras, integradoras y dignificantes. La expresión artística, el goce creativo, la alegría dispensada por el juego en la acción educativa popular, permite a todas las personas mejorar su imagen social, aumentar su independencia y autodeterminación, fortalecer su autonomía y afianzar su autoestima. De aquí que estas propuestas y acciones educativas populares están orientadas a la adquisición de capacidades —poderes, potencias— sociales como: la convivencia, la tolerancia, la integración y aceptación de las normas que implican el juego limpio y el respeto a los otros; procurando cambios en las estructuras representacionales y afectivas de los participantes y en los comportamientos que lleven a romper con actitudes discriminatorias y agresivas frente al diferente.

4.7 Reinventar la práctica educativa a través del diálogo

Por medio de este ejercicio narrativo y reflexivo las y los jóvenes involucrados en el desarrollo de propuestas de educación popular reconocen la orientación conversacional

de las prácticas educativas donde los interlocutores son capaces de reconocerse y de reconocer un tema, una problemática o asunto a trabajar a partir de un acuerdo comunicativo. La práctica educativa popular no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las que las personas transforman el mundo. Existir humanamente es pronunciar el mundo. Los sujetos no se hacen en el silencio, sino en la palabra; decirlo no es privilegio de algunos sino derecho de todos. En las acciones educativas de los y las jóvenes la palabra transita y teje nuevos sentidos y significados, circula y es apropiada por las personas involucradas. Los sujetos conversan y discuten desde sus intereses, experiencias, emociones y conocimientos. Los procesos educativos populares lúdicos, artísticos o recreativos son espacios privilegiados para reponer las palabras de los participantes y recrear/reinventar las condiciones para generar ambientes donde el diálogo sea posible entre las personas. Favorecer en los procesos de educación popular los ambientes dialógicos, no discriminatorios permiten, como lo han vivenciado las y los jóvenes, la constitución de identidades y subjetividades alternativas. El diálogo, entonces, es una exigencia existencial y de toda práctica de educación popular. En el se solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos. Por eso el diálogo no puede ser confundido con técnicas de transmisión, transferencia o instrucción; no se lo puede reducir a un mero acto de depositar ideas o consignas de un sujeto en el otro, ni convertirse en una simple permuta de ideas acabadas. Dialogar, en las experiencias sistematizadas, fue y es el proceso de vincular sujetos en la tarea de recrear ideas, de apropiar conceptos, de generar interrogantes y producir y poner a circular conocimientos sobre y para la vida.

Las prácticas de educación popular desarrolladas, narradas y reflexionadas se significan como encuentros entre personas para ser más; por ello no pueden realizarse en la desesperanza. Si los sujetos del diálogo nada esperan de su quehacer, ya no puede haber diálogo. Su encuentro allí es vacío y estéril, es burocrático y fastidioso. Las prácticas de educación popular desarrolladas retoman la palabra, las distintas formas de expresión y el diálogo generador de sentidos críticos, recreando cultural y políticamente las estructuras que condicionan vida cotidiana. Las prácticas educativas populares hoy promueven comunicación asertiva entre los participantes, es principio y ambiente generador de buen trato. Por ello aquello que niega al otro en su identidad, ideas, intereses, necesidades y propuestas no hace parte del vocabulario y de las prácticas del educador o educadora, dispuesta a buscar de una manera reflexiva, que las personas participantes identifiquen las posibilidades que tienen y encuentren en el espacio social cotidiano.

La reinención de ambientes dialógicos, creativos, lúdicos, expresivos permiten a los sujetos participantes de la acción educativa popular, conocer sus percepciones acerca de la satisfacción de sus necesidades dando también cuenta de los aportes y comentarios que permiten realimentar la acción pedagógica. El diálogo y la comunicación como opción apuesta y criterio pedagógico facilitó convergencias al valorar, complementar, ampliar y reflexionar los procesos, situaciones, eventos que inciden en la práctica educativa.

En los procesos educativos populares donde el aprender se realiza jugando se propicia el diálogo intergeneracional, intergénero, interétnico e interterritorial. Los eventos recreativos configuran un ambiente propicio, generador y afianzador de relaciones dialógicas que fundamentan la

convivencia pacífica. La comunicación y el diálogo como ejes del proceso pedagógico popular, mueven a la experiencia del encuentro entre las personas y de éstas con el mundo. El diálogo propicia el encuentro para la tarea común y solidaria de aprender y de actuar, es fuente de poder, impugna el autoritarismo, la arrogancia, la intolerancia, la masificación. La construcción dialógica es una experiencia relacional en la que se otorga significado a los deseos, a las aspiraciones, a los sueños y a las esperanzas, al facilitar el intercambio de discursos y de conversaciones críticas cargadas de realidad y de posibilidad.

4.8 Resignificar la participación

Las prácticas educativas populares sistematizadas proponen actividades que se desarrollan en entornos de su vida cotidiana y generan una serie de lazos de proximidad, pertenencia e identidad social, en un territorio determinado. Esto permite la recreación de sentidos y el desarrollo de dinámicas participativas en las que circulan los conocimientos, los intereses y las acciones, es decir donde circula el poder. En las acciones educativas populares producen y reinventan la formación de sujetos participantes, que se los reconoce en los diferentes momentos y espacios de decisión y construcción de propuestas pedagógicas. La participación se da entonces, en las diversas fases del proyecto o de la actividad educativa: en la definición del proyecto, en la determinación de su sentido y de sus objetivos, en su diseño, planificación y preparación. También los educadores y educadoras populares jóvenes se forman para participar en los procesos de gestión, seguimiento y evaluación del proceso; así los sujetos se apropian —hacen propio— del proyecto para

que puedan intervenir en el desde dentro y no solo como simples ejecutantes o destinatarios.

Para que este propósito perdure se hace necesario reinventar espacios educativos populares donde la participación se amplíe y las personas, además de comprender y valorar la acción, puedan comprometerse con el proyecto, aportando a la transformación de sus territorios y a la convivencia pacífica entre ciudadanos. La participación puede proyectarse, a través de los educandos y educadores comunitarios, a los núcleos familiares, grupos de amigos, organizaciones sociales, instituciones escolares y clubes juveniles de la localidad, resignificando —llenando de nuevos sentidos— los ámbitos en los que se desarrolla la vida de los sectores populares.

CAPÍTULO FINAL

Poder hablar de las ampliaciones y emergencias epistemológicas, conceptuales y metodológicas de la Educación Popular, es posible a partir de las voces, los sentires, los deseos y los haceres de jóvenes de cinco colectivos de Colombia; escenarios que en esta investigación hemos reconocido y visibilizado para comprender las apuestas políticas, las formas como se acercan al conocimiento, las concepciones que los mueven en sus territorios y las maneras de realizar las acciones educativas.

Las ampliaciones y emergencias de la Educación Popular desde lo epistemológico, lo conceptual y lo metodológico, se organizaron y analizaron en cuatro categorías, a saber: territorio, acción, cuerpo, empoderamiento político de las mujeres, potenciación de la vida y valoración del juego y la cotidianidad para la acción transformadora.

Para los colectivos de jóvenes, pensar en y desde el territorio es primordial para sus acciones, teniendo presente que sus territorios están marcados por la violencia cultural, la violencia directa y la violencia estructural, las cuales se manifiestan en los desarraigos, el pandillismo⁵⁰, la pobreza y las pocas posibilidades de considerar otras maneras de vivir. Los sujetos jóvenes están interesados en configurar una mirada del territorio distinta, no como lo pintan sino de

⁵⁰ Término que se utiliza para enunciar la problemática de la delincuencia juvenil organizada.

colores, lleno de alegría, de amistad y de comunidad. Sus acciones se enfocan a resignificar el territorio para habitarlo, sentirlo, representarlo y construirlo de otras maneras.

Las acciones de los colectivos de jóvenes tienen dos sentidos: una acción autotransformadora de sus vidas y otra que transforma los escenarios que habitan. Estas se emprenden desde las resistencias ante aquellos aspectos, tradiciones, poderes dominantes, políticas gubernamentales, formas culturales, factores históricos, que los domine, los explote, los someta, los discrimine, los excluya, los violente, los homogenice, los estigmatice y les robe sus territorios. Por esto trasgreden, cuestionan y ponen en tela de juicio la educación tradicional, el patriarcado y el Estado en todas sus formas de expresión, para proponer alternativas viables dentro de su mundo.

Sus acciones se desarrollan desde lo estético, lo artístico y lo político. Una de sus posturas es la liberación del cuerpo como posibilidad para construir escenarios de paz, de reconocerse y de reconocer los territorios. Estos colectivos de Educación Popular realizan propuestas de organización, movilización desde el respeto por la diferencia y el reconocimiento político de las mujeres en su accionar; es una forma de descolocar a las personas jóvenes, permitiéndoles develar aquellos actos que reproducen la violencia y otras maneras de relacionarse, de empoderar a los participantes y las participantes de los colectivos como sujetos políticos capaces de transformarse y de transformar sus territorios.

La Escuela Itinerante se prioriza como una de las emergencias de la Educación Popular en esta investigación. Propuesta que plantea la educación desde y en los territorios, con una concepción de escuela móvil, sin paredes, sin dominación; que les permita a los niños, niñas y jóvenes

escenarios de libertad, felicidad y construcción colectiva.

Las formas de conocer, de aprender, de compartir, de comunicar, de dialogar, se hacen realidad a partir de la amistad entre personas. Se trata de compartir intereses, formas de ser, sentir, vivir y amar. La amistad es hoy una emergencia entre los colectivos, en la medida en que posibilita la realización de proyectos comunes mediante el trabajo social, político y cultural. Antes que el accionar conjunto se parte de ser amigos; a partir de allí se trabaja cooperadamente. En el desarrollo de sus dinámicas y expresiones artísticas se fortalecen lazos de amistad. Los hombres comparten algunas veces entre ellos mismos, con las mujeres acontece otro tanto, y otras veces comparten hombres y mujeres sus vidas, sus problemas y sus sueños.

Los cinco colectivos tienen en común el interés por reivindicar sus territorios periféricos, para que sean territorios amados y reconocidos. Proponen pensar una escuela en la itinerancia que se mueva, que responda a los contextos y que contribuya a ampliarles sus posibilidades de asumir unas vidas e identidades distintas.

Las condiciones de surgimiento y contextos de los colectivos parten de escenarios paramilitares, de delincuencia juvenil, de violencias culturales y estructurales y de condiciones ambientales que generan situaciones catastróficas; esto conduce a seguir indagando sobre su historia para permitir un análisis de las condiciones de origen de los colectivos de Educación Popular.

Pensar en las diferencias que tiene cada uno de los colectivos, permite dar cuenta de que en el nodo Quindío no hay una postura de la Educación Popular; las personas jóvenes no asumen sus acciones desde allí; sin embargo, sus propuestas van encaminadas a la transformación social. Articulación

Juvenil tiene una propuesta política clara desde la Educación Popular, pensada en la posibilidad de transformar sus territorios; se oponen al patriarcado y al uso de las armas legales o ilegales a partir de posturas de género y antimilitaristas. Huellas de Vida plantea un escenario educativo popular con miradas críticas y barriales; sus acciones se desarrollan para la generación de mundos distintos y felices para niños, niñas y jóvenes.

Dar cuenta de las ampliaciones y emergencias a partir únicamente de cinco colectivos limita una mirada más amplia de la Educación Popular, porque los colectivos analizados en esta investigación se mueven en lugares atravesados por las violencias armadas, las violencias culturales y las violencias estructurales. Se percibe entonces la necesidad de indagar en otros colectivos las particularidades desde lo indígena, lo étnico y los asuntos de género, entre otros.

Otra limitante que no nos permitió hacer un análisis amplio y más englobante de las ampliaciones y emergencias, fue el carecer de una mirada histórica de la Educación Popular, pues es un factor importante que puede permitir, analizar y comprender la Educación Popular desde otras dimensiones. También tuvimos como limitante en esta investigación no haberse diseñado con y desde los jóvenes y las jóvenes, lo cual nos impidió dar cuenta de sus preguntas y de sus intereses; sin embargo, en el curso de la investigación ellos y ellas fueron parte del análisis, de la comprensión y de la escritura de las ampliaciones y emergencias de la Educación Popular, e hicieron propuestas para seguir procesos de investigación colectivamente.

Los planteamientos a los cuales llegamos, conducen a proyectar investigaciones del corte acción participativa transformadora, que involucren la mirada histórica, ética y

política desde los asuntos epistemológicos, conceptuales y metodológicos; se trata de plantear propuestas investigativas desde el diálogo de saberes, que transformen las prácticas de los colectivos de Educación Popular y que transformen a los investigadores e investigadoras en su manera de acercarse a estos colectivos, de comprenderlos y de relacionarse con ellos, desde una mirada horizontal y de construcción colectiva.

En una siguiente investigación será importante plantearse las diferencias de la Educación Popular y las pedagogías críticas desde una mirada decolonial, ya que desde allí se haría una lectura sustentada en el pensamiento latinoamericano. En esta perspectiva, la pregunta que nosotros plantearíamos a la gente joven sería, ¿qué elementos toma la escuela itinerante de la propuesta pedagógica de Freire, o de otras corrientes educativas y de otros pensadores latinoamericanos? Esta es una apuesta en la que diseñaremos la investigación en su totalidad de manera participativa con los colectivos juveniles, con los cuales venimos trabajando. Este proyecto contribuirá a fortalecer la organización y las acciones políticas de los colectivos.

TRAYECTOS DE VIDA DE LOS AUTORES

Héctor Fabio Ospina

Nací en Filandia, Departamento del Quindío, Colombia, en 1952, y muy pronto por violencias liberal- conservadoras, viajé con mi familia a Bogotá, en donde estudié en una escuela oficial de un barrio popular. Posteriormente realicé el bachillerato en el Colegio Mayor de San Bartolomé, también oficial; cuando cursaba los últimos años de bachillerato estuve inclinado a estudiar química, y por fortuna para mis compromisos humanos y sociales fui becado por la Universidad Javeriana para estudiar filosofía. Luego realicé mi Maestría en Educación y Desarrollo Humano con la Nova University y el Cinde. Me doctoré en Educación también con Nova University-Cinde y posteriormente hice el Posdoctorado de Investigación en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.

Actualmente soy Profesor Emérito-Investigador y director de tesis del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde. Actué como investigador de los proyectos finalizados recientemente “Movilizaciones de acción política de jóvenes en Colombia desde la paz y la no violencia” y “Procesos de construcción social de la niñez en contextos de conflicto armado en el Eje

Cafetero, Antioquia y Área metropolitana de Bogotá: la paz, la reconciliación y la democracia desde la perspectiva de narrativas generativas de niños y niñas”. Soy investigador del proyecto Escuela itinerante de saberes y co-coordinador del proyecto Regiones investigativas en educación y pedagogía en Colombia —un estudio sobre las tesis de maestría y doctorado finalizadas—. Del proyecto “Violencias, conflictos, memorias y procesos de construcción de paz” hago parte como coinvestigador. Lidero el grupo de investigación Educación y Pedagogía. Dirijo y actúo como Editor de la Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. He publicado artículos, capítulos de libro, libros, además de presentar ponencias en eventos académicos nacionales e internacionales en el campo de participación política de jóvenes, la educación popular, y la educación y pedagogía para la paz. Todas estas acciones las desarrollo desde hace veintiocho años a través del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde-Universidad de Manizales, Colombia. Correo electrónico: revistaumanizales@cinde.org.co

Mónica Salazar-Castilla

Mujer indignada, amorosa y militante. Ocañera de nacimiento, zona compleja del Catatumbo en Colombia donde la guerra y la violencia han dejado huellas en mi historia y cuerpo que después de un tiempo hice conciencia. Hoy vivo en una de las ciudades de Colombia, Manizales, donde he recorrido al lado de familia, amigos y maestros. Estudié Trabajo Social, una Maestría en Educación y Desarrollo Humano y ahora estoy en el tercer año del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde.

Habito con compañeros y compañeras que pensamos la paz, la niñez, la juventud, la acción colectiva en el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la Universidad de Manizales. Soy convencida de que en el estar juntos y juntas desde la diversidad, la amistad y el amor, haciendo conciencia colectiva, política e histórica, podemos incidir en la transformación social de nuestros territorios. Correo electrónico: msalazarc@cinde.org.co

Alfredo Manuel Ghiso

Fui formado como maestro en una escuela normal privada y confesional de la provincia de Buenos Aires, en la década de los 60 del siglo pasado. Soy maestro, residente en Colombia, profesor de español y literatura, Educador popular, en la década de los 60 del siglo pasado. Magister en Educación, Especialista en educación de Adultos y Desarrollo social. Coordiné el grupo de Investigación: Laboratorio Universitario de Estudios Sociales, desde su creación en 1999 hasta el 2015, pertenecí a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Católica Luis Amigó, donde con profesionales y estudiantes realicé las investigaciones sobre violencia y convivencia escolar. Profesor emérito de Investigación social en pregrado y posgrados de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia. Actualmente apoyo investigaciones educativas y cursos de investigación socioeducativa en la Universidad Católica de Oriente en Colombia. Colaborador del Ceaal en el Programa de Sistematización de Prácticas. Hoy abuelo y jubilado, colaboro con proyectos de investigación y procesos formativos orientados por sus exalumnos y exalumnas. Gran parte de mis

textos y artículos se encuentran en Internet. Correo electrónico: amghiso@gmail.com

Andrés Felipe Castaño-Aristizábal

Todo comenzó con un CD de Punk de una banda clásica de la ciudad podrida como se le decía en ese entonces a Medellín, fue un amigo de infancia el que me presentó esta música nacida en barrios marginales con sus ruidos estridentes en contra del autoritarismo, el racismo, la homofobia y por la libertad. Luego una vecina con un megáfono invitaba a la comunidad a la asamblea barrial y fue así como combiné mis ideas políticas con la acción propiamente dicha. Esa fuerza y rabia que sentía la canalicé por medio de una red de jóvenes de otros barrios cercanos que con el pasar del tiempo fue creando escuelas populares de arte.

Con todo esto en la cabeza terminé atrincherado en la Universidad de Antioquia en el Departamento de Sociología, todo un honor para las juventudes que veíamos con orgullo las marchas, los paros y los disturbios del estudiantado. Es así como en el calor de la lucha callejera y compartiendo con el vecindario recibí mi mejor orientación vocacional llegando ahora a adelantar estudios en la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales y el Cinde. Correo electrónico: felipecandres@gmail.com

Andrés Felipe Garzón-Mejía

Oriundo del municipio de Caicedonia, Valle; licenciado en Biología y Educación Ambiental, estudiante de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales y Cinde.

Mi trayecto profesional se ha centrado en temas de investigación relacionados con educación y pedagogía

popular, trabajando de la mano de comunidades y colegios rurales en la consolidación de proyectos políticos. De antemano agradezco a mi familia en especial a mi madre Lucía, Luis Carlos Serna, Carlos Arana y Jazmín Gallo; al profesor Héctor Fabio Ospina y a Mónica Salazar por confiar y apoyar nuestros proyectos. Correo electrónico: andresfgame87@gmail.com

Jonathan Stiven Piedrahíta-Usuga

Soy un joven investigador y activista oriundo de la convulsa y esperanzadora Comuna Popular de la ciudad de Medellín. Contexto que me llevó a involucrarme rápidamente en los procesos de organización social, movilización política y resistencia cultural desde la educación popular y la investigación acción participativa con jóvenes; participando de experiencias de formación y acción como La Articulación Juvenil de la zona Nororiental y la Escuela Artística y Popular Víctor Jara.

Me he formado profesionalmente como politólogo en la Facultad de Ciencias Humanas y Económicas de Universidad Nacional de Colombia sede Medellín, centro en el que tuve el privilegio de ser becario de la Maestría en Estudios Políticos, a la vez que participé tanto del Grupo de Investigación Emancipaciones y Contra-emancipaciones, como de su semillero en Memorias, Identidades Colectivas y representaciones institucionales. Actualmente dedico mi actividad reflexiva al estudio y pedagogía de la memoria histórica y colectiva; profundizando desde una perspectiva académica, política y cultural en las formas de resistencia que dicho campo propone, para el aprovechamiento de su potencial transformador y dignificante, ante las actuales

condiciones del contexto nacional. Correo electrónico:
jspiedrahitau@unal.edu.co
Jazmín Gallo-Castellanos

Procedente del municipio de Génova, Quindío, licenciada en biología y educación ambiental y actualmente estudiante de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales y el Cinde; mi experiencia como profesional la he desarrollado a nivel colectivo en investigaciones en educación y educación popular, especialmente con población rural del departamento del Quindío, lo cual me ha permitido participar activamente como ponente en eventos académicos; por último quiero agradecerles a quienes hicieron parte fundamental de mi formación en educación, a Andrés Felipe Garzón, Carlos Andrés Arana, Jhon Edison Guapacha, Karen Eliana Serrano y Luis Carlos Serna ya que gracias a este colectivo que en algún momento conformamos se gestó y fortaleció mi pasión por el estudio y la investigación en educación, pedagogía y el trabajo con comunidad: biokusisa@hotmail.com

John Jaime Echeverry-Ramírez

Soy de la ciudad de Manizales, profesional en filosofía y letras e integrante de la Fundación comunitaria Huellas de Vida. Tengo 26 años y actualmente vivo en el barrio Solferino, donde opera dicha fundación; soy un joven apasionado por el ejercicio educativo, el servicio social y comunitario, el arte y la lectura.

Mi formación profesional, mis relaciones interpersonales y en general mi entorno social giran alrededor de la idea del cambio, y el mejoramiento de la comunidad; soy además

defensor del humor y la libre expresión de pensamiento y palabra e intento orientar todo aquello que rodea mi vida en una sola dirección, y es que, me gusta relacionar todo entre sí, de manera que esto me lleve por un solo camino. Soy una persona entregada a su familia, que valora a sus amigos y que hace lo posible por generar un cambio positivo en la sociedad: jaime.pineda@ucaldas.edu.co

Jairo Edison Mira

Pasos, marchas sobre las laderas de una ciudad como Medellín que hieren a cada segundo, tierra regada con sangre de jóvenes que en tiempos memorables algunos nombraron “jóvenes esperanza” y a la sombra de viejos constructores de utopías de dignidad, se fueron dando las condiciones para que en un momento tan crítico para el sector juvenil de la ciudad, brotara de sus periferias una camada de “profesionales de la esperanza”, hombres y mujeres comprometidos con cambios reales que aportaron nuevas herramientas a la organización de sus territorios.

De esa escuela soy y bajo esas condiciones llego a caminar mi territorio, la zona nororiental, allí he participado de procesos organizativos desde niño, en los cuales aprendí la importancia de juntarnos con los y las otras para la defensa de nuestros territorios.

En ese caminar me encuentro con la educación popular y el arte como vehículo movilizador de estos espacios, lo que me permitió mirarme a los ojos con otros jóvenes organizados y no organizados en clave a posibilitar espacios de resistencia dentro de nuestros barrios: edisonmira3@gmail.com

James Alexander Melenge-Escudero

Nacido y criado en Manizales, transitando sus frías y faldudas calles, me fui vinculando con algunos de mis amigos a Escuelas de Liderazgo como las de Cidesco y Fundación Social, en las que configuré mis primeras preocupaciones por mi país; fue a través de estas que militamos movilizándolo el Mandato por la Paz en el 97, y conformamos la Red Nacional de Personeros Estudiantiles en las que las Mesas Escolares de Paz se convirtieron en una apuesta que nos llevaron a consolidar el primer colegio como territorio paz. Luego, desde los escenarios universitarios en los que me formé, aprendí a investigar y a conceptualizar mejor mis intereses y preocupaciones, confirmando que desde la educación y el trabajo con semilleros de jóvenes es una alternativa importante en la construcción de la tan anhelada paz en nuestro país, tarea con la que continúo actualmente desde la Red de Educación y Desarrollo Humano del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Soy Psicólogo, Ingeniero de Sistemas, con maestría en Educación y Desarrollo Humano, estudiante de Doctorado en Ciencias Sociales en Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde. Correo electrónico: jmelenge@cinde.org.co

Luis Carlos Serna-Giraldo

Natural de Armenia, Quindío, Colombia y licenciado en Biología y Educación Ambiental; administrador de empresas agropecuarias y zootecnista, magíster en Educación. Docente universitario, coordinador de la Red Nacional en Diversidad; he desarrollado diversos trabajos de investigación en el área de ciencias básicas y educación, ahora centro el ejercicio investigativo en la educación popular y en el desarrollo de política pública ambiental con comunidades urbanas y rurales, también como dinamizador en procesos de defensa

del territorio y el agua en el departamento del Quindío. Correo electrónico: lcserna@uniquindio.edu.co

ANEXO

Desde el nororiente de Medellín: memorias itinerantes

Andrés Felipe Castaño y Edison Mira⁵¹

La Articulación Juvenil siempre ha sido un espacio abierto donde se aborda un sinnúmero de problemáticas sociales y las diferentes formas de buscar sus soluciones, es por ello que sus integrantes, que por lo general ingresan cuando están en el colegio, deciden realizar sus estudios en ciencias sociales o alguna disciplina artística. De este modo en cada proyecto nuevo, sea de investigación, de formación o de articulaciones políticas, surge un grupo de personas interesado, para el caso de esta investigación, en articularse con el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la Universidad de Manizales. Fuimos varias personas que adelantamos nuestros estudios en ciencias políticas, sociología, trabajo social, planeación, diseño, fotografía; que además de contar con algunas experiencias

⁵¹ Este anexo se añade con la intención de dar voz a participantes de la investigación en relación a sus experiencias en el camino recorrido en el proceso.

investigativas queríamos embarcarnos de una forma crítica con las personas que llegaran.

Lo primero en hacer con los visitantes fue un recorrido por el territorio, donde además de que se insertaran un poco más en sus dinámicas, les pudiéramos hablar desde nuestras vivencias, apropiaciones, luchas y logros bien fuera en una acción comunal, en una corporación o en un muro de las laderas de Medellín. Aunque la caminata se llevó gran parte del tiempo destinado a la agenda de trabajo, sabíamos bien, y era nuestra intención, que solo en dicho recorrido pudiesen recolectar una serie de significados, lenguajes y símbolos que son propios de nuestra lucha barrial, nuestra lucha cotidiana, y fue por esto que en cada lugar se detallaban datos precisos como la fecha de algún Grafiti y si este se desarrolló en algún tipo de evento o en el marco de una campaña.

Fue así como por medio de la charla y el compartir historias comunes las palabras acercaban a los investigadores y a esos seres que siendo también investigadores estaban en la punta de los lapiceros y en las grabaciones de voz esperando ser analizados y sistematizados posteriormente. La complicidad no se dejó esperar y esa relación de sujeto-objeto estaba definitivamente abolida, se trataba de otro tipo de investigación, donde a quienes venían a investigar además de increpar con comentarios como *“ya estamos cansados de que vengan los estudiantes a hacer sus trabajos, ganarse sus notas y no dejar nada valioso al proceso”*, *“no nos interesa hacer que los puntajes de los*

investigadores incrementen hablando de nuestra situación mientras todo sigue igual”, venían con propuestas: “ustedes son un centro de investigación y a nosotros nos interesa seguir investigando, tenemos nuestros artículos y publicaciones, se trata de trabajar en red y más cuando la investigación se trata sobre educación popular”.

La expectativa de parte y parte creció siendo seguida de posteriores visitas, entrevistas e invitaciones a espacios como la I Bienal Iberoamericana de Niñez y Juventud, realizada en Manizales, donde conocimos otros procesos que hacían parte no solo de las investigaciones del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, sino de sus procesos formativos como Niños, Niñas y Jóvenes Constructores de Paz. Nos dimos cuenta que además contaban con la Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud; que hacían parte de algo más grande llamado Clacso y que estaban rodeados de jóvenes, que como nosotros tenían en sus ojos ese brillo característico de soñadores.

El diálogo continuaba con las devoluciones realizadas por parte del equipo investigador, quien nos compartía cada avance del proceso donde teníamos la posibilidad de leer cómo nos analizaban y realizar nuevos aportes, es un ejercicio que hemos venido haciendo hace un buen tiempo, se trata de las posibilidades y capacidades que genera la Investigación Acción Participativa, la teoría crítica donde somos sujetos conscientes y empoderados de nuestra realidad, siendo protagonistas de nuestra

historia y es por ello que se establece una relación entre iguales, donde el investigador deja de ser el experto que dicta teorías saqueadas de las comunidades investigadas y se convierte en un aliado que pone su caja de herramientas a disposición de dicha comunidad, fue precisamente eso lo que encontramos, un equipo de investigación que puso a nuestra disposición sus herramientas.

Llevándonos a preguntas sobre nuestra forma de operar, nuestras metodologías, pero de igual forma cuestionándonos y haciéndonos críticas constructivas fuimos creciendo en esta investigación donde lo central era preguntarse por lo nuevo, se trata de las emergencias y las ampliaciones en la educación popular. Simplemente narrábamos a la vez que teníamos una mayor conciencia de nuestro trabajo al hacer una amalgama entre arte, feminismo y educación popular donde la concepción y el trabajo sobre el cuerpo es algo fundamental, ya que además de ser la herramienta de trabajo del artista es el lugar de emancipación, de violaciones, de exploración, etc.

Las enseñanzas de Simón Rodríguez sobre la autenticidad y el ingenio de pensar por nosotros mismos hacen que constantemente se estén “ensayando” nuevas alternativas, otras formas de luchar por una sociedad más justa. Siendo considerados estos aportes como emergencias, y las ampliaciones, experiencias innovadoras en el campo de la educación popular lo asumimos como un reto para fortalecer dichas prácticas

buscando un equilibrio con la teoría, pensamiento y acción siempre unidos. Se puede decir que cuando se empieza a teorizar desde estas tierras americanas del sur la crítica y la idea de lo propio han estado latentes hasta nuestros días. Simón Rodríguez (2004) cuestiona el modelo europeo, planteando que su gran obra se ha realizado sin un plan. Que más bien es gracias a que lo producido en el norte se ha ido amontonando y no disponiendo, ha provocado esto que se pueda distinguir en un mismo lugar desde lo más sublime hasta lo más despreciable. Con respecto a esto se realiza un mayor énfasis en lo que denominará moral económica, ya que “fuera del derecho de vender gente, de azotarla y de reducirle a una corta ración de mal alimento el salario, la suerte de un jornalero difiere mucho de la de un esclavo”.

Una crítica a un modelo económico que se consolida gracias a la colonia, sin embargo lo que viene planteando de fondo Rodríguez es la construcción de las nuevas naciones mediante la originalidad, una planeación que la proyecte hacia el futuro con una moral que no implique el sometimiento de unos seres humanos sobre otros.

En este cuestionamiento al modelo Europeo y la propagación de sus ideas en la América de aquel entonces, y que hoy no deja de suceder, se refiere a la libertad personal y el derecho de propiedad defendidos por “hombres de talento” que, a su parecer lo hacen por un lado para “eximirse de toda especie de cooperación al

bien general” sin que esto afecte sus exigencias a los servicios que puedan obtener sin ningún tipo de retribución, por otro lado, con lo que respecta al derecho de propiedad plantea que no es más que “convertir la usurpación en posesión” donde claramente se trata de anteponer la conveniencia de uno sobre la de todos. Una crítica que se inicia en el modelo económico y que impacta en el modelo educativo que se va a implementar en Nuestra América.

Desde la fundación misma de las escuelas públicas, dice Rodríguez (2004) pensando en los estudiantes, que “la enseñanza se reduce a fastidiarlos diciéndoles, a cada instante y por años enteros; así, así, así y siempre así, sin hacerles entender por qué, ni con qué fin”, lo interesante de dichas reflexiones es que se realizan en la primera mitad del siglo XIX, momento histórico donde apenas se estaban creando los modelos educativos en los nacientes Estados nación, que desde entonces y hasta ahora siguen fastidiando a sus estudiantes con el fin de enseñar a obedecer y no a pensar.

En una declaración aún más contundente del que fuera considerado como primer teórico de la educación de nuestro continente, se puede leer su interés por la democratización del conocimiento y su condena a aquellas personas que logran engañar al pueblo, el cual “creyendo que no les conviene aprender lo que no se les enseña: y esto lo creen porque gentes de poco talento, o de ninguno les han dicho (por encargo de otros) que el conocimiento de la sociedad les pertenece a los que la

dirigen y no a los que la componen”, una condena y al mismo tiempo el análisis de un fenómeno que ha inspirado inclusive escuelas de pensamiento como lo fuera la de Frankfurt y la misma teoría de la dependencia.

Sintetizando los aportes de Simón Rodríguez, podemos plantear que es un pensador que si bien bebe de la teoría social europea y liberal de aquel entonces, logra establecer una reflexión pertinente para su época e inclusive para la actual. Son conflictos que no han sido resueltos y que se han venido profundizando por diferentes autores. Su constante insistencia por la autenticidad americana de entrada hace un llamado a reconocer y mirarnos a nosotros, a nosotras mismas y a partir de allí, las particularidades y los contextos, como del mismo pensamiento nacido en estas tierras, sin necesidad de poner primero a un pensador blanco y europeo.

Pensar la educación popular como una responsabilidad de los gobiernos, en la medida que se propone gratuita y de acceso a todo quien la requiera, democratiza el conocimiento, al mismo tiempo que busca la formación de pueblos libres y no obedientes, que ahora además se hace necesario que esa concepción de pueblos libres debe ir ligada con pueblos anti racistas y anti patriarcales. Es un pensamiento vivo que nace de nosotros, de nosotras mismas y que si bien tiene algunas

preguntas que se hacen desde el norte, del lado de los colonizadores, tiene otras particularidades.

Las ampliaciones y emergencias de la Educación Popular también hacían parte de la investigación, reconociéndonos en el pensamiento social latinoamericano que ya lo han venido fundando autores como José Martí con su importante producción intelectual, donde se va a combatir esa primera idea de “América para los americanos” en la cual Estados Unidos anunciaba sus intereses nefastos para la América nuestra, la negra, la indígena, la popular. Es en este último concepto donde encontramos una identidad y potencia enorme para desarrollar nuestra lucha: la concepción de lo popular como identidad de clase, como un hermanamiento entre pueblos y un constructo propio de las epistemologías del sur.

Si bien es importante reinventarse en contextos adversos tanto para las ciencias sociales como para el pensamiento crítico no se pueden hacer a un lado esos primeros pasos de este caminar que llevan nuestros pueblos en su inagotable lucha por una vida más digna. Esto no quiere decir que no seamos críticos con dichos postulados, eso sería traicionarlos ya que lo que buscamos no es pensar de una u otra forma, sino ante todo pensar, cuestionar y no tragar entero, que si bien fue evidente que reproducimos muchos planteamientos de los primeros libros sobre educación popular, los hemos entendido desde nuestros contextos.

Una de las principales críticas que se ha realizado desde

nuestro espacio ha sido que la educación popular desde la década de 1990 ha quedado, en su gran mayoría, en manos de ONG, las cuales han adaptado temas que pareciesen más del interés de los Estados y las grandes corporaciones más que del pueblo. Surgen pues diplomados, cursos, campañas donde lejos de hablarse de lo popular, lucha o socialización de los recursos se introduce una serie de contenidos sobre democracia, participación y cultura ciudadana. Ya no se trata pues de cambiar el sistema, sino de adaptarse a el (Castaño, 2015), afortunadamente no todo el panorama es igual ya que a lo largo de nuestra América las escuelas populares, los movimientos barriales e indígenas siguen con sus apuestas radicales y en ellas es en las que creemos y a las cuales les apostamos.

Esta investigación nos posibilito más allá del encuentro con otras experiencias, un suceso muy bello en el cual por varios días nos convocamos con cada uno de nuestros sueños, donde además de adentrarnos en las historias, territorios y estrategias que cada proceso lleva, logramos vernos a futuro, tener un proyecto en común y fue así como nació la Escuela Itinerante de Saberes. Muchas escuelas en muchas partes, especialmente en la calle, es lo que somos, y con un par de investigaciones a bordo nos brinda la posibilidad de incidir en numerosos espacios tanto académicos como políticos.

Con diez colectivos juveniles y sus diferentes apuestas, el compartir de saberes nos hizo cada vez más conscientes de quiénes somos. Iniciando con un ritual a cargo del

Cabildo Indígena de la Universidad del Valle, pasando por talleres de objeción de conciencia, el compartir de semillas, una muestra de hip hop, de circo y finalizando con un juego de roles, fuimos afinando la estrategia para seguir uniendo nuestro caminar, ya que nos veríamos en unos meses en la ciudad de Medellín.

El saber construido en la lucha: VII Conferencia Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales

Como lo hemos planteado en repetidas ocasiones, las construcciones que realizamos los diferentes procesos organizados de los sectores populares no son meramente mecanismos para oponernos al actual sistema político y económico. Consideramos que dichas construcciones dan cuenta de unos conocimientos creados históricamente que han dado respuesta a las necesidades que surgen de acuerdo a nuestros contextos, en esta medida se ha hecho necesario posicionarlos ya que es el saber que potencia nuestra lucha diaria por la construcción de un mundo nuevo.

En este sentido podríamos decir pues que en la teoría crítica reposa un gran sentimiento de esperanza, en palabras de Boaventura de Sousa Santos (2006) plantear que “los hechos de la realidad no agotan las posibilidades de la existencia” nos invita a pensar en que precisamente, la realidad tal y como se nos presenta es

solo una de las formas de existir, de allí el presupuesto presente tanto en los críticos europeos como latinoamericanos sobre la totalidad. Al plantear que la realidad como se nos presenta no es la única posibilidad, se hace necesario no solo proponer, sino también reconocer esas realidades otras, de allí que “el malestar, la indignación y el inconformismo frente a lo que existe sirven de fuente de inspiración para teorizar sobre el modo de superar tal estado de cosas”. Si bien desde la teoría crítica europea plantean esa necesidad de teorizar la superación del estado actual de cosas y proponer otros sistemas políticos y económicos, como es el caso del socialismo, para nuestra realidad se hace aún más necesario darles lugar a esas formas otras de vida que en sí ya son alternativas y opositoras al capitalismo y que su misma existencia y propagación ponen en riesgo el mismo sistema al cual nos oponemos, nos referimos allí a las formas de organización de los pueblos originarios y las comunidades afro que existen y resisten en los rincones más recónditos de nuestra geografía.

La celebración de la VII Conferencia organizada por Clacso fue un escenario de encuentro de diferentes posturas que vienen tanto de la academia, como de los movimientos sociales y de las comunidades en resistencia. Valoramos la presencia de intelectuales comprometidos con las luchas revolucionarias de Nuestra América, ya que han sido referente para muchas y muchos de nosotros, es por esto que acudimos al llamado de una manera activa, posicionando nuestro

discurso, nuestra forma de entender la realidad y transformarla, con la posibilidad de participar como expositores, panelistas y guías de un recorrido por la zona nororiental de nuestra ciudad.

El primer día fue un encuentro con el Grupo de Trabajo “Pedagogías críticas latinoamericanas y educación popular” donde pudimos conocer las diferentes investigaciones realizadas en Argentina, Chile, Colombia y el importante trabajo del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL, con sede en Costa Rica) que nos compartió la última edición de la revista Piragüa, un importante espacio de reflexión sobre la educación popular en nuestro continente. De igual manera tuvimos la oportunidad de presentar dos trabajos de grado realizados por nosotras y nosotros mismos sobre el proceso del cual hacemos parte como la tercera generación que llena de alegría y resistencia las comunas 1, 2, 3 y 4 de la ciudad de Medellín.

La vinculación al grupo de trabajo Clacso de varias personas que hacemos parte de esta investigación consideramos que ha sido uno de los grandes logros y avances, nos sentimos gratificados por la invitación que nos hizo el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la Universidad de Manizales.

Un segundo encuentro fue el panel “Movilizaciones de acción política de jóvenes desde la paz, la no violencia y la democracia” en el cual compartimos mediante la crónica y la fotografía tres puntos centrales: el relevo generacional, la incidencia política y el saber popular.

En cuanto al relevo generacional fue importante mencionar que por nuestra Articulación Juvenil han pasado tres generaciones de jóvenes, de la cual hacemos parte de la tercera, labrando lo que han sembrado quienes en el año 2000 iniciaron dicha red, ha sido una ampliación de nuestra base ya que quienes han salido del proceso destacan sus liderazgos en otros lugares siendo unos aliados estratégicos en nuestra acción política.

Con respecto a la incidencia política, lo primero por decir es que además de ser un derecho, hacer uso de lo público es un deber que tenemos como movimiento con vocación de poder, los equipamientos que ha construido la institucionalidad son de acceso gratuito y público, razón por la cual no nos debemos limitar en las sedes sociales de las cuales hacemos parte, ya que al hacer uso de estos estamos asumiendo que nos pertenece y deben favorecer nuestras dinámicas, lo mismo sucede con los proyectos, las becas, pasantías, etc., que aunque tienen unas lógicas que pueden desgastarnos debemos diseñar estrategias para recuperar dichos recursos y disponerlos a nuestro favor; un segundo elemento es la autonomía y autogestión que se da en términos económicos tanto como en términos políticos, pues todo esto debe desembocar en la movilización social y en el empoderamiento comunitario de nuestros territorios y recursos.

Una categoría que consideramos de vital importancia es la de “Saber popular” en la cual parafraseando a Boaventura de Sousa Santos es el conocimiento que

construimos en la lucha, donde aún no hay ni vencedores ni vencidos, no es más que retomar nuestro legado y enfrentarlo al conocimiento del hombre blanco europeo, es decir, oponerlo al colonialismo intelectual, al machismo y a toda forma de opresión.

Aunque la conferencia terminó, eso no quiso decir que nuestra labor también finalizó. Al día siguiente teníamos programado un seminario ideológico sobre educación popular y un recorrido por nuestro territorio, se trataba del segundo encuentro de la escuela itinerante de saberes. En una mañana muy calurosa inició el encuentro en la estación Hospital del Metro en Medellín, donde realizamos un recorrido por el barrio San Pedro, recorriendo sus muros grafitados en los cuales las diferentes Crews y artistas independientes se disputan entre sí un pedazo de muro gris para llenarlo de símbolos, rebeldía y arte, pasamos por los inquilinatos y les hablamos de sus historias, donde los travestis hicieron de dicho lugar su espacio predilecto por tantos años, llegamos pues a la corporación Primavera donde se dio inicio al diálogo de saberes.

Con la fortuna de contar alrededor de 60 personas de diferentes lugares de Suramérica y Colombia, al igual que de diferentes generaciones; no quisimos perder la oportunidad de realizar una línea del tiempo de la trayectoria de la educación popular contada por sus directos protagonistas. Fue así como realizamos un recorrido desde 1960 hasta nuestros días en relación a las dificultades de las comunidades con las que se ha

trabajado, las temáticas abordadas y la incidencia política que ha tenido la educación popular. Para finalizar dicha ampliación de perspectivas y posibilidades realizamos con los visitantes un recorrido desde el barrio Santo Domingo de la comuna 1, hasta La Salle de la comuna 3, donde además de conocer más de cerca nuestro contexto les mostramos las huellas que ha dejado la lucha popular en nuestros barrios.

La escuela itinerante como uno de los resultados vivos de la presente investigación da cuenta en la actualidad tanto de la Educación Popular como de la Investigación Acción Participativa, donde el conocimiento se socializa y no sigue siendo un instrumento de dominación. Hoy en día la escuela itinerante sigue creciendo y acercando a nuevas experiencias, encontrándonos de nuevo desde los talleres, las conferencias, los seminarios, congresos y bienales hasta las barriadas populares donde nace la nueva Colombia.

Lista de referencias

Castaño, A. (2015). *La escuela que se mueve, educación popular en el movimiento juvenil de la zona nororiental de Medellín*. Medellín: Universidad de Antioquía. Tesis de Grado.

De Sousa Santos, B. (2006). *Conocer desde el sur: para una cultura política emancipatoria*. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales Universidad San Martín.

Rodríguez, S. (2004). *Inventamos o Erramos*. Caracas: Monte Ávila, editores Latinoamericana.

El texto que está en sus manos lleva en construcción varios años. Iniciamos conversando en el 2015 con jóvenes de la Articulación Juvenil, en especial con la Escuela Victor Jara, de Medellín, luego con la Fundación Comunitaria Huellas de Vida, de Manizales, con Teatro Escondido y Clowers, de Armenia, y con La India, de Filandia, desde la Fundación Autos.

A ellos queremos decirles gracias por ser parte y arte de esta construcción, pues nos permitieron repensar las maneras de investigar desde una investigación militante, con y para ustedes. Los diálogos, encuentros y conversaciones que tuvimos nos posibilitaron ir creando lazos de confianza, de amistad, de compañerismo, de reconocimiento; haciendo de la investigación un trayecto conjunto, que se repensó con sus voces, reconociendo las distintas apuestas de la Educación Popular. Agradecemos los tiempos, las palabras, las escrituras conjuntas, los análisis, los cuestionamientos que realizaron al proceso de investigación.

Sentimos un profundo amor, respeto y admiración por cada uno de ustedes, pensadores y militantes de la educación popular, que reivindican territorios, cuerpos, deseos, felicidad, equidad, justicia social, afirmando y cuidando las vidas.

Con el apoyo de:

Articulación Juvenil / Escuela Victor Jara /
Fundación Comunitaria Huellas de Vida / Teatro Escondido/
Clowers / La India / Fundación Autos



Articulación Juvenil



Colección Grupos de Trabajo CLACSO
Educación Popular y Pedagogías Críticas
Latinoamericanas