

SOÑAR, HABITAR Y RECORRER EL TERRITORIO:

APUESTAS SOCIOEDUCATIVAS PARA EL FORTALECIMIENTO
DE SUBJETIVIDADES POLÍTICAS JUVENILES EN MEDELLÍN

Coordinadoras
Sandra Elizabeth Colorado Rendón
Cristina Buitrago Bedoya



**SOÑAR, HABITAR Y RECORRER EL TERRITORIO:
APUESTAS SOCIO EDUCATIVAS PARA EL
FORTALECIMIENTO DE SUBJETIVIDADES
POLÍTICAS JUVENILES EN MEDELLÍN**



**SOÑAR, HABITAR Y RECORRER EL TERRITORIO:
APUESTAS SOCIO EDUCATIVAS PARA EL
FORTALECIMIENTO DE SUBJETIVIDADES POLÍTICAS
JUVENILES EN MEDELLÍN**



COORDINADORAS

Sandra Elizabeth Colorado Rendón
Cristina Buitrago Bedoya

AUTORES

Sandra Elizabeth Colorado Rendón
Cristina Buitrago Bedoya
Daniela Sánchez Correa
María Camila Berrio Arroyave
Sebastián Aguirre Orozco
Surany Gómez Mesa
Daniel Balbín Feria
Mariana Posada Moreno

SOÑAR, HABITAR Y RECORRER EL TERRITORIO: APUESTAS SOCIO EDUCATIVAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE SUBJETIVIDADES POLÍTICAS JUVENILES EN MEDELLÍN

Copyright ©

Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia
Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador

Coordinadoras

Sandra Elizabeth Colorado-Rendón
Cristina Buitrago-Bedoya

Créditos Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia

Juan David Gómez Flórez
Rector

Rubén Darío Osorio Jiménez
Vicerrector Académico

Carlos Mario Correa Cadavid
Decano Facultad de Ciencias Sociales y Educación

Juan Diego Villa Carvajal
Director de Investigaciones

Carlos Alirio Flórez López
Director Grupo de Investigación Planeación, Desarrollo y Educación (PLAN D+E)

Grupo de Investigación Planeación, Desarrollo y Educación (PLAN D+E)



INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA
COLEGIO MAYOR
DE ANTIOQUIA®

Acreditados
en ALTA CALIDAD



PLAND+E
Grupo de Investigación
Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia

Soñar, habitar y recorrer el territorio: apuestas socio educativas para el fortalecimiento de subjetividades políticas juveniles en Medellín

Los artículos publicados en esta obra fueron sometidos a evaluación a través de la revisión por pares doble ciego. Los autores son los titulares de los derechos morales de sus capítulos y pueden archivar y divulgar citando la fuente. La Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia y la Editorial CIDE asumen los derechos de reproducción. Las opiniones, comentarios, interpretaciones y conclusiones expresadas en los capítulos de este libro son de exclusiva responsabilidad de los autores y pueden no coincidir con las de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Se autoriza la copia de textos con fines académicos, siempre que se cite la fuente. Para la reproducción total o parcial del libro con otros fines, se debe contar con la autorización explícita de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia y la Editorial CIDE.

DERECHOS RESERVADOS

Copyright © 2021

Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador

Cdla. Martina Mz. 1 V. 4

Guayaquil, Ecuador

Tel.: 00593 4 2037524

<http://www.cidecuador.com>

ISBN Impreso: 978-9942-844-10-1

ISBN Digital: 978-9942-844-11-8

Impreso y hecho en Ecuador

Dirección editorial: Lic. Pedro Naranjo Bazaña, Msc.

Coordinación técnica: Lic. María J. Delgado

Diseño gráfico: Lic. Danissa Colmenares

Diagramación: Lic. Alba Gil

Fecha de publicación: mayo, 2021



Guayaquil – Ecuador

La revisión de este libro fue realizada por pares ciegos.

Las fotografías incluidas en esta edición son de la autoría de Daniela Sánchez, 2020.

Y del capítulo *Reto 9, un proceso que contribuye a la subjetividad política* son pertenecientes Fotos de Archivo Reto 9.

Catalogación en la fuente

Soñar, habitar y recorrer el territorio: apuestas socio educativas para el fortalecimiento de subjetividades políticas juveniles en Medellín / Sandra Elizabeth Colorado Rendón, Cristina Buitrago Bedoya, Daniela Sánchez Correa, María Camila Berrio Arroyave, Sebastián Aguirre Orozco, Surany Gómez Mesa, Daniel Balbín Feria, Mariana Posada Moreno.-- Ecuador: Institución Editorial CIDE, 2021

185 p.: fotografías; 21 x 29, 7 cm.

ISBN Impreso: 978-9942-844-10-1

ISBN Digital: 978-9942-844-11-8

1. Desarrollo social 2. Política social juvenil

SEMBLANZA DE LOS AUTORES

Sandra Elizabeth Colorado Rendón

Docente investigadora e integrante del grupo de investigación Plan D+E de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación de la institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Magíster en Educación y Desarrollo Humano Cinde-Universidad de Manizales y Socióloga de la Universidad Autónoma Latinoamericana. Actualmente estudiante del doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de la Plata -Argentina. Sus estudios se sitúan en la educación social, niñez y juventud.

Cristina Buitrago Bedoya

Docente investigadora de la Universidad de Antioquia y de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Con estudios en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, en Educación y Desarrollo Humano, y en Creatividad Estratégica. Interesada en temas tales como juventudes, formación en investigación, educación y diversidad cultural.

Daniela Sánchez Correa

Estudiante de Planeación y Desarrollo Social de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Tiene experiencia académica en investigación social con relación a temas de ciudad, juventud y planeación territorial. Interesada en los procesos comunitarios y juveniles y con el propósito de continuar afianzando conocimientos y experiencia en torno a la investigación.

María Camila Berrio Arroyave

Estudiante de Planeación y Desarrollo Social de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Actualmente hace parte de grupos juveniles relacionados con procesos sociales orientados a la participación, liderazgo e intervención social y cultural, lo cual le permite formular y ejecutar proyectos sociales de convocatoria pública. Tiene experiencia en procesos de investigación social con relación a temas de ciudad y población juvenil. Es apasionada por adquirir conocimientos sobre procesos territoriales en busca de propiciar un mejor desarrollo en las comunidades.

Sebastián Aguirre Orozco

Normalista Superior, licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia. Cofundador de Reto 9 y miembro activo del Movimiento Juvenil Salesiano. Actualmente se desempeña como docente en un colegio de Medellín. Tiene experiencia en contextos nacionales e internacionales, por ejemplo, en Brasil y Alemania, con proyectos sociales y educativos, tanto escolares como no escolares. Es un convencido del rol que ejerce el maestro en la sociedad y está interesado en la formación juvenil, el fomento de ciudadanías activas y la gestión social hacia la construcción de paz.

Surany Gómez Mesa

Trabajadora Social de la Universidad de Antioquia, cofundadora de Reto 9, apasionada por promover la ciudadanía activa de los y las jóvenes. Pertenece al Movimiento Juvenil Salesiano desde hace 11 años y desde allí ha tenido la oportunidad de acompañar la formación de muchos y muchas niñas y jóvenes. Es una mujer apasionada por el trabajo comunitario y de base, convencida que mediante el trabajo conjunto se pueden promover transformaciones en la sociedad y construir territorios de paz.

Daniel Balbín Feria

Egresado de Comunicaciones de la Universidad de Antioquia. Se considera un apasionado por el sector cultural, lo que lo ha llevado a dedicar la mayor parte de su experiencia profesional a trabajar en distintos proyectos culturales de la ciudad, aunque también ha conocido de cerca procesos de participación, educación en salud y sostenibilidad. Siempre ha considerado que la calle es un lugar para el disfrute y el aprendizaje, es por eso por lo que en 2017 aceptó la invitación a hacer parte del piloto del proyecto Medellín en la Cabeza de la Secretaría de Juventud, bajo el rol de mediador, participando de manera activa hasta el año 2019. En el año 2018 realizó el diplomado “La ciudad como museo interactivo y sus mediadores”, proceso formativo a mediadores del proyecto Medellín en la Cabeza, ejecutado por la Universidad San Buenaventura. Actualmente se desempeña como gestor de comunicaciones de la Red de Escuelas de Música de Medellín.

Mariana Posada Moreno

Comunicadora Social y Periodista de la Universidad Pontificia Bolivariana. Gestora del proyecto juvenil Comuna Joven Medellín y líder de la red juvenil Jóvenes de la 11 sí. Su propósito es contar historias que transformen realidades, construir con otros y crear un mundo más amable.

AGRADECIMIENTO

Este libro es el resultado de la investigación: Apropiación territorial y fortalecimiento de la subjetividad política en jóvenes a través de procesos de formación, el cual fue financiado por la institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia, al ser uno de los proyectos ganadores en la convocatoria 2018- 2019. Este libro es el esfuerzo del equipo de investigación, de los participantes que permitieron conocer cada uno de sus programas y ser parte de ellos para dar cuenta de los aprendizajes y experiencias de estos jóvenes. De esta manera agradecemos de manera especial al Movimiento Juvenil Salesiano y la Secretaría de Juventud de Medellín, especialmente a Sebastián Aguirre de Reto 9 y Luz Marina Cruz de Medellín en la Cabeza, quienes dispusieron generosamente su voz, información y logística para las salidas y recorridos, lo que permitió la construcción de los datos de la investigación. Agradecemos también al grupo de investigación Plan D+E y la Facultad de Ciencias Sociales y de Educación de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia que acompañaron el proceso de presentación del proyecto ante la convocatoria de la institución y su posterior desarrollo. A todas las personas participantes que, desde su rol de mediadores, guías, coordinadores, enlaces y animadores, nos posibilitaron conocer a través de sus voces, la experiencia de callejear con Medellín en la Cabeza y de impulsar la ciudadanía activa con Reto 9.

DEDICATORIA

A los y las jóvenes de Medellín, quienes se atreven a buscar otras maneras para apropiarse del territorio y generar alternativas desde la educación, la ciudadanía activa y la amistad.

Este libro es para ustedes quienes siguen tejiendo sueños por un territorio más digno, habitable y por su derecho a la ciudad.

CONTENIDO

| | |
|-------------------------------|----|
| Semblanza de los autores..... | 6 |
| Agradecimiento..... | 9 |
| Dedicatoria..... | 10 |
| Introducción..... | 13 |

Parte 1

Institucionalidad, subjetividad política y juventud: acercamiento a las instituciones y al contexto de la formación juvenil a través de la educación social y política

Capítulo 1

| | |
|--|----|
| Apropiación territorial y fortalecimiento de la subjetividad política en jóvenes a través de procesos de formación. Caso Medellín en la Cabeza y Reto 9..... | 18 |
|--|----|

Cristina Buitrago Bedoya, Sandra Elizabeth Colorado Rendón, María Camila Berrio Arroyave y Daniela Sánchez Correa

Capítulo 2

| | |
|---|----|
| Reto 9, un proceso que contribuye a la subjetividad política..... | 41 |
|---|----|

Sebastián Aguirre Orozco y Surany Gómez Mesa

Parte 2

Comprensiones sobre la apropiación territorial y la subjetividad política juvenil

Capítulo 3

| | |
|--|----|
| Apropiación territorial de jóvenes. “Callejear”, conocer y habitar Medellín..... | 68 |
|--|----|

Daniela Sánchez Correa y Cristina Buitrago Bedoya

Capítulo 4

| | |
|--|----|
| Subjetividades políticas juveniles en la ciudad de Medellín..... | 85 |
|--|----|

María Camila Berrio Arroyave y Sandra Elizabeth Colorado Rendón

| | |
|---|-----|
| Capítulo 5 | |
| Procesos pedagógicos y metodológicos con jóvenes. Experiencia de Medellín en la Cabeza y Reto 9 | 103 |
| Cristina Buitrago Bedoya | |
| Capítulo 6 | |
| Las emociones como fundamento para la formación política juvenil..... | 126 |
| Sandra Elizabeth Colorado Rendón | |
| Parte 3 | |
| Una experiencia de investigación con jóvenes narrada desde sus voces | |
| Capítulo 7 | |
| Un proceso que se narra desde sus protagonistas | 140 |
| Daniel Balbín Feria y Mariana Posada Moreno | |
| Capítulo 8 | |
| Jóvenes investigando, recorriendo y conociendo la ciudad | 160 |
| Daniela Sánchez Correa y María Camila Berrio Arroyave | |
| A modo de cierre | 173 |
| Glosario..... | 175 |

INTRODUCCIÓN

Soñar, habitar y recorrer el territorio: apuestas socio educativas para el fortalecimiento de subjetividades políticas juveniles en Medellín, es un libro producto de la investigación “Apropiación territorial y fortalecimiento de la subjetividad política en jóvenes, a través de procesos de formación” financiada por la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia, en Medellín, Colombia y llevada a cabo durante los años 2019 y 2020 con participantes de dos proyectos: Medellín en la Cabeza de la Alcaldía de Medellín y Reto 9 del Movimiento Juvenil Salesiano de Medellín. El libro es una apuesta desde la investigación para evidenciar a través de la publicación de sus hallazgos, resultados y conclusiones, los procesos educativos que se generan desde diferentes esferas para fortalecer las subjetividades políticas juveniles propiciando ciudadanías que puedan transformar y aportar al crecimiento y transformación del territorio.

Otra de las pretensiones de este texto es potencializar la escritura investigativa de los mismos jóvenes. Para este caso tanto las auxiliares de investigación como algunos de los participantes de los proyectos que hicieron parte de este estudio de caso se dispusieron al ejercicio escritural, en el cual plasmaron sus experiencias e intereses investigativos y académicos alrededor de los temas que convoca este texto.

Este libro contiene 8 capítulos distribuidos en tres partes. La primera parte titulada “Institucionalidad, subjetividad política y juventud: acercamiento a las instituciones y al contexto de la formación juvenil a través de la educación social y política” es de contexto, por lo cual se encuentran un capítulo de descripción general de la investigación. También se encuentra un capítulo sobre el proyecto cooperante de esta investigación: Reto 9, en el cual se plantea uno de los énfasis de su propuesta formativa y es la ciudadanía activa, apuesta que dio origen a esta investigación.

El capítulo 1 “Apropiación territorial y fortalecimiento de la subjetividad política en jóvenes a través de procesos de formación. Caso Medellín en la Cabeza y Reto 9”, constituye entonces el capítulo que indica asuntos relacionados con la investigación, abordando el planteamiento del problema, la implementación metodológica; también el análisis, la discusión, los resultados y las conclusiones.

Por su parte, en el capítulo 2 “Reto 9, un proceso que contribuye a la subjetividad política”, el equipo líder de Reto 9, animadores del Movimiento Juvenil Salesiano, cuentan en qué consiste este proceso formativo y su propósito de promover la ciudadanía activa y la subjetividad política.

En la segunda parte, titulada “Comprensiones sobre la apropiación territorial y la subjetividad política juvenil”, se buscó desplegar el análisis y la discusión de la investigación construyendo cuatro capítulos, uno por cada categoría analítica.

En el capítulo 3 “Apropiación territorial de jóvenes. ‘Callejear’, conocer y habitar Medellín” se abordan cuatro aspectos o subcategorías: 1) conocer la ciudad, aprender a recorrerla y reconocer su historia; 2) cambio de perspectiva y transformación de imaginarios frente al territorio; 3) los vínculos y el sentido de pertenencia con el territorio y; 4) el derecho a la ciudad: conectar con el territorio, sus ciudadanos y el Estado.

La categoría relacionada con la subjetividad política, se aborda en el capítulo 4 “Subjetividades políticas juveniles en la ciudad de Medellín”, el cual aborda sus cinco subcategorías: 1) empoderamiento: reconocimiento de sí mismo y autogestión; 2) empatía: reconocimiento del otro, cambios de perspectivas, transformación de imaginarios; 3) ciudadanía activa: reconocimiento de los contextos, participación e incidencia en el entorno; 4) pensamiento crítico; y por último 5) derecho a la ciudad, conectar el territorio, sus ciudadanos y el Estado.

En el capítulo 5 “Procesos pedagógicos y metodológicos con jóvenes. Experiencia de Medellín en la Cabeza y Reto 9”, se recoge lo encontrado en la investigación respecto a los procesos pedagógicos y metodológicos de los proyectos: 1) “Callejear educa”, que no solo es el eslogan de uno de los proyectos sino que también refiere a recorrer la ciudad con sentido pedagógico, apropiándose de ofertas y espacios; 2) el reconocimiento de jóvenes de ambos proyectos como sujetos activos en el aprendizaje, puesto que la formación se da a través de las experiencias, así como se les motiva la reflexión y el seguir aprendiendo; 3) las estrategias formativas desde la creación colectiva que integran acciones en la educación diferentes a las tradicionales del aula y, 4) las personas participantes y acompañantes de los proyectos, que conciben a mediadores, guías y animadores como agentes educativos, puentes o multiplicadores.

En el capítulo 6 “Las emociones como fundamento para la formación política juvenil”, se dará cuenta de esta categoría que emergió en el proceso de análisis y del tema de las emociones desde diferentes disciplinas, construyendo una mirada que puede dar pistas a los programas participantes como a procesos futuros en los cuales se espera trabajar con la juventud, la apropiación del territorio a través de las emociones y de las relaciones que se generan a través de los procesos formativos sean de orden educativo o social.

En la última parte, titulada “Una experiencia de investigación con jóvenes narrada desde sus voces” se encuentran dos capítulos, desde la voz de las y los jóvenes, pues no concebimos un libro de una investigación con jóvenes sin su presencia narrativa, por ello, el penúltimo capítulo es desde la voz de mediadoras y mediadores de Medellín en la Cabeza y en el último, desde la voz de las jóvenes del equipo investigador.

En el capítulo 7 “un proceso que se narra desde sus protagonistas”, los jóvenes cuentan sus reflexiones en torno a la apropiación territorial y el fortalecimiento de su subjetividad política a partir de su participación en “Medellín en la Cabeza”, proyecto de la Secretaría de Juventud de Medellín.

Por último, en el capítulo 8 “jóvenes investigando, recorriendo y conociendo la ciudad”, Daniela y Camila, cuentan de manera narrativa cómo llegaron a ser parte del equipo de investigación y qué significó para ellas esta experiencia, cómo la vivieron siendo también jóvenes, y sus reflexiones sobre su propia relación con el territorio y su subjetividad política.

Para finalizar se encuentra un breve glosario de los términos más usados en todo el libro y un capítulo “a modo de cierre” que permitirá al lector comprender algunas de las conclusiones de este libro, que por supuesto no es una reflexión acabada y que espera por el contrario ampliarla a partir de las propias interpretaciones, saberes y experiencias de quienes se acercan a esta obra.

Equipo investigador

Parte I

Institucionalidad, subjetividad política y juventud: acercamiento a las instituciones y al contexto de la formación juvenil a través de la educación social y política



Capítulo I

Apropiación territorial y fortalecimiento de la subjetividad política en jóvenes a través de procesos de formación. Casos Medellín en la Cabeza y Reto 9



APROPIACIÓN TERRITORIAL Y FORTALECIMIENTO DE LA SUBJETIVIDAD POLÍTICA EN JÓVENES A TRAVÉS DE PROCESOS DE FORMACIÓN. CASOS MEDELLÍN EN LA CABEZA Y RETO 9

Cristina Buitrago Bedoya
Sandra Elizabeth Colorado Rendón
María Camila Berrio Arroyave
Daniela Sánchez Correa

Resumen

Este capítulo aborda el desarrollo de la investigación “Apropiación territorial y fortalecimiento de la subjetividad política en jóvenes, a través de procesos de formación” llevada a cabo durante los años 2019 y 2020; financiada por la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia, en Colombia. La cual se propuso comprender los procesos de formación social y educativa en dos proyectos que se llevan a cabo en la ciudad de Medellín, que tienen en común el interés por el reconocimiento del territorio, la formación ciudadana y su metodología vivencial. Uno de ellos, Medellín en la Cabeza, desde la institucionalidad pública, y el otro, Reto 9, desde una organización religiosa. Esta investigación se desarrolló desde la perspectiva teórica del paradigma constructivista, el enfoque cualitativo y la estrategia metodológica de estudio de caso. Se implementaron técnicas como la observación, la entrevista, el grupo focal y la revisión documental. Participaron animadores y jóvenes de Reto 9, así como coordinadores, guías y mediadores de Medellín en la Cabeza. Tras la organización, procesamiento e interpretación de los datos, los hallazgos giran en torno al papel que juega la apropiación territorial en el fortalecimiento de la subjetividad política; la pertinencia de espacios para el reconocimiento e interacción con el territorio desde un enfoque juvenil; el valor de la socialización, del tejido de confianza y del reconocimiento de las subjetividades para el desarrollo de procesos formativos con jóvenes; así como la importancia de la pedagogía en los procesos de formación social y política.

Palabras clave: apropiación territorial, subjetividad política, pedagogía social, Medellín en la Cabeza, Reto 9

Introducción

Este proyecto, titulado “apropiación territorial y fortalecimiento de la subjetividad política en jóvenes a través de procesos de formación” es una propuesta investigativa inspirada en comprender las dinámicas establecidas para la apropiación del territorio y para la formación de las subjetividades políticas de jóvenes, a través de propuestas pedagógicas y metodológicas propias para esta población. La investigación buscó comprender cómo procesos de formación social y educativa generan acciones de transformación en la cual los mismos actores proponen alternativas de empoderamiento y formación ciudadana, a través de metodologías que permiten el reconocimiento del territorio y la comprensión de sus dinámicas socioculturales, ambientales y políticas.

La investigación se enfocó en dos proyectos: Medellín en la Cabeza y Reto 9; estos dos programas proponen explorar la ciudad llevando a cabo recorridos con jóvenes en Medellín, que tienen en común el interés por el conocimiento de la ciudad, la formación ciudadana y su vocación pedagógica. Uno de esos programas desde la institucionalidad pública y otro desde una organización religiosa, siendo ejemplos de procesos formativos que llevan a la apropiación territorial y al fortalecimiento de la subjetividad política con esta población en especial.

Medellín en la Cabeza es un proyecto de la Secretaría de Juventud de la Alcaldía de Medellín, que nació en el año 2015 y se ubica en los Planes de Desarrollo 2016 -2019 “Medellín cuenta con vos”, y 2020 - 2023 “Medellín Futuro”. Entre los años 2016 a 2019 fue llevado a cabo por el Teatro Pablo Tobón y tuvo como premisa #CallejearEduca, pues en la ciudad es común que las familias se refieran a “callejear” como estar en la calle, y como sinónimo de vagar o “perder” el tiempo, aduciendo que la calle puede ser escenario para la vinculación con actividades cuestionadas desde la ley o desde la moral, por lo cual es común que a las personas jóvenes les piden “dejar de andar la calle”; mientras que el proyecto busca resignificar esta acción, mostrando que hay que “callejear” porque caminando, recorriendo y conociendo esta ciudad es que se puede querer, transformar e incidir en ella.

El proyecto nace porque la Secretaría de Juventud identifica que “el universo de un joven (...) se limita a pocas cuadras a la redonda” (Alcaldía de Medellín, 2015, p. 18), y su mundo se reduce a su barrio y lugar de trabajo o estudio, por lo cual plantea que “para avanzar en una apropiación y resignificación de la ciudad por parte de los jóvenes,

debemos partir por ampliar los territorios por los que éstos se mueven para favorecer su acercamiento a otras realidades" (p.18). Es ahí donde surge la idea de un proyecto para que las y los jóvenes conozcan su ciudad.

Medellín en la Cabeza plantea entonces 9 rutas: Haciendo memoria para construir futuro; Medellín en movimiento; El centro: un lugar para descubrir; ¿Tiene Medellín campesinos? Medellín sostenible; Equipamientos públicos para la ciudadanía; Somos educación, arte y cultura; Territorios jóvenes nocturnos; y Ser joven, ser diverso (Secretaría de la Juventud, s.f. b). Rutas que no son mapas para ir de turismo por Medellín:

No se trataba, por otra parte, de hacer simplemente rutas turísticas o patrimoniales, pues ya existían múltiples iniciativas al respecto, el plus estaba en vincular las experiencias locales, los procesos territoriales y que el conocimiento de las aulas, alimentado en la calle, permitiera retornar dichos aprendizajes al territorio para generar transformaciones. (Orozco, 2018, pp. 22-23)

Así, cada una de estas rutas comprende diferentes recorridos guiados por una metodología para callejear, que tiene una intencionalidad pedagógica de convertir a la ciudad en un gran espacio educador, así lo manifestó el entonces Secretario de Juventud Alejandro De Bedout cuando dijo "hay que sacar a los jóvenes a otros espacios, hay que hacer pedagogía, hay que decirles que la ciudad, como tal, es un aula de clase" (Redacción, 2018).

Es de esta forma que "un joven que emprende el reto de callejear amplía su horizonte, mejora su toma de decisiones, aprende a relacionarse mejor con su entorno y, por lo tanto, tiene más herramientas para transformar su realidad y la de su comunidad" (Alcaldía de Medellín, 2017, p. 9).

El proyecto espera que las y los jóvenes desarrollen habilidades en el conocimiento de su ciudad que les permita transitar por ella, pero también que los forme en subjetividad política, en la cual puedan ejercer una ciudadanía activa y conozcan más la ciudad; así lo afirma Alcaldía de Medellín (2017) en su guía para callejear cuando plantea "resignificar la esquina para que ya no sea un referente de temor, que los encuentros con quienes crees diferente sean inolvidables" (p. 12).

Por ello, además de la invitación a callejear en los recorridos establecidos para las nueve rutas, el proyecto contempla la formación de mediadores, con quienes se hacen acciones pedagógicas como encuentros, talleres, planeación conjunta de recorridos y hasta diplomados, con el fin de fortalecer sus habilidades pedagógicas para recorrer Medellín, apropiarse de ella e incitar a otros jóvenes que lo hagan.

De esta manera, sobre la apropiación territorial que genera el proyecto han hablado diferentes medios de comunicación y portales como Telemedellín, El Colombiano, El Mundo, Minuto 30, Caracol, Revista DC, Sinergia Informativa, Teleantioquia, EPM, El Tiempo, Revista Dinero, Compas Urbano, Medellín Cuenta, el Aeropuerto Olaya Herrera, Emisora de la Universidad Nacional, Centropolis, Banrep, la noticias en red, entre otros. Caracol Radio (2018) ha afirmado que:

Tiene como objetivo promover el intercambio de experiencias y la movilidad de los jóvenes por la ciudad con el propósito de expandir sus conocimientos y vivencias en el territorio y la posibilidad que este les ofrece, acercándolos de manera crítica a los retos que tenemos como ciudadanos. (párr. 1)

O también que el proyecto “busca fomentar el amor por la ciudad que habitan, además de obtener un reconocimiento del papel que cumple el joven en la sociedad, para que de esta manera se pueda pensarse una mejor ciudad” (Di Brino, 2017, párr. 2).

Reto 9, por su parte, es un proyecto del Movimiento Juvenil Salesiano (MJS) que consiste en un proceso de formación ciudadana, dirigido a jóvenes, donde:

A través del conocimiento del territorio, de la problematización de la realidad, del trabajo en red y del desarrollo de habilidades, se busca fortalecer la ciudadanía juvenil y la subjetividad política, contribuyendo a la construcción de una cultura de paz y al cuidado de la casa común. (Gómez, s.f., párr. 1)

Consiste en un proceso de formación, que se configura como laboratorio social donde a través de nueve encuentros buscan “aportar a la formación de un joven ciudadano activo para que, de manera conjunta y articulada con otros actores sociales, contribuya a la resolución de problemas sociales cotidianos” (Secretaría de Juventud, s.f. a, párr. 2).

El proyecto es coordinado y orientado por jóvenes voluntarios líderes del MJS, quienes pretenden “incluir y visibilizar mucho más al ciudadano joven como un actor fundamental (...) en aras a la construcción de una mejor sociedad” (Gómez, s.f., párr. 1). Para estos jóvenes líderes del proceso, el proyecto tiene un impacto positivo en relación en que los participantes comprenden su potencial:

Esto los moviliza, los invita a entender que, desde los gestos, las palabras, las miradas y las acciones concretas se construye paz y aportan a la transformación de la ciudad, al mismo tiempo que se convierten en jóvenes referentes, resilientes y resistentes a una cultura que invita a la violencia y a la facilidad. (Gómez, s.f., párr. 2)

Ambos proyectos constituyen procesos que como se venía mencionando al inicio, generan apropiación territorial y fortalecimiento de la subjetividad política, por tanto, consideramos pertinente realizar un estudio de caso que permitiera comprender la manera en que esto se genera a través de procesos de formación.

Por ello la pregunta que orientó esta investigación es ¿de qué manera los procesos de formación con jóvenes en Medellín, como Medellín en la Cabeza y Reto 9, generan apropiación territorial y fortalecimiento de la subjetividad política?

En este sentido, planteamos como objetivo general de la investigación comprender la manera en que los procesos de formación social y educativa en los proyectos, de Medellín en la Cabeza y Reto 9, generan apropiación territorial y posibilitan la construcción y el fortalecimiento de la subjetividad política en jóvenes en Medellín.

Y como objetivos específicos: Describir los componentes pedagógicos y metodológicos de ambos proyectos; identificar cómo perciben los participantes de estos procesos su apropiación territorial a través de estos programas y de los procesos generados al interior de ellos; y caracterizar los aportes de Medellín en la Cabeza y Reto 9 en el fortalecimiento de la subjetividad política en la población juvenil.

Metodología

La metodología bajo la cual llevamos a cabo esta investigación tuvo como referente el paradigma constructivista, planteado por Guba y Lincoln (2012), el cual posibilita "comprender realidades construidas y co-construidas locales y específicas" (p. 4). En este caso, dos experiencias puntuales con jóvenes: Medellín en la Cabeza y Reto 9.

En el marco de este paradigma, nuestra investigación es también cualitativa, pues buscamos en términos de Galeano (2015) "la comprensión de la realidad (...) a partir de la lógica de los diversos actores sociales, con una mirada "desde dentro", y rescatando la singularidad y las particularidades propias de los procesos sociales" (p. 20). De allí que se tuviera en cuenta la voz de las personas participantes en ambos proyectos.

En este sentido, la estrategia metodológica fue el estudio de caso, la cual según dicha autora pretende comprender el significado de una experiencia, analizando a profundidad desde la diversidad de aspectos un mismo fenómeno, en sus palabras un caso es "un suceso o aspecto social localizado en un espacio y un tiempo específicos, y que es objeto de interés de un estudio" (Galeano, 2015, p. 66), como lo son las experiencias de Medellín en la Cabeza y Reto 9. Las técnicas utilizadas para el desarrollo metodológico de la investigación se basaron en la revisión documental, la observación participante, la entrevista y el grupo focal.

La revisión documental permitió realizar análisis de algunos textos escritos sobre ambos proyectos, tales como propuestas técnicas, informes de ejecución, notas periodísticas, textos derivados de los proyectos, entre otros, que aportaron a la identificación de los componentes pedagógicos y metodológicos. Estos se abordaron, gracias al contacto permanente con Luz Marina Cruz de Medellín en la Cabeza y Sebastián Aguirre de Reto 9, quienes fueron las personas enlace de cada proyecto, y por último, se tuvieron en cuenta las categorías preestablecidas según los objetivos y componentes temáticos de la investigación: apropiación territorial, fortalecimiento de la subjetividad política y componentes pedagógicos - metodológicos, e identificando asuntos emergentes, donde sobresalió una dimensión desde lo afectivo y lo relacional para las personas participantes.

Tabla 1.*Fuentes abordadas en la revisión documental*

| Código | Documento | Proyecto |
|---------------|--|-----------------------|
| RD1 | Reto 9 (2020). Cuestionario impacto de reto 9 en los participantes. Documento inédito. | Reto 9 |
| RD2 | Alcaldía de Medellín (2015). Medellín en la Cabeza. Documento técnico. Conexiones necesarias para acercar a los jóvenes a su ciudad de posibilidades. Medellín: Secretaría de la Juventud. | Medellín en la Cabeza |
| RD3 | Fundación Teatro Pablo Tobón Uribe (2017). Informe final Medellín en la Cabeza. Documento Inédito. Medellín. | |
| RD4 | Alcaldía de Medellín (2018). Medellín en la Cabeza. Síntesis 2015-2018. Medellín: Secretaría de la Juventud. | |
| RD5 | Alcaldía de Medellín (2017). Guía para callejear: Construcción colectiva. Medellín: Secretaría de la Juventud. | |
| RD6 | Orozco, J. (2018). Llevar a Medellín en la Cabeza. Medellín: Alcaldía de Medellín. | |

La observación participante, permitió apreciar desde adentro de las actividades de ambos proyectos, puesto que se acompañaron 4 encuentros con Reto 9 y 4 recorridos de Medellín en la Cabeza, en los cuales se tuvo la oportunidad de escuchar las voces de las personas participantes, así como de quienes orientaban los encuentros o recorridos y apreciar de cerca la metodología de ambos.

De estos recorridos o encuentros se hizo un diario de campo, en el cual se consignaba además de los datos de identificación de la salida (fecha, hora, lugar, participantes), las actividades realizadas y lo observado o interpretado según las categorías preestablecidas. Este trabajo de campo nos permitió identificar aspectos metodológicos y pedagógicos de ambos proyectos.

Tabla 2.*Actividades de observación participante*

| Código | Encuentro - Recorrido | Proyecto |
|---------------|--|-----------------------|
| T1 | Recorrido por San Sebastián de Palmitas (Comuna 50 de Medellín, rural) - 15 de septiembre de 2019. | |
| T2 | Recorrido por Villa Hermosa - Barrio La Sierra (Comuna 8 de Medellín, urbana) -20 de septiembre de 2019. | Medellín en la Cabeza |
| T3 | Recorrido por San Antonio de Prado (Comuna 80 de Medellín, rural) - 21 de septiembre de 2019. | |
| T4 | Recorrido por El Poblado (Comuna 14 de Medellín, urbana) - 16 de octubre 2019. | |
| T5 | Recorrido por el centro de Medellín y el Museo casa de la memoria (Comuna 10, urbana) - 26 de octubre de 2019. | |
| T6 | Ascenso al Páramo de Belmira (Municipio en el norte de Antioquia ¹) - 16 de noviembre de 2019. | Reto 9 |
| T7 | Encuentro en la UVA ² Sol de Oriente (Comuna 8 de Medellín, urbana) 30 de noviembre de 2019. | |
| T8 | Encuentro de egresados en Copacabana (Municipio en el Valle de Aburrá de Antioquia) 3 de febrero de 2020. | |

La entrevista por su parte posibilitó la conversación con quienes lideraron u orientaron ambas experiencias, ya fuera en su rol de coordinadores, facilitadores o guías. Todas se realizaron de manera grupal, ahondando en la información relacionada con los tres componentes de la investigación: apropiación territorial, fortalecimiento de la subjetividad política, y componentes pedagógicos y metodológicos de ambos proyectos.

¹ Antioquia es un Departamento de Colombia, tiene 125 municipios y se divide en 9 subregiones: Norte, Nordeste, Suroeste, Oriente, Occidente, Bajo Cauca, Magdalena Medio, Urabá y Valle de Aburrá. En esta última se encuentra el municipio de Medellín que es la ciudad capital del Departamento de Antioquia.

² Ver Glosario

Tabla 3.*Entrevistas grupales*

| Código | Entrevista realizada a | Proyecto |
|--------|---|-----------------------|
| EG | Dos guías de Medellín en la Cabeza: Olga Callejas y Marisol Zuluaga. Realizada el 20 de noviembre de 2019. | Medellín en la Cabeza |
| EC | Coordinador general del proyecto y coordinadora pedagógica del año 2018. Realizada el 9 de enero de 2020. | |
| E9 | Equipo de animadores de Reto 9: Sebastián Aguirre, Surany Gómez, María Paula y Sor Consuelo. Realizada el 6 de noviembre de 2019. | Reto 9 |

Por último, el grupo focal según Aravena et al. (2006) tiene “la posibilidad de recabar opiniones espontáneas de las personas acerca de determinados tópicos, así como también la posibilidad de profundizar en sus respuestas y, por último, tener la posibilidad de conocer los gustos, preferencias y opiniones de las personas” (p. 78). Por ello, también se conformaron dos grupos focales, con mediadores de Medellín en la Cabeza, en los cuales nos centramos en su experiencia en el proyecto y nos permitieron ahondar en lo pedagógico y lo metodológico, así como analizar los aportes de los proyectos en el fortalecimiento de su subjetividad política, y cómo percibieron su apropiación territorial.

Tabla 4.*Participantes de grupos focales*

| Código | Fecha y participantes |
|--------|--|
| GF1 | Grupo focal 1. Fecha: 18 de noviembre de 2019 Participantes: Andrea Moreno Ceballos, Daniel Balbín Fera, María Camila Camacho, Juverney García Ramírez, Daniel Vallejo Mazo y Juan David Montoya Guzmán. |
| | Grupo focal 2 Fecha: 28 de noviembre de 2019 Participantes: Lina Xiomara Redondo, Luis Miguel Molina, Mariana Posada, Arbey Gómez, Juliana Hincapié Rojo, Yésica Ruiz Gómez y Diana Lucía Villegas. |

Según esta metodología, el análisis se hizo siguiendo lo planteado por Coffey y Atkinson (2003) pues concebimos el análisis como un proceso permanente y transversal a toda la investigación. En sus palabras, el proceso de análisis debe considerarse “una

actividad reflexiva que influya en toda la recolección de los datos, la redacción, la recolección adicional, etc.” (p. 7). Entonces, el análisis lo vimos como parte del diseño de la investigación y de la recolección de datos.

La organización y procesamiento de los datos se realizó con apoyo en programas como excel y word, a través de la mirada interpretativa del equipo de investigación, con el fin de cruzar tres voces allí: la de las fuentes; es decir, personas participantes (jóvenes, guías, coordinadores) y documentos revisados en la implementación de las técnicas; la de la revisión de literatura especializada y la nuestra como equipo de investigación, lo cual constituyó el proceso de interpretación, a través de la triangulación o contrastación de los datos.

De este modo, todo el trabajo estuvo acompañado de un análisis transversal permanente, y los datos retomados en la implementación de la estrategia metodológica fueron organizados y procesados teniendo como guía una matriz de análisis derivada de los objetivos planteados. Para este proceso se trabajó con las tres categorías preestablecidas, según los objetivos y componentes temáticos de la investigación: apropiación territorial, fortalecimiento de la subjetividad política y componentes pedagógicos y metodológicos, así como asuntos que fueran emergiendo. En la elaboración de dicha matriz se tuvo en cuenta cinco elementos: la categoría preestablecida; el fragmento textual de la fuente (participantes, guías, facilitadores, coordinadores o documentos) que permitió identificar recurrencias; los referentes conceptuales o normativos asociados a la categoría o a la fuente; y un memo analítico a modo de interpretación.

De esta manera se realizó el análisis de la información, permitiéndonos comprender esos procesos de formación social y educativa de los proyectos Medellín en la Cabeza y Reto 9, que generan apropiación territorial y posibilitan el fortalecimiento de la subjetividad política en jóvenes de nuestra ciudad.

Por último, se llevaron a cabo 3 encuentros de validación con las personas participantes y enlace de los proyectos, donde se presentó el ejercicio de análisis y los hallazgos preliminares. En estos encuentros que se llevaron a cabo a través de encuentros digitales vía Google Meet, se recibieron sus comentarios, observaciones y esta nueva mirada permitió configurar las interpretaciones de la investigación que plasmamos en este libro: Soñar, Habitar y Recorrer el Territorio.

Tabla 5.

Participantes en encuentros de socialización y validación

| Código | Fecha y participantes |
|---------------|---|
| V1 | Fecha: 8 de septiembre de 2020 Participantes: Yésica Ruiz Guzmán, Andrea Moreno Ceballos, Luz Marina Cruz Henao y Alexandra Sánchez Echavarría (Medellín en la Cabeza). |
| V2 | Fecha: 9 de septiembre de 2020 Participantes: Lina Xiomara Redondo, Luis Miguel Molina, Mariana Posada, Juan Carlos Posada, Diana Lucía Villegas, Daniel Vallejo Mazo, Arbey Gómez y Olga Lucía Callejas (Medellín en la Cabeza). Sebastián Aguirre (Reto 9). |
| V3 | Fecha: 10 de septiembre de 2020 Participantes: Daniel Balbín Feria, Julio Gil Valencia, Juan David Montoya, María Camila Camacho, Caroll Verónica Uribe y Lina Guisao (Medellín en la Cabeza). Surany Gómez Mesa, María Paula Hincapié, Daniela Gómez, Sara Londoño y Sor Consuelo Giraldo (Reto 9). |

Desarrollo y discusión

El procesamiento, interpretación y análisis de los datos, nos permitió ahondar en tres categorías como se mencionó: apropiación territorial, fortalecimiento de la subjetividad política y procesos pedagógicos y metodológicos de los proyectos, las cuales habían sido preestablecidas desde la formulación de la propuesta de investigación.

También dio cuenta de dos asuntos emergentes, uno acerca de la importancia del relacionamiento interpersonal y el otro sobre el lugar de las emociones que generaban “callejear” y la participación en ambos proyectos. Esto dio pie entonces a la configuración de una cuarta categoría: Espacios para la cercanía, el afecto y el crecimiento personal.

1. Apropiación territorial

Sin duda, Medellín en la Cabeza y Reto 9, compartían un elemento importante: los recorridos de ciudad. Salir a la calle, “callejear” como metodología, y eso logra que quienes

participen en los proyectos generen vínculos con Medellín e incrementen el sentido de pertenencia por el territorio.

El territorio es el ámbito al cual se vincula la creación y recreación de cultura e identidad y donde el sujeto o los sujetos de la cultura se lo apropian simbólicamente, lo hacen parte de su propio sistema cultural, de su sentido de pertenencia socioterritorial, en donde el territorio les pertenece y en donde se pertenece al territorio. (Sosa, 2012, p. 113)

En este sentido, tuvo gran importancia conocer diferentes aspectos de la ciudad, desde lo histórico y patrimonial, hasta las experiencias sociales y comunitarias que se tejen en sus barrios, salir de la propia comuna³, expandir los límites a los que la casa y el estudio les tenían acostumbrados, les lleva a conocer su ciudad, a reconocer su historia y aprender a recorrerla, lo cual genera apropiación territorial.

Necesitamos caminar nuestra ciudad sin prisa, identificar esos lugares y personas que conservan nuestra historia, detenernos y contemplar la vida en cada esquina. Descubrir nuevos olores, sabores, nuevas personas, expandir nuestras mentes a otros universos que estaban ahí, pero que en el día a día se nos convierten en paisaje. (Alcaldía de Medellín, 2018, p. 18)

Así mismo, no hay apropiación territorial sin ampliación de perspectiva que lleve a la transformación de imaginarios, lo cual solo es posible cuando nos acercamos al territorio, nos permitimos recorrerlo y reconocerlo. Como lo manifiesta un mediador de Medellín en la Cabeza:

Yo empecé a encontrar en Medellín en la Cabeza la posibilidad de empezar a romper barreras en la Cabeza frente a la ciudad (...) fue chévere poder visitar barrios que yo nunca hubiera visitado de otra manera, (...) pues como que no tenía ningún interés en ir por allá, no tenía razones para ir y luego entonces uno va y va con un grupo de personas y esas personas te empiezan a mostrar los procesos sociales y comunitarios que hay en esas comunidades (Luis Miguel Molina, grupo focal N°2 con mediadores de Medellín en la Cabeza, noviembre de 2019).

³ Ver Glosario.

La apropiación territorial también pasa por el reconocimiento de un derecho que a veces nos es arrebatado por las condiciones políticas de seguridad y culturales como los estereotipos y prejuicios que tenemos sobre los lugares, y es el derecho a la ciudad, que permite sentirla cercana, con ofertas y espacios pensados para el disfrute de ella. Por ello, desde la configuración misma del proyecto se estableció que “se acogía la idea del acceso y uso de la ciudad como un derecho, por lo que se asume el derecho a la ciudad y al territorio como marco de referencia del programa Medellín en la Cabeza” (Alcaldía de Medellín, 2015, p. 21).

2. Fortalecimiento de la subjetividad política

En la investigación se evidenció que ambos proyectos aportan al empoderamiento, puesto que hay reconocimiento de sí mismos y de sí mismas como personas que habitan Medellín, pero también fortalecimiento de la capacidad de autogestión, puesto que les dotaba de mayor autonomía para moverse por la ciudad, conocerla y apropiarse de ella, sus espacios y ofertas. Así mismo, les permitió ir a la acción, fortaleciendo su ciudadanía activa a través de experiencias de creación e incidencia. Por ejemplo, una egresada de Reto 9, manifestaba que lo que más recordaba de su participación en el proyecto, fue que “representó una completa evolución de pensamiento que me hizo sentir más fuerte y empoderada en mi juventud y me alentó a estar al tanto de las realidades de mi entorno” (Dayana Salomé Arango Acevedo, encuentro de egresados, febrero de 2020).

Y esto tiene que ver con, que formar la subjetividad política significa según Alvarado (2014):

Desplegar al mismo tiempo la singularidad subjetiva propia de la autonomía y la capacidad autorreflexiva, para comprender que dicha subjetividad singular solo se construye en procesos de concertación y de interacción que involucran otras múltiples subjetividades igualmente ricas y complejas. (p. 46)

También hubo lugar para la empatía, como ese reconocimiento del otro, la otra y lo otro, sin juicios de valor, sino apelando a la transformación del imaginario y al cambio de perspectiva sobre lugares, personas y la misma Medellín, sintiéndose con mayor confianza y seguridad para recorrerla. De esta forma, la política tiene que ver con el problema de vivir juntos. Según Portela y Portela (2010):

La subjetividad política estaría ligada a la vida en comunidad. Pero también tiene un componente de conciencia o inconsciencia respecto a las propias actividades políticas, es decir la reflexión que hace “un sujeto que entiende que la única forma de ser es con el otro, escuchándolo, comprendiéndolo y apoyándolo, pero de forma autónoma, y asumiendo y defendiendo su propia postura. (p. 20)

Dentro del fortalecimiento de la subjetividad política se analizó también el reconocimiento de los contextos, la participación e incidencia en el entorno, lo que deriva en una ciudadanía activa, que dota a las y los jóvenes participantes de perspectiva crítica, pero también de capacidad de trabajar con otras personas para la generación de impacto social en nuestra ciudad. Así lo afirman Alvarado et al. (2008):

La subjetividad política se realiza finalmente en el campo del actuar, de la existencia en la vida cotidiana que deviene mundo y deviene en el mundo; actuar entendido como acción vivida y narrada, como prácticas humanas y sociales que son siempre con otros para el logro de lo construido, “sentido común” que siempre es plural. (p. 31)

De esta forma, ambos proyectos incentivan el pensamiento crítico, puesto que posibilitan el reconocimiento de la historia, la conciencia de lo público, así como la reflexión como seres políticos y jóvenes ciudadanos. Así, un egresado de Reto 9 manifiesta sobre el proyecto: "me ha llevado a tener un pensamiento crítico acerca de mi entorno, preguntarme y buscar soluciones a situaciones cotidianas" (Encuentro de egresados, febrero de 2020).

Por último, en el fortalecimiento de la subjetividad política se comprendió que conectar el territorio, sus ciudadanos, y la oferta del Estado lleva a la reflexión sobre el derecho a la ciudad, como un lugar de todas y todos, donde las y los jóvenes también pueden recorrerla, habitarla, aprender de ella. No hay necesidad de confinarse en la cuadra, la unidad residencial o el barrio, Medellín es una ciudad para el disfrute y para las oportunidades de quienes la habitan. Sobre esto Alvarado et al. (2008) afirman que:

La formación de subjetividades políticas de jóvenes implica la formación de su ciudadanía plena, el crear las oportunidades y condiciones para que los y las jóvenes puedan reconocerse como protagonistas de su propia historia, capaces de

pensar, de interactuar con otros en la construcción de proyectos colectivos orientados al bien consensuado. (p. 30)

Y esta formación en la ciudadanía plena, es lo que permite que se configure también un reconocimiento de la ciudad como derecho.

3. Procesos pedagógicos y metodológicos de los proyectos

Un aspecto central desde lo metodológico es que en ambos proyectos las y los participantes son considerados sujetos activos en el aprendizaje y por ende, orientan su proceso de formación a través de las experiencias, motivando reflexiones y seguir aprendiendo. Uno de los animadores de Reto 9, afirma que:

Nosotros propiciamos otras actividades para que ellos también comiencen a pensar, ¿qué pasa en sus territorios? entonces, o en sus vidas, a ellos que los afectó, sea en el colegio o en su barrio, en su familia, o lo que vean en la sociedad. (Sebastián Aguirre, entrevista a equipo animadores Reto 9, noviembre de 2019)

Así mismo, las estrategias formativas propenden por la cocreación, integrando acciones novedosas en la educación, que se evidenciaron a partir de metodologías experienciales, por ejemplo el recorrer la ciudad con sentido pedagógico (no turístico), apropiándose de ofertas y espacios, razón por la cual se podría afirmar que estar en la calle, recorrerla, “callejear” educa. Así lo narra una de las guías de Medellín en la Cabeza:

Pero el chico que llega una vez lo que tú alcanzas a ver cuando pasan esas cinco horas de recorrido, que llega muy tímido y luego se va hablando con la gente a un lado, que se acerque a preguntar ¿cuándo puedo volver? Que ya en el momento de la evaluación o en el círculo de la palabra te dice “me cambió la percepción de este territorio, me siento seguro, volvería a caminar, yo traería amigos acá”. (Olga Callejas, entrevista a guías, noviembre de 2019)

Estos procesos pedagógicos y metodológicos no serían posibles sin las personas que orientaron y acompañaron las callejeadas y los encuentros: mediadores y guías en el caso de Medellín en la Cabeza, animadores en el caso de Reto 9. Pues actuaron como agentes educativos, siendo puentes y multiplicadores. Por ejemplo frente a los mediadores, Alcaldía

de Medellín (2018) nos cuenta:

En el 2018 se realizó un proceso de formación con 150 jóvenes o líderes juveniles (mediadores) que están aprendiendo nuestra metodología para replicarla en sus comunidades. Esto tiene un efecto muy positivo en los recorridos, pues los participantes ven a dichos mediadores como sus pares y comprenden que para callejear solo se necesitan las ganas de amar más la ciudad. (p. 37)

En ese sentido, la construcción conjunta, la confianza en las habilidades de las personas participantes, así como el acompañamiento entre pares, también constituyeron elementos metodológicos y pedagógicos de estos proyectos.

4. Espacio para la cercanía, el afecto y el crecimiento personal

Uno de los aspectos que se destacó en la investigación fue el crecimiento personal y el componente emocional que generó en las y los participantes de ambos proyectos, resaltando como su participación les permitió conocerse, reflexionar sobre su relación con la ciudad, sus propias concepciones, así como encontrar un espacio donde conversar sobre sus emociones, lo cual fortalece su salud mental. Por ejemplo, uno de los egresados de Reto 9 manifestó que el proyecto influyó su vida por tres razones: "me sacó de un abismo en el que estaba, me enseñó a perdonar y amar, y creyeron en mí cuando ni yo lo hacía" (Encuentro de egresados, febrero de 2020).

Esto también porque pudieron tejer relaciones de fraternidad y amistad con sus pares, así como con mediadores, guías y animadores, lo cual representó también un espacio para convivir con el otro, en medio de la diversidad, conocer personas, escuchar, trabajar en equipo y conectarse con el grupo. Por ejemplo una de las guías de Medellín en la Cabeza afirma:

Se crean vínculos, entonces no está el temor de que "me voy a quedar solo todo el rato, me voy a sentir incómodo", sino que ellos se van como reconociendo como iguales dentro de sus diferencias y particularidades y terminan siendo amigos, que salen por su cuenta, también a recorrer, entonces creo que ese tema afectivo genera

la confianza para yo salir sin temor a encontrarme con otros distintos. (Marisol Zuluaga, entrevista a guías, noviembre de 2019)

Por último, se resaltó que son proyectos con enfoque de juventud, que hacían esfuerzos metodológicos por conectar a las y los jóvenes con la ciudad y que les reconocían como sujetos, lo que les permite sentirse parte y así conectarse con el proceso. Acá tuvo mucha relevancia el que se sintieran llamadas y llamados por su propio nombre, pues les hacía sentir en un espacio cómodo al cual pertenecían, en el que podían ser y conectar con otras personas, no eran un número más en el cumplimiento de un indicador, sino una persona participante. Por ejemplo, uno de los mediadores de Medellín en la Cabeza afirmó que lo que generó su participación fue porque desde la misma convocatoria se evidenciaba un enfoque de juventud.

Me atrajo mucho que fue un proyecto que yo desde el principio lo vi como joven, pues como que en realidad estaba pensado para jóvenes, porque hay muchos proyectos, pero desde la identidad visual uno es como emmmm, como no es atractivo, éste como que desde el lenguaje, desde la parte visual ya decía ¡hey! esto es para jóvenes. (Daniel Balvin, grupo focal mediadores, noviembre de 2019).

Hallazgos o Resultados

El Documento Técnico que configuró el proyecto de Medellín en la Cabeza afirma:

Medellín en la Cabeza surge de una premisa básica: un joven que conoce sus territorios adquiere herramientas para transformar su realidad y la de su contexto. El reto es salir con ellos a la calle, ampliar sus universos de posibilidades para la toma de decisiones, promover nuevas formas para su relacionamiento con el entorno, con otros espacios y personas. (Alcaldía de Medellín, 2015, p. 7)

Precisamente esta investigación evidenció que hay una estrecha relación entre la apropiación territorial y el fortalecimiento de la subjetividad política en las personas jóvenes, siendo este es uno de los principales hallazgos. Pues conocer el territorio lleva a participar de sus dinámicas, apropiarse de sus espacios, así como de su oferta cultural, gastronómica, académica y social; también lleva a generar sentido de pertenencia por él y en algunas ocasiones, a la generación de acciones de incidencia.

Sobre esto, ante la pregunta sobre cómo Reto 9 había marcado o influenciado su vida, una de las participantes manifestó:

En ser más empática, en conocer y reconocer mi territorio, en motivar a los demás a que se apropien y cuiden nuestra ciudad y cada espacio que habitan, en tener presente que cada lugar y cada persona con la que me cruzo tienen una historia por contar y algo maravilloso por enseñarme. He aprendido a escucharme y escuchar al otro, a no callar cuando algo no va bien. (Valentina Salazar Casas, Documento sobre encuentro de egresados, Reto 9, febrero de 2020).

Afirmación que da cuenta también sobre cómo la apropiación territorial lleva al fortalecimiento de la subjetividad política.

Otros hallazgos de la investigación se relacionan con los objetivos trazados: los componentes pedagógicos y metodológicos de Medellín en la Cabeza y Reto 9, la percepción de las y los jóvenes participantes sobre su apropiación territorial, y los aportes de ambos proyectos al fortalecimiento de la subjetividad política juvenil.

Tenemos entonces:

1. Los componentes pedagógicos y metodológicos⁴ de Medellín en la Cabeza y Reto 9 se centran en lo vivencial, así hay una gran presencia de metodologías experienciales que se evidencian en los recorridos de ciudad cobijados bajo la premisa de Medellín como una ciudad educadora y recorrer el territorio con mirada pedagógica más que turística, es decir mirar la ciudad como habitantes no como quienes vienen de paso.

También se destaca en estas metodologías experienciales que son proyectos contruidos permanentemente desde la participación y el trabajo colaborativo, donde los recorridos, en el caso de Medellín en la Cabeza, y las experiencias de incidencia en el caso de Reto 9, se consolidan a partir de las propuestas e interacciones de mediadores y participantes, respectivamente.

⁴ El capítulo 5 “Procesos pedagógicos y metodológicos con jóvenes. Experiencia de Medellín En la Cabeza y Reto 9” amplía lo relacionado con estos hallazgos.

Otro aspecto metodológico que cabe la pena resaltar es la pedagogía del afecto por parte de guías y animadores, trascendiendo la idea de meros coordinadores o facilitadores de la experiencia, para convertirse en agentes educativos que acompañan a modo de puentes para que las y los participantes vivan su experiencia, y reflexionen alrededor de ella ampliando su perspectiva o generando aprendizajes. Para ello un aspecto pedagógico destacado es el uso de la pregunta y la estimulación del pensamiento crítico.

2. Respecto a la percepción de las y los jóvenes participantes sobre su apropiación territorial,⁵ se encontraron cuatro factores al respecto. Sienten que con su participación en los proyectos se da un conocimiento o reconocimiento del territorio, pues no solo hay resignificación de los ya conocidos sino también acercamiento a nuevos lugares, barrios y experiencias, que no se quedan en el mero “caminar” sino en conocer de su historia y experiencias sociales, culturales o ambientales presentes allí.

También hay una percepción de incremento en los vínculos y sentido de pertenencia por el territorio, que les lleva al cambio de perspectiva y transformación de imaginarios sobre lugares, barrios y comunas de la ciudad. En relación con esto, es importante la sensación de aprender a recorrer la ciudad, no solo lo que conocían de los territorios que visitaban, sino saber llegar a ellos haciendo uso del transporte público y hacer uso de los equipamientos públicos por ejemplo como Parques Biblioteca y UVAs.

3. Sobre los aportes de Medellín en la Cabeza y Reto 9 en el fortalecimiento de la subjetividad política⁶ en la población juvenil, podemos hacer referencia al empoderamiento, puesto que se genera un reconocimiento de sí mismo y se fortalece la capacidad de autogestión. También la empatía pues les permite el reconocimiento del otro, la otra, lo otro así como cambios de perspectiva y transformación de imaginarios como se mencionó anteriormente, fortaleciendo así su pensamiento crítico.

En este sentido, también se da la ciudadanía activa como un aporte ya que hay reconocimiento de los contextos, participación e incidencia en el entorno y se hace consciente su derecho a la ciudad.

⁵ Se puede ampliar lo relacionado con estos hallazgos en el capítulo 3 “Apropiación territorial de jóvenes. “Callejear”, conocer y habitar Medellín”

⁶ En el capítulo 4 “Subjetividades políticas juveniles en la ciudad de Medellín” se puede encontrar más información sobre estos hallazgos.

Conclusiones y recomendaciones

Algunos aprendizajes que nos deja esta investigación son:

- Estos proyectos donde se recorre y vive la ciudad, evidencian la relación entre la apropiación territorial y el fortalecimiento de la subjetividad política.
- Construir con las personas y privilegiar el aprendizaje experiencial del territorio, permiten la consolidación de ciudadanías activas que participan y se empoderan.
- Los proyectos para jóvenes, diseñados y desarrollados desde un enfoque de juventud, posibilitan su conexión y participación.

De esta forma, los recorridos por el territorio se convierten en una oportunidad para afianzar la enseñanza y el aprendizaje desde espacios no escolares, así como la apropiación territorial lo es para el fortalecimiento de la subjetividad política. Atravesado por el reto de llegar a las y los jóvenes con metodologías vivenciales y con enfoque de juventud, donde se valore su palabra, se posibilite su interacción y se fortalezca su capacidad creativa, donde se les reconozca como sujetos no como un participante o un indicador más.

Así mismo, esta investigación nos permitió reconocer la importancia de lo relacional y emocional en proyectos con jóvenes, pues los vínculos no se generan solo con el territorio, es la experiencia misma la que genera filiación con Medellín en la Cabeza y Reto 9, con los proyectos que buscan conocer la ciudad y expandir los límites de conocimiento que se tienen sobre ella, y con Medellín, sus barrios, sus comunas, sus lugares y sus habitantes.

La investigación permitió identificar la empatía y el derecho a la ciudad como asuntos transversales a la investigación y ambos proyectos, puesto que permiten el reconocimiento del otro, la ampliación de perspectiva, la deconstrucción de imaginarios, así como la apropiación del territorio, sus lugares y ofertas.

Futuras investigaciones sobre estos temas podrán profundizar en estos aspectos y visibilizar aún más la pertinencia de los recorridos de ciudad, de “callejear”, para la apropiación territorial; también analizar esto a profundidad con referentes teóricos de ciudad educadora, en lo cual se queda corto, hasta ahora, este trabajo.

Referencias

- Alcaldía de Medellín (2015). *Medellín en la Cabeza. Documento técnico. Conexiones necesarias para acercar a los jóvenes a su ciudad de posibilidades*. Secretaría de la Juventud.
- Alcaldía de Medellín (2017). *Guía para callejear: Construcción colectiva*. Secretaría de la Juventud.
- Alcaldía de Medellín (2018). *Medellín en la Cabeza. Síntesis 2015-2018*. Secretaría de la Juventud.
- Alvarado, S. (2014). Ampliación de la comprensión de los procesos de configuración de subjetividades políticas de niños, niñas y jóvenes en Colombia desde una perspectiva alternativa del desarrollo humano: tránsitos y aprendizajes. En S.V. Alvarado y H. F. Ospina (eds.), *Socialización política y configuración de subjetividades. Construcción social de niños, niñas y jóvenes como sujetos políticos* (pp. 17-53). Siglo del Hombre editores, Universidad de Manizales y CINDE.
- Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P., y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), 19-43.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=269/26911765003>
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R. y Zúñiga, J. (2006). *Investigación Educativa I*. Universidad Arcis.
- Caracol Radio. (2018). *Medellín en la Cabeza por la juventud y el conocimiento*.
http://caracol.com.co/emisora/2018/03/16/medellin/1521211558_635519.html
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Universidad de Antioquia.
- Di Brino, A. (2017). *Medellín en la Cabeza*. *Revista DC*.
<http://revistadc.com/dcolombia/medellin/medellin-en-la-Cabeza>
- Galeano, M. (2015). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. La Carreta.
- Gómez, S. (s.f.). *Reto 9 – Laboratorio Juvenil Salesiano*. Socialab.
<http://comprometidos.socialab.com/challenges/comp2018/idea/65833>
- Guba, E. y Lincoln, Y. (2012). Controversias paradigmáticas, contradicciones y confluencias emergentes. En N. Denzin y Y. Lincoln (coord.). *Manual de Investigación Cualitativa II. Paradigmas y perspectivas en disputa*. Gedisa.
- Orozco, J. (2018). *Llevar a Medellín en la Cabeza*. Alcaldía de Medellín.
- Portela, J. y Portela, H. (2010). Subjetividad política en la formación de formadores. Estudio sobre la licenciatura de ciencias sociales de la universidad de caldas. *Revista*

- Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 6(2), julio-diciembre, 29-154.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134126048007>
- Redacción (2018). Con Medellín en la Cabeza los jóvenes se apropiarán de su ciudad. *El Mundo*.
<https://www.elmundo.com/noticia/Con-Medellin-en-la-Cabeza-los-jovenes-se-apropiaran-de-su-ciudad/368575>
- Secretaría de Juventud (s.f. a). *Reto 9*. <https://www.medellinjoven.com/reto-9>
- Secretaría de Juventud (s.f. b). *Medellín en la Cabeza*.
<https://www.medellinjoven.com/medellin-en-la-Cabeza>
- Sosa, M. (2012). *¿Cómo entender el territorio?* Cara Parens.

Capítulo II

Reto 9, un proceso que contribuye a la subjetividad política



RETO 9, UN PROCESO QUE CONTRIBUYE A LA SUBJETIVIDAD POLÍTICA

Sebastián Aguirre Orozco

Surany Gómez Mesa

Resumen

Recorrer los territorios o *flâneur*, es una de las formas para identificar lo que en ellos acontece. Por eso, en el laboratorio social Reto 9, un proceso de formación con jóvenes en el Valle de Aburrá, se da relevancia a salir a la “calle” como una de las estrategias que aportan al fortalecimiento de la ciudadanía activa y de la subjetividad política. Lo anterior, supone unas transformaciones en los y las participantes, que les permite concebirse como sujetos históricos, con autonomía y activos en la sociedad. A través del método biográfico narrativo, en el que se incluyen las voces de los y las participantes, junto con aportes teóricos y las reflexiones propias que ha hecho el proyecto, se visualizan estas contribuciones y se reconoce el papel que tiene la metodología experiencial para propiciar cambios en la subjetividad de los y las jóvenes.

Palabras clave: ciudadanía activa, ciudadano joven, subjetividad política, transformación, experiencial

Introducción

Reto 9 es una iniciativa juvenil considerada como un laboratorio social, concebido como un espacio itinerante de co-creación y colaboración, el cual busca aportar a la formación de un joven ciudadano activo para que, de manera conjunta y articulada con otros actores, contribuye a la resolución de problemas sociales cotidianos, con miras a la construcción de una cultura de paz, en la que el joven consolida una postura crítica y creativa de la realidad que vive.

La propuesta, desarrollada en nueve sesiones en las cuales se abordan tres módulos: ciudadanía activa, cultura de paz y ambiente, tiene como objetivo general potenciar la formación de un ciudadano joven a partir del desarrollo de habilidades ciudadanas, con el fin de aportar a la construcción de una cultura de paz y al cuidado de la casa común, mediante una postura crítico-reflexiva, promoviendo iniciativas que inciden en su territorio.

Con los y las jóvenes participantes, se ha comprendido que la ciudad y el ejercicio de recorrerla se constituyen en elementos protagónicos del propósito del proceso formativo, ya que la acción de callejear permite, sin duda, combinar la espontaneidad, la propia historia y los detalles nuevos que siempre han estado, pero que, de manera consciente, ahora son perceptibles para los y las jóvenes en el desarrollo de su experiencia. ¿Qué se encuentra entonces en la ciudad? Esta es el lugar donde fluyen las representaciones, aquellas que traen los y las jóvenes desde casa, las que socialmente se tienen al percibir ambientes, personas o lugares, las que están ocultas y las que surgen en la observación participante al caminar con un fin, con la atención dispuesta y buscando diluir los prejuicios.

Cuando se reconoce esto, sumado a la comprensión de la manera en cómo cada uno se habita, se reconocen problemáticas pero, además, se ven en ellas oportunidades para construir iniciativas de paz que permiten, no sólo apropiarse de los territorios sino del cambio en ellos.

A partir de la experiencia y los relatos de quienes han hecho parte de este proceso, aunado a aportes teóricos que han permitido tener un punto de partida para la lectura y puesta en práctica en la realidad concreta, surge la tesis que se propone desarrollar en este capítulo: **Reto 9 se convierte en un proceso de formación que proporciona al joven experiencias desde su propio ser, con miras a que salga de sí mismo y fortalezca su subjetividad política.**

Para su sustentación, se abordan algunos conceptos claves que han permitido comprender y complementar desde la experiencia del joven la concepción de Reto 9 como proceso formativo. Se parte del concepto de *Ciudadanía Activa* a partir de un breve marco histórico. Esta concepción surge “en los años 70 y se desarrolla durante los 80 en torno a las diferentes interpretaciones de las transformaciones sociales y políticas de las sociedades industriales avanzadas” (Benedicto y Morán, 2002, p. 27), basándose en matrices ideológicas e intelectuales en el ámbito de la política.

Este concepto comienza a ser objeto de reflexión en tiempos del surgimiento de una nueva etapa de las democracias europeas occidentales, cuando estaba finalizando la posguerra y, en medio del desarrollo de los Estados de bienestar, imperaba la construcción de una ciudadanía que se basaba en el reconocimiento de derechos sociales, los cuales tenían una pretensión universalista.

En la necesidad de participación cívica e intervención en las estructuras sociales y en los asuntos públicos, los ciudadanos alzan sus voces con el fin de manifestar aquellas cuestiones que les afectan y hacer sentir esos deseos de tomar parte de los entornos decisorios directamente, conformando un tipo de ciudadanía politizada, dejando en declive el *modus operandi* y la estructura del Estado de bienestar.

La reivindicación de un nuevo ciudadano basa su concepción en el lenguaje de los derechos que se complementan con el de los deberes y las obligaciones (Benedicto y Morán, 2002), reconociendo que se tienen responsabilidades con la comunidad y que a su vez son individuales y colectivas. De esta misma manera lo expresa Cortina (como se citó en Ramírez, 1999) al argumentar que “la ciudadanía es el reconocimiento de la sociedad hacia sus miembros y la consecuente adhesión, por parte de éstos, a los proyectos comunes. Sólo quien se sabe reconocido por una comunidad puede sentirse motivado para integrarse activamente en ella” (p. 32).

Asumiendo esta perspectiva de Cortina y muy en línea de la corriente del republicanismo de Arendt, el ciudadano no puede quedar al margen del Estado ni sólo como un buen cumplidor de su deber, sino que es el ciudadano el protagonista de la vida colectiva, que está presente en la elaboración de planes, que desarrolla actividades en entornos comunitarios, que tiene la posibilidad de acceder a las distintas instituciones y entablar diálogos horizontales con los otros, es decir, es un agente que puede influir en la vida pública y política.

Desde esta postura, se considera que aparece un nuevo tipo de actor político, el ciudadano reflexivo, que decide ser activo en el espacio público. El ciudadano reflexivo no participa de manera constante y uniforme, sino que lo hace en función de los temas, de los ‘*issues*’ concretos que en cada momento se estén tratando (Benedicto y Morán, 2002, p. 18).

Ahora bien, cuando se enfatiza en el *joven* bajo el marco de la ciudadanía activa, se le considera como sujeto protagonista que reflexiona, que confronta su posición y acción en el territorio, se alude de manera concreta al *ciudadano joven*. Para desarrollar este concepto es preciso comprender qué se entiende por joven y a partir de esto cómo Reto 9 ha contribuido a seguir reflexionando sobre las implicaciones de asumirse como ciudadano joven.

La Asamblea General de las Naciones Unidas, en el marco del Año Internacional de la Juventud que se celebró en 1985, enmarca al joven como aquella persona “entre los 15 y 24 años de edad”. Esta organización indicó que cada país puede poner su propia delimitación de rango de edad. Sin embargo, en el ámbito internacional se conserva esta regla; donde se hace necesario definir que si bien este es el rango de edad de juventud, se pueden delimitar dos clases de juventudes, una llamada adolescentes que se encuentran en el rango de edad entre los 13 a 19 años de edad y los adultos jóvenes de 20 a 24 años de edad, pues debido a los procesos sociológicos, psicológicos y de salud hacen que se presenten grandes diferencias entre los dos rangos de edad, sin dejar de considerarse jóvenes (Organización de las Naciones Unidas, 1985).

Colombia se acoge a las políticas y parámetros que establecen estos organismos internacionales pero las adapta al contexto y a las condiciones con las que cuenta el país. El programa para la juventud de la Presidencia de la República, “Colombia joven”, reconoció y sesionó ante la Corte Constitucional en el año 2012 que la Ley de Juventud cubriría el rango de edad entre los 14 y 28 años. Siendo de vital importancia los y las jóvenes para la sociedad colombiana, se recoge en la ley estatutaria 1622 de 2013 en el artículo 5: “Joven: toda persona entre 14 y 28 años cumplidos en proceso de consolidación de su autonomía intelectual, física, moral, económica, social y cultural que hace parte de una comunidad política y en ese sentido ejerce su ciudadanía” (República de Colombia, 2013).

El joven ciudadano se encuentra en la acción de *callejear* la manera de hacer viva la experiencia de su ciudadanía activa. Es por esto que se parte del supuesto de que caminar es la representación de la apertura que cada ser humano hace ante el mundo, en diversidad de encuentros consigo mismo, con realidades ajenas, con intereses comunes e incluso ante lo desconocido. *Flâneurs*, es un vocablo francés que habla de un modo de habitar las ciudades, de experimentarlas con una forma espontánea o una intención clara, más allá de la prisa o los múltiples propósitos.

En esta retórica de los callejeos urbanos y de apropiación de espacios, especialmente públicos, se hacen sonoras aquellas ciudades que se convierten en metrópolis y en las que surgen prácticas discursivas desde las diversidades de quienes las habitan y visitan. La flanería entonces, según Ramos (1989), en las ciudades de finales de siglo XIX se convirtió en:

Un modo de entretenimiento distintivo para aquellos espacios sometidos a dinámicas de una intensa mercantilización que, además de erigir el trabajo productivo y la eficiencia en valores supremos, instituyó el espectáculo del consumo como un nuevo modo de diversión. El tiempo libre del nuevo sujeto urbano también se mercantilizó. (p. 128)

Salir de casa, callejear, hace parte de la *experiencia* que lleva a repensar la forma de aprender de manera individual y colectiva mediante los grupos, comunidades y organizaciones a las que una persona puede pertenecer. Este tipo de aprendizaje se basa en la implementación de ideas constructivistas del propio individuo, basadas en experiencias y vivencias habituales desde su propio entorno, que ayuden a promover el autodescubrimiento desde la interrelación, la experiencia y la reflexión.

Al proponer el aprendizaje por la vía de la autonomía se empapa de un sentido que refuerza la apropiación de los conocimientos. Es así, como la educación experiencial pone especial énfasis en la dimensión emocional; ya que, dicho por el educador alemán Kurt Hahn (como se citó en Tangen, 1998):

El sentir se vuelve relevante y pertinente a los efectos del aprendizaje, puesto que a través de la educación experiencial los estudiantes harán descubrimientos y experimentarán con los conocimientos ellos mismos, en lugar de escuchar o leer acerca de las experiencias de otros; en el camino reflexionarán respecto de sus experiencias, desarrollarán nuevas habilidades, nuevas actitudes y formas de pensamiento. (p. 37)

Establecer un conocimiento propio de su cultura, de su contexto, se convierte de este modo en el potencial para producir una *transformación*. Esta es la construcción de saber que se busca con la propuesta de un proceso formativo experiencial, en el que el joven atraviese por una transformación significativa, no circunstancial, sino constante y permanente, que a su vez logra movilizar y motivar al cambio, a descubrir y transitar por lo nuevo, lo desconocido y retador, a enmarcar los comportamientos presentes y futuros para reconocerse y reconocer al otro. Es desde este tipo de participación donde se considera que se construye subjetividad y se generan iniciativas donde los y las jóvenes inciden en sus territorios promoviendo cambios positivos.

En este sentido, la transformación no es un proceso personal e individual, sino que implica que la experiencia colectiva y grupal sea el medio para ganar conciencia y el ambiente propicio para generar, discutir, reflexionar los nuevos modos de pensamiento, acción y lenguaje. El grupo no es sólo el medio, sino también el instrumento a través del cual los y las jóvenes participantes pueden desarrollar el sentido de comunidad y el apoyo mutuo, necesario en los procesos de transformación social (Gutiérrez y Ortega, 1991).

A partir de estas reflexiones conceptuales, se denota que el ciudadano joven encuentra en la acción de callejear uno de los medios para ejercer una ciudadanía activa, lo cual le permite tener una experiencia que genera transformación y que contribuye al desarrollo de su *subjetividad política*. Ésta es entendida desde la voluntad del sujeto para construir con otros, para asumirse como ser único, con una forma de pensar y actuar particular y consciente, la cual pone en diálogo con quienes lo rodean para concretar posibilidades en la vida en común (Alvarado et al., 2008; Bonvillani, 2012; Martínez y Cubides, 2012). Es decir, que el sujeto, en su actuación cotidiana, parte del reconocimiento de la propia capacidad que tiene, de las construcciones de sentido que ha elaborado sobre sí y sobre el contexto que habita y de las intenciones que plantea para estar en el mundo con un nosotros.

Ello es posible por medio de un proceso, de un trabajo constante sobre sí en el que se “configura una determinada modalidad de acercamiento y lectura de la realidad y que, en consecuencia, pone en evidencia un sujeto producido a través de diversas prácticas de saber y poder” (Bonvillani, 2012, p. 193). A partir de allí, se resalta la autoproducción y la reflexividad como tramas (Alvarado et al., 2008) que definen la subjetividad política, en tanto que “el sujeto político es aquel que, mediante acciones de reflexividad, crea sentidos subjetivos transformadores y se convierte en protagonista de la política” (Duque et al., 2016, p. 133).

Después de haber presentado este esbozo conceptual, se procede a leerlos desde la experiencia de Reto 9, es decir, se relaciona la teoría con la práctica. Para finalizar, se presentan los aprendizajes y experiencias más destacadas que hoy permiten comprender a Reto 9 como un proceso que contribuye a la construcción de la subjetividad política de los y las jóvenes.

Para la escritura del presente capítulo se toma el método biográfico-narrativo como el norte que permite su análisis, interpretación y escritura. Este método concede abordar el conocimiento adquirido desde el reconocimiento de la experiencia inscrita en los relatos de quienes han participado en el proceso y, además, permite entender la experiencia que un sujeto construye en diversos espacios y tiempos. Este método tiene sus orígenes en la Escuela de Chicago sobre todo con la obra de Thomas y Znaniecki “El campesino polaco en Europa y América”, publicada entre los años 1918 y 1920 (Camas, 2001, p. 13), y se ha ido desarrollando con aportes de diferentes autores que lo han abordado.

Tomando la narración y su modo propio de relatar como un proceso de dar sentido a la experiencia vivida, Bolívar (2010) expone el método desde un enfoque biográfico cuando habla de que se ocupa de fuentes que aportan información de tipo personal y que sirven para documentar una vida, un acontecimiento o una situación social que hace inteligible el lado personal y recóndito de la vida, de la experiencia social, de las identidades, del conocimiento adquirido. En él tienen cabida todas las metodologías de investigación o trayectorias vitales actuales, pasadas o futuras, a partir de las informaciones en las que se cuentan experiencias o historias desde la perspectiva de quienes las han vivido.

Por otra parte, también lo define desde un enfoque narrativo en el que se marcan las pautas o formas de construir el sentido, a partir de acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos. Por tanto, el relato narrativo se convierte en una forma específica de discurso organizado en torno a una trama argumental, secuencia temporal, de personajes y situaciones (Bolívar, 2010, p. 4).

Este método permite retomar las narrativas biográficas contadas por los y las participantes, interpretar y relacionar dicha experiencia, para vincularla luego con la conceptualización teórica y las reflexiones que se han hecho desde Reto 9, lo que favorece la triangulación de la información. Así, en el desarrollo de este texto se visualizan narrativas, aportes teóricos y discusiones generadas mediante la relación teoría-práctica-experiencia-narrativa.

De esta manera, el método biográfico - narrativo lleva a captar el concepto genuino que un sujeto construye desde su experiencia vivida en diversos espacios y tiempos. El proceso de investigación biográfica - narrativa incluye cuatro elementos:

- Un narrador que nos cuenta sus experiencias de vida.
- Un intérprete o investigador que colabora y lee los relatos para elaborar un informe.
- Textos que recogen lo narrado y el informe del investigador.
- Lectores (Tapia, 2016, p. 84).

Abordar la escritura a partir de este método genera un conocimiento práctico desde la experiencia de la vida de las personas, expresada mediante narrativas que se sitúan en una temporalidad y en un argumento. Conjugando las múltiples voces que son incluidas aquí, gracias a las posibilidades que ofrece este método, se visualiza el aporte a la construcción de la subjetividad política de los y las jóvenes.

Desarrollo y discusión

Esta parte del capítulo cobra sentido por la relación existente entre los conceptos mencionados anteriormente y la experiencia vivida por los y las jóvenes durante el proceso de formación, pues se hace un recorrido donde se evidencia que Reto 9 es un camino que contribuye a su subjetividad política.

La ciudadanía activa a la que se alude en Reto 9, busca fomentar la incidencia como una forma de participación juvenil, donde se trabajan asuntos referentes a su normatividad, sus procesos históricos y dinámicas de colectivos juveniles. Para ello, se favorece el trabajo en conjunto y el recorrido por la ciudad, de manera que los y las jóvenes puedan conocer y reconocer tanto problemáticas en los territorios, así como acciones juveniles que plantean alternativas cotidianas para la resolución de las mismas. María Paula Mejía, al concluir su experiencia, lo relata como factor diferencial diciendo:

Conocí y reconocí una ciudad llena de fuego, que, aunque la había habitado por un buen tiempo, seguía siendo un espacio totalmente ajeno a mi realidad. Encontré lugares grandes y pequeños, los más escondidos y también los más conocidos, todos llenos de magia, de historia y sobre todo de un montón de fueguitos que irradian amor. (María Paula Mejía, participante Reto 9, 2018)

De esta manera, cuando la ciudadanía se apropia de su papel activo, adopta una posición que le permite entrar al escenario de lo público, al debate. Con esto, el ciudadano ejerce una presión constante que favorece las condiciones para irrumpir en procesos y

dinámicas rutinarias, para exigir el cumplimiento y el compromiso de los actores competentes en los asuntos que lo indigna, “aportando a la ruptura de formas hegemónicas de expresión y redistribución del poder” (Quiroz y Echavarría, 2012, p. 180). Para todo esto se vale de la construcción de estrategias para visibilizar las problemáticas, de las herramientas, de los mecanismos y de los procesos establecidos, fortaleciendo la democracia. Procacci (como se citó en Carvajal, 2014) añade que “la ciudadanía es política porque responde a una estrategia de crear ciudadanos por medio de un conjunto de prácticas y conocimientos” (p. 92).

La ciudadanía activa es una labor de construcción y apropiación mutua y dinámica, en la que se lleva a cabo un trabajo conjunto de transformación y mejora del entorno, donde todos buscan un mismo fin a pesar de tener metas diferentes: la construcción de una ciudadanía activa construida y cuidada por todos, que se adapta a las circunstancias y escenarios actuales. En Reto 9, poner de relieve la ciudadanía activa permite que el joven tome conciencia de su rol, de la importancia de reflexionar sobre el territorio, de cuestionarse sobre lo que pasa e, incluso, de llegar a proponer debates que lo acerquen a las historias y realidades sociales, que se sienta parte del lugar que habita y, con una posición crítica, sea protagonista de la transformación social, reconociéndose capaz de utilizar diferentes mecanismos de expresión y múltiples lenguajes para determinar, diseñar, promover y/o elaborar cambios.

A partir de las diversas formas con las que los y las jóvenes participan, reafirman su condición de ciudadanos de forma activa, se convierten en articuladores de cambio social y, creativamente, expresan sus inconformidades e intereses, que en ocasiones tienden a alejarse de las formas tradicionales y comunes que se han empleado.

En otras palabras, es importante generar o fortalecer en los y las jóvenes unas capacidades ciudadanas, de autonomía y de agencia que les permita participar e involucrarse en el espacio que habita. Entendiendo que en la sociedad, los grupos sociales y las comunidades culturales están formados por subjetividades diversas, una función importante de la formación ciudadana es favorecer el desarrollo de la autonomía personal y de la capacidad de agencia, para un buen funcionamiento de la convivencia social.

La formación de un ciudadano “activo”, o que sea potencialmente activo, debe propender a que éste tome mayor conciencia de su rol en el contexto que lo circunda, que sea capaz de hacer una reflexión crítica de lo que piensa y quiere y además, que pueda pensar posibles alternativas para enriquecer su entorno. La ciudadanía no solo se forma, también se construye. No puede venir de arriba, sino desde abajo, de lo contrario queda una formación cooptada o sesgada con unos intereses que se alejan o que no responden totalmente a las necesidades de la ciudadanía.

No se ama lo que no se conoce, no se apropia aquello que no pasa por los sentidos. La ciudad, ese lugar para habitar, actuar, construir, soñar y recrear la vida, es el espacio de la vida en común, de la colectividad, el que requiere ser conocido. De esta manera, propiciar el conocimiento del espacio genera consigo otros procesos de aprendizaje personales que se viven en colectivo, Sarita Giraldo lo comparte diciendo:

El aprendizaje más significativo que obtuve en Reto 9 y que jamás se borrará de mi mente es el tener en cuenta que yo soy otro tú y tú eres otro yo. Sin duda alguna esta afirmación es un gran reto, porque a veces somos demasiado individuales y no pensamos en que al otro también le afecta, en que el otro también siente y que este mundo no se trata solo de nosotros sino de un gran colectivo. Con esto puedo ser un joven héroe, que transforme, que viva con fortaleza, que se resista, que participe, que se movilice, y sobre todo que no se deje silenciar. (Sarita Giraldo, participante Reto 9, 2018)

Por esto pensar al joven como sujeto activo y participativo de la sociedad es reconocerlo como miembro de la comunidad, con una naturaleza propia y un sentido existencial conforme a sus concepciones, intereses, des-intereses, gustos y disgustos e inclusive, pensar que en ocasiones puede manifestar su desafección y desinterés político y, por tanto, reconocer que el joven configura modos de ver diferentes a los de un adulto.

Los y las jóvenes, a través de múltiples lenguajes, pronuncian sus posiciones, sus proyectos, sus propuestas de cambios usando, muchas veces, los mecanismos de participación en la sociedad, y permitiendo la apertura de espacios para planear o plantear cambios sociales y políticos.

Reto 9 contribuye a la formación de jóvenes sujetos activos y participativos en la sociedad, agentes protagonistas de la transformación con una mentalidad crítica y propositiva. Mateo Gómez lo reconoce relatando:

Mi experiencia es haber transformado el ciudadano joven que soy, porque dentro del laboratorio voy construyendo una ciudadanía activa y tratando de entender los territorios, que poder hacer desde el uno mismo como ciudadano, para poder transformarlos o complementarlos y es bien chévere porque va muy relacionado con lo que en un futuro será mi profesión. (Mateo Gómez, participante Reto 9, 2018)

Entonces se puede anotar que los y las jóvenes, como ciudadanos y actores sociales, tienen un potencial para generar movilizaciones y para incidir entre sus pares y en otros grupos poblacionales. También, se convierten en articuladores de cambio social, que exploran su territorio y las posibilidades que tiene la humanidad para vivir en un mundo justo y solidario, persiguiendo ideales que, para muchos, terminan siendo una utopía.

De manera especial, callejear la ciudad ha propiciado suscitar estas reflexiones en los jóvenes, de hecho, se ha convertido en una acción relevante para Reto 9, porque se descubre que estar en contacto con la ciudad real ayuda en el proceso de romper estereotipos, inspirar nuevas ideas, renovar propuestas en el camino y, sobre todo, conocer con testimonios de primera mano aquella ciudad oculta de la que no se suele hablar o que se ha pasado de largo. Stefanía Orozco contrasta esto con lo que, para ella, ha sido el primer paso de su experiencia:

Me di la oportunidad de mirar la ciudad desde diferentes perspectivas, la reflexiva, crítica, histórica, artística, hasta de las necesidades comunitarias. Me puse todos los anteojos necesarios para entender a cabalidad lo que significa sociedad, pero una de las sensaciones que más me impactó, fue recorrer diferentes lugares, una y otra vez. Antes no podía describir ni reconocer lo que había en estos, pero después de recorrerlos, entendí que solía vivir desconectada del entorno, enfocada en mi objetivo e indiferente a lo que pasaba, esto me hizo valorar los pequeños y grandes detalles que tiene la ciudad, que a veces pasan por desapercibido y me invitan a ser más atenta a mi alrededor. (Stefanía Orozco Sánchez, participante Reto 9, 2019)

La mirada a nivel de la calle se convierte en aquella que desarrolla modos de representar la ciudad mediante la observación directa, y aunque en la teoría del paseante se desarrollan una especie de crónicas como resultado de dicha acción de observar, la espontaneidad de la flanería combinada con un camino intencionado o con un sin destino, dejan en el individuo un deseo de describir, de comparar, de compartir lo conocido.

Para Walter Benjamín (como se citó en Maura, 2013), como mayor exponente del término *flaneur* durante el siglo XX, considera que el método del paseante en su simple expresión es una metáfora de la forma misma de la experiencia, referencia “el paseo como un empleo del tiempo que nos lleva al encuentro de nuestra existencia, y pasear como un proyecto que nos libera de todo proyecto” (Maura, 2013, p. 41). En dicha exploración el individuo que lo experimenta transforma la ciudad en un salón, en espacio íntimo, en el cual se convierte, como lo dice el cronista modernista Domingo Sarmiento (1922) en un callejero intelectualmente reflexivo. En el caso de Reto 9, la itinerancia de este callejeo ha cobrado un gran valor, ya que los recorridos que se desarrollan desde los lugares públicos son con fines específicos, diversos y acordes a las temáticas de los módulos de formación.

Como lo menciona Cuvaradic García (2009), al datar el término del método del paseante:

flanear, fue incorporado al español en el siglo XIX, entendido como la acción de callejear en los espacios públicos y apreciarlos como un espectáculo o teatro social, llegó a ser empleado por los escritores latinoamericanos en la segunda mitad del siglo XIX y en las primeras décadas del XX. (p. 23)

De esta manera lo expone Xiomara Ruíz desde su experiencia:

Hemos callejeado esta ciudad, la ciudad de todos y de nadie, y aunque nuestros conocimientos han sido muchos, aún nos quedará faltando caminar sus cuadras, avenidas y comunas para seguirnos empapando de lo bello que nos ofrece esta ciudad (...) Finalizo con una frase que saqué de un libro titulado en busca de Bolívar del autor William Ospina que dice - sólo conoce el mundo quien lo recorre minuciosamente-. (Xiomara Ruiz, participante Reto 9, 2019)

Además de la definición anterior del término, también en femenino lo menciona Peñas (2019):

flâneuses hace alusión a la revolución de aquellas mujeres que hicieron suyo el espacio público a través de sus pasos y abrieron camino al transgredir los límites que su época les imponía. Salieron a la calle y se apropiaron de la ciudad, de un espacio hasta entonces reservado solo a los hombres. (s.p.)

Por eso se dice que, desde el discurso costumbrista como señala Nord (1995), se desarrollaron dos tipos de miradas o modos de representar la ciudad mediante la observación directa: la panorámica y la realizada al nivel de la calle. Lo mismo propone Ramos (1989) para la crónica modernista en el desarrollo literario de lo observado, aunque destaca que el primer tipo de mirada, la panorámica, ya se encuentra en crisis a finales del siglo XIX. Triunfa, en cambio para él, la mirada a nivel de la calle a la hora de describir lo que compone realmente la realidad que habita.

En el presente, el arte de caminar la ciudad se ha convertido en una actitud de atracción magnética con la intención de encontrar la belleza en la temporalidad efímera de la ciudad, en el movimiento, el cambio, la vida pública, los espacios de la sociabilidad, el lujo de los espacios comerciales y la misma idea de progreso mediante la que se piensa cada día la ciudad.

Por esta razón, en relación con la metodología del paseante, los recorridos propuestos en cada reto se desarrollan con el principio de la espontaneidad, pero el ideal siempre será acompañar a los y las jóvenes participantes en lo que van encontrando y observando en los lugares visitados, con las reflexiones que surgen en sus contrastes con la realidad y con las nuevas versiones de ciudad con las que se marchan de regreso a sus casas.

Es por esto que el callejeo, según Gómez Carrillo (1919), pertenece a prácticas reflexivas alejadas de la perspectiva familiar de la rutina diaria. En su texto sobre *la psicología del viaje*, reflexiona sobre las consecuencias psicológicas de la cotidianidad, estableciendo que “en los lugares donde pasamos nuestra existencia, casi no nos pertenecemos a nosotros mismos. Los hábitos, los deberes sociales, las necesidades

ineludibles, lo que constituye nuestra vida de todos los días, en una palabra, nos convierte en prisioneros inconscientes” (p. 13).

Bajo este proceso de reflexión que genera transformación, Ana Sofía Castrillón hace alusión enunciando:

Me transformé y formé como una persona que se impregna de ciudad para buscar un mejor rumbo por el que ir, una persona que no se intimida ante la inmensidad de la misma, ni los “riesgos” que trae esta, sino que quiere seguir caminando por ella, alguien a quien ya no le da igual pasar por territorios, que ya no se siente indiferente, alguien a quien ahora le importa su ciudad y que por lo tanto le importa sí misma porque pude entender que la ciudad hace parte de mí y que es también mi responsabilidad cuidarla. (Ana Sofía Castrillón, participante Reto 9, 2019)

Además del arte de caminar, como lo plasman los y las jóvenes en sus testimonios, en Reto 9 encuentran un lugar para explorarse y ser ellos mismos, para afrontar miedos y descubrir aspectos de sus vidas invisibilizadas o ignorados, como si la ciudad fuera un espejo para reflejar su propia vida.

Pero el proceso formativo no se limita únicamente a que ellos se sientan interpelados por apostarle a trabajar en ellos mismos, sino que a la vez se sientan movilizados en emprender acciones positivas para una ciudad a la medida de sueños conjuntos que construyan paz. Es por esto que los y las participantes lo destacan como un lugar para hacer amigos y cultivar la amistad, para contar historias, para comprender otras realidades y para formarse juntos como nuevos ciudadanos jóvenes.

Reto 9 genera impacto en los y las jóvenes por la forma en que se vive, porque ellos tienen la oportunidad de experimentar y sentir la ciudad a través de actividades, que los invitan a reflexionar sobre su actuar, los ayuda a repensarse y hacer una puesta en común de cada uno de esos procesos individuales. La clave de la pedagogía de Dewey (1903) consistía en proporcionar a los niños experiencias de primera mano sobre situaciones problemáticas, en gran medida a partir de experiencias propias, ya que en su opinión “la mente no está realmente liberada mientras no se creen las condiciones que hagan necesario que el niño participe activamente en el análisis personal de sus propios problemas y participe en los métodos para resolverlos” (p. 298).

Es por esto, que la metodología experiencial es una herramienta que dentro de Reto 9 ha permitido que los y las jóvenes hagan experiencia desde su propia vida, es decir que el saber que adquieren es resultado, en gran medida, de vivir un proceso personal, en el que se favorece la confrontación, el cuestionamiento y el aprendizaje, a través de sus propios ojos, de la mirada a su interior. Ángela Gómez, sostiene que “puedo revivir el momento específico, en el que hacíamos un reconocimiento personal, donde estábamos viajando a nuestro propio interior para poder conocernos (...) es conocer tus problemas para afrontarlos, salir de allí y luego poder encontrarte con los demás” (participante Reto 9, 2018).

El modelo de aprendizaje cíclico-experiencial de Kolb (1984), está basado en dos dimensiones estructurales, una de ellas es la dimensión aprehensiva, permite que la percepción que un individuo tiene para con los contenidos se realice a través de la experiencia concreta, en virtud de los acontecimientos a los que está sujeto un determinado individuo; aunque la percepción también podría estar vinculada a los procesos de conceptualización de las mismas percepciones.

La metodología experiencial se convierte en el componente diferencial del proyecto, porque toca las fibras de la existencia del joven desde los sentidos, de ahí que se sienta confrontado con las diferentes realidades en las que se encuentra inmerso pero que usualmente no detalla, normaliza y pasa desapercibido; logrando redimensionar su perspectiva. De tal modo lo expresa Yenifer Cortés “Reto 9 me ayudó a conocerme a mí misma, a saber que soy una parte de la ciudad que puede contribuir al cambio territorial, me ayudó a confiar en mis capacidades” (participante Reto 9, 2018). La metodología permite que la experiencia cobre un mayor sentido al ser vivida en grupo, porque el joven se reconoce como sujeto activo y se siente llamado a realizar cambios en su ser y hacer.

Los y las jóvenes que pasan por Reto 9 hacen experiencia de una transformación, que va de lo interior a lo exterior, y se percibe en su entorno, donde estos pequeños cambios que ocurren en cada uno se expanden a su círculo familiar y amigos. Kolb (1984) hace referencia a otra dimensión denominada “de procesamiento o transformación”, que implica el procesamiento de la información resultante de la experiencia concreta o percepción de la que se habla en la dimensión aprehensiva (p. 68), es decir, la experiencia es un proceso que se vive, se interioriza y transforma.

Lo anterior, permite comprender que, como proceso de formación ciudadana, dar a conocer los contenidos que sustentan los módulos de formación mediante la implementación de talleres experienciales o vivenciales, talleres de inmersión, actividades, dinámicas de grupos, juego de roles, experiencias de contacto con el entorno e individuales, entre otras herramientas, promueven desde la experiencia directa, un enfoque educativo en el que el joven participante es protagonista de su propio aprendizaje.

Cuando se habla con un animador⁷, un facilitador, o un joven que ha pasado por Reto 9, se evidencia que algo cambia en ellos, ya sea la forma de percibir su territorio, el impulso que emerge de su interior o la forma en que se ven a sí mismos. Reto 9 incita a cada uno de los participantes a explorarse a sí mismos y a considerar que es posible cambiar:

De la única manera en la que puedo definir el sinnúmero de experiencias y aprendizajes aprendidos es remitiéndome a la palabra transición o cambio, existe un antes y un después de reto 9 pues esta etapa es sin duda el punto de quiebre de una persona antes de pensarse como individuo, como parte de una sociedad y como parte de un todo con la naturaleza, es una transición que ahora que lo veo desde una perspectiva más lejana (como una buena obra de arte) la entiendo de una manera diferente a como lo entendía mientras iba viviendo cada uno de los 9 retos; pues al principio esas experiencias llenaban el alma por el éxtasis de aprender haciendo, ahora, un año después el aprendizaje significativo de esas experiencias me hacen proyectarme al futuro de una manera diferente, reconociéndome como una persona íntegra cada día y recordando la “magia” de los retos. (Jhorfan David Álvarez, participante Reto 9, 2019)

Con lo anteriormente mencionado, Reto 9 puede denominarse como un proceso que agencia la subjetividad, dado que “apalanca, provoca o promueve el fortalecimiento de la capacidad política del sujeto” (Duque et al., 2016, p. 137). Por medio de la construcción colectiva, de la articulación y contacto con otros agentes de la sociedad, de la puesta en escena de roles y tareas que exigen una negociación y un proceso permanente de reflexión sobre lo que se siente, se cree y se percibe, se está movilizando la identidad social del sujeto, la resignificación o afirmación de sus valores, principios y posturas.

⁷ En Reto 9 se considera “Animador” a las personas que lideran el proyecto y acompañan el proceso de formación de los y las jóvenes.

A través de la socialización política se contribuye a la subjetividad política, en tanto se generan experiencias y se crean escenarios de formación para “(...) el conocimiento a fondo de sí mismo, desde sus propias posibilidades y límites, y por el conocimiento de las realidades en que se vive y por sus expresiones simbólicas” (Alvarado et al., 2008, p. 29).

Reto 9 hace explícita esta tarea en su objetivo general, cuando menciona: “(...) mediante una postura crítico-reflexiva, promoviendo iniciativas que incidan en su territorio”, es decir, que incita el interés por ser partícipe de la vida en común, de estar en el escenario público a su vez que influye en dirigir la mirada de manera introspectiva. El sujeto encuentra posibles formas de acción y le otorga sentidos, tal como menciona Dayana Salomé Arango “a mi Reto 9 me confronta con realidades que nunca pensé tener tan cercanas y que verdaderamente me conmovieron, motivaron y comprometieron para tener una proyección mucho más social desde mi que hacer como joven” (participante Reto 9, 2017).

Estos cambios que vive el sujeto pueden ser leídos a la luz de las tramas con las que Alvarado et al. (2008) define la subjetividad política, a saber:

la autonomía, la conciencia histórica y la posibilidad de plantearnos utopías, la reflexividad, la ampliación del círculo ético, la articulación de la acción y sus narrativas, la configuración del espacio público como escenario de realización de lo político y la negociación del poder. (p. 29)

En esa línea, Santiago Muñoz expresa las posibilidades que halló en su devenir sujeto durante su participación en el proyecto: “Reto 9 marcó una transición en mi vida, comencé a ser más consciente acerca de la diversidad y cultura social en mi entorno y tener una capacidad de liderazgo ante la resolución de problemas que se presenten” (participante Reto 9, 2017). Desde la perspectiva de Martínez y Cubides (2012), se ha propiciado una “producción de sentido y condición de posibilidad de un modo de ser, estar y actuar en sociedad; de asumir posición en esta y de hacer visible el poder para actuar” (p. 76).

Entender al joven como un sujeto político exige hacer la transición entre un sujeto de derecho, pasivo y receptor de un marco normativo, a un sujeto partícipe que tiene la posibilidad de actuar, por tanto, motor de cambio social, situado desde su reflexividad y conciencia sobre la realidad.

A lo largo de estos 3 últimos años, Reto 9 ha ayudado a fortalecer la identidad de los y las jóvenes, pues se configura como un espacio plural, libre de prejuicios y estigmas e incita a que cada uno se asuma como es, es un proceso donde se fortalece e incentiva la participación ciudadana a través del reconocimiento de las capacidades y habilidades , así mismo en la interacción con el otro y con lo otro que se alcanza al caminar la ciudad y darse cuenta de luces y sombras que allí se albergan. Es un espacio donde se aprende haciendo, de forma lúdica y reflexiva, un continuo proceso que contribuye a la subjetividad política de los y las jóvenes que viven esta experiencia.

Conclusiones y recomendaciones

Reto 9 es un proceso de formación que va encaminado a trabajar de lo individual a lo colectivo, donde los y las jóvenes hacen conciencia de sus historias de vida, reconocen sus capacidades y habilidades, se reconocen como ciudadanos activos, se interpelan por las problemáticas del territorio que habitan y emprenden iniciativas o realizan acciones que generan un impacto en la sociedad. Es una experiencia que atraviesa los sentidos, que pasa por el cuerpo y se exterioriza en las relaciones con el otro y con lo otro.

Fruto de la experiencia, se tiene la certeza de que aquello que no pasa por el cuerpo, que no toca las emociones, que no cuestiona la vida, no se aprende, sino que solo se reproduce. Por eso, en cada módulo se propone que los y las jóvenes habiten, recorran y conozcan su propio cuerpo como primer territorio, para que posteriormente puedan explorar y entender las dinámicas de otros territorios como su familia, su comunidad, su comuna, su ciudad y su relación con los demás.

De allí el hincapié que se hace en la formación en ciudadanía activa para optar por la reivindicación de un nuevo ciudadano reflexivo, con responsabilidades individuales y colectivas, con potencial para posicionarse en el espacio público y para reconocer las problemáticas de los territorios. El ciudadano joven, es un actor clave, que tiene todas las facultades, el entusiasmo y los sueños para dar nuevos impulsos, para aportar con otras visiones y para hacer posible el establecimiento de relaciones más horizontales y democráticas. Es así como en Reto 9 se proponen ejercicios orientados al conocimiento de los espacios públicos, a la reflexión sobre sí, a la sensibilización frente a la individualidad y al sentido de pertenencia a una colectividad.

El arte de caminar la ciudad se convierte en una de las estrategias primordiales. El ciudadano joven, desde el modo particular de hacer experiencia del territorio en el que se encuentra y en el cual cobran vida sus representaciones, obtiene hallazgos significativos y descubre la forma de compartirlos al pasarlos por sus propias reflexiones. Entre la intención formativa de Reto 9 como proceso y la espontaneidad de los y las jóvenes paseantes emerge la forma auténtica del callejeo, de hacer posibles los encuentros, la captura de instantes y el ejercicio de memoria para crear, renovar y construir.

Aprender haciendo es sin lugar a duda uno de los aspectos más relevantes dentro de este proceso, dado que es así como los y las jóvenes sienten, viven y experimentan sus territorios, además cada aprendizaje se hace significativo porque pasa por sus propias vidas, generando una conexión directa, y promoviendo transformaciones en su ser y hacer, que se extiende a sus círculos sociales más cercanos. La metodología experiencial que se implementa dentro de Reto 9 permite a los participantes construir desde lo individual a lo colectivo y generar acciones en pro de la sociedad.

Con todo ello, el y la joven se posiciona como sujeto histórico y político y se contribuye a la subjetividad política, en tanto se promueve la posibilidad de imaginar otros mundos, o sea, de plantear utopías, de indagar reflexivamente en posibilidades éticas de actuación, en asumirse con autonomía para tomar decisiones pero como parte de un colectivo social con el cual negociar y crear la vida común. En otras palabras, el joven ciudadano activo es un sujeto actor de la sociedad que se conoce, que es capaz de narrarse, de autoproducirse y de participar de la esfera pública con la convicción de movilizar su contexto con las acciones que ejerce.

Referencias

- Alvarado, S.V., Ospina, H.F., Botero, P. y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), 19-43.
- Benedicto, J., Morán, M. L. (2002). *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. Injuve.
- Bolívar, A. (2010). La investigación biográfica narrativa en el desarrollo e identidad profesional del profesorado. En J. González Monteagudo (ed.), *Entre formation, identité et mémoire: Les histoires de vie en Espagne* (pp. 59-96). L=Harmattan.

- Bonvillani, A. (2012). Hacia la construcción de la categoría subjetividad política: una posible caja de herramientas y algunas líneas de significación emergentes. En C. Piedrahita, A. Díaz y P. Vommaro (comps.), *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos* (pp. 191-202). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Camas, V. (2001). Olvido y vigencia de El Campesino polaco en Europa y América. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 4. <http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:Empiria-2001-94F0D29B-9E9F-E049-DD3E-6BFB62F4A095/Documento.pdf>.
- Carvajal, M, R. (2014). El enfoque de capacidad de Amartya Sen y sus limitaciones para la ciudadanía y la sociedad civil. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 16, (31), 85-103.
- Dewey, J. (1903). *Democracy and education* [Democracia y educación], En Middle works of John Dewey, Carbondale, University Press.
- Duque, L., Patiño, C., Muñoz, A., Villa, E. y Cardona, J. (2016). La subjetividad política en el contexto latinoamericano. Una revisión y una propuesta. *Revista CES Psicología*, 9(2), 114-127.
- García, D. C. (2009). La reflexión sobre el flâneur y la flanerie en los escritores modernistas latinoamericanos. *Artes y Letras*, 33(1), 21-35.
- Gómez Carrillo, E. (1919). *La psicología del viaje, El primer libro de crónicas*. Mundo Latino.
- Gutiérrez L.M. y Ortega R. (1991) Developing methods to empower latinos: the importance of groups [Desarrollando métodos para empoderar latinos: la importancia de los grupos]. *Social Work Groups*, 14 (2), 35-43.
- Kolb, D. (1984). *El aprendizaje experiencial: La experiencia como fuente de aprendizaje y desarrollo*. Prentice-Hall.
- Martínez, M.C. y Cubides, J. (2012). Sujeto y política: vínculos y modos de subjetivación. *Revista Colombiana de Educación*, (63), 67-88.
- Maura Z., E. (2013). *Las teorías críticas de Walter Benjamín: temas contemporáneos*. Ediciones Bellaterra.
- Nord, E., D. (1995). *Walking the victorian streets. Women, representation, and the city* [Caminando las calles victorianas: mujeres, representación y la ciudad]. Cornell University Press.
- Organización de las Naciones Unidas. (s.f.). *La juventud y las Naciones Unidas*. http://www.cinu.mx/minisitio/UNjuventud/preguntas_frecuentes/.
- Peñas, E. (17 de julio de 2019). *El arte de caminar*. <https://ethic.es/2019/07/el-arte-de-caminar/>.
- Quiroz Posada, R. E y Echavarría, C. (2012). La formación política, ética y ciudadana: un asunto de todos. *Actualidad pedagógica*, (60), 171-191.

- Ramírez Saiz, J. M. (1999). Reseña de ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía de Adela Cortina. *Espiral*, 5 (15), 235-245.
- Ramos, J. (1989). *Desencuentros de la modernidad en América Latina. Literatura y política en el siglo XIX*. Fondo de Cultura Económica.
- República de Colombia. (2013). *Ley estatutaria 1622 de 2013*.
- Sarmiento, D. F. (1922). *Viajes I. De Valparaíso a París* (Introducción de Julio Noé). Vaccaro.
- Tangen, J. (1998). *Un caso para el aprendizaje experiencial, la capacidad afectiva*. Universidad de Idaho.
- Tapia, S. E. (2016). Investigación biográfica - narrativa educativa. En E. T. Sosa, *investigación educativa: fundamentos para la investigación formativa* (pp. 77-90). Esmeraldas.

Anexos fotográficos



Sembrar juntos en nuestra casa común. (18 de noviembre de 2017). Foto de archivo Reto 9.



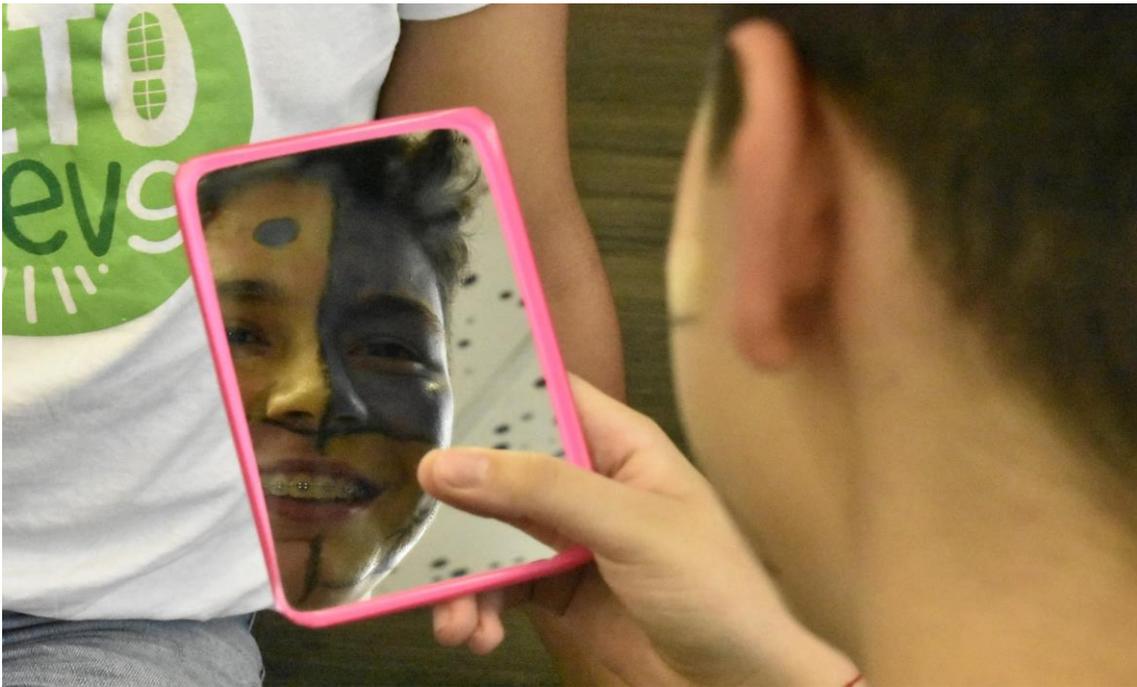
Recorrido por el centro de Medellín, haciendo memoria sobre el conflicto. (26 de octubre de 2019). Foto de archivo Reto 9.



Comprensión de la realidad a partir del acercamiento a los territorios. (14 de octubre de 2017). Foto de archivo Reto 9.



Interacción con la comunidad local. (13 de abril de 2019). Foto de archivo Reto 9.



Reconocimiento de la propia historia. (18 de mayo de 2019). Foto de archivo Reto 9.



Fortalecimiento del tejido colectivo con el aporte de las propias capacidades. (15 de abril de 2017). Foto de archivo Reto 9.



Intercambio de experiencias sobre movilización juvenil. (8 de septiembre de 2018). Foto de archivo Reto 9.



Acciones frente al conflicto para la construcción de paz. (14 de abril de 2018). Foto de archivo Reto 9.

Capítulo III

Apropiación territorial de jóvenes.
"Callejear", conocer y habitar Medellín



APROPIACIÓN TERRITORIAL DE JÓVENES. “CALLEJAR”, CONOCER Y HABITAR MEDELLÍN

Daniela Sánchez Correa
Cristina Buitrago Bedoya

Resumen

Este capítulo se centra en describir desde la voz de las y los jóvenes cómo se apropian de la ciudad recorriendo su territorio, callejeando y reconociendo su historia. Los proyectos de Medellín en la Cabeza y Reto 9 se han caracterizado por ser procesos que invitan y convocan al joven a conocer su ciudad a través de recorridos con sentido pedagógico donde se logran tejer relaciones, transformar imaginarios frente al territorio y generar vínculos con el mismo. Es así que, se desarrolla el concepto de apropiación territorial en clave de ampliar a nivel conceptual como estos proyectos de ciudad aportan a los jóvenes elementos importantes para conocer, incidir y transformar su territorio.

Introducción

La apropiación territorial es una categoría central de esta investigación pues desde los primeros acercamientos a ambos proyectos se identificó que éste era un eje central de sus procesos metodológicos, donde a través de recorridos por la ciudad, se pretendía conocer el territorio y se logró mucho más que ello, puesto que las personas participantes también se apropiaron de su ciudad; es por esto que recorrer el territorio, conocer sus experiencias sociales y comunitarias, reconocer su historia, escuchar historias de vida de sus actores, aprender a ubicarse en él, entre otras, representa una posibilidad de conectar con el territorio, generar de sentido de pertenencia y hasta un cambio de perspectiva frente a la ciudad.

Lo anterior, generó que dicha relación y apropiación hacia el territorio continuará siendo una categoría de la investigación y en este capítulo pretendemos dar cuenta de lo encontrado en relación con ella a partir de las voces de las personas participantes, así como de las ideas plasmadas en los documentos revisados, en los cuales se hicieron recurrentes lo significativo que fue para las y los jóvenes, no solo recorrer un lugar, sino saber cómo llegar a él usando las diferentes rutas de transporte, así como conocer colectivos, organizaciones y experiencias comunitarias. Identificaron también el valor de la memoria y el conocimiento

de la historia de la ciudad y sus lugares; esto posibilitaba la deconstrucción de prejuicios acerca de los barrios o espacios de la ciudad que tradicionalmente han sido estigmatizados y que finalmente, su vínculo y sentido de pertenencia con Medellín se fortaleciera sintiéndose parte de esta ciudad.

Para esto, *Reto 9*, diseñó cuatro módulos y nueve encuentros de formación, que se llevaban a cabo en diferentes zonas de la ciudad, haciendo uso de los equipamientos públicos como UVAs (Unidad de Vida Articulada), Parques Biblioteca⁸, museos, entre otros; generando espacios para el crecimiento personal y el conocimiento del territorio. Por su parte, *Medellín en la Cabeza* estableció 9 rutas temáticas alrededor de las 21 comunas⁹ de la ciudad, cada ruta contempla temas diferentes relacionados, con la ruralidad, el arte y la cultura, la sostenibilidad, la memoria y otros.

Ambos exploraban actividades y procesos llevados a cabo por los actores del territorio y hacían recorridos por la zona, se la caminaban con preguntas, es decir con una intencionalidad pedagógica, lo que implica una mirada diferente a quien solo camina como turista.

De esta forma, este capítulo condensa lo expresado anteriormente, abordando cuatro aspectos: 1) Conocer la ciudad, aprender a recorrerla y reconocer su historia; 2) Cambio de perspectiva y transformación de imaginarios frente al territorio; 3) Los vínculos y el sentido de pertenencia con el territorio y; 4) el derecho a la ciudad: conectar con el territorio, sus ciudadanos y el Estado.

1. Conocer la ciudad, aprender a recorrerla y reconocer su historia

Para conocer la ciudad y aprender a recorrerla es preciso contextualizar los territorios y sobre todo aprender a moverse en ellos, de esta forma se logra desarrollar habilidades que son básicas en la cotidianidad, como saber ubicarse en los lugares, aprender a moverse de un barrio a otro, identificar puntos de referencia y utilizar con confianza los medios de transporte. Esto no solo va a ayudar a desarrollar el sentido de ubicación en términos geográficos sino que también va a posibilitar una mayor capacidad

⁸ Ver Glosario.

⁹ Ver Glosario.

de observación y análisis de los territorios y con ello una mejor lectura de los contextos de ciudad. Es por ello que Pulgarín (2017) propone que:

Es urgente avanzar hacia una enseñanza que favorezca el desarrollo de habilidades espaciales y destrezas geográficas que le sirvan al sujeto en su vida cotidiana, acciones como las relacionadas con la observación consciente de la realidad, así como la descripción y explicación de los fenómenos que en ella se configuran; además, posibilitar la lectura e interpretación de las representaciones cartográficas. (pp. 5-6)

Así mismo, recorrer la ciudad supone sin duda la disposición para captar a través de todos los sentidos lo desconocido, pues no se reduce a un asunto de conocer el territorio sin propósito, por el contrario es recorrerlo con intencionalidad, consciente de lo que pasa, atento a lo que sucede, expectante y perceptivo. Por ejemplo Daniel Balvin, un participante de *Medellín en la Cabeza* habla sobre “*la curiosidad*” como una sensación que fue clave para reconocer el territorio, pues el proyecto logró que las y los jóvenes se apropiaran de este a través de los sentidos; entonces dice: “*yo creo que primero está el tema de la curiosidad, como que siempre estar viendo, oliendo, escuchando, palpando, como que todo el tiempo estás viendo qué cosa nueva encuentras*” (Grupo focal con mediadores, Medellín en la Cabeza, noviembre de 2019).

Medellín en la Cabeza y Reto 9 son proyectos que desde su pedagogía invitan a que las y los jóvenes conozcan y recorran su ciudad a través de su historia, su gente y lo que allí sucede y se construye. Esto lo afirma Alcaldía de Medellín (2018) cuando plantea que:

Necesitamos caminar nuestra ciudad sin prisa, identificar esos lugares y personas que conservan nuestra historia, detenernos y contemplar la vida en cada esquina. Descubrir nuevos olores, sabores, nuevas personas, expandir nuestras mentes a otros universos que estaban ahí, pero que en el día a día se nos convierten en paisaje. (p. 18)

En esta investigación logramos identificar que desde los proyectos de Medellín en la Cabeza y Reto 9 ha sido indispensable que las y los jóvenes aprendan que cada espacio está cargado de memoria y de sentido; que el conocimiento histórico permite crear nuevas interpretaciones y representaciones de la ciudad y que en este sentido el territorio

representa heterogeneidad, compuesta por la diversidad de sus actores, sus procesos y sus historias. Por ejemplo, Medellín en la Cabeza en la descripción de su ruta “El centro: el barrio de todos”, plantea que:

es un lugar donde todos somos vecinos, es el lugar de encuentro del gran barrio llamado Valle de Aburrá (...) Allí se han gestado muchas de las representaciones de lo que hoy somos como sociedad. Cada esquina tiene historias, no solo pasadas, sino recientes y presentes, esas que se crean a diario y de las que podemos ser testigos o partícipes. (Alcaldía de Medellín, 2017, pp. 31-32)

La heterogeneidad es uno de los elementos constituyentes de la territorialidad; Echeverría y Rincón (2000) sugieren que es preciso entender que el territorio no es un escenario, ni un contenedor, ni mucho menos el resultado de algo, no debe ser interpretado como un espacio vacío, sino que por el contrario debe ser reconocido como un espacio donde se tejen relaciones y donde confluyen y construyen una gran diversidad de sujetos, actores y procesos (p. 20).

Recorriendo la ciudad es como se logra percibir esa heterogeneidad del territorio; identificar dicha diversidad y darse cuenta de lo que allí sucede, lo que se mueve, eso también permite conocer la ciudad, significarla y llenarla de sentido. Juan David Montoya, participante de Medellín en la Cabeza expresa que este proyecto llamó su atención porque le dio la posibilidad de recorrer las comunas de Medellín, de conocer la gente que habita los territorios y de observar las realidades que viven las comunidades.

Cuando llegué a Medellín en la Cabeza hicimos recorridos por algunas comunas, como la comuna 13, a lugares donde yo nunca había ido, más que estar en la estación del metro y como un poquito ahí alrededor. Ya con Medellín en la Cabeza se adentra más a los barrios, a ver más de cerca cómo vive la comunidad y fue algo que me llamó mucho la atención, porque de alguna manera era conocer la gente más de la ciudad, de una manera más real, que la misma gente nos cuente qué es lo que pasa en su territorio, entonces me gustó mucho y empecé a ser mediador. (Juan David Montoya, grupo focal con mediadores, Medellín en la Cabeza, noviembre de 2019)

También este ir y venir de un barrio a otro, hablar con las personas, conocer procesos comunitarios, colectivos y organizaciones, habitar el territorio genera que los jóvenes amplíen la mirada hacia las realidades que se viven allí. Surany una de las animadoras de Reto 9 menciona que algo que pasa con las y los jóvenes que entran al proyecto es que se empieza a generar en ellos una “*sensibilización hacia el territorio*”; y logran identificar esto porque en principio los jóvenes suelen llegar muy apáticos frente a lo que sucede en la ciudad, pero afirma que:

A medida que se insertan en los recorridos o en las capacitaciones empiezan a tener una cierta sensibilidad frente a lo que pasa en la ciudad y cómo el joven se desenvuelven entonces en esa ciudad, una de las cosas que más rescatan los chicos y las chicas es el conocer su ciudad. (Surany Gómez, entrevista grupal a animadores, Reto 9, noviembre de 2019)

Por otro lado también se logró evidenciar la recurrencia en relación con que reconocer el territorio les permite a las y los jóvenes tener más confianza para salir a la calle; pues los proyectos no solamente han potenciado el interés y la curiosidad por conocer más y más los rincones de su ciudad, también ha hecho que se apropien de los espacios, que los habiten y que los vivan. Daniel Balvin, participante de *Medellín en la Cabeza* expresa que:

el proyecto se basa en que los jóvenes salgamos de la burbuja, (...) y yo siento que ahora cuando salgo a la calle la sensación es diferente sin importar donde me encuentre, porque antes era como que acá me siento seguro, este es mi territorio, acá estoy bien; ahora es como que puedo ir a un lugar nuevo y me sigo sintiendo como si fuera de ahí, súper parchado¹⁰ en bicicleta y me dicen “¿vos te metiste por allá?” y yo sí, normal, pues como que ya empiezas a sentir tan natural habitar el territorio más allá de “es que yo conozco este pedacito”. (Grupo focal con mediadores, *Medellín en la Cabeza*, noviembre de 2019)

Es por esto que el territorio debe ser entendido como un espacio habitado y apropiado subjetivamente, pues cada sujeto crea sus representaciones del mismo. Yory (2003) se refiere al espacio habitado como la forma en la que nos relacionamos con el mundo a través de la apropiación física y simbólica que de él hacemos. De manera que,

¹⁰ Ver Glosario.

cuando se conoce la ciudad, se aprende a recorrerla y se reconoce su historia se fortalece la apropiación territorial en la medida en que los espacios sean apropiados física y simbólicamente. En estos proyectos formativos la ciudad se muestra como un escenario para conocer y también para reconocerse, hay una gran apuesta porque las y los jóvenes expandan sus espacios conocidos, habitados y apropiados alrededor de su ciudad y así se logra despertar su interés y curiosidad, que pierdan el miedo a salir a la calle y que saquen el tiempo para explorar su territorio.

2. Cambio de perspectiva y transformación de imaginarios frente al territorio

Los imaginarios y perspectivas que se tienen sobre la ciudad cambian de manera radical cuando se conoce y se reconoce el territorio. La posibilidad de recorrer los barrios de la ciudad que han sido históricamente estigmatizados, conocer procesos comunitarios, colectivos u organizaciones, interactuar con la gente, caminar sus calles sintiéndose seguro, reconocerse en ese espacio genera que las y los jóvenes derrumben una cantidad de prejuicios y de estereotipos y se llenen de seguridad y empatía por el territorio y los sujetos que habitan en él.

Esta investigación logra evidenciar que los proyectos de Medellín en la Cabeza y Reto 9 a través de sus metodologías y recorridos con sentido pedagógico alrededor de la ciudad también buscan que las y los jóvenes rompan las barreras que tienen sobre ella, la caminen con otros lentes y que en la medida en que habitan los espacios y se apropian de ellos pues logren recorrer sus calles con seguridad, puedan encontrar intereses personales y colectivos, conozcan otros espacios, se desenvuelven en ellos y deconstruyan imaginarios negativos.

Respecto a ello, Luis Miguel y Yésica Ruiz, participantes de Medellín en la Cabeza expresan que:

Yo empecé a encontrar en Medellín en la Cabeza la posibilidad de empezar a romper barreras en la Cabeza frente a la ciudad, yo no he sido miedoso frente a la ciudad, a mí el centro me gustaba; pero es que ahora me gusta mucho más; pero sí fue chévere poder visitar barrios que yo nunca hubiera visitado de otra manera, yo creo que yo por mi voluntad nunca me había metido a la sierra o nunca me hubiera ido a los barrios altos de la comuna 13, pues como que no tenía ningún interés en ir

por allá, no tenía razones para ir y luego entonces uno va y va con un grupo de personas y esas personas te empiezan a mostrar los procesos sociales y comunitarios que hay en esas comunidades” (Luis Miguel Molina, grupo focal con mediadores, Medellín en la Cabeza, noviembre 2019).

A mí lo que me hizo quedar en Medellín en la Cabeza es eso, como ir a esos lugares, cambiar imaginarios y también sentirme segura, porque eso generaba, los recorridos generaban eso, sentirse segura, sentirse como "estoy de paseo pero a la vez no" porque es que no era una simple guía, "ay! Aquí murió y vivió tal persona" no, sino como que realmente uno conocía de cierta forma la forma de vida de ese barrio, la esencia de ese barrio” (Yésica Ruiz, grupo focal con mediadores, Medellín en la Cabeza, noviembre 2019).

Por otro lado es preciso tener en cuenta que, los sujetos están cargados de memorias y percepciones que responden a una construcción histórica; de allí que en el ámbito imaginario es posible concebir que los espacios y los individuos que lo habitan constituyen un entramado de significados sociales y culturales. Echeverría y Rincón (2000) proponen tres ámbitos en la construcción del territorio, el primero de ellos es el territorio en el ámbito imaginario, donde afirma que:

El territorio en el ámbito imaginario se construye desde el sentido que le reconocen u otorgan los individuos y los grupos al espacio que habitan y a aquel que cabe en su imaginación y que construyen sensible y mentalmente, así como a aquellos espacios de los que se pre-ocupan, desde sus memorias, percepciones, deseos y prevenciones, temores y tensiones, a partir de lo cual se construyen significados sociales y culturales sobre los mismos. (pp. 37-39)

El segundo ámbito que constituye el territorio es vivencial; Echeverría y Rincón (2000) hacen referencia a que:

Se constituye desde el sentido que surge en la vida cotidiana, derivado de las actividades, usos y prácticas socioculturales, tanto individuales como colectivas, que acontecen en el espacio; que generan afluencias, ritmos, costumbres y hábitos desde las que se instauran rituales y formas colectivas para habitar la ciudad. (p. 39)

Y el último ámbito que constituye el territorio es el de su espacialización, el cual se configura desde el sentido que surge en la concreción física de la corporalidad, la materialidad y la morfología de los lugares, que se expresa y estructura desde los espacios y las relaciones físicas, funcionales y formales (Echeverría y Rincón, 2000, p. 40).

Estos proyectos de formación han logrado que las y los jóvenes que participan de los recorridos y retos cambian notablemente su visión de la ciudad; pues no solo ha sido un ejercicio de llevarlos a determinado lugar para que exploren y conozcan, sino que han logrado que se conecten desde lo vivencial y experiencial con el territorio, que creen vínculos tanto física como emocionalmente; así como también que se interesen por la cotidianidad de quienes allí habitan. Son proyectos que intentan evidenciar otras realidades, mostrar otras caras de la ciudad y con ello transformar sus imaginarios y cambiar sus perspectivas de muchos de los lugares de Medellín.

Olga Callejas, una de las guías de Medellín en la Cabeza habla sobre los efectos que logra ver en las y los jóvenes después de terminar los recorridos, uno de ellos es el nivel de confianza en el territorio que ellos adquieren, porque le pierden el miedo a ir a ciertos lugares y comienzan a salir por cuenta propia, logrando “*ampliar su territorio habitado*”. Es más, empiezan a comprender que ciertas nociones e imaginarios que se tienen de la ciudad no son del todo acertados como lo han interiorizado. Ella dice entonces que los jóvenes ya no ven el “*barrio*” tan asustador, “empiezan a entender que la comuna es todo Medellín y que todos vivimos en comunas, (...) y que no es tan distinta esta de la otra” (Entrevista a Guías, Medellín en la Cabeza, 2019).

Para fortalecer la apropiación territorial en las y los jóvenes es necesario que ellos formen o re-configuren sentidos propios sobre el territorio, que sus experiencias construyan o de-construyan sus imaginarios y que a partir de sus vivencias ellos mismos puedan configurar sus percepciones sobre los lugares y los espacios que habitan y las comunidades con las que comparten. Según lo afirman Echeverría y Rincón (2000), los sujetos establecen relaciones y negociaciones entre sí en su afán por fijar los sentidos propios del mismo territorio, además ejercen su territorialidad y la expresan por medio de sus memorias, intereses, imaginarios, poderes y posiciones, que se ubican en los contextos y tendencias que los circunscriben y afectan (p. 12).

En relación con lo anterior se puede decir que con frecuencia las y los jóvenes expresaban lo significativo que ha sido para ellos conocer los lugares y cambiar su perspectiva después de visitarlos; pues la ciudad siempre tiene cosas nuevas que mostrar y sin duda gente por conocer. Así que fue reiterativo escuchar a las y los jóvenes participantes que la experiencia en estos proyectos les ha posibilitado *“desmitificar las comunas”*, e incluso lograr *“ver la ciudad de una manera diferente, más humana y real”*.

Por su parte, Yésica Ruiz también comenta la experiencia que tuvo después de visitar el barrio “La Sierra” de la ciudad de Medellín en uno de los recorridos que participó con Medellín en la Cabeza. Ella menciona que después de conocer este lugar su percepción cambió radicalmente, tanto así que ha perdido el miedo a ir sola y parcharse allí.

En el 2018 también cambie mucho la imagen de la Sierra, yo creo que todos teníamos la imagen del documental de la Sierra, todo eso como "que miedo ir por allá" y recuerdo que después de eso he ido a la sierra como 4 veces sola ni siquiera con familia, porque me gusta mucho la vista que hay por allá y les digo que nunca me he sentido pues como intimidada, incluso ya conozco una señora de por allá, de una tienda, con la que me siento a tomar tinto y hablar. Entonces es muy bacano como eso, que chévere descubrir otros espacios y cosas valiosas de la ciudad. (Yésica Ruiz, grupo focal con mediadores, Medellín en la Cabeza, noviembre 2019)

Reflexiones como esta nos han permitido identificar que para que las y los jóvenes logren apropiarse del territorio sin duda también es necesario que se transformen los imaginarios y las percepciones que tienen sobre ciertos lugares de la ciudad; porque implica para ellos perder el temor y empezar a caminar con seguridad su territorio y expandir los espacios que habitan.

3. Los vínculos y el sentido de pertenencia con el territorio

El recorrer un territorio, conocer su historia, sus barrios y actores permite que se generen vínculos con él, es decir, que las personas sientan afecto y lo reconozcan como parte suya, es por esto que la apropiación territorial implica también las representaciones que hacemos del espacio, las conexiones que generamos con él, la identidad y los vínculos que se tejen con un territorio determinado. En este sentido, Echeverría y Rincón (2000) afirman que:

El territorio adquiere sentido propio, como espacio significado, socializado, culturizado, por las diversas expresiones, apropiaciones y defensas culturales, sociales, políticas, económicas que se hacen de él; y, a su vez lo adquiere en las diversas lecturas que se le hacen, al ser registrado en la memoria y valorado e imaginado de múltiples maneras, ritualizado o mitificado, constituyéndose en mapa mental y marcador simbólico. (p. 16)

Con esta investigación, hemos encontrado que ese mapa mental y ese marcador simbólico a los que se refiere estas autoras cuando hablan de territorio, para las y los jóvenes pueden complementarse, ampliarse o transformarse a partir de recorrer y conocer su ciudad, pues este caminar, con mirada pedagógica, permite significar el espacio. De esta manera, tanto en Medellín en la Cabeza como en Reto 9 se pueden reconocer las representaciones que sus participantes hacen del espacio, generando conexiones con barrios o comunas que no habitaban, identificándose con prácticas, historias y temáticas con las que se vincula gracias a sus intereses o sus propias experiencias.

Marisol Zuluaga, una de las guías de Medellín en la Cabeza, manifestaba que las y los jóvenes participantes se inscriben a rutas para llegar “*a lugares que no podrían ir solos o que no sienten seguridad para ir solos*”. Según ella, era común que se inscribieran a recorridos en los cuales visitarán comunas lejanas a las que habitan o a las que frecuentaban, y afirma: “entonces cuando llegan a lugares tan distintos se empiezan a generar muchísimas preguntas en relación a su propio modo de ser y estar en el mundo, con lo que ven ahí”. (Marisol Zuluaga, entrevista grupal a guías, Medellín en la Cabeza, noviembre de 2019).

De esta forma, expandir los límites que las personas se han dado a sí mismas en el conocimiento del territorio, así como conocer experiencias y lugares donde se generan prácticas que también son del interés o de la cotidianidad de las y los jóvenes, genera apropiación por el espacio de parte de quienes se identifican con estas prácticas o experiencias, y la reconocen en sus intereses o su propia vida. Es así que la posibilidad de leer la propia identidad en un contexto o práctica territorial, permite construir un vínculo con dicho territorio, y a su vez fortalecer el sentido de pertenencia por el mismo.

Esto genera una tríada entre la identidad, el vínculo y la apropiación, donde el sentir identidad con el territorio, es decir, con sus componentes naturales, geográficos, históricos, patrimoniales, de memoria, sociales o culturales, genera o afianza el vínculo con

el mismo, y ambos elementos aunados, identidad y vínculo, dan como resultado la apropiación territorial. Es por esto que los vínculos y el sentido de pertenencia hacia el territorio son elementos constitutivos de la apropiación territorial por parte de las y los jóvenes.

Dos participantes de Medellín en la Cabeza, por ejemplo, manifestaban algo relacionado con dicha relación entre identidad, vínculo y apropiación del territorio. Camila Camacho, hacía referencia a nuevas prácticas y actividades que incorporó porque son de su gusto y Arbey Gómez, por su parte, encontró en el proyecto una forma de continuar con sus actividades como fotógrafo enamorándose de los barrios.

Gracias a Medellín en la Cabeza conocimos otros parches de los que ya hacemos parte. Entonces yo por ejemplo antes no me parchaba en [el parque de] San Ignacio (...) pero ya me parcho acá¹¹. Es muy chévere, yo no conocía Comfama¹², (...) conocí los domingos de salsa¹³ y ya todos los domingos estoy aquí en clases de salsa. [Otro ejemplo es] con los parceros de las bicis,¹⁴ que tienen un compromiso social muy bonito y hacen recorridos de vez en cuando, entonces cada que hay recorridos visitamos diferentes lugares de Medellín” (Camila Camacho, grupo focal con mediadores, Medellín en la Cabeza, noviembre de 2019).

Llegar a Medellín en la Cabeza a mí me permitió también enamorarme de los barrios, porque también yo como fotógrafo que soy, me encanta enamorarme de los barrios y más aún de lo que me encuentro en los barrios, de las personas, los animales, los lugares y (...) tener la posibilidad de conocer esos lugares (Arbey Gómez, grupo focal con mediadores, Medellín en la Cabeza, noviembre de 2019).

Esto también se genera, porque hay una apropiación subjetiva del espacio, es decir, cada persona tiene sus representaciones frente a un lugar y desde allí se pueden construir las territorialidades. Así lo afirma Sosa (2012) cuando manifiesta que el territorio opera como una pantalla sobre la que las personas proyectan sus concepciones del mundo (p. 5).

¹¹ El lugar donde se llevó a cabo el grupo focal fue el Paraninfo de la Universidad de Antioquia, el cual se encuentra ubicado en el parque de San Ignacio, en el centro de Medellín.

¹² Comfama es una caja de compensación familiar, que tiene una de sus sedes, El Claustro, en el parque de San Ignacio, en el centro de Medellín.

¹³ Actividad que hace parte de la programación abierta al público de la sede de Comfama El Claustro

¹⁴ Colectivos de personas que incentivan el uso de la biblioteca y llevan a cabo recorridos en bici conocidos como “cicladás”.

En ese sentido, los vínculos y la conexión con el territorio median las representaciones que nos hacemos del espacio y las proyecciones de las concepciones del mundo que hacemos en él, pues “el territorio puede ser apropiado subjetivamente como objeto de representación y de apego afectivo, y sobre todo como símbolo de pertenencia socio-territorial” (Giménez, 1999, p. 10).

Es por esto que al acompañar un encuentro de Reto 9, que realizaron en la UVA Sol de Oriente, ubicada en la comuna 8 Villa Hermosa, al oriente de la ciudad, en el momento de la reflexión sobre las actividades realizadas hubo expresiones por parte de las y los jóvenes participantes como: *“sentí mucha felicidad y satisfacción, porque siempre había vivido allí y no sabía nada de eso”*, *“orgullosa de que jóvenes tengan esas iniciativas en el barrio”*, *“yo no salgo de mi casa y literalmente me sorprendí”*.

Recorrer y reconocer el territorio entonces, es importante para sentirse parte de un lugar, pues, según Sosa (2012) “el territorio se refiere a demarcaciones y delimitaciones que (...) son también y fundamentalmente hechos simbólicos y cognoscitivos que hacen del mismo un escenario donde se recrean prácticas y concepciones que reafirman la identidad y pertenencia” (p. 114).

Juan David Montoya, participante de *Medellín en la Cabeza*, manifestaba por ejemplo:

Yo no nací en Medellín, pero creo que con el proyecto algo que es muy significativo es que realmente me siento de Medellín sin haber nacido acá, o sea uno no es de donde nace sino de donde uno habita y esta ciudad la habito mucho, entonces [es] como un conocimiento que yo creo que uno debería tener (...), he conocido un poco de cómo se construyó esta ciudad y cómo se sigue construyendo. (...) yo creo que cada vez que uno sale a recorrer con Medellín en la Cabeza aprende algo" (Juan David Montoya, grupo focal con mediadores, *Medellín en la Cabeza*, noviembre de 2019).

Es así, como la apropiación territorial es ante todo, una posibilidad de generar vínculos y sentido de pertenencia con un espacio que ha sido reconocido simbólicamente desde la identidad y las representaciones subjetivas que se hacen de él, así como lo afirma Sosa (2012) al territorio:

Se vincula la creación y recreación de cultura e identidad pues hay una apropiación simbólica, haciéndolo parte de su propio sistema cultural, de su sentido de pertenencia socioterritorial, en donde el territorio les pertenece y en donde se pertenece al territorio. (p. 113)

Así, Lina, una de las participantes de *Medellín en la Cabeza* manifestaba:

En los recorridos que estuve me di la oportunidad de apropiarme de cada espacio. Yo decía: “así cómo me apropio de mi casa me voy apropiar de cada espacio, de cada territorio” y yo lo tocaba, yo tocaba las matas¹⁵ y yo me dejaba abrazar de la gente, yo decía “que rico sentir el aroma de barrio” (Lina Xiomara Redondo, grupo focal con mediadores, *Medellín en la Cabeza*, noviembre de 2019).

Teniendo esto en cuenta se podría afirmar que cada persona tiene unas representaciones subjetivas de espacio y desde allí establece identidad con él, se crean vínculos y se pueden construir territorialidades.

4. El derecho a la ciudad: conectar con el territorio, sus ciudadanos y el Estado

Otro aspecto sobre la apropiación territorial de las y los jóvenes que se interpretó a partir de la investigación, tiene que ver con la ciudad como derecho, es decir, que todo ciudadano puede conectarse con su territorio, hacer uso de sus espacios y su oferta cultural, social, educativa, de servicios, entre otras; así como conectarse con otros ciudadanos y el Estado mismo, reflejado en los servicios que ofrecen diferentes entes gubernamentales a través de los equipamientos públicos, proyectos y actividades que desarrollan.

En este sentido, el documento síntesis de *Medellín en la Cabeza 2015-2018* afirma que uno de los principales Derechos Humanos emergentes es el derecho a la ciudad, ya que “la ciudad es de todos, pues se trata de una construcción colectiva de quienes la habitan y construyen con sus acciones” (Alcaldía de Medellín, 2018, p. 64).

De esta forma, *Medellín en la Cabeza* por ejemplo acoge como marco de referencia el derecho a la ciudad y al territorio, planteando “la idea del acceso y uso de la ciudad como un derecho” (Alcaldía de Medellín, 2015, p. 21). Así mismo, Reto 9 apuesta por la

¹⁵ Plantas.

construcción de ciudadanías activas donde las y los jóvenes hacen uso de los espacios y transportes públicos que ofrece la ciudad, formándose como ciudadanos conscientes y activos en sus territorios.

Es así que el derecho a la ciudad configura a esta y al territorio como un espacio colectivo y cercano. *Colectivo* porque se construye en la medida en que sus habitantes hacen uso de ella, es decir, se apropian y al hacerlo la construyen, la dotan de sentido y de significado; *cercano*, porque es un territorio dinámico, que se reconstruye al contextualizarse, al dotarse de sentido simbólico, sobre todo al recorrer y hacer uso de sus lugares o las posibilidades de experiencias que él ofrece.

Esto, porque como lo dice Echeverría y Rincón (2000), la ciudad en tanto espacio colectivo constituye:

Nicho o hábitat y campo de imaginación y expresión individual, en la cual se gestan las relaciones socio-culturales y se construye la vida cotidiana de los habitantes, sus relatos, sus prácticas, sus costumbres, sus memorias, sus imaginarios, sus mitos y sus miedos. (p. 23)

En este sentido, Orozco (2018) en uno de los documentos de *Medellín en la Cabeza* señala que "las ciudades más "amables" en el mundo son aquellas que le permiten a la gente estar en la calle, salir sin rumbo y no solo a ver a los otros sino a que lo vean a uno" proponiendo que con el proyecto se acceda a romper barreras, hacer una ciudad permeable, "quitar cercas, desalambrar. (...) tener una ciudad vivible y cercana, (...) el regreso a una calle cercana para la conversación, el encuentro, el disfrute de la ciudad pública que es de todos... en la calle" (pp. 14-15).

La calle, "callejear", que para estos proyectos es recorrer la ciudad y habitar sus diferentes territorios, se constituye entonces en una expresión del derecho a la ciudad, convirtiendo a Medellín en un espacio colectivo, cercano y asequible para las y los jóvenes. Lo cual es también posible por la interrelación entre sus habitantes, sus actores territoriales, las ofertas de actividades y espacios públicos, los procesos sociales, culturales y comunitarios que se van expandiendo por todas las comunas. Esto, remite a hablar de la ciudad como sistema de relaciones, en la cual:

Sucedan prácticas, conexiones y procedimientos propios de la actividad urbana y existen, se expresan y se arraigan ciertas formas de producción, reproducción y consumo que la caracterizan, ciertas maneras de interactuar internamente y con el exterior, y ciertas formas organizativas e institucionales.” (Echeverría y Rincón, 2000, pp. 22-23).

En este sentido, Giménez (1999) plantea que conectar la ciudad no se propone “sólo de manera interinstitucional e intersectorial, sino entre el territorio mismo y sus ciudadanos, especialmente los jóvenes” (p. 41) pues como sistema de relaciones, la ciudad ofrece dicha posibilidad y proyectos como estos incentivan que las y los jóvenes gocen de su derecho a la ciudad, lo cual no es posible, sin un sistema de relaciones, ya que “garantizar una real apropiación de la ciudad y sus oportunidades por parte de los jóvenes requiere de esfuerzos adicionales desde diversos frentes y actores” (p. 41).

A modo de cierre

Recorrer la ciudad y apropiarse de ella es fundamental para la deconstrucción de estereotipos sobre Medellín, pues permite el cambio de imaginarios que muchas veces han sido estigmatizantes, a partir de ideas generalizadas sobre un barrio, sus habitantes o los sucesos que pueden darse allí. Esto lleva a que las personas jóvenes recorran la ciudad con mayor confianza y seguridad, permitiendo ampliar su perspectiva y expandir el territorio habitado.

Ambos proyectos: Medellín en la Cabeza y Reto 9, logran que las y los jóvenes se apropien del territorio gracias a que consiguen que efectivamente se conecten con él desde la experiencia y la vivencia propia, así como desde sus emociones, afianzando los vínculos y el sentido de pertenencia por la ciudad. De tal manera, que la apropiación territorial constituye un entramado de acciones y relaciones que se tejen y construyen en el territorio, a partir de la interacción con éste, sus actores y su historia.

De este modo, habitar Medellín, pero sobre todo conocerla y recorrerla genera apropiación territorial y representa también el goce del derecho a la ciudad, haciendo uso de los espacios públicos, la oferta cultural, deportiva, académica, y sus escenarios de participación. Esto representa una posibilidad de romper barreras, hacer a la ciudad un

territorio sin límites marcados desde la subjetividad, es decir una ciudad construida colectivamente y cercana.

Es así que conocer la ciudad, aprender a recorrerla, reconocer su historia; permitirse el cambio de perspectivas, transformación de imaginarios frente al territorio; generar vínculos y sentido de pertenencia con él y gozar del derecho a la ciudad conectándose con ella, sus ciudadanos y el Estado, posibilita la apropiación territorial de las y los jóvenes.

Referencias

- Alcaldía de Medellín (2015). *Medellín en la Cabeza. Documento técnico. Conexiones necesarias para acercar a los jóvenes a su ciudad de posibilidades*. Secretaría de la Juventud.
- Alcaldía de Medellín (2017). *Guía para callejear: construcción colectiva*. Secretaría de la Juventud.
- Alcaldía de Medellín (2018). *Medellín en la Cabeza. Síntesis 2015-2018*. Secretaría de la Juventud.
- Echeverría, M. y Rincón, A. (2000). *Ciudad de territorialidades, polémicas de Medellín*. CEHAP.
- Giménez, G. (1999). Territorio, cultura e identidades. La Región socio cultural. *Época II*. 5(9), junio. 25-57.
<http://www.economia.unam.mx/academia/inae/pdf/inae5/516.pdf>
- Orozco, J. (2018). *Llevar a Medellín en la Cabeza*. Alcaldía de Medellín.
- Pulgarín Silva, R. (2017). Los estudios del territorio y su intencionalidad pedagógica. *Revista Geográfica de América Central*, 2, julio-diciembre, 1-14. Universidad Nacional.
<http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=451744820086>
- Sosa, M. (2012). *¿Cómo entender el territorio? Cara Parens*.
- Yory, C. (2003). *Topofilia, ciudad y territorio. Una estrategia pedagógica de desarrollo urbano participativo con dimensión sustentable para las grandes metrópolis de América Latina en el contexto de la globalización: "el caso de la ciudad de Bogotá"* [tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid].

Capítulo IV

Subjetividades políticas juveniles en la ciudad de Medellín



SUBJETIVIDADES POLÍTICAS JUVENILES EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN

María Camila Berrio Arroyave
Sandra Elizabeth Colorado Rendón

Resumen

En este acápite se aborda la formación de la categoría de la subjetividad política desde los procesos socio-educativos generados para la juventud en la ciudad de Medellín, a través de dos programas que abordan a la población juvenil desde el cuidado de sí mismo y del otro, la apropiación del territorio y del Estado y la responsabilidad de sus acciones desde la configuración íntima, privada y pública. Este tipo de programas permite la educación de ciudadanías más sensibles y responsables con su cotidianidad y con las decisiones políticas y públicas que pueden afectar a un territorio. El capítulo aporta a la discusión académica sobre la subjetividad política y como esta se configura en las juventudes actuales a través de estos procesos que permiten el reencuentro, el reconocimiento y la capacidad de construir con el otro.

Introducción

Para la investigación *“Apropiación territorial y fortalecimiento de la subjetividad política en jóvenes a través de procesos de formación”*, la subjetividad política es considerada una de las categorías principales, pues el acercamiento a los procesos pedagógicos abordados desde la investigación pudo develar que desde el desarrollo de las actividades planteadas por estos proyectos, las y los jóvenes participantes fortalecieron su subjetividad política a partir de acciones encaminadas a su formación, el asunto de callejear y conocer la ciudad, desde el reconocimiento del sujeto y en cómo este se desarrolla, moviliza e incide en su territorio.

El desarrollo de la investigación, brindó herramientas que permiten comprender cómo los procesos de formación posibilitan el fortalecimiento de la subjetividad política; es por este motivo, que se decidió dejar esta categoría como uno de los principales focos de la investigación. Desde aquí, se empezó a analizar cómo el reconocimiento de sí mismo, la capacidad de autogestión, el pensamiento crítico y las iniciativas que han surgido a partir

de los conocimientos brindados por los proyectos, están relacionados con la construcción y conceptualización de la categoría.

Los proyectos que participaron en la investigación; uno desde el ámbito religioso y el otro desde la institucionalidad gubernamental, logran conectar a sus participantes, pues desde el análisis de la investigación, se pudo evidenciar cómo estos grupos aportan a los jóvenes de manera significativa en los diferentes ámbitos los cuales serán desarrollados en el transcurso del capítulo.

Antes de continuar, resulta necesario definir desde el proceso investigativo, lo que se entiende por subjetividad política; para este caso, se toma como referencia a Hurtado (2008), que afirma lo siguiente con respecto al tema abordado:

“Se constituye en un recurso que podría ser usado para comprender el movimiento que integra lo individual y lo social, brindando la posibilidad de visibilizar las interdependencias, las interrelaciones, los entramados y los juegos de las significaciones imaginarias y de sus campos de posibilidad, ya sea como imaginación radical o en la dinámica entre lo instituido y lo instituyente. [...] Esto implica la visibilización de las prácticas culturales, en tanto campo de posibilidad y de tensión y como espacios generadores de cadenas de interdependencia, que vinculan a un “nosotros”, a unas prácticas de subjetivación y a una territorialidad existencial.” (p. 97)

El proceso de análisis, se realizó inicialmente desde un acercamiento al concepto de subjetividad política, y partiendo de allí, se tomaron algunas referencias que permitieron tener una mejor comprensión del término; además, se hizo a partir de las salidas de campo e información recopilada en los libros y documentos aportados por los proyectos, sumado a un proceso de recopilación, procesamiento de información, análisis y socialización a partir de las experiencias de los participantes; entre éstos, guías, animadores, mediadores y callejeros.

Este capítulo pretende dar cuenta de cada las acciones evidenciadas en el marco de la investigación que han aportado al fortalecimiento de la subjetividad política en las y los jóvenes, reflejadas en las expresiones de los participantes y los planteamientos teóricos que cada una compete; estas se dividen en cinco aspectos: 1) empoderamiento: reconocimiento

de sí mismo y autogestión; 2) empatía: reconocimiento del otro, cambios de perspectivas, transformación de imaginarios; 3) ciudadanía activa: reconocimiento de los contextos, participación e incidencia en el entorno; 4) pensamiento crítico; y por último 5) derecho a la ciudad, conectar el territorio, sus ciudadanos y el Estado.

1. Empoderamiento: reconocimiento de sí mismo y autogestión

Es preciso referirse al reconocimiento de sí mismo y a la capacidad de gestión cuando se habla de empoderamiento en el marco del fortalecimiento de la subjetividad política, puesto que ambos aspectos conllevan a la adquisición de poder e independencia del sujeto, y en este sentido, motivan la capacidad de gestión en sí mismo y en el territorio.

Es importante para la persona generar un reconocimiento de sí mismo desde su realidad, pues esto posibilita la capacidad de autorreflexión, incentivando el espíritu crítico y permitiendo que los sujetos piensen en ellos como constructores de su propia historia. Según Alvarado et al. (2008), la formación de la subjetividad política:

Crea oportunidades y condiciones para que los sujetos puedan reconocerse como protagonistas de su propia historia, capaces de pensar, de interactuar con otros en la construcción de proyectos colectivos orientados al bien consensuado, con espíritu crítico y capacidad de autorreflexión para leer su propia historia y la de su realidad.
(p. 30)

A partir de los procesos formativos, el sujeto aprende a reflexionar sobre cuál es el papel que cumple en la sociedad, se cuestiona, se interpela, reconoce sus habilidades, debilidades, gustos y destrezas, cambia de opiniones y configura nuevos pensamientos; y es así cómo va construyendo su propia historia, pero también considera la importancia de pensar la realidad y ampliar su círculo ético.

En esta misma línea, la capacidad de autorreflexión desarrollada por el sujeto, le lleva a pensar en su alrededor, en la conexión con otras personas y los lugares, puesto que para la construcción de su propia historia, también es necesario pensar en el entorno y en el espacio en que se moviliza constantemente pero sin ser consciente de ello. Bajo esta perspectiva, Medellín en la Cabeza y Reto 9, incentivan a los jóvenes a conocer la ciudad, a recorrerla, apropiarse de ella y generar reflexiones sobre cada uno de los lugares visitados, y

a partir de allí, se crean diferentes experiencias que posibilitan el empoderamiento de sí mismo en su entorno. Igualmente, Martínez y Cubides (2019) complementan lo anteriormente mencionado diciendo que:

La posibilidad de asumirse constructor de su propia historia es una acción que está atravesada por preguntas a su sí mismo *constituyente* y que indagan por el plano existencial: ¿Quién soy? ¿Cuál es mi lugar social y político? ¿Qué relaciones establezco entre lo que hago y lo que quiero ser y hacer? Expresiones que nos conectan con una noción de sujeto en búsqueda de completud y afirmación, un sujeto de experiencias. (p. 10)

En esta medida, el sujeto se forma identificándose a sí mismo dentro de una sociedad, trata de buscar su rol en el territorio y qué es lo que desea hacer por él, se empodera de su entorno, lo comprende desde sus diversas aristas y finalmente lo aprende a valorar. A partir de allí, la persona empieza a generar un sentido de independencia, en tanto aprende a movilizarse y apropiarse de su territorio. Por ejemplo, una participante menciona que Reto 9 posibilitó un crecimiento en su pensamiento a medida que participaba en el proceso y de este modo, empoderarse de sí misma:

Lo que más recuerdo de mi experiencia en Reto 9 es que representó una completa evolución de pensamiento que me hizo sentir más fuerte y empoderada en mi juventud y me alentó a estar al tanto de las realidades de mi entorno. (Dayana Salomé Arango Acevedo, en el encuentro de egresados de Reto Nueve)

La formación y fortalecimiento de la subjetividad política permite que el sujeto crezca con capacidad de crítica, de autorreflexión y conociendo su propia historia, y es por este motivo que genera independencia con él mismo y frente a los otros, como una persona capaz de asumir el territorio como su medio de acción. En este sentido, Alvarado (2014) afirma que la formación en subjetividad política implica:

Ser capaces de reconocer sus raíces en lo más profundo de la existencia, capaces de trascender las fronteras del individualismo para dejar de ser solos en el mundo y anclar sus historias en redes complejas de intersubjetividad que los ponen en procesos de interdependencia con los otros. (p. 4)

El sentido de empoderamiento creado en el sujeto, posibilita pensar críticamente sobre sí mismo y lo que hay a su alrededor, y es de esta manera que la persona genera una transformación individual a partir de lo que comienza a entender de la realidad, del reconocimiento de la historia y de sí mismo. Por ejemplo, Medellín en la Cabeza menciona un supuesto básico: “un joven que emprende el reto de callejear amplía su horizonte, mejora su toma de decisiones, aprende a relacionarse mejor con su entorno y, por lo tanto, tiene más herramientas para transformar su realidad y la de su comunidad" (p. 9).

El sentido de independencia y la toma de decisiones, genera en el sujeto una mayor responsabilidad social, despliega su autonomía en la persona y construye su capacidad de autogestión, en el marco del fortalecimiento de su subjetividad política en espacios de participación, movilización, grupos, colectivos, entre otros escenarios posibles en los que la persona puede poner en práctica todo lo aprendido y construido hasta determinado momento. Martínez y Cubides (2019) también referencian que:

Una subjetividad política potenciada en escenarios de acción colectiva son el conocimiento y la interacción con realidades sociales; la capacidad para repensar, reconfigurar problemas y construir alternativas de solución viables; la activación de un modo de independencia y de libertad en la definición y ejecución de las prácticas pedagógicas y de alteración de los currículos preestablecidos; el fortalecimiento del pensamiento y la acción crítica y proyectiva; el incremento de acciones solidarias, de sensibilidad y responsabilidad social y de la decisión para participar en instancias de decisión y en escenarios de construcción de política. (p. 14)

Lo anterior, ha permitido comprender más a fondo lo que posibilitan los procesos de autogestión o independencia en las personas participantes de Medellín en la Cabeza y Reto 9; y así mismo, la forma en que estos se involucran y construyen con el otro, tema del cual se hablará más adelante. Sobre la autogestión Alvarado (2014) plantea que:

Formar la subjetividad política en este sentido significa desplegar al mismo tiempo la singularidad subjetiva propia de la autonomía y la capacidad autorreflexiva, para comprender que dicha subjetividad singular solo se construye en procesos de concertación y de interacción que involucran otras múltiples subjetividades igualmente ricas y complejas. (p. 46)

Según lo planteado, este apartado señala que el fortalecimiento de la subjetividad política implica el empoderamiento desde el reconocimiento de sí mismo y la autogestión, que en ambos proyectos se identificó a partir de las experiencias subjetivas que llevaron a los participantes a incrementar su autonomía frente al conocimiento de la ciudad y su capacidad de recorrerla, así como de comprender su realidad haciéndose partícipes en la construcción de su propia historia y de la historia de Medellín.

2. Empatía: reconocimiento del otro, cambios de perspectivas, transformación de imaginarios

La empatía es uno de los elementos claves para fortalecer la subjetividad política, definida como la capacidad que tiene el sujeto para ponerse en el lugar del otro, intentando entender su situación a medida que se escucha, se descubre, se comprende y reconoce a la persona o al territorio observado, y es así como los sujetos cambian su perspectiva y pueden transformar los imaginarios creados.

Es preciso afirmar, que el reconocimiento del otro posibilita a los sujetos nuevas formas de configurarse en sociedad, de construir en conjunto y trabajar en equipo; puesto que éste se va convirtiendo en una persona con la capacidad de comprender a ese otro, de aceptarlo con sus diferentes pensamientos y de interpretarlo desde un punto de vista más social y humano. De este modo, lo expresa desde su experiencia una egresada formativa en Reto 9 cuando hablaba de lo que más recuerda del proceso: “fue entender la diferencia, aceptar al otro y ser sensible ante el otro y lo otro. Querer ser sujeto social apropiado de las necesidades que hay a mi alrededor ” (Daniela Carmona Bustamante, encuentro de egresados de Reto 9, 2020).

En concordancia con lo anterior, Martínez y Cubides (2019) citan a un estudiante de cuarto semestre de la licenciatura en Ciencias Sociales que expresa sobre el reconocimiento del otro que “la única forma de ser es con el otro, escuchándolo, comprendiéndolo y apoyándolo, pero de forma autónoma, y asumiendo y defendiendo su propia postura” (p. 20).

Así mismo, los procesos de formación como Medellín en la Cabeza y Reto 9 posibilitan a sus participantes fortalecer la subjetividad política, desde la posibilidad de pensar en el otro, de generar conciencia de su presencia, de comprender como otros sujetos

se mueven en el mismo territorio pero con dinámicas diferentes y de ampliar sus niveles de comprensión e interpretación ante los otros. Así lo menciona una egresada cuando dice: "lo que más recuerdo de mi experiencia en Reto 9 es el reconocimiento del otro y lo otro desde diferentes espacios y sentimientos" (Laura David Vallejo, encuentro de egresados de Reto 9, 2020).

De esta manera, la formación de las subjetividades políticas se permite evidenciar en mayor sentido desde la práctica, la incidencia y movilización en territorio; autores como Alvarado, et al (2008) mencionan que:

Se [...] movilizaron la configuración de subjetividades políticas desde prácticas cotidianas de equidad, de autorreflexividad como capacidad de dudar de los propios prejuicios y de descubrimiento del otro, ampliando los marcos de comprensión e interpretación frente a los otros, nivelando jerarquías intergeneracionales y generando oportunidades de potenciación generacional al desarrollar procesos de reconocimiento, redistribución del poder y autodistinción. (p. 25)

De este modo, el sujeto se posibilita cambiar la perspectiva que ha tenido por varios años referente a las personas, los lugares, los espacios de ciudad; y el territorio donde se mueve; puesto que en muchas ocasiones, el sujeto está con el imaginario aprendido desde los medios de comunicación, la familia o la institución, cambiando su forma de pensar y concebir el territorio, cuando posiblemente no lo conoce en realidad. Es así como los procesos de formación le aportan al sujeto para que reconozca, sienta y viva la ciudad, se apropie de ella y en este sentido, construya sus propias opiniones, las reflexione y decida cambiar esa perspectiva que tiene del lugar donde habita o de las personas con las que convive:

Reto 9 influenció mi vida de una forma muy positiva, me abrió los ojos y me mostró otras perspectivas de mi ciudad, me demostró que la perseverancia y la pasión hacen mucho y que hay personas que vibran con el bien, con los jóvenes, personas que salen de su comodidad y se preocupan por los menos beneficiados. (Stefanía Orozco Sánchez, encuentro de egresados de Reto 9, 2020)

Por otro lado, en el sujeto también nace la motivación de compartir lo aprendido, de enseñar y mostrar a otras personas los espacios y las personas agradables que tiene la ciudad; muestran a su familia y amigos, que el territorio al que tanto temor le han tenido ya no es igual en la actualidad, que ya sólo quedan estigmatizaciones de ciertos lugares o contextos, y finalmente, intenta mostrar que las personas hay que conocerlas antes de juzgarlas ya sea por su forma de vestir o actuar.

Este ánimo por mostrar otra cara de la ciudad, genera una ola de transformaciones y cambios de perspectiva entre varias personas y las motiva a buscar la forma de sentir y apropiarse de su propio territorio. Dos participantes de Medellín en la Cabeza comentaron:

A mí me ha llenado de mucho criterio, y me ha motivado mucho a invitar a otros a caminar conmigo espacios estigmatizados. No se imaginan los comentarios que me hacen mis amigos y muchos adultos también, quieren caminar el centro, ir a muchos barrios por donde Medellín en la Cabeza nos llevó. (Fundación Teatro Pablo Tobón Uribe, 2017, p. 178)

Reconocer los contextos, recorrer esos lugares y verlos de una forma diferente, aprender a analizar sus dinámicas, con capacidad autorreflexiva, es una forma de superar los prejuicios creados a partir de muchas estigmatizaciones, y le da paso a la transformación de los imaginarios que realiza un sujeto sobre el territorio y las personas que confluyen allí. Es así como este integrante de Medellín en la Cabeza responde a la pregunta ¿Cuáles han sido los principales cambios que el proyecto ha generado en mi vida como estudiante y como persona? “Cambiar la imagen negativa de territorios que los medios de comunicación han generado”. (Fundación Teatro Pablo Tobón Uribe, 2017, p. 145)

Así como es importante la percepción de los participantes de los procesos de formación, también es necesario traer a colación la opinión de una de las guías de Medellín en la Cabeza que manifiesta que:

Hay una habilitación cada vez mayor de la palabra en los chicos, hay un lugar de nombrar cosas y emociones, cómo nombrar los lugares por ejemplo "ah yo pensé que eso era muy miedoso, ya no le tengo miedo, qué rico venir acá" en unas formas muy incipientes. (Olga Callejas, entrevista a guías de Medellín en la Cabeza, 2019)

En síntesis, la subjetividad política posibilita en el sujeto una transformación de imaginarios, además de cuestionar su actuación en el espacio y desde lo colectivo y lo individual, lo que permite la construcción del sujeto en el territorio y su incidencia de este espacio. Lozano (2008) afirma:

La subjetividad política se constituye en el “espacio” por excelencia para la producción de sentido, para este caso el político; es sobre este que actúan los jóvenes, adultos e, incluso niños y niñas para construir realidades posibles o transformar las existentes. La subjetividad es emancipatoriamente potente (de Sousa, 1994; Guattari, 1998) e incluye el conocimiento, las construcciones simbólicas e imaginarias de los saberes que entretienen lo simbólico, lo social y lo singular para la construcción de la realidad. (p. 6)

Para finalizar, se exponen algunas respuestas de participantes de Medellín en la Cabeza a la pregunta: ¿cuáles han sido los principales cambios que el proyecto ha generado en mi vida como estudiante y como persona? Entre estas se recogen que el proyecto había posibilitado “*Cambiar la imagen negativa de territorios que los medios de comunicación han generado*”, “*Superar prejuicios. A que esos barrios peligrosos no son tan peligrosos como los pintan*” y por último “*no tener prejuicios sobre lugares o personas. Nos estamos perdiendo de cosas por pensar así*” (Fundación Teatro Pablo Tobón Uribe, 2017, pp. 175-176).

3. Ciudadanía activa: reconocimiento de los contextos, participación e incidencia en el entorno

Los proyectos Reto 9 y Medellín en la Cabeza permiten a sus participantes el reconocimiento de los contextos sociales, políticos y culturales que se generan al interior de la ciudad, tanto en su zona rural como urbana. El reconocimiento de estos contextos hace parte de la propuesta pedagógica que les permite aportar a la construcción de la subjetividad política de sus participantes.

Reconocer los contextos en los cuales ellos y ellas habitan pero también aportan desde la acción o el consumo, permite a los y las jóvenes reconectarse con la historia de su territorio, la cual es contada a través de personajes que habitan y que construyen la cotidianidad del día a día. Siguiendo a Lazzaro (2015) cuando los sujetos se conectan a sus territorios desde la historicidad que se construye desde la cotidianidad, se reconoce el valor

de la historia local, de la que se gesta en el día a día y no desde las narrativas fragmentadas que muestran ciertas facetas de la ciudad pero no su totalidad.

En una ciudad en pleno siglo XXI en la cual reinan las redes sociales, salir a recorrer las calles es todo un acto de rebeldía, recorrer los lugares, que son vetados por los grupos armados, aprender a usar el sistema de transporte, caminar los puentes, pasar por callejones, reconocer las instituciones que tienen injerencia en los barrios y comunidades, apropiarse de ellas a través de encuentros en los cuales juegan y hacen amistades a través de la conexión de los sentidos, a través de la conversación y del autocuidado, a través de la risa y del reconocimiento de aquellos espacios que quedan cortos por medio de las imágenes. Conversar con otros sobre el pasado, el presente y el futuro de una ciudad que es tan cambiante, receptora, expulsora, cuidadora y agresora. Una ciudad que no tiene dueños, una ciudad que acoge a todos los habitantes del Valle de Aburrá y a otros más lejanos que vienen con sueños y esperanzas para depositar en este lugar.

Los dos programas rompen con elementos establecidos, posicionándose desde una pedagogía descolonizadora, en la cual se resalta el valor por las voces de las personas que construyen dinámicas de resistencia y de resiliencia con las comunidades. Rompen con esquemas establecidos cuando traen a discusión temas como lo son el conflicto armado y como se ha sobrevivido a este tipo de violencias que se han instaurado en la ciudad. Se posiciona desde una pedagogía descolonizadora cuando trabajan temáticas que abordan problemáticas actuales en las cuales los y las jóvenes pueden generar un punto de opinión y sobre todo cuando la misma ciudad se convierte en el salón de clases, posibilitando diferentes perspectivas para sus aprendizajes sociales, culturales y políticos.

Los dos programas permiten a los participantes reconocer todas las dimensiones de la ciudad, sus aspectos positivos y negativos no solo aquellos que les conviene a ciertos sectores o a ciertos modelos económicos o políticos, sino aquellos que propician la construcción de subjetividades contextualizadas, reflexivas y abiertas a la construcción de nuevos escenarios más propicios para sus habitantes.

Uno de los elementos que ha permitido el proceso educativo y de formación política para reconocer los contextos y generar sentidos de apropiación ha sido la comunicación, la cual se ha convertido en una herramienta vital para la construcción de las subjetividades políticas, ya que no se generan a partir filtros preestablecidos para

comprender y discernir sobre las comunidades, barrios y veredas y de sus diferentes contextos y actores sino que se da a través de la conexión que se genera con el territorio, por ende los dos programas están atravesados por la capacidad de interactuar con el territorio, de esta manera se da una interlocución entre la virtualidad, la realidad y el contexto, ya que los y las jóvenes son citados a través de redes y desde estas plataformas conocen las propuestas. Los programas se realizan en diferentes espacios de la ciudad y con organizaciones diferentes posibilitando la voz de otros actores que son invisibilizados en la vida académica y son ellos quienes generan el conocimiento para las y los jóvenes. Es necesario resaltar que hay un ente reflexivo, que permite dialogar, debatir y disentir de lo encontrado en los diferentes escenarios, estas acciones han permitido que diferentes jóvenes generen alternativas para trabajar las problemáticas encontradas en estos territorios o al menos aquellas que tienen que ver con su población, así lo deja ver uno de los mediadores de Medellín en la Cabeza, quien realiza una reflexión en una de los grupos focales realizados con ellos:

Los mediadores intervienen en la historia para invitar a reflexionar sobre el conflicto y mencionan “para entender lo de ahora es necesario e importante entender lo pasado”, Lina [la coordinadora pedagógica] entonces propone que cuando vayan al territorio reflexionen sobre lo que sucede allí, una mirada desde el ojo crítico y entender porque la gente actúa como actúa. (Reflexión de mediador grupo focal 2019)

Generar programas desde la institucionalidad que brinden elementos para la construcción de subjetividades políticas permitirá a la ciudad tener una ciudadanía más responsable de los procesos socio-políticos que se definan para las comunidades y sus territorios, lo que posibilitará la construcción de una democracia más participativa y menos representativa, en la cual los sujetos pueden hacer parte del proceso que se desarrolla desde los diferentes establecimientos o desde los movimientos sociales que ellos y ellas pueden generar. Aportar a la construcción de la subjetividad política apropiada de las múltiples historias que emergen en el territorio permitirá que la construcción del Estado a través de procesos más participativos, abiertos, con mayor conocimiento de lo administrativo y de las posibilidades para construir una ciudad más propia para quienes hacen parte de ella.

4. Pensamiento crítico

Uno de los elementos más relevantes del sujeto político es su capacidad de crítica, la cual le permite discernir sobre la realidad que le asiste, reflexionar sobre los diferentes escenarios que tiene para afrontar esa situación y tomar las decisiones más acertadas de acuerdo a lo que está viviendo. El pensamiento crítico no se construye a través de procesos repetitivos en los cuales los sujetos aprenden el modo de operar, sino en procesos de aprendizajes en los cuales tiene que tomar decisiones y aprender de los aciertos y de los errores. Mackay et al. (2018) afirma que:

Para que una persona pueda hacer uso de su pensamiento crítico, es necesario formular un propósito y plantearse claramente la formulación interrogativa del problema (Elder & Paul, 2002). La mejor forma de describir correctamente a un pensador crítico, es a través de la observación de sus características en términos de recursos intelectuales, los cuales son conocimiento de fondo, conocimiento operacional acerca de los estándares de buen pensamiento, entendimiento sobre los conceptos críticos claves, heurística y hábitos mentales (Bailin, et al., 1999). El desarrollo apropiado del razonamiento crítico de las personas, no necesariamente durante su vida académica sino también profesional, hará que el individuo se convierta en una persona con visión. Las características principales de una persona con criterio, según Wren (2013), quien cita a Brookfield (1987), es que ellos pueden ver el futuro abierto y flexible, no cerrado y fijo, además, tienen autoconfianza acerca de su potencial y acciones colectivas. (p. 337)

Es cierto que ninguno de los dos programas ha trabajado de manera explícita el pensamiento crítico, porque además sus modelos o contenidos no han pensado este proceso para la formación de las subjetividades políticas. Sin embargo, la acción pedagógica en la cual los chicos y las chicas conocen el contexto y como tal generan propuestas y alternativas de solución evidencia como los programas aplican varios elementos del pensamiento crítico en el cual, deben investigar el problema y generar escenarios de solución. También es necesario resaltar la emoción que les generaba la exploración realizada en cada una de las actividades generadas dentro del programa, así lo manifiesta una de las participantes de Reto 9 en uno de sus relatos cuando habla de lo que más recuerda en su experiencia “la emoción que me invadía cada ocho días al saber que llegaba

el momento de ir a conocer y explorar mi ciudad junto a los mejores animadores” (Valentina Salazar Casas, encuentro de egresados, 2020).

El proceso pedagógico evidencia que genera inquietud en los participantes, quienes a través de esta experiencia aprenden a ser ciudadanas y ciudadanos, a reconocer la ciudad, su propio territorio y por ende la posibilidad de diseñar acciones de futuro. De esta manera, las dos ejercicios apuestan a la construcción del pensamiento crítico, no establecida dentro del modelo formativo establecido porque como se ha evidenciado anteriormente responde a modelos más desde la pedagogía social con elementos decoloniales, pero si se observa con detenimiento los procesos se dará cuenta de que se lleva a la práctica el ejercicio del pensamiento crítico, la menos las dos dimensiones iniciales mencionadas por los autores citando a Glaser (1994) y en al menos tres de las cuatro subdimensiones creadas por Ennis y Millman y citadas también por los mismos autores Mackay et al. (2018):

Algunos autores han abordado las dimensiones del pensamiento crítico, entre ellos destacan: Glaser (1994), quien divide en cinco sub dimensiones el proceso: (1) conocer el problema; (2) selección y recogida adecuada de los datos para la solución del problema; (3) conocer los supuestos estructurados y no estructurados; (4) selección y formulación de los supuestos que están relacionados y conducen a la conclusión; y (5) deducir los resultados válidos y discutir la validez de las deducciones. Por otro lado, Ennis y Millman (1965), dividen las habilidades del pensamiento crítico en 4 sub dimensiones: (1) juicio inductivo; (2) juicio deductivo; (3) juzgamiento de la fiabilidad de las afirmaciones; y (4) definición de los supuestos en los debates. (pp. 338-339)

Aunque en la ciudad y en el país de manera general viene siendo tema de discusión la formación en pensamiento crítico y hasta la OCDE (2018) en sus orientaciones habla sobre la necesidad de formar a los y las jóvenes en pensamiento crítico y creativo aún no se ha consolidado maneras para la formación de los jóvenes en este modelo, teniendo en cuenta que se debe tener presente las condiciones socioeconómicas y culturales a las que ellos corresponden, quienes muchos de ellos no tienen acceso a la alimentación suficiente ni adecuada en el día a día lo que no permitiría un buen proceso cognitivo, además de que muchos de ellos deben trabajar para conseguir el diario para poder sobrevivir. Este tipo de situaciones pone retos a la institucionalidad, quienes se deben pensar un modelo de formación que responda a las necesidades de sus participantes y ahí es necesario visibilizar

programas como Medellín en la Cabeza y Reto 9 en los cuales tienen en cuenta todas estas condiciones sociales, emocionales, históricas de los sujetos participantes para poder trabajar con ellos la apropiación territorial y la ciudadanía responsable desde una apuesta ética y acorde a las condiciones de quienes participan en sus programas.

5. Derecho a la ciudad, conectar el territorio, sus ciudadanos y el Estado

Fue a través de Lefebvre (1968) que se dio inicio a la categoría de Derecho a la ciudad, con toda la intencionalidad de pensarse la ciudad como una construcción social, política, cultural que no está solamente dominada por las dinámicas economicistas, específicamente por las condiciones impuestas por el modelo neoliberal, sino que una ciudad pertenece a todos los que la habitan, la transitan, la viven y la transforman en el día a día.

La ciudad es ese espacio conformado por lo urbano y lo rural, ese espacio en el cual se constituyen las diferentes ciudadanías, las cuales posibilitan los encuentros cotidianos desarrollando acciones que hacen parte de lo legal, de lo legítimo pero también de lo ilegal y de lo que no está legitimado. En ese espacio que siempre tiene una dinámica de cambio y en el cual se encuentra la acción del ciudadano pero también el poder estatal que define, limita, prohíbe y sanciona.

Los dos proyectos que hicieron parte de la investigación, dan cuenta de cómo a través de ejercicios educativos, se puede generar otro tipo de relación entre el estado y la ciudadanía, poniendo en condición equitativa al ciudadano y la funcionalidad del estado por medio de sus servidores públicos. En el proyecto de Medellín en la Cabeza, los mediadores que son las personas que orientan los recorridos con los jóvenes, son al mismo tiempo jóvenes que fueron participantes o que han estado en otros procesos de la Secretaría de Juventud y pasan a ser contratados para que desde su experiencia y desde su conocimiento sobre su propia población puedan orientar los recorridos. Los mediadores hacen parte del programa y como tal el programa se alimenta de sus conocimientos para crear un programa que responda a las expectativas de la población juvenil. Este tipo de relación demuestra una comunicación más bidireccional, no adultocéntrica y muy dinámica que permite la retroalimentación del proyecto.

El programa de Reto 9, aunque es un programa elaborado y coordinado por una comunidad religiosa, posibilita la conexión de los jóvenes no desde la demanda sino desde la co-creación y co-responsabilización de la generación de ciudad, esto no significa que desresponsabilizan al Estado de sus obligaciones con la ciudadanía y con las demandas que se establecen en el territorio sino que pone en otra condición al joven ciudadano en la cual no solo está en la demanda y en el consumo sino en la posibilidad de crear y generar otras alternativas como sujetos que interactúan en diferentes dimensiones al interior de la ciudad.

Cómo lo plantea Borja (2003) en la ciudad, emerge el conflicto, la disidencia y la coincidencia, la pasión y el miedo, la historia, la inclusión y la exclusión. Es un espacio de constante cambio, un escenario en constante crisis de la cual emanan varias ciudades, varios contextos, varias realidades. Desde ahí los dos proyectos juegan un papel interesante al trabajar la ciudad como escenario educativo y pedagógico, como escenario de proyección de futuro y como lugar para construir posibilidades de vida.

Los dos programas visualizan la ciudad para ser apropiada en un acercamiento entre sociedad y estado y en la cual se debe tener en cuenta la diversidad que en ella habita, por ende la ciudad es asumida por los dos programas como un ser viviente, cambiante y dinámico el cual debe ser leído por sus habitantes para proyectar acciones de cambio, posibilitando el fortalecimiento de esa diversidad que se encuentra en las localidades, en las diferentes poblaciones que hacen parte del territorio, en las diferentes personas que han migrado hacia la ciudad y desde ahí han establecido una identidad relacionada con el territorio y el lugar que los acoge, así lo menciona Yésica Ruiz una de las participantes de los programas en su relato:

Medellín para mi es la oportunidad de abrir la mente, de acabar con los mitos, deslimitarnos; aprender sobre la infinidad de cosas, y lo más importante, apropiarnos de la ciudad, quererla como es, pero indignarnos y buscar hacer algo para mejorar cada día. (Fundación Teatro Pablo Tobón Uribe, 2017, p. 178)

Una ciudad que se establece a través de un valle, rodeada de montañas, una ciudad que para el siglo XIX no estaba en las condiciones de competir con las demás ciudades del país, ya que no tenía conexión con el mar y el acceso a ella era compleja. Sin embargo a través de los años, sus ciudadanos la fueron transformando y ahora a inicios del siglo XXI

brinda opciones de calidad de vida para su habitantes (no para todos) en el acceso a los servicios públicos, en el mantenimiento y uso de las vías públicas, en el equipamiento de centros de salud, lugares de recreación y de esparcimiento. Una ciudad cambiante, interconectada, de muchas miradas y espejos, la cual se refleja en muchas de las historias de las *ciudades invisibles* del escritor Ítalo Calvino. Una ciudad que invita a seguir retando, a luchar por los derechos adquiridos y en palabras de Borja a plantear nuevos derechos para las sociedades actuales y las que se van gestando en el territorio, de ahí que programas como Medellín en la Cabeza y Reto 9 marquen condiciones de cambio en los programas socioeducativos que posibilitan encuentros diferentes entre la juventud, el estado y el territorio entrañado.

Referencias

- Alvarado, S. (2014). Ampliación de la comprensión de los procesos de configuración de subjetividades políticas de niños, niñas y jóvenes en Colombia desde una perspectiva alternativa del desarrollo humano: tránsitos y aprendizajes. En S.V. Alvarado y H. F. Ospina (eds.), *Socialización política y configuración de subjetividades. Construcción social de niños, niñas y jóvenes como sujetos políticos* (pp. 17-53). Siglo del Hombre editores, Universidad de Manizales y CINDE.
- Alvarado, S. V., Ospina, H. F., Botero, P., y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista argentina de sociología*, 6(11), 19-43
- Borja, J. (2003). *La ciudad conquistada*. Alianza Editorial.
- Fundación Teatro Pablo Tobón Uribe. (2017). *Informe final Medellín en la Cabeza* [Informe de contrato], Medellín.
- Hurtado, D. R. (2008). La configuración: un recurso para comprender los entramados de las significaciones imaginarias. *Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv*, 6(1), 81-110 <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>
- Lazzaro, A. (2015). La participación un desafío siempre vigente. *Revista del Departamento de Ciencias Sociales*, 2 (3), 31-39.
- Lefebvre. (1968). *El derecho a la ciudad*. Capitán Swing Libros.
- Lozano, M. C. (2008). Los procesos de subjetividad y participación política de estudiantes de psicología de Bogotá. *Diversitas*, 4(2), 345-357.
- Mackay, R., Franco, D. E., y Villacís, P. W. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 336-342. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

Martínez, M. y Cubides, J. (2019). *Acercamientos al uso de la categoría de “subjetividad política” en proceso investigativos*. [https://repositorio. idep. edu. co/handle/001/2101](https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2101)

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2018). *Panorama de la educación 2017: Indicadores de la OCDE*. Fundación Santillana <https://doi.org/10.1787/eag-2017-es>.

Capítulo V

Procesos pedagógicos y metodológicos con jóvenes. Experiencia de Medellín en la Cabeza y Reto 9



PROCESOS PEDAGÓGICOS Y METODOLÓGICOS CON JÓVENES. EXPERIENCIA DE MEDELLÍN EN LA CABEZA Y RETO 9

Cristina Buitrago Bedoya

Resumen

Este capítulo aborda el sentido pedagógico de los recorridos en el territorio, tratando de dar cuenta de cómo es que Medellín en la Cabeza y Reto 9 hacen lo que hacen, es decir, cómo llevan a cabo sus procesos formativos y esto que genera en las personas participantes.

Hace referencia a las preguntas como movilizadoras de los procesos cognitivos, de la experiencia como estrategia formativa y a otras metodologías y estrategias que pueden llegar a representar acciones disruptivas y novedosas en la educación.

Introducción

Hablar sobre los procesos pedagógicos y metodológicos de proyectos como Medellín en la Cabeza y Reto 9, pasa por descifrar la esencia de ambos proyectos, pues si bien sólo el segundo estuvo pensado desde su inicio como un proceso formativo, mientras que el primero conserva en su esencia el “callejear”, ambos elementos: lo formativo y los recorridos de ciudad hacen presencia en ellos, entrelazándose como partes constitutivas de ambos.

De esta manera, se puede apreciar que Reto 9 está pensado para nueve encuentros, a través de los cuales aborda cuatro módulos relacionados con temas como ciudadanía activa, cultura de paz, cuidado de la casa común (ambiente), entre otros. En estos, lo metodológico se centra en habitar espacios diferentes de la ciudad durante cada encuentro, realizando talleres, momentos de reflexión intra e interpersonal y recorridos que permiten interactuar con los habitantes o conocer experiencias locales relacionadas con el tema propuesto. Al finalizar el proceso, las y los participantes planean y llevan a cabo acciones de incidencia, promoviendo así la construcción de ciudadanías activas.

Medellín en la Cabeza, por su parte, tiene dos componentes visibles, que las y los jóvenes puedan “callejear”, y la formación de mediadores. Sobre la primera, “callejear” es participar en recorridos de ciudad en los cuales se aborda un tema y conocen territorios o experiencias relacionados con dicho tema, por eso este proyecto tiene nueve rutas¹⁶ definidas y cualquier joven de la ciudad puede participar realizando una inscripción previa, promoviendo así el conocimiento y apropiación de la ciudad desde su potencial educador.

Sobre la segunda, se trata de la formación de formadores, es decir, jóvenes que pueden ser multiplicadores de la metodología, llevar a otros jóvenes a callejear y conocer la ciudad, donde no solo callejean, sino que se forman a través de talleres o diplomados participando activamente en la construcción de rutas y del proyecto mismo.

De este modo, aunque tienen intencionalidades pedagógicas diferentes, se encuentran metodologías similares sobre todo en lo concerniente a “callejear” que entenderemos como recorrer la ciudad con mirada pedagógica, no turística, es decir a través de preguntas e interacción con las experiencias locales, y en la reflexión, pues en cada encuentro no se callejea sin intención, sino que se genera reflexión a partir de la vivencia y el propósito trazado:

Proponemos entonces salir a “callejear ciudad”, a abordar el territorio como un aula abierta y a volver sobre las experiencias y lugares del entorno, convencidos de que en el acercamiento al barrio, el Metro, el Río, los edificios, los parques, las calles, los museos, entre otros, existe un potencial pedagógico transformador. (Alcaldía de Medellín, 2015, p. 58)

En este capítulo se recoge lo encontrado en la investigación respecto a los procesos pedagógicos y metodológicos de los proyectos, que se refiere a cuatro aspectos: 1) el eslogan de uno de los proyectos “Callejear educa”, que refiere a recorrer la ciudad con sentido pedagógico, apropiándose de ofertas y espacios; 2) participantes de ambos proyectos se reconocen como sujetos activos en el aprendizaje, puesto que la formación se da a través de las experiencias, la reflexión y el seguir aprendiendo; 3) las estrategias formativas desde la creación colectiva que integran acciones en la educación diferentes a

¹⁶Haciendo memoria para construir futuro; 2) Medellín sostenible; 3) El Centro, el barrio de todos; 4) Educación arte y cultura; 5) Equipamientos públicos para la ciudadanía; 6) Somos jóvenes, somos diversos; 7) Territorios jóvenes nocturnos; 8) Medellín en movimiento y, 9) ¿tiene Medellín campesinos?

las tradicionales del aula y, 4) el rol de mediadores, guías y animadores como agentes educativos, puentes o multiplicadores.

1. Callejear educa: recorrer la ciudad con sentido pedagógico (no turístico), apropiarse de ofertas y espacios

Sentido pedagógico de los recorridos

Ya nos hemos referido al significado de callejear: recorrer la ciudad, reconociendo su historia, lugares y experiencias, y en este sentido, para estos proyectos es una afirmación decir que callejear educa, es decir, recorrer la ciudad con preguntas y con mirada de habitante, más que de turista, le da un sentido pedagógico que permite el conocimiento de prácticas territoriales, la generación de reflexiones y la construcción de aprendizajes, no solo sobre la ciudad, sino sobre diferentes temas, por lo cual, plantear preguntas es uno de los ejes importantes para que callejear eduque.

En ese sentido, el documento síntesis 2015-2018 de Medellín en la Cabeza plantea que “si se afinan los sentidos, si se hacen las preguntas indicadas, las ciudad nos habla, nos enseña y nos invita a vivirla y también a transformarla” (Alcaldía de Medellín, 2018, p. 45). Es así que las preguntas son un componente pedagógico fundamental en la metodología de ambos proyectos, pues según Freire y Faundez (2013) todo conocimiento empieza por una pregunta y proponen, más que cuestionarse sobre qué preguntar, “vivir la pregunta, vivir la indagación, vivir la curiosidad” (p. 72), creando el hábito de admirarse; así mismo explican que no es la pregunta por la pregunta, sino “relacionar la pregunta y la respuesta con acciones que fueron realizadas o pueden llegar a realizarse” (p. 73), descubriendo la relación dinámica entre palabra, acción y reflexión.

Así mismo, Carbonell (2019) plantea que la educación es una conversación permanente donde la pregunta “es la gran puerta de acceso al conocimiento” (p. 70), y que la enseñanza tradicional solo nos prepara para la respuesta, la cual debe ser única y correcta, lo cual se aparta del aprendizaje innovador y transformador “que opta por enseñar a preguntar y admite varias respuestas” (p. 70).

En relación con esto, en el informe final de ejecución de Medellín en la Cabeza del año 2017, se plantea que el único requisito para ser callejero o callejera es “¡Tener muchas

preguntas! Así es, es importante tener siempre una pregunta que te incentive a buscar respuestas (...). Las preguntas son el principal vehículo de autoaprendizaje, pero este proceso requiere de las respuestas del otro” (Fundación Teatro Pablo Tobón Uribe, 2017, p. 13). Afirmación que también señala un elemento importante de los proyectos y es el aprendizaje colaborativo, pues no se pretende aprender de manera aislada, sino a través de la interacción con esos otros que habitan el territorio o que lo recorren también.

Así como lo manifiesta Carbonell (2019) quien plantea que el *quid* de la educación para la ciudadanía democrática está en cómo educarnos éticamente a partir de la idea freiriana según la cual “las personas se educan entre sí a partir de la convivencia y la cooperación” (p. 63).

Esto tiene sentido, pues en el aprendizaje cooperativo, como lo explican Johnson, et al. (1999) “los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo” (p. 5), de modo que las personas trabajan juntas y así se maximiza su aprendizaje y el de las demás personas.

De esta manera, eso de hacerse preguntas, de aprender con otros, es decir, eso del “callejear educa”, recorrer la ciudad con sentido pedagógico, lleva no solo a aprendizajes de orden cognitivo que se almacenan en el cerebro como datos, sino que también, al promover reflexiones incentivan la acción, la ciudadanía activa (como lo plantea Reto 9), buscando en muchos casos la incidencia y transformación, no solo de los imaginarios sobre la ciudad, sino también de prácticas en ella. Por esto es que se puede plantear que su componente pedagógico guarda relación también con la pedagogía de la liberación, que explica Freire (2003) como una búsqueda por la restauración de la intersubjetividad, a través de la cual, las personas se van comprometiendo con prácticas de transformación que les lleve a ser libres, auténticas y autónomas, comprometidas con la realidad, a través de la acción y la reflexión.

Así, una de las guías de Medellín en la Cabeza plantea:

Yo lo pienso mucho como en términos de educación para la liberación, pues (...) se problematiza la realidad que hay, se va a conocerla y ahí en ese contacto es cuando, o se resuelven las preguntas o se generan más inquietudes o se empieza a hablar al

respecto, entonces pienso por ese lado que hay un transformación. (Marisol Zuluaga, entrevista grupal a guías, Medellín en la Cabeza, noviembre de 2019)

Otro aspecto a mencionar desde ese sentido pedagógico de los recorridos, es que cada “callejeada” se traza con un propósito, no es salir por salir, como tal vez lo haría un turista, es hacer recorridos con sentido. Sobre esto, el documento técnico de Medellín en la Cabeza planteaba que "se realizaron varios recorridos, pero sus intenciones pedagógicas particulares se complementaban desde las posibilidades que cada lugar ofrecía, de modo que cada salida tuviera una mirada particular o una temática a abordar" (Alcaldía de Medellín, 2015, p. 48). Allí es donde también juegan un papel importante los módulos planteados en Reto 9 y las rutas diseñadas en Medellín en la Cabeza, que dotan de intencionalidad pedagógica cada callejeada.

Una de la coordinadoras¹⁷ de Medellín en la Cabeza manifestó:

No queríamos entretenerlos, era como una intención pedagógica de apropiarse de la ciudad desde las diferentes rutas, (...) ver la ciudad con unos ojos críticos, de sorpresa de asombro, de repasar. Había incluso lugares que ya conocían pero cuando había la guianza con una persona y un anfitrión que hablaba sobre el origen, qué sucede allí, había otro descubrimiento; entonces la intención pedagógica era incentivar el pensamiento crítico de los jóvenes sobre su ciudad ¿cuál era la ciudad que había y cuál era la ciudad que queríamos? (Lina Guisao, entrevista grupal a coordinadores del 2018, Medellín en la Cabeza, enero de 2020)

De modo que, a las callejeadas con sentido y a los propósitos de los recorridos, se suma un elemento metodológico, son las actividades didácticas al interior de los recorridos, que buscaban dinamizar los temas vistos y lograr una mayor apropiación, por ejemplo en un recorrido de Reto 9 por el centro se usaron fotos antiguas que al superponerlas sobre los lugares actuales (*in situ*), contaban una historia y permitían hablar sobre los cambios arquitectónicos, sociales y culturales de la ciudad. Así mismo, Medellín en la Cabeza hacía uso del mapa de la ciudad no solo para mostrar cartográficamente el recorrido, sino también para que con ayuda de *stickers* se construyera una cartografía emocional de la vivencia de quienes participaban, pues podían ubicar sobre dicho mapa emociones como agrado, asombro, temor, indignación, entre otras.

¹⁷ Fue guía en 2017 y coordinadora pedagógica en el 2018.

Son entonces varios elementos los que componen la intencionalidad pedagógica de los recorridos. El documento síntesis 2015-2018 de Medellín en la Cabeza afirma que:

Los recorridos por sí solos no lograrían un gran impacto en el proceso de aprendizaje de los jóvenes, sino se tuvieran también en cuenta diversos insumos que permitan que la experiencia sea más significativa: La cantidad reducida de participantes (...) la extensión de los recorridos (...) tener clara la intencionalidad pedagógica de cada recorrido (...) recorrer con personas diversas. (Alcaldía de Medellín, 2018, pp. 38-40)

De este modo, hacer y hacerse preguntas; ver en los otros la posibilidad de ampliar reflexiones y aprendizajes; incentivar la ciudadanía activa reconociendo y vivenciando las posibilidades de transformación territorial, social y cultural; callejear con propósito; así como la implementación de actividades durante los recorridos, dan cuenta del sentido pedagógico de los recorridos y del por qué callejear educa.

La calle educa

En Medellín, la palabra “callejear” se ha usado tradicionalmente desde una connotación negativa, pues ha sido usada por las familias para referir cuando una persona está por fuera de la casa y no se sabe con claridad qué estaba haciendo; entonces se ha visto la calle como un lugar de distracciones, de prácticas poco sanas (como el billar, las maquinitas, la esquina con sus combos delincuenciales), de “hacer nada”, o de estar pasando tiempo con las amistades. Ante este panorama, afirmar que la calle educa es una propuesta disruptiva frente a estos imaginarios estereotipados y ambos proyectos se han encargado de mostrar por qué la calle educa y cómo lo hace.

La calle educa porque la configuración espacial y social del territorio posibilitan el aprendizaje, no solo de los aspectos geográficos y urbanísticos, sino también de la historia, los contextos culturales, las prácticas comunitarias, los tejidos sociales, las actividades de participación y resistencia, pero también de contenidos curriculares de esos establecidos en los planes de estudio de la Educación Básica, Media y Superior.

La calle puede ser un complemento al currículo escolar, estos proyectos invitan a extender los límites del aula y hacer de la calle un espacio pedagógico. Una persona del equipo de animadores de Reto 9 decía:

nosotros vamos con ellos a esos lugares [equipamientos públicos como parques biblioteca y UVAs] pero no nos encerramos en un salón, entonces ese es el momento para que hablen con la gente, preguntarle la historia, contarle qué es lo más lindo de ese lugar, preguntarle ¿Cómo han hecho para superar la violencia? o sea, es el contacto también con la gente lo que hace que los jóvenes se apropien de todos los territorios. (Sor Consuelo Giraldo, entrevista grupal a animadores, Reto 9, noviembre de 2019)

Pero no solo en los propios proyectos, pues Medellín en la Cabeza por ejemplo, cuando realizó su prueba piloto en el año 2015, así como en los años siguientes contó con la participación de grupos universitarios y colegiales, en los cuales se abordaba uno de los ámbitos conceptuales del curso a través de estos recorridos pedagógicos, tal fue el caso de un grupo de uno de los programas de diseño del Pascual Bravo o de una asignatura de formación en investigación de Colegio Mayor, que pudieron abordar los contenidos de la clase callejeando, explorando el territorio, observándolo y conociendo experiencias relacionadas, como fue el caso de la corporación Ciudad Comuna, en la comuna 8 Villa Hermosa, donde se apreció cómo se lleva a cabo la investigación comunitaria.

Esto, porque "Medellín en la Cabeza es una propuesta pedagógica (...) que entiende la ciudad como un espacio educador, un laboratorio para cualquier área del conocimiento, que invita a la inmersión y participación de los jóvenes desde sus contextos y condiciones diversas" (Alcaldía de Medellín, 2015, p. 6).

Esto tiene consonancia con lo que plantea Moncada (2005) sobre ciudad educadora quien plantea que dentro de este concepto, la ciudad es comprendida como "un ambiente global de educación y aprendizaje y como sinergia de diferentes espacios, ambientes, proyectos y procesos educativos" (p. 45). Es así que la ciudad:

Al igual que las personas también nos habla: nos cuenta historias, las historias que transitan desde el pasado, que se activan y transforman desde el presente y que dan

sentido, contexto y pertinencia a los procesos de aprendizaje desde cualquier área del conocimiento. (Alcaldía de Medellín, 2015, p. 58)

Por esto, y lo mencionado anteriormente es que el “callejear” puede resignificarse en Medellín, al alejarse de la visión tradicional y estereotipada e insertarse metodológicamente en una apuesta pedagógica por hacer de la ciudad y su territorio un entorno educador y de formación ciudadana.

Esto de encontrar en la ciudad su potencial educador, tiene que ver también con una intención de apropiación de los espacios de ciudad y su oferta, entonces, ambos proyectos procuraban que las y los jóvenes participantes “consumieran” espacios públicos, lo que refiere a conocerlos, habitarlos, pero también saber cómo hacer uso de ellos, por ejemplo dónde se ubican, cómo llegar a ellos, cómo reservar un salón en un equipamiento público. El informe final de Medellín en la Cabeza del año 2017 plantea: “Con más jóvenes que conocen y reconocen la oferta de sus territorios, tendremos una ciudad que enseña en cada uno de sus rincones” (Fundación Teatro Pablo Tobón Uribe, 20147, p. 65).

Para lograr esta apropiación de espacios y ofertas se hace necesario también, una mirada interdisciplinar e intersectorial hacia la ciudad, que permita comprender el potencial formativo de los escenarios, desde múltiples tópicos y conceptos, pues el territorio, tal como el conocimiento, es un sistema de elementos interrelacionados, de tal forma que en una experiencia comunitaria o barrial se encuentran tejidas diferentes disciplinas y hay diferentes sectores permeándolas. De esta forma, podemos entender que “la educación es para conectar... conectar los currículos, la academia, la escuela, las organizaciones de base y barriales a toda la ciudad y a la vida que transcurre mientras esperamos tener tiempo para vivirla”. (Orozco, 2018, p. 19)

Moncada (2005) también plantea que el concepto de ciudad Educadora implica “una intencionalidad social y política, que tiene relación con la construcción de ciudadanía, la consolidación de la democracia y la búsqueda de la justicia social” (p. 48), intencionalidad que guarda relación con lo encontrado en ambos proyectos, cuando procuran a través de la apropiación territorial, el fortalecimiento de su subjetividad política, de modo que a través de sus procesos pedagógicos y metodológicos, sobre todo el de “callejear”, Medellín en la Cabeza y Reto 9, fortalecen la construcción de ciudadanías.

En este sentido, Rodríguez (1999) afirma que una ciudad educadora “desde lo educativo, dota de sentido a los proyectos culturales, económicos y sociales, que se realicen” (p. 21), pero no se queda allí sino que tiene como propósito fundamental la construcción de ciudadanía, pues la propuesta de ciudad educadora está en constante construcción como “una posibilidad de materializar las ideas y propuestas de los estamentos que conforman el tejido social de la ciudad” (p. 16), explicando que dicha propuesta se basa sobre todo en la construcción de ciudadanía y democracia.

2. Sujetos activos en el aprendizaje: proyectos que educan a través de las experiencias, motivan reflexiones y a seguir aprendiendo

Dentro de los aspectos pedagógicos y metodológicos a resaltar, está el hecho que ambos proyectos vieron en sus participantes sujetos activos en el aprendizaje, no como meros receptores de las ideas, propuestas y objetivos trazados, sino como actores que también construían aprendizajes y reconstruían lo propuesto en los proyectos.

De esta manera, una de las personas del equipo animador de *Reto 9* nos habla de ese potencial de aprendizaje:

Los jóvenes no vienen en cero, ni cuando llegan al proceso, ni cuando están en los colegios, cuando participan o cuando están en la universidad. Ellos no están en cero, tienen un conocimiento básico y unos más avanzados en los intereses de la realidad que nos rodea, ya sea de la política, ya sea desde lo social, ya sea desde lo cultural, por eso [el proceso] es encender ese bombillito, es activar el ciudadano, es eso, es activar a ese joven ciudadano habilidades y capacidades. (María Paula Hincapié, entrevista grupal animadores, Reto 9, noviembre de 2019)

Sobre este aspecto, Carbonell (2019) afirma que bajo las pedagogías críticas, una de las singularidades es el reconocimiento y protagonismo del sujeto, pues a partir de su experiencia “adquiere una conciencia crítica de sí mismo y de la realidad (...) para transformarla” (p. 94), acercándose así a una nueva realidad.

Este considerar a las y los jóvenes como actores en su proceso formativo se evidencia también en su participación, por ejemplo, uno de los logros en el desarrollo

metodológico de Medellín en la Cabeza que nos narra el informe final del año 2017 tiene que ver con esto:

El diseño e implementación de los procesos de manera participativa en cada uno de los componentes: talleres, recorridos, retroalimentación, etc., garantizaron un mayor nivel de apropiación de los jóvenes y actores juveniles con el proceso al “sentirse parte de” y no al recibir de manera inductiva la información del proyecto. (Fundación Teatro Pablo Tobón Uribe, 2017, p. 164)

De tal forma que dicha participación llevó a que el proyecto se evalúa y retroalimenta permanentemente, en donde el rol de mediadores jugó un papel importante pues no solo estaban formándose como multiplicadores de Medellín en la Cabeza, sino que también aportan con sus propuestas a la construcción de recorridos para alimentar las rutas y a la reconstrucción permanente del proyecto.

Esta participación, no se ciñe a la expresión de su voz o la retroalimentación por parte suya, pues también guarda relación con su experiencia, puesto que una característica pedagógica importante de ambos proyectos tiene que ver con el privilegio que se dio a la vivencia, al pasar por su cuerpo lo que se pretendía abordar, por ejemplo, ampliar la perspectiva sobre un territorio, no escuchando hablar de él, sino recorriéndolo. De tal forma que tanto Medellín en la Cabeza como Reto 9 son proyectos que se llevan a cabo desde la educación experiencial, la cual según Ríos (2011):

Ocurre cuando los individuos se involucran en algunas actividades, reflexionan críticamente sobre estas, derivan descubrimientos útiles de este análisis e incorporan los resultados a través de un cambio en el entendimiento o en el comportamiento. Está basado en la convicción de que todo conocimiento debe empezar con la relación directa del individuo con el tema en cuestión. (p. 2)

Esto se aprecia en que son proyectos con base en esta pedagogía vivencial:

El conocimiento ha pasado por cada uno de los sentidos de los jóvenes que ha callejeado con nosotros. Hemos hecho de la educación una experiencia, donde no siempre hay respuestas y donde se permite que los jóvenes conversen, hagan preguntas. (Alcaldía de Medellín, 2018, p. 19)

Así mismo, en el encuentro de egresados, cuando se preguntaba qué era lo que más recordaban de Reto 9, hacían referencia insistentemente a “las experiencias” y a algunos recorridos que por su grado de complejidad les impactaron de una manera significativa como lo fueron la visita al alto de San Miguel, donde nace el río Medellín, o la visita a un páramo cercano a la ciudad, en el municipio de Belmira, en el norte de Antioquia¹⁸

Para Skliar y Larrosa (2009) la experiencia se constituye en un acontecimiento que aunque es exterior, su interpretación y la vivencia del mismo es tan personal, que deja huella en los sujetos y los transforma.

Así mismo, Carbonell (2019) afirma que la escuela por ejemplo, contradice a menudo una expresión de Kant que hacía referencia a que el conocimiento real se da en la experiencia, pues saca y aísla del mundo real, de tal forma que “el currículo formal -el que se aprende en la escuela- tiene poco que ver con el currículo de la vida, lo que se aprende afuera” (p. 59). De ahí el valor de estos proyectos que educan a través de la experiencia, como lo dice este autor “en el territorio se encuentra de todo (...) es el mejor libro de texto del siglo XXI” (p. 60).

De esta forma, los recorridos, los lugares y prácticas que conocían, así como el construir y aprender con otros, fueran participantes, guías, animadores o anfitriones, hace que la vivencia de recorrer el territorio y de hacer parte de estos proyectos, pase por el cuerpo, convirtiéndose en muchas oportunidades más que una mera callejeada, en una experiencia. Con relación a esto, una de las personas del equipo animador de Reto 9 señala que las actividades al estar enfocadas en lo experiencial, permiten que:

El joven pase por su cuerpo la experiencia antes de generar una reflexión, entonces esa reflexión pasa por su cuerpo por su vivencia y luego se para frente a su contexto para generar una reflexión. (Surany Gómez, entrevista grupal a animadores, Reto 9, noviembre de 2019)

Estas experiencias motivan el deseo de seguir aprendiendo, no solo por su impacto en el propio cuerpo y las emociones, sino también porque invitan a la reflexión sobre sí mismo, la relación con el otro y el papel que se desempeña en el territorio. Así, además del carácter vivencial de la mayoría de las actividades, estaba el espacio para la reflexión, de

¹⁸ Antioquia es el Departamento de Colombia cuya capital es Medellín.

modo que no se callejeaba por callejear, no se vivía un recorrido o una actividad por el mero hecho de hacerla, sino que había tras ellas una intencionalidad pedagógica que se revelaba en los espacios de reflexión, en los cuales se generaba un procesamiento de la experiencia para identificar cómo se relacionaba dicho recorrido con la propia vida y analizar la relación con el tema y el territorio, generando espacios para compartir la palabra y seguir incentivando intereses. Sobre esto, podemos ver en Reto 9 por ejemplo:

Nosotros propiciamos otras actividades para que ellos también comiencen a pensar qué pasa en sus territorios entonces, o en sus vidas, a ellos qué los afecta, sea en el colegio o en su barrio, en su familia, o lo que vean en la sociedad, entonces, se comienzan a agrupar por problemáticas y siempre yo creo que en casi todas ha estado presente la ambiental. (Sebastián Aguirre, entrevista grupal a animadores, Reto 9, noviembre de 2019).

En Medellín en la Cabeza, por su parte, una de las guías nos decía:

Es imposible que el territorio no te devuelva la pregunta, entonces siempre te va a devolver la pregunta, siempre te va a devolver una reflexión pedagógica, una emoción política o una percepción del sujeto, y va a mover tu propia construcción subjetiva. (Olga Callejas, entrevista grupal a guías, Medellín en la Cabeza, noviembre de 2019)

Vemos entonces que estos proyectos consideran a las y los participantes como sujetos activos en el aprendizaje, porque incentivan y valoran su participación en la construcción de su conocimiento, pero también en la actualización y reconstrucción de los proyectos. Así mismo, porque al estar bajo una metodología vivencial, sus experiencias les posibilitaron atravesar por sus sentidos el territorio, su historia y sus prácticas, lo cual les llevaba a reflexionar y a seguir aprendiendo.

3. Estrategias formativas desde la cocreación que integra acciones novedosas en la educación

Como se mencionó en la introducción de este capítulo, la estrategia formativa, común para ambos proyectos, son los recorridos territoriales. Adicionalmente, la construcción de proyectos de incidencia y las reflexiones inter e intra personales en el caso

de Reto 9 y la participación de anfitriones y la formación de mediadores en el caso de Medellín en la Cabeza.

Sobre lo mencionado de Reto 9, en un encuentro¹⁹ que se acompañó, se pudo observar que los participantes venían trabajando en grupos; cada uno de ellos creando unas iniciativas que serían ejecutadas en el transcurso de la primera semana de diciembre:

Estas iniciativas consisten en que cada grupo debe identificar una problemática a la cual deberán por medio de una actividad ayudar a dar solución; por ello, además de crear la iniciativa deberán ir a aplicarla a la comunidad o lugar propuesto con el fin de causar un verdadero impacto. (Notas de diario de campo, recorrido N°7, 2019, p. 1)

De otro lado, sobre lo planteado de *Medellín en la Cabeza*, una de las guías manifestó:

Ahora los mediadores son (...) jóvenes entre los 14 y los 28 que tienen alguna especie de liderazgo en la universidad, en el lugar donde habitan, en cualquier colectivo (...) y digamos que tienen un trato diferencial dentro del proyecto, y es que se les invita más a callejear para que ellos identifiquen cómo se hace un recorrido, cuál es la metodología, tienen un proceso de formación en temas relacionados también con lo social, de reconocimiento de territorio, de cartografías, de patrimonio, en fin; y la idea es que ellos repliquen eso que aprenden en Medellín en la Cabeza en esos espacios donde ellos se desenvuelven, en el que sea, sea una universidad, el colegio, porque hay uno que otro que es docente; pero generalmente son jóvenes líderes. (Marisol Zuluaga, entrevista grupal a guías, Medellín en la Cabeza, noviembre de 2019)

Un componente formativo importante de estos recorridos, como se mencionó, son los anfitriones, esos actores territoriales, que recibían al grupo y le narraban las historias del barrio, le contaban sobre las prácticas sociales o comunitarias del sector y les llevaban a conocer el territorio a través de sus ojos y vivencias, pues por lo general eran habitantes de ese lugar que se visitaba. Así que para Medellín en la Cabeza por ejemplo:

¹⁹ Llevado a cabo el 30 de noviembre de 2019 en la Uva de Sol de Oriente, comuna 8 Villa Hermosa.

Una de las partes más importantes de los recorridos es la escogencia de anfitriones que ofrezcan la posibilidad de sorprenderse con las variadas expresiones de habitar Medellín. Nuestra intención al elegir los anfitriones es darle un reconocimiento a personas, organizaciones y lugares cotidianos cuyas historias pasan desapercibidas al ojo común. (Alcaldía de Medellín, 2018, p. 40)

Además de esto, es importante tener en cuenta también para ambos proyectos la metodología de co-construcción, donde no se daba nada por sentado o se debatía sobre verdades preestablecidas, sino que las y los participantes podían construir conjuntamente sus aprendizajes:

Los ejercicios de co-creación fue una estrategia que pensó el equipo pedagógico, para vincular más a los mediadores, fue también una estrategia como para que volvieran a participar de manera más activa, que era la construcción de recorridos pensados, planeados, ejecutados y evaluados por ellos; y nosotros quedamos más en un espacio de acompañamiento, los asesoramos, o sea los guías asesoramos a los mediadores, pero digamos que el protagonismo de ese recorrido era por los mediadores, ellos buscaban los lugares, buscaban el equipo, proponían día, hora, el itinerario, o sea se lo construían todo y nosotros asesoramos de acuerdo a lo que sabemos a nivel administrativo, logístico, pero ellos eran quienes lo ejecutaban. (Marisol Zuluaga, entrevista grupal a guías, Medellín en la Cabeza, noviembre de 2019)

Así mismo, el informe final del proyecto del año 2017 presenta como uno de los logros de Medellín en la Cabeza, que “el material pedagógico resultado del proyecto, sea consecuencia de proceso participativo y construcciones colectivas con los jóvenes y mediadores participante” (Fundación Teatro Pablo Tobón Uribe, 2017, p. 163).

Esto, porque siguiendo a Restrepo (2014), la educación al entenderse como formación remite a la concepción de la autoformación integral “tanto individual como social, para la vida (social, política y moral), y que además, es un proceso permanente, que dura toda la vida” (p. 15), en tal sentido que dicha formación implica las experiencias tanto individuales como colectivas, por tanto se requiere también del otro, de sus ideas, sus comprensiones y sus experiencias para crear con él o ella: “Medellín en la Cabeza retoma los saberes que muchas sociedades a lo largo del mundo han practicado: la educación es un

proceso en comunidad que nos acerca a la reflexión sobre nosotros mismos, sobre los otros y lo otro” (Alcaldía de Medellín, 2018, p. 30).

Reto 9 también hace alusión a este aprendizaje colaborativo y de construcción conjunta al referirse al proyecto como un laboratorio social, porque, en sus palabras, es un espacio de co-creación y colaboración en el que retoman las sugerencias y comentarios de las y los jóvenes y eso “nos permite a nosotros ir moldeando, o sea el objetivo sigue siendo el mismo pero el método puede cambiar en ciertos momentos sobre todo por el tipo de grupo que tenemos” (Surany Gómez, entrevista grupal a animadores, Reto 9, noviembre de 2019).

Estos elementos que se han mencionado, permiten concluir que frente a lo pedagógico, ambos proyectos ofrecen alternativas metodológicas diferentes a la tradicional, donde unas personas solo escuchan o reflexionan desde el nivel académico, sin interacción directa con los objetos de conocimiento. Entonces los recorridos (conversaciones con actores, conocimiento de prácticas locales, reconocimiento de historias locales), la co-creación, la interacción con pares y con referentes como lo son los anfitriones, así como la formación como multiplicadores en la figura de mediadores, pueden representar acciones disruptivas y novedosas en la educación.

En este sentido, el documento síntesis 2015-2018 de Medellín en la Cabeza manifiesta que:

Asumir la calle como un aula y la ciudad como la escuela más grande que un habitante pueda encontrar no es un proceso innovador de las últimas administraciones, es un ejercicio permanente y constante de muchos colectivos y docentes que hace varias décadas comprendieron que la ciudad es el mejor espacio de formación, y llevaron a sus grupos a conocerle de manera directa (...) las diferentes problemáticas y procesos que tienen las comunidades. (Alcaldía de Medellín, 2018, p. 21)

Finalmente, dentro de las estrategias formativas está incentivar la participación y formación de gestores educativos, personas que contribuyen a multiplicar los proyectos, pero a su vez se constituyen en sí mismas actores de ciudadanía activa y callejeros o callejeras con intencionalidad pedagógica, y aunque sobre esto se ahondará en el siguiente

apartado, vale la pena mencionar su papel en el acompañamiento y la formación de formadores; en el caso de Reto 9 nos referimos al equipo de animadoras y animadores y en el caso de Medellín en la Cabeza al equipo de guías y a la estrategia de mediadores o mediadoras.

Sobre este último punto, el coordinador de Medellín en la Cabeza de los años 2017 y 2018 plantea:

Nosotros no nos sentíamos guías, en ningún momento nos sentíamos guías, (...) de pronto si le damos un sentido como de guía pedagógico, de orientador pedagógico, más como mediadores, cómo puentes, como enlaces que permitía acercar a esos otros lugares de la ciudad a esos jóvenes que en la vida había pisado ese territorio. (Juan Carlos Posada, entrevista grupal a coordinadores del 2018, Medellín en la Cabeza, enero de 2020)

También desde Reto 9, una de las animadoras manifiesta:

Para mí [guiar otros jóvenes] es un reto, porque siempre que llega una nueva cohorte, para mí es un reto grandísimo, porque muchas veces son mayores que yo o de mí misma edad, entonces se está yendo a formar alguien que está igual que uno, o va a acompañar también esa formación, pero también es muy bonito porque es una formación conjunta, si bien nosotros los acompañamos desde el papel de animador o facilitador y uno aprende demasiado como de esa persona que está ahí, mayor o menor que uno, entonces es como una construcción conjunta permite (...) dinamizar esos espacios y que la formación sea conjunta, (...) son jóvenes de mi misma edad o mayores que yo pero que tienen mucho para aportar, y de lo cual también tengo que aprender, pero también tengo un papel importante y es ser facilitadora de ese recorrer Medellín, desde saber cómo está Medellín. (Surany Gómez, entrevista grupal a animadores, Reto 9, noviembre de 2019)

4. Animadores, guías y mediadores, como agentes educativos, puentes o multiplicadores

Como se viene mencionando desde el apartado anterior, ambos proyectos están acompañados por personas que en su rol, no pretenden más que ser puentes o

multiplicadores de lo que se construye y aprende. Por eso precisamente su rol es de acompañamiento, y quien acompaña camina al lado, no pretende saber más o imponer ideas, se enfoca en señalar unos caminos que permitirán, eso que se ha abordado hasta ahora, aprender de manera colectiva y experiencial.

En el caso de Reto 9 el rol es de animadores - animadoras, una figura común en los procesos de pastoral juvenil de la Iglesia Católica, donde se plantea, que quien acompaña a las personas jóvenes no es solo un líder o un guía, sino que es quien anima, quien da ánimo al espíritu, lo cual se evidencia en este proyecto gracias al fuerte componente de formación intra e interpersonal que contiene, en el que animadoras y animadores acompañan no solo el conocimiento de Medellín, o la formación de ciudadanías activas, sino también a esos jóvenes en sus procesos intra personales:

Nosotros desde el movimiento salesiano siempre nos hemos considerado como animadores y hemos venido reflexionando en nuestras reuniones de formación interna, sobre qué es un animador, creo que tenemos la convicción de eso, animador de las formas, que es el hecho de dar vida, de acompañar ese ánimo a esa otra persona. (Sebastián Aguirre, entrevista grupal a animadores, Reto 9, noviembre de 2019)

Para Medellín en la Cabeza, se cuenta con guías, mediadoras y mediadores. Las primeras son personas contratadas por el proyecto para orientar los recorridos, acompañar los procesos pedagógicos y de apropiación territorial que se dan en ellos, se constituyen como puentes que acercan a las y los jóvenes al reconocimiento de su ciudad. Las segundas, como se ha mencionado, son personas jóvenes que siendo callejeros o callejeras, es decir participantes del proyecto, se les reconoce en su continuidad, permanencia, liderazgo y habilidades para multiplicar el proceso. Mediadoras y mediadores hacen un proceso de formación en el marco del proyecto, en el que fortalecen sus capacidades de conocimiento territorial y mediación con jóvenes para el reconocimiento de este.

De esta manera, estos roles, sobre todo los de animadoras, animadores y guías, además de acompañar a las y los jóvenes en el proceso, cumplen funciones de agentes educativos, puesto que se encargan de diseñar las experiencias que servirán de ámbito de formación para quienes participan de ambos proyectos.

Como se mencionó, no solo por el componente pedagógico de su rol, sino también por el de acompañar, pues como lo dice uno de los animadores de Reto 9:

Más allá de lo que nosotros le podemos aportar en términos teóricos, términos conceptuales, es pensar también que les estamos ayudando en su proyecto de vida, y que ellos como jóvenes casi siempre un promedio de 15 a 16 años están pasando por muchas preguntas a nivel interior, que nosotros de cierta manera desde ese rol de animadores, los estamos acompañando ahí. (Sebastián Aguirre, entrevista grupal a animadores, Reto 9, noviembre de 2019)

Así mismo, mencionan que “ese rol precisamente de animadores y de acompañantes es gracias a la formación que nosotros hemos recibido” (María Paula, entrevista a equipo de animadores, 2019) lo cual da cuenta que su rol en el proyecto está en consonancia con lo planteado anteriormente y en ningún momento como instructores, líderes o coordinadores de proceso.

También pueden entenderse estos roles desde el lugar de puentes, es decir, que promueven o facilitan la interacción con territorios, experiencias y reflexiones, por ello, la importancia de la planeación conjunta y la relevancia que toma el aprendizaje colaborativo:

Nos interesa también que los muchachos salgan también por su cuenta, que participen en otras ofertas institucionales, colectivas y comunitarias, (...) tú le abres el horizonte a los chicos para que vayan y eso también te pone un lugar, digamos que de competir, por ser también un lugar atractivo para llegar, (...) pero también habla muy bien del proceso, de que la calle se haya vuelto un lugar chévere y que los chicos se están metiendo en otras cosas. (Olga Callejas, entrevista grupal a guías, Medellín en la Cabeza, noviembre de 2019)

Sobre esto, de Reto 9, podemos apreciar que:

El hablar con la gente, visitar los colectivos [juveniles o sociales], tener facilitadores, porque eso también nos lo hemos propuesto, que no todo lo hagamos nosotros, para que ellos vean y escuchen otros discursos, otras formas de ser, sean facilitadores jóvenes adultos o de mucha experiencia, les aporta otras visiones frente

a cómo se tienen que ir construyendo. (Sebastián Aguirre, entrevista grupal a animadores, Reto 9, noviembre de 2019)

Así, el ser *punte* es brindar conexiones que posibiliten el crecimiento personal, grupal y la formación.

También estos roles implican el ejercicio de la multiplicación, pues tanto animadores y animadores como guías y personas mediadoras replican el mensaje de los proyectos, promoviendo con sus acciones, que los propósitos se expandan a muchas más personas, no solo a quienes participan de ellos. En el caso de *Reto 9* esto también se logra con el *Reto 10*, que es el momento en el que las y los participantes llevan a cabo sus acciones de incidencia social o territorial.

Para cerrar este apartado, queremos dejarles los consejos para callejear como mediadoras o mediadores, planteados en el documento Guía para callejear (Alcaldía de Medellín, 2017):

Consejos para callejear como mediador: (...)

Planea: antes de emprender una salida hay que cerciorarse (...) [de la] disponibilidad de tiempo de las personas que puedan atenderte, requerimientos propios del sitio,

Pregunta: las aficiones, los intereses, las capacidades físicas y de formación de quienes disfrutarán del recorrido, así como las particularidades poblacionales,

Disfruta: quienes te acompañen seguramente estarán más conectados si perciben que tú pasas tan o más bueno que ellos,

Enfatiza: para que el objetivo del recorrido se consiga no está de más repetir constantemente la pregunta que lo inspira o la idea central en cada oportunidad que se considere pertinente,

Archiva: una de las claves es que aquellos datos curiosos, historias de no creer, experiencias por repetir y compartir sean archivadas en un lugar más confiable que la memoria,

Estudia: nutrir tu conocimiento es parte fundamental de esta pasión,

Programate: ojalá a diario pienses en la posibilidad de salir a conocer, Pregúntate: ¿Dónde podré encontrar las cosas que quiero aprender?,

Siente,

Ama: a esta ciudad, porque amándola es como logramos cuidarla, aportarle y mejorarla,

Confía: en tus instintos que te llevarán hacia las respuestas que buscas, Sorpréndete,

Involúcrate: con los lugares donde el corazón te diga que puedes aportar,

Contagia: las ganas de callejear,

Aporta: una idea, una ayuda, hasta un simple saludo puede hacer la diferencia en la vida de otra persona,

Respetar. Ten presente que callejear con preguntas no es turismo, requiere de algo clave y es el respeto por los sitios que se visitan, por las historias que allí se han vivido, las ideas que allí se comparten, los ideales que ahí se defiende y los presentes que se construyen,

Acepta: que no todos piensan, actúan o creen en lo mismo que tú,

Tolera: al que no haya encontrado en la diferencia un motivo de alegría,

Atrévete: a aprender de dicha diferencia, extraer lo que te convenga de lo nuevo y a poner en práctica los buenos comportamientos que te causen admiración cuando los ves en otros,

Cuídate. (pp. 24-26).

En resumen, acompaña, anima, sirve de puente y multiplica lo que has vivido o aprendido callejeando.

A modo de cierre

En este capítulo abordamos cuatro aspectos relacionados con los procesos metodológicos y pedagógicos de los proyectos Medellín en la Cabeza y Reto 9. El primero de ellos tiene que ver con ese conocido eslogan del primero de ellos: “callejear educa”, mostrando el potencial de recorrer la ciudad con sentido pedagógico, es decir con una intencionalidad o propósito, haciéndose preguntas y fortaleciendo el aprendizaje colaborativo a la vez que se generan transformaciones.

En el segundo, abordando la participación de las y los jóvenes que les hacen sujetos activos en el aprendizaje, pues hay una construcción colectiva tanto de las reflexiones, como de los proyectos en sí, ya que se privilegia el aprender desde la propia experiencia y esto incentiva el seguir aprendiendo.

El tercero, abordó las estrategias formativas que representan acciones en la educación novedosas frente a la enseñanza tradicional, puesto que acá se apuesta por una pedagogía vivencial a través de los recorridos, las acciones de incidencia, las reflexiones, la formación como mediadores y el conocimiento de anfitriones en territorio, sus historias y prácticas.

Por último, se hizo referencia a las personas que acompañan los procesos pedagógicos y metodológicos de los proyectos, conocidos como animadores en Reto 9 y como guía y mediadores en Medellín en la Cabeza, son personas que representan un puente entre las personas participantes y los propósitos de los proyectos, a la vez que se convierten en multiplicadores de los mismos.

Finalmente, retomando el documento técnico de Medellín en la Cabeza, es preciso mencionar las contribuciones, en términos pedagógicos y metodológicos que hacen estos proyectos:

“¿A qué contribuye el programa?”

- *Promueve métodos de enseñanza desde el disfrute, la realidad y los espacios de ciudad.*
- *Facilitar el libre aprendizaje, la autonomía y la autogestión de los jóvenes.*
- *Promueve actividades culturales como parte de la "canasta familiar" y desde la niñez.*
- *Propicia la reivindicación del espacio público.*
- *Vincula a los jóvenes como creadores y no sólo como espectadores.*
- *Favorece la participación democrática y cotidiana.*
- *Favorece el reconocimiento de mercados laborales”.* (Alcaldía de Medellín, 2015, p. 46)

Referencias

- Alcaldía de Medellín. (2015). *Medellín en la Cabeza. Documento técnico. Conexiones necesarias para acercar a los jóvenes a su ciudad de posibilidades.* Secretaría de la Juventud.
- Alcaldía de Medellín. (2017). *Guía para callejear: construcción colectiva.* Secretaría de la Juventud.
- Alcaldía de Medellín. (2018). *Medellín en la Cabeza. Síntesis 2015-2018.* Secretaría de la Juventud.
- Carbonell, J. (2019). *La educación es política.* Ediciones Octaedro.
- Freire, P. (2003). *Pedagogía del oprimido.* Siglo XXI.
- Freire, P. y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes.* Siglo XXI.
- Fundación Teatro Pablo Tobón Uribe. (2017). *Informe final Medellín en la Cabeza [Informe de contrato],* Medellín.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula.* Paidós.

- Moncada, R. (2005). Ciudad, educación y escuela. *Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. Bogotá una gran escuela: experiencias nacionales e internacionales*, (7), 35-72.
- Orozco, J. (2018). *Llevar a Medellín en la Cabeza*. Alcaldía de Medellín.
- Restrepo, B. (2014). *Reflexiones sobre educación, ética y política*. Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Ríos, M. (2011). *Componentes básicos en educación experiencial*. [Módulo]. [Diplomado en Educación Experiencial. Universidad San Buenaventura].
- Rodríguez, J. (1999). *El palimpsesto de la ciudad: ciudad educadora*. Armenia.
- Skliar, C. y Larrosa, J. (comp.). (2009). *Experiencia y alteridad en la educación*. Homo Sapiens Ediciones.

Capítulo VI

Las emociones como fundamento para la formación política juvenil



LAS EMOCIONES COMO FUNDAMENTO PARA LA FORMACIÓN POLÍTICA JUVENIL

Sandra Elizabeth Colorado Rendón

Resumen

En este capítulo se aborda la categoría emergente de la “emoción” la cual permite ver cómo los y las jóvenes a través de las relaciones que generan con el otro y con el territorio les permiten establecer cambios tanto en sus pensamientos y posturas políticas como en su accionar social. De esta manera y bajo estos hallazgos se dio importancia a las emociones como una herramienta para la generación de vínculos en una sociedad que cada día exalta el individualismo y se pone en ruptura la capacidad de reflejarse y relacionarse con el otro.

Introducción

En el desarrollo del procesamiento y análisis de la investigación apropiación territorial y formación de la subjetividad política a través de procesos de formación, uno de los hallazgos relevantes fue la categoría: espacios para la cercanía, el afecto y el crecimiento personal. La cual fue convalidada con los participantes de la investigación en la socialización de hallazgos. Esta nueva categoría permitió al equipo de investigación dar cuenta de cómo las emociones juegan un papel importante para los procesos de formación ciudadanía y en el fortalecimiento de la subjetividad política, en este caso la de los jóvenes.

En la revisión documental de ambos programas no se tiene establecido el cuidado de los vínculos que se pueden generar con los y las participantes, pero en las acciones establecidas por coordinadores, mediadores y facilitadores de ambos programas se desarrollan acciones que establecen el cuidado del otro y desde ahí se generan prácticas asumidas por los grupos para hacer que los participantes se sientan parte de cada uno de los proyectos, posibilitando una participación activa en cada uno de ellos.

Hablar de emociones no es un tema fácil, pero De Zubiria (2017) habla del giro de las emociones en el cual argumenta:

El “giro hacia las emociones” de los últimos años ha venido acompañado de un conjunto de postulados. El primero, la necesidad de recuperar y releer el importante legado de la tradición occidental en relación con el estudio de las emociones. El segundo, el abandono de aquellas concepciones simplistas que reducen lo emocional a sentimientos o sensaciones que nos suceden y frente a las cuales somos exclusivamente receptores pasivos, para transitar a concepciones que les conceden un papel determinante en las creencias, deseos, acciones y normas sociales. El tercero, las pretensiones de superar visiones mecánicas y dicotómicas de las relaciones entre razón y emoción. El cuarto, la conciencia de que las relaciones entre moralidad y emociones implican una teoría adecuada de las emociones, tarea que contiene profundas e inevitables dificultades. (p. 116)

Retomando a De Zubiría (2017) las emociones y las relaciones para esta investigación, son relevantes ya que desde ellas se están posibilitando las conexiones entre los sujetos y el territorio, permitiendo la generación de relaciones desde lo íntimo hacia lo público, dimensionando la construcción de nuevas comunidades que abordan las problemáticas socio-contemporáneas para establecer escenarios de acción que permitan el cambio en el territorio.

Este capítulo dará cuenta del análisis realizado en esta categoría, abordado desde la mirada de los participantes de los dos programas (Reto 9 y Medellín en la Cabeza), y desde las investigadoras quienes a través de la lectura de autores que trabajan el tema de las emociones desde diferentes disciplinas, asumen una mirada que puede dar pistas a los programas participantes como a procesos futuros en los cuales se espera trabajar con las juventudes la apropiación del territorio a través de las emociones y de las relaciones que se generan por medio de los procesos formativos, sean de orden educativo o social.

La importancia del cuidado de las emociones en la vida pública

Al proponer el tema de la vida pública, se aclara que no es específicamente aquella que está relacionada con la vida de los servidores públicos o de los mandatarios elegidos por votación popular, se habla de la vida pública como aquella que se genera entre ciudadanos en los espacios públicos y la cual es de dominio de todos. En ese sentido la vida pública, se ven en acciones como “callejear” o en acciones como los encuentros sabatinos realizados por Reto 9 en los cuales los temas de dominio público como el cuidado de sí, el

proyecto de vida entre otros, hacía parte de una construcción colectiva y no quedaba sumada solo a la acción específica del individuo.

Repensarse las emociones en la vida pública, permite reflexionar sobre la utilidad de los espacios, los lugares de encuentro, de la alegría, del miedo, de la tristeza y los lugares en los cuales se permite soñar; por ende estos lugares generan emociones, los cuales no pueden ser desechados por el ente estatal o específicamente por los administradores del recurso público que esperan fortalecer desde las propias acciones gubernamentales el sistema democrático.

Las emociones permiten a los seres humanos generar dispositivos de alerta, de cuidado y de confianza, podría decir que es lo que permite al ciudadano establecer una relación con los lugares de la ciudad, reconociendo en cuales puede desarrollar actividades de orden social, cultural, educativo y que lugares no debe transitar o visitar porque puede correr riesgos. Jiménez (2006), plantea lo siguiente frente a las emociones:

Las funciones de las emociones positivas vendrían a complementar las funciones de las emociones negativas (Fredrickson, 2001) y ambas serían igualmente importantes en un contexto evolutivo. Si las emociones negativas solucionan problemas de supervivencia inmediata (Malatesta y Wilson, 1988) porque tienen asociadas tendencias de respuesta específicas (la ira, por ejemplo, prepara para el ataque; el asco provoca rechazo, vómito; el miedo prepara para la huida), las emociones positivas solucionan cuestiones relativas al desarrollo y crecimiento personal y a la conexión social. Las primeras propician formas de pensar que reducen el rango de respuestas posibles y las segundas propician formas de pensar que lo amplían. En este sentido, las emociones positivas habrían contribuido a generar las condiciones adecuadas para que nuestros ancestros desarrollaran las habilidades físicas necesarias para superar la estrategia de los depredadores, las habilidades psicológicas que permiten descubrir e inventar posibilidades y las habilidades sociales adecuadas para generar vínculos entre personas y el aprendizaje de conductas de ayuda. (p. 11)

Como lo plantea la autora las emociones permiten a los seres humanos generar mecanismos de protección, ahora llevado esto a la vida pública en función del relacionamiento con el otro y con el territorio, es necesario entonces generar acciones para

que las conexiones con los demás y con los lugares sean conexiones desde la confianza y desde la posibilidad de interactuar, estableciendo mayores condiciones de desarrollo social e individual para los sujetos que hacen parte de este territorio. Así lo evidencia Daniel Balvin, uno de los mediadores del programa de Medellín en la Cabeza:

En algún momento en Medellín en la Cabeza hicimos una cartografía sensorial, pues con unos stickers que decían “me enoja”, “me da miedo”, “me parcha” empezamos a delimitar esos lugares que nos producían esas sensaciones (...) entonces también es hacer ese reconocimiento que decía Surany [animadora de Reto 9], con determinadas zonas de la ciudad y con base en ese sentimiento o sensación que me genera también yo empiezo a tomar acciones, pues ¡cómo que este lugar me da miedo!, ¡voy a ir a recorrerlo!”. (Daniel Balvin, encuentro de validación con participantes, 2020)

Identificar de manera consciente las emociones con referencia a los lugares o hacia otras personas, permite tomar decisiones que están atravesadas por la reflexión y esto permite a los ciudadanos ser más responsables frente a sus decisiones y proponer cambios hacia aquellos lugares que le generan miedos, igualmente este tipo de reflexiones le permite asumir otra mirada que permite generar un acercamiento a eso que se le hace ajeno y miedoso o peligroso.

Las emociones deben ser entonces un tema asumido en la agenda pública ¿Qué emociones genera la ciudad?, ¿Qué lugares permiten la confianza?, ¿Cuáles lugares deben ser transformados y con cuál intención? Estas preguntas que no deberían quedarse en las decisiones de unos pocos administradores sino de dominio general (ya que se es conocido que muchos administradores no transitan ni viven por donde lo hace la mayoría de la gente) posibilitando de esta manera reconocer los imaginarios que se tienen del territorio, y desde ahí decidir cuál será la incidencia y sobre qué se debe cambiar, posibilitando una mayor apropiación por parte de los habitantes y de quienes permanecen en estos espacios.

Asumiendo los argumentos de Steinfath (2002) sobre las emociones y su desarrollo cognitivo, el miedo, la rabia, la alegría, la desesperanza entre otras emociones no debe tomarse como un asunto individual, hay eventos que generan emociones colectivas, las cuales no son asumidas como tal y no se responsabiliza a la ciudadanía sobre el manejo de estas generando desazón e incertidumbre sobre las acciones de futuro, poder hablar y darle

orientación a estas emociones podría desarrollar una sociedad más cuidadosa de sus emociones y de la manera como las transita y las resuelve. Martínez (2011) habla sobre la condición humana de socializar la emoción:

(...) Esta serie de acontecimientos y otras muchas razones justifican que el Profesor Bernard Rimé, de la Universidad de Lovaina, en Bélgica, formulara el concepto de compartimiento social de la emoción. Éste sostiene que la gente desea y necesita compartir con los demás sus emociones; en otras palabras: cuando vivimos el uso compartido de la emoción algún acontecimiento emocionalmente importante para nosotros, tenemos la necesidad de compartirlo con los demás. (pp. 203-204)

Cómo lo refiere Zepeda-Hernández et al. (2015) en su texto, socializar las emociones, en el ámbito de lo público, poder generar alternativas para tramitarlas sin tener que quedarse en ellas, sino que posibiliten generar aprendizajes para la sociedad contemporánea, permitiría asumir decisiones reflexivas impidiendo que se pongan en peligro un futuro deseable y esto permitiría dejar de pensar de manera individual para alcanzar el pensamiento más del nosotros que se extienda a diferentes generaciones.. La posibilidad de generar un nosotros permite generar vínculos de protección, de alteridad, de cuidado de sí y del otro, la posibilidad de generar lazos de amistad. Así lo refiere Marisol en la entrevista realizada a las guías de Medellín en la Cabeza:

Llegan un montón de jóvenes y uno también lo piensa desde lo psicológico, es una época de la vida donde uno siempre quiere pertenecer y busca pertenecer a algo, y cuando uno se siente querido y se siente aceptado en ese espacio, uno siente como la confianza de preguntar, de salir con ellos, de por ejemplo llegar solo a un lugar porque sé que me puedo hacer amigos, eso no es normal (2019).

El vínculo generado desde la confianza permite entonces la construcción de redes solidarias, creativas con capacidad de agenciamiento y de prospectiva; el vínculo marcado por la amistad permite el reconocimiento de acciones que van desde el cuidado, la organización y el desarrollo de acciones que no solo benefician a grupos específicos sino a colectivos, posibilitando que esas acciones solidarias no solo sean para beneficio de algunos sino de muchos, la solidaridad al servicio de nuevas comunidades políticas que se tejen a través del afecto.

El reto de construir comunidad en medio de la individualidad

En un mundo globalizado en el cual se ha impuesto la individualidad sobre la comunidad y el raciocinio sobre lo emocional, establecer proyectos que permitan la generación del vínculo es toda una acción de resistencia frente a un sistema que cada día pone a los sujetos en condición de soledad, de acuerdo con Adrián Scribano (2013):

El cuerpo constituye nuestra primera conexión con el mundo. Lo que sabemos de este último es por nuestros cuerpos y a través de éstos. Es desde este “punto” desde donde se elaboran los mecanismos de soportabilidad social y los dispositivos de regulación de las sensaciones (p. 30).

Y eso es lo que manifiestan las y los jóvenes que viven el proceso de Medellín en la Cabeza y de Reto 9, que estos procesos les generan emoción, generan familiaridad con los demás participantes y desde ahí emerge una razón más para seguir siendo parte activa de estos dos proyectos. Bauman (2005) en su libro de Vida Líquida nos hace la siguiente afirmación:

La vida en la vida moderna líquida es una versión siniestra de un juego de las sillas que se juega en serio. Y el premio real que hay en juego en esta carrera es el ser rescatados (temporalmente) de la exclusión que nos relegaría a las filas de los destruidos y el rehuir que se nos catalogue como desechos. Ahora que, además, la competición se vuelve global, esta carrera tiene que celebrarse en una pista de dimensiones planetarias. (p. 12)

Tanto Medellín en la Cabeza como Reto 9, rompen con este modelo de sociedad, y a través de sus procesos en el cual los sujetos participantes, no son un número más, ni un participante más, desde los dos programas se activan vínculos sociales que permiten al participante adentrarse al proceso y no sentirse como dice Bauman (2005) desechado ni excluido, todo lo contrario, se siente siendo parte de algo, de un interés colectivo que permite pensar y cambiar la ciudad, transformar el territorio con personas que comparten intereses, sueños, ilusiones. Por ello la emoción fue uno de los hallazgos en esta investigación, ya que fue evidente ver la relevancia que daban las y jóvenes a conectarse con los demás a través del reconocimiento y la posibilidad de ser visibilizados en los

espacios generados por estos programas, así lo manifiesta Carroll, una de las participantes de la investigación:

Yo también quería decir algo respecto a todo ese afecto y emocionalidad que despertó Medellín en la Cabeza. Yo por ejemplo encontré, en Medellín en la Cabeza, un espacio donde podía ser yo. Eso abre como toda una posibilidad ante un otro que uno encuentra quien escuche como ese gusto por la ciudad y conectarme con mi gusto por el patrimonio de conocer la ciudad, y claro que me despertó toda una emocionalidad, o sea, yo creo que ese es un factor determinante en ese proyecto, porque si eso no despierta emocionalidad y no despierta como un sentir frente a él, los jóvenes no hubiesen seguido yendo y no se hubiesen enganchado. Entonces creo que es una categoría que emergió porque es muy importante”. (Carroll, encuentro de validación con participantes, 2020)

Lo novedoso de los programas se enmarca, no en la entrega de productos para consumir sino, en la posibilidad de encontrarse con otras personas y desde ahí generar relaciones, poder generar momentos para la conversación, para la disertación, espacios para reflexionar sobre el quehacer del día a día y sobre las posibilidades de cambio tanto en el ámbito individual como colectivo, esa simplicidad que en la actualidad se ha vuelto tan compleja de hacer, ya que en la era de mayor herramientas para la comunicación es cuando la sociedad probablemente esté menos comunicada; así lo plantea Bauman (2005):

EL auge de la individualidad marcó el debilitamiento (desmoronamiento o desgarramiento) progresivo de la densa malla de lazos sociales que envolvía con firmeza la totalidad de las actividades de la vida. Señaló la pérdida de poder (y/o de interés). De la comunidad para regular con normas la vida de sus miembros. Más concretamente, dejó a las claras que, habiendo cesado de ser *ansich* (en términos hegelianos) o *zuhanden* (parafraseando a Heidegger), la comunidad había perdido su anterior capacidad para llevar a cabo esa regulación de manera rutinaria, natural y desafectada, y pérdida tal capacidad, sacó a la luz la cuestión de cómo conformar y coordinar las acciones humanas presentándola como un problema, como un tema sobre el que reflexionar y preocuparse, y como un objeto de elección, decisión y esfuerzo decidido. (p. 32)

Reconstruir comunidad, en un momento en el cual se está atravesado por las redes sociales, el internet pero al igual se vive la condición de resolver el día a día y de buscar posibilidades para la sobrevivencia en la ciudad es un reto que de manera desprevénida han asumido los dos programas, generar una comunidad de jóvenes que se ha venido fortaleciendo más allá de los límites geográficos establecidos, así como en las redes sociales no hay límites geográficos y permite la conexión entre personas de diferentes lugares, los programas de Reto 9 y de Medellín en la Cabeza han establecido la capacidad de relacionamiento entre jóvenes habitantes de diferentes lugares del Área metropolitana de Medellín. Este tipo de relaciones, tejidos que se vienen haciendo se evidencia en el informe de la Fundación Teatro Pablo Tobón (2017) cuando hace referencia a la ruta llamada “Somos jóvenes, somos diversos”:

La juventud es tan diversa como la humanidad misma, pero es necesaria reconocerla, respetarla y protegerla porque allí está la riqueza y el futuro de nuestra sociedad, de nuestra ciudad. Recorremos los lugares que logran una identidad de diferentes juventudes ya sea por su preferencia sexual, su etnia, sus gustos musicales o religiosos. Toda la juventud reconocida como eso: juventud. (p. 65)

Medellín y su Área Metropolitana se sostienen en historias que están cruzadas por el miedo, pero también por el emprendimiento, cruzadas por el desplazamiento pero también por la acogida, cruzada por el silencio pero también por las manifestaciones. Historias que han marcado las vidas de muchos jóvenes quienes con sus familias han padecido o han sido beneficiados por algunas de las facetas que se recrean en el territorio, hoy desde las instituciones que se piensan la formación política y ciudadana en los jóvenes recibe otras proyecciones que está permitiendo romper con estereotipos de competencia y de trabajo individual para pensarse en nuevas colectividades que permiten vivir otro presente.

Las relaciones que se han venido estimulando en cada uno de los programas, ha establecido que estos jóvenes sientan que un territorio que les era ajeno hace parte de sus vidas y que no están solos en una ciudad en la cual es posible generar lazos de confianza con pares, adultos y con personas cercanas o lejanas a sus lugares de vivienda, desmontando el miedo que se tenía establecido en el cual el vecino, el extraño, el desconocido podría ser un potencial peligro para el otro. Las relaciones entonces no se desarrollan a través del miedo sino que se posibilitan a través de la confianza, a través del

reconocimiento del otro como lo propone Levinas (como se citó en Navarro Olivia, 2008) la posibilidad de ver la fragilidad de otro, conectarse con su humanidad para hacer juntos, sin más temores de lo que posibilita el devenir de la mortalidad.

Tanto Reto 9 como Medellín en la Cabeza a través de las salidas, los encuentros sabatinos, la posibilidad del contacto y de la generación de cercanías, viene estableciendo nuevas formas para el encuentro, donde aquello que era desconocido se vuelve cercano, es así como entonces la posibilidad de conocer a otros permite ir rompiendo con miedos y prejuicios preestablecidos, sobre otros actores y de otros lugares, permitiéndose recorrer, transitar, habitar, revivir desde otras posiciones como lo es la de reconocer las historias, familiarizarse con ellas y ser parte de ellas, desde una posición consciente y activa como sujetos y ciudadanos, dejando atrás el sentimiento individual para reflejarse en la condición del otro y de esa ciudad que lo alberga.

A modo de cierre: la capacidad de asombrarse, desde la emoción hacia la acción

Una de las cosas que se ha venido perdiendo como sociedad es la capacidad de asombro, la constante movilidad y las condiciones extremas de cambio, hace que para los humanos no hay nada nuevo porque maravillarse, lo que hoy deslumbra pasa a ser rápidamente condición de aburrición o parte de la rutina.

Es importante ver cómo desde los programas de Reto 9 y desde Medellín en la Cabeza a través de las emociones y de los vínculos que se generan en estos dos programas, los y las participantes vienen recuperando su capacidad de asombro, así lo evidencia una de las participantes del programa cuando se le preguntó lo que más recordaba de su experiencia: “La emoción que me invadía cada ocho días al saber que llegaba el momento de ir a conocer y explorar mi ciudad junto a los mejores animadores” (Valentina Salazar Casas, encuentro de egresados Reto 9, 2020).

Y saber que esta emoción posibilita al participante la necesidad de descubrir más de apasionarse y de sentirse propio de su espacio, de sus amigos, de las acciones que pasan en sus territorios. Esa emoción que pone al otro en condición de responsable, de que puede hacer y crear, de que puede proyectarse en una ciudad que está cada día en constante cambio:

influenció mi vida de una forma muy positiva, me abrió los ojos y me mostró otras perspectivas de mi ciudad, me demostró que la perseverancia y la pasión hacen mucho y que hay personas que vibran con el bien, con los jóvenes, personas que salen de su comodidad y se preocupan por los menos beneficiados. (Stefanía Orozco Sánchez, encuentro de egresados Reto 9, 2020)

La emoción de conocer lo desconocido, ha permitido en estos dos programas que los jóvenes se movilicen y generen acciones edificantes tanto para sus vidas como para las comunidades. El éxtasis no tiene que estar manifestado en acciones extremas, sino en la posibilidad de sentir que se hace parte de una sociedad en la cual se pueden generar cambios, pero ese reconocimiento que permite a estos jóvenes sentirse vinculados y reconocidos es lo que está generando el cambio:

Uno llegaba a los recorridos y empezaba a saludar a Raimundo y todo el mundo y uno saludaba y el beso y el abrazo y no era solamente eso, sino de que uno llegaba y sentía que llegaba a un grupo a donde uno pertenecía y uno pertenecía porque uno sabía que todas las personas con las que estaba compartiendo de diferentes maneras y con diferentes opiniones y perspectivas teníamos en común el amor por Medellín y las ganas de tener una ciudad mejor. (Luis Miguel, grupo focal con mediadores de Medellín en la Cabeza, 2019)

Este tipo de cambios también permitió vincular un concepto diferente frente a lo que es estar saludable, teniendo en cuenta que la posibilidad de crear, de compartir, de generar vínculos con otros, permite entonces a estos jóvenes salir de un abismo en la cual la sociedad de competencia los había puesto y saber que pueden generar su relación con el mundo a través del compañerismo y de la amistad. Así lo manifestó un participante cuando se le preguntó cómo Reto 9 había marcado o influenciado su vida y escribió: “1) me sacó de un abismo en el que estaba, 2) me enseñó a perdonar y amar, y 3) creyeron en mí cuando ni yo lo hacía” (Encuentro de egresados de Reto 9, 2020).

Para este joven participante de Reto 9 la posibilidad de conectarse con otros le permitió recobrar condiciones emocionales que le permitieron reencontrarse y valorarse como ser humano. Tener alternativas de ciudad permite entonces que la población pueda estar en condiciones de creatividad y este debería ser un termómetro para hablar sobre las condiciones de bienestar en la que se encuentra una comunidad o población, es decir en la

manera que se puedan fortalecer los vínculos, generar amistades, fortalecer las redes de cuidado y de protección, se posibilita la generación de una sociedad más protectora y de una ciudad más saludable.

La capacidad de asombro, que permite la movilización hacia la transformación y el cambio deben ser elementos a tener en cuenta en procesos de formación social y política, teniendo en cuenta que no es desde la espectacularidad, sino desde la posibilidad de reconocer al otro, crear con el otro y generar redes y alianzas en el territorio que permitan el trabajo de manera colectiva y mancomunada, sabiendo que esos cambios permitirán mejores condiciones de vida para toda una comunidad.

La posibilidad de creer en las emociones, trabajarlas desde lo público, permitirse aprender de ellas para obtener herramientas que permitan el crecimiento como comunidades y sociedades, permitirá ir ganando camino en diferentes planos que permitan al ser humano ser más consecuente entre sus pensamientos y sus actos. No es un camino fácil, siempre será complejo caminar hacia lo desconocido, parafraseando a Galeano (1998), la utopía es la que permite seguir avanzando a la humanidad.

Referencias

- Bauman, Z. (2005). *Vida líquida*. Ediciones Paidós.
- Fundación Teatro Pablo Tobón Uribe. (2017). *Informe final Medellín en la Cabeza* [Informe de contrato].
- Galeano, E. (1998). *Las palabras andantes*. Siglo XXI Editores.
- Martínez Sánchez, F. (2011). El uso compartido de la emoción: ¿por qué necesitamos compartir las emociones? *Psicológica Ciencias*, 5(2), 201-212. ISSN: 1688-4094. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4595/459545418009>
- Navarro, O. (2008). El «rostro» del otro: Una lectura de la ética de la alteridad de Emmanuel Lévinas *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, 13, pp. 177-194. ISSN: 1136-4076.
- Nussbaum, M. C. (2019). *La monarquía del miedo*. Editorial Planeta.
- Scribano, A. (2013). Cuerpos y emociones en el capital. *Nómadas (Col)*, (39), 29-45. ISSN: 0121-7550. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1051/105129195003>

- Steinfath, H. (2014). Emociones, valores y morales. *Universitas Philosophica*, 31(63), 71-96. ISSN: 0120-5323.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4095/409533958004>
- Vecina Jiménez, M. L. (2006). Emociones positivas. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 9-17. ISSN: 0214-7823.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=778/77827103>
- Zepeda-Hernández, S., & Abascal-Mena, R., y López-Ornelas, E. (2015). Emociones: factor de cambio en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 11(4), 189-199. ISSN: 1665-0441.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46142596013>
- Zubiría, S. de (2007). Bioética, emociones e identidades. *Revista Colombiana de Bioética*, 2(1) 115-132. ISSN: 1900-6896.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1892/189217294006>

Parte III

Una experiencia de investigación con jóvenes narrada desde sus voces



Capítulo VII

Un proceso que se narra desde sus protagonistas



UN PROCESO QUE SE NARRA DESDE SUS PROTAGONISTAS

Daniel Balbín Feria
Mariana Posada Moreno (comps.)

Resumen

A partir de cuatro relatos este capítulo muestra a Medellín en la Cabeza como un proyecto que trasciende a los escenarios sociales, políticos y de construcción de cada uno de sus participantes, a través de su pedagogía y sus formas de construir el proceso.

Los relatos hablan sobre el fortalecimiento del tejido social, la apropiación de historias y territorios, la profundización en la visión de ciudad, la lectura de múltiples realidades y las posibilidades de equilibrar el amor y la razón por Medellín corazonándola. Todo ello desde la voz de cuatro participantes del proyecto y de la investigación.

Introducción

Para entender el impacto de Medellín en la Cabeza como proyecto de ciudad, no basta con conocer su apuesta metodológica y su interés formativo, se hace necesario indagar por ese extra que genera el proyecto, incluso más allá de lo planeado por el equipo encargado de estructurarlo y que se descubrió cuando ya el proyecto se encontraba en ejecución. Hablamos de la forma en que los y las jóvenes se vinculan desde la afectividad a la ciudad, al proyecto, a su equipo y a otros participantes.

Desde su proceso de convocatoria, Medellín en la Cabeza supo hablarles a los jóvenes. Avisos en distintos espacios de la ciudad decían: “¿Te gustaría aprender callejando? ¿Eres de los que se pone los tenis y sale a caminar por la ciudad? Si estás convencido de que callejear educa, te estamos buscando”. Desde ese primer contacto del proyecto con su público, se generó una conexión que de manera implícita le decía a decenas de jóvenes (en su primer año) que este proyecto estaba pensado con una mirada juvenil y dirigido a quien se conectaba e identificaba con estas palabras.

Estos primeros interesados fueron conociendo la apuesta del proyecto mientras se encontraban con otros jóvenes que quizás en su cotidianidad no hubieran conocido. Cada recorrido, cada reunión era una excusa para conocer al otro, conocer su historia, sus aficiones, sus pasiones, sus miedos y sus sueños. La forma afectiva en que el equipo de trabajo hizo que estos jóvenes se sintieran parte del proyecto, permitió a su vez que entre los participantes empezará un proceso de identificación, de sentir que desde la colectividad se estaba gestando algo mucho más grande que una caminata por la ciudad.

Después de los primeros encuentros, ya los nombres de cada uno eran conocidos por los demás y los espacios de silencio eran cada vez menos, porque se empezaba a gestar una masa crítica que recorría las calles de la ciudad con la esperanza de transformación, pero que también tenía como motivación el encuentro con el otro, se empezaba a hacer muy común preguntarle a alguien que apenas conocías “¿A cuál recorrido te vas a inscribir la próxima vez para que vayamos juntos?”.

En el momento en que los jóvenes empiezan a identificarse a sí mismos como un grupo y no como individuos participando de un proyecto colectivo, es que Medellín en la Cabeza trasciende de ser percibido como un proyecto de la Secretaría de Juventud, a ser visto como una propuesta ciudadana que solo quienes participan en ella pueden fortalecer y mantener viva.

Unos camibuses grises con el logo de Medellín en la Cabeza, se convirtieron en el estandarte que con orgullo portaron este nuevo grupo de jóvenes, que como mediadores se comprometieron a replicar sus aprendizajes por toda la ciudad en sus proyectos educativos, comunitarios y laborales. Más adelante, por toda la ciudad: en el Metro, en las universidades y colegios o por cualquiera de nuestras comunas, se verían a jóvenes con una tula negra con cargaderas fucsias que inmediatamente hacía decir “Ahí va un callejero”.

Es por ello que este capítulo está dedicado a conocer de primera mano las experiencias de los participantes del proyecto, donde han sido invitados cuatro mediadores, callejeros que además de participar en los recorridos, participaron de talleres, charlas y hasta un diplomado para nutrir las rutas y recorridos del proyecto y para replicar estas experiencias en sus comunidades.

Para ellos, su paso por Medellín en la Cabeza, ha sido tan significativo que se animaron a contar sus experiencias y reflexiones respecto a las siguientes preguntas: ¿cómo perciben ustedes su apropiación territorial a partir de la experiencia de ser mediadores o mediadoras del proyecto? y ¿qué les aportó Medellín en la Cabeza en el fortalecimiento de su identidad política?

A continuación, conocemos sus abordajes a estos cuestionamientos.

La identidad política se hace colectiva

En la experiencia de Daniel Balvin Feria



Haber nacido en Medellín en los años 90 implica que hayas crecido escuchando a tus padres decir cosas como “la calle es peligrosa”, “en la noche solo pasan cosas malas” o “no diga esas cosas muy fuerte porque uno no sabe quién esté escuchando”. La historia de violencia de la ciudad hizo que toda una generación creciera con un discurso basado en el miedo, donde no solo había que temer a la ciudad, sino también al otro.

La prevención hizo que las opiniones de política, cambio social o cualquier tema que pudiera despertar sensibilidades fueran reprimidas, porque pensar podría ser una sentencia de muerte; lastimosamente, esta sigue siendo una realidad en Colombia y las voces de líderes juveniles, campesinos, ambientalistas, LGBTIQ, étnicos y raciales siguen siendo calladas. Fue así como la política se convirtió en un asunto de políticos, no de ciudadanos.

Personalmente, nunca me vi como líder, quizás porque consideraba que no tenía los conocimientos, experiencias y habilidades necesarias para hablar en representación de otros y plantear propuestas de cambios. O quizás era ese miedo introyectado a que mi voz fuera muy fuerte y eso me pusiera en peligro o también podría ser una pereza ciudadana donde esas labores había que dejarlas al que le interesara la política.

Un aviso de convocatoria para el piloto de Medellín en la Cabeza llamó mi atención porque siempre me consideré un callejero, desde niño recorría el centro loleando²⁰ con mi mamá, con las prevenciones del caso, pero con las curiosidades de un niño al que se

²⁰ Lolear es caminar mirando las vitrinas, las calles, las personas, no solo ir de paso.

le abre frente a sus ojos un universo de posibilidades. En la convocatoria invitaban a inscribirse como joven callejero o como mediador (rol dirigido a líderes juveniles y comunitarios), así que me inscribí como callejero. Sin embargo, al día siguiente me llamaron para informarme que alguien del equipo de trabajo me había identificado en la lista de inscritos y querían que participara como mediador. Acepté sin saber muy bien de qué se trataba, con la sorpresa de sentir que alguien veía en mí cualidades para el liderazgo.

Fui conociendo el proyecto y enamorándome de él. En cada recorrido conocía a alguien nuevo, me sorprendía con la manera en que se expresaban, hablaban de sus proyectos juveniles, de su incidencia en el territorio. Para mí, como comunicador de profesión, estos primeros encuentros fueron un llamado de atención para hacer que mi voz fuera escuchada. A medida que avanzaba el proceso me daba cuenta que mis opiniones y experiencias eran escuchadas con atención por otros y otras jóvenes, lo cual me validaba y me daba a entender que yo podía aportar a otros, al proyecto y a la ciudad.

A través de las intervenciones de cada uno de los mediadores del proyecto, evidenciaba la diversidad de pensamientos, de antecedentes y de visiones del mundo que se encontraban entre estos jóvenes. En cada conversación encontraba puntos de vista similares a los míos, lo cual me validaba, pero también me enfrentaba a puntos de vista diferentes que me complementaban o incluso cuestionaban mi modo de pensar. Fue ahí que vi desde la práctica eso que había escuchado en la universidad sobre aprender desde el consenso, pero también desde el disenso.

Ser mediador es un privilegio que conlleva una gran responsabilidad, así que con un grupo de mediadores creamos el recorrido llamado La revolución del cuerpo, en el que conocimos la experiencia de Las Guerreras del Centro (grupo de mujeres que ejercen o ejercían la prostitución), quienes nos contaron sus visiones sobre el cuerpo, conocimos La Casa Centro Cultural, lugar para la diversidad y el Museo Abraxas, un lugar donde el arte nos acerca a discusiones sobre el cuerpo y la sexualidad.

En la planeación de este recorrido, surgió la idea de que yo fuera el guía a través de mi personaje drag Mercedes Notbenz, una propuesta que no dudé en aprovechar como aprendizaje de liderazgo a través del arte. Esa experiencia generó que el personaje naciente de Mercedes Notbenz se convirtiera en una excusa para generar conversaciones en torno al

respeto por la diversidad, la apropiación del territorio, el cuidado de sí y del otro y la construcción de ciudadanías plenas y activas.

La programación de recorridos era enviada con una breve descripción que buscaba despertar la curiosidad, fue así como escogí participar en un recorrido sobre los roperos de la ciudad. Estos lugares llamaban mucho mi atención por la posibilidad de encontrar prendas únicas a muy buen precio, pero el desconocimiento y el miedo a ir solo me había impedido conocerlos antes. Esa tarde fue una experiencia maravillosa que me hizo enamorarme de la posibilidad de hacer compras de prendas usadas que cuidan mi bolsillo, el medio ambiente y de paso contribuyen a la sostenibilidad de proyectos sociales; una muestra de cómo las pequeñas elecciones de consumo pueden desencadenar cambios en nuestra sociedad. Es en esos pequeños actos donde podemos empezar a hablar de subjetividad política y empezarnos a plantear como responsables de lo que sucede con nuestra ciudad y nuestro país. Desde ese recorrido, soy embajador de los roperos y aprovecho cada oportunidad que tengo para hablar de la maravillosa oportunidad que representan. Incluso, entre mediadores fui nombrado embajador y promotor de La Tienda de Carla (tienda de oportunidades de la Fundación Carla Cristina).

Las oportunidades de recorridos en Medellín en la Cabeza eran muy amplias y siempre enfocadas en sorprender y convocar a los jóvenes. Fue por eso que para el Día de la Madre se creó un recorrido en el que se debía participar en compañía de las figuras maternas (madres, tías o abuelas), inmediatamente me inscribí para regresarle a mi mamá ese regalo de las callejeadas por Medellín.

Ese día conocimos la Esquina de las Mujeres, lugar donde se encontraban exhibidos los bustos de mujeres emblemáticas del país y que posibilitaron una conversación intergeneracional sobre el feminismo. Luego, fuimos a El Morro de Moravia donde conocimos cómo los liderazgos femeninos le dieron otra cara al antiguo vertedero de basura de la ciudad; mi mamá, como buena amante de los jardines, me dijo: “Ay Daniel, yo hace rato quería venir” pero que por miedos y experiencias pasadas no había visitado. En ese momento, supe que el proyecto no solo me estaba permitiendo vivir Medellín, sino que estaba eliminando barreras mentales de los que participábamos.

En cada una de las paradas de los recorridos, teníamos la posibilidad de conversar con habitantes del sector y con líderes de procesos sociales, comunitarios y culturales, para de esta manera entender sus miradas del mundo y cómo desde su accionar transforman sus contextos. Esto, además de enriquecer nuestra mirada del territorio, permitía que los callejeros se sumaran a aportar en los proyectos que movieran sus fibras.

En 2018 llegó la oportunidad de participar en el diplomado *La ciudad como museo interactivo*, un espacio formativo dirigido a los mediadores del proyecto y realizado por la Universidad San Buenaventura. La primera alegría fue darme cuenta de quiénes eran las personas que participarían y encontrar tantas caras conocidas que ya se habían convertido en cómplices de callejeadas. Aunque era un diplomado con horario intensivo (nos veíamos cuatro veces por semana), siempre era una constante alegría poder encontrarnos, dialogar, construir juntos y aprender nuevas cosas del territorio, cómo habitarlo y cómo incentivar a otros a conocerlo.

Recuerdo con mucho cariño uno de los encuentros donde hablamos de las marcas que el territorio ha dejado en nuestro cuerpo, ya que fue un momento donde nos permitimos la vulnerabilidad, hablar de nuestra intimidad confiando en el otro y conectándonos desde nuestro ser, más allá de cualquier juicio de valor. Este ejercicio y otros venideros hicieron que nos fuéramos acercando cada vez más. En los recesos y al finalizar las sesiones, los intercambios continuaban, pero esta vez enriquecidos con la oferta gastronómica de los lugares donde éramos convocados.

Fue así, como conocimos las realidades y dinámicas de muchos territorios de la ciudad a través de sus habitantes, compañeros mediadores que compartían sus experiencias, dificultades, proyectos, ideas y sueños. Si bien fueron muchos los conocimientos académicos y prácticos dejados por el diplomado, la principal ganancia que yo veo es la creación de tejido social, la posibilidad de vincularse afectivamente al otro y en pequeña escala unirnos como ciudad.

¿Por qué es importante el tejido social? Porque cuando conoces personas por fuera de tu burbuja y generas relaciones de valor con ellas, te das cuenta que hay otras necesidades, otras realidades y otras oportunidades. Después de haber vivido la experiencia del diplomado no puedo concebir mi territorio como el lugar donde vivo, donde trabajo o donde me divierto; sino que mi territorio pasa a ser la ciudad, porque ya cuando me hablan

de una comuna o un barrio no pienso en “la gente de allá”, sino que pienso en nombres propios y rostros de personas que han enriquecido mi experiencia vital. Ahora, ese también es mi territorio.

Medellín en la Cabeza logró cumplir su propósito de ampliar la burbuja de movimiento de los jóvenes de la ciudad. Abrió para muchos la posibilidad de entender que todo el territorio de la ciudad es *mi* territorio y que por tanto, tengo el derecho de habitarlo, recorrerlo y disfrutar de sus oportunidades, pero también tengo el deber de transformarlo, aportar a su sostenimiento y defenderlo.

Otro factor que incentivó la apropiación de los jóvenes por Medellín en la Cabeza fue la forma en que el equipo del proyecto nos hacía sentir parte de este, e insistía en la necesidad de que fuéramos nosotros quienes asumiéramos la responsabilidad de nutrir el proyecto y lo hiciéramos sostenible en el tiempo, a través del relevo generacional y que no dependiera de la administración municipal del momento.

Con Medellín en la Cabeza, tuve la oportunidad de encontrarme con otros para darme cuenta que soy un sujeto político y que el cambio de esta ciudad es más fácil cuando nos juntamos a conversar, a construir juntos, a aportar a los proyectos del otro, a desmitificar sectores de la ciudad habitándolos y apropiándolos y, sobre todo, a entender que no somos pocos los que apostamos a un cambio que haga que nuestra ciudad sea más sostenible, diversa y socialmente justa.

Construir territorios desde su apropiación

En la experiencia de Diana Lucía Villegas



Cuando me vinculé a Medellín en la Cabeza, lo hice porque amo la ciudad. Porque como historiadora tengo conocimientos de su pasado y de lo que significa pertenecer a una ciudad como esta, tan llena de contrastes. Además, estoy terminando una maestría en Patrimonio Artístico, hacer parte de este proyecto me iba a permitir conocer a Medellín mucho más.

Sin embargo, cuando comencé no imaginaba la dimensión que tendría al participar de un programa tan significativo; que me llevaría a lugares donde nunca pensé llegar y de esta manera lograr amar más a esta ciudad, con toda su diversidad.

Un día en una actividad sobre cartografías fuimos a Altavista. En el camino conté a Olga, una de las guías, lo que estudio. Ella me preguntó que cuándo iba a hacer un recorrido mostrando algo del patrimonio de la ciudad y así lo hice el 17 de octubre de 2019.

Fue un recorrido un poco complejo, pero muy bonito, con un grupo de estudiantes del Colegio Mayor. Lo pensé con el fin de caminar el Centro y mostrar el patrimonio documental de los archivos históricos de la ciudad: el Archivo Histórico de Medellín, el de Antioquia y el Sonoro; también el patrimonio arquitectónico y artístico de las iglesias y el Palacio de la Cultura; y el patrimonio festivo terminando con un pequeño concierto de la Escuela Popular de Sikuris (a la cual pertenezco), en la Universidad Autónoma Latinoamericana.

Pensar si se logró o no algún cambio en los asistentes es difícil de determinar, pero desde mi punto de vista, fue muy bonito llevarlos a lugares que no conocían, pues muchos ni siquiera eran de la ciudad, entonces no sabían que debajo de la avenida La Playa pasaba una quebrada o que existía la Universidad Autónoma Latinoamericana.

En el Archivo Histórico de Medellín nos dieron una serie de libros publicados por la Alcaldía de Medellín e ilustrados por ganadores de convocatorias, con el propósito de dar a conocer los materiales documentales que reposan allí. Fue una experiencia muy potente ver cómo el encargado del Archivo Sonoro les colocaba discos elepés o casetes; artículos que muchos ni conocían debido a su edad.

Al llegar a la Universidad Autónoma Latinoamericana, disfrutamos del concierto de la Escuela perteneciente al Colectivo Sumak Kawsay. En este último lugar, fue muy enriquecedor conocer este proceso. Entender cómo desde la música, ellos ayudan a la apropiación de la música andina, la cual hace parte de nuestra identidad y nos vincula con nuestras culturas ancestrales.

Otro recorrido que ayudé a realizar fue el 6 de octubre de 2018 entre los dos barrios que vivo: La Castellana y Simón Bolívar. Desde hace ya varios años he vivido en la

Comuna 11, Laureles - Estadio, la he caminado y la he conocido bastante, así que cuando Marisol, otra de las guías, me animó a hacer un recorrido en mi territorio, pensamos en varias opciones de espacios para conocer. Entre las que conocía, le comenté acerca de Corpozuleta, Fundación Aburrá, El Mundo, Manicomio de Muñecos, Librería Grammata, Escuela del Cómic, Teatro La Barra del Silencio, en fin... un sinnúmero de organizaciones y lugares que enriquecen el sector. Finalmente decidimos hacerlo sobre alimentos y visitamos una mielería, un café y una chocolatería, todos muy cerca de mi casa.

En la mielería, Natalia, la dueña, nos explicó los diferentes tipos de miel y todas sus propiedades, además, tuvimos la oportunidad de reflexionar sobre la importancia de las abejas en nuestro ecosistema. También fuimos a un pequeño negocio donde enseñaban todas las técnicas y los procesos de preparación del café, que en este caso era traído desde el municipio de Jardín. En la chocolatería dos jóvenes nos explicaron sobre el mundo del chocolate, sus propiedades, la forma de trabajarlo y los productos que allí producen como trufas y tortas.

Ahora, no solo he ayudado a crear recorridos, sino que también he acompañado varios en mi rol de mediadora. Recuerdo varios recorridos y destaco algunos lugares que me quedaron grabados, como cuando fuimos a la Biblioteca Sueños de Papel en La Cruz, este fue muy significativo para mí, pues me causó mucho interés ver cómo la misma gente de la comunidad reclamaba la biblioteca, a tal punto que eran quienes pedían que la abrieran cuando estaba cerrada, o incluso realizaban talleres afuera como acto simbólico.

También fue muy bonito cuando fuimos a La Asomadera y conocimos a un señor que tenía una bella historia de apropiación con el territorio de este cerro tutelar, el cual protege a través del cuidado de los árboles. Cuando fuimos al cerro El Picacho, conocimos TallerTe, organización cultural que se ha encargado de difundir procesos artísticos en los habitantes del sector.

En San Javier fuimos al cementerio y luego a Casa Kolacho; en el primer lugar, Aka, un líder comunitario, nos habló de cómo ellos desde la siembra y los murales, han ayudado a las víctimas del conflicto; en la otra estación, Jeihhco nos habló de su labor que permanece vigente a pesar de que, a algunos de sus amigos, la violencia se los ha llevado, desde Casa Kolacho, siguen resistiendo desde al arte. Ambos son personajes que desde su

quehacer han trabajado por el territorio, una comuna especialmente marcada por la violencia y que ha tomado el arte como forma de lucha y sanación.

El primer recorrido que hice, el cual no podré olvidar, fue por el Centro, donde conocí un poco más de sitios tan emblemáticos como el Parque San Antonio y la Plazuela San Ignacio, el primero conocido por ser un lugar de esparcimiento y encuentro para la comunidad afro y, el segundo, por albergar árboles patrimoniales.

Medellín en la Cabeza no solo me ha servido para conocer más mi ciudad, recorrerla, apropiarme de sus lugares, conocer otras personas que lo hacen e incentivar a que otros también lo hagan; sino que también me ha permitido ampliar mi horizonte, ir a otros lugares que en mi cotidianidad no visitaría y al hacerlo, cambiar mi perspectiva o mi imaginario sobre ellos y las personas que lo habitan.

Por ejemplo, hace poco fui con mi grupo de amigos de la Escuela Popular de Sikuris a Caicedo a un evento que realizan allí las mujeres de la comunidad. Yo había ido antes al lugar, en dos ocasiones, con Medellín en la Cabeza. La primera, al Cerro de los Valores, donde recibe Joaco, un reinsertado de los paramilitares que se ha apropiado del lugar para llenarlo de vida, convertirlo en huerta y un espacio para la comunidad. La segunda fue a Villatina, a conocer el lugar donde varios niños murieron producto de una explosión. Así que cuando fui a Caicedo esta última vez, con mis amigos, para mí no fue tan ajeno el lugar y me permitió disfrutar del evento que se realizaba en este territorio.

Aunque uno vaya a un territorio que no frecuente habitualmente, al haber ido con Medellín en la Cabeza, ya uno conoce qué ocurre allí y qué procesos organizativos existen. Uno va ya más seguro y consciente de todo lo que el barrio aporta en términos sociales y culturales. Aunque, a veces, como mujer todavía conservo una serie de temores, por la vulneración de nuestros derechos.

Con Medellín en la Cabeza, fui también a la Comuna 6 a conocer el proceso que allí llevan un grupo de grafiteras. Con ellas fue muy bonito ver cómo se han apropiado del territorio no solo en la comuna, sino en otras partes de Medellín y Antioquia llevando mensajes de feminismo y luchas sociales. En el recorrido también pasamos por los escenarios deportivos, donde una joven que práctica *skate* nos habló del deporte y cómo se

ha enfrentado a los estereotipos en un deporte que ha sido, sobre todo, practicado por hombres.

También es interesante ver cómo la comunidad se ha apropiado de los escenarios para llenarlos de vida como es el caso del Parque Biblioteca Doce de Octubre, lugar donde confluyen múltiples actores como el grupo de poetas Citibundas, con quienes hicimos el recorrido en El Picacho, un cerro tutelar de la ciudad que pronto será más visitado con la llegada del Metrocable; allí nos preguntamos cómo la apropiación territorial de los habitantes del entorno se ha visto afectada por esta obra y los cambios que esto implica para esta comunidad.

Para mí la experiencia de ser mediadora de Medellín en la Cabeza desde la apropiación territorial ha significado identificarme cada vez más con el lugar donde vivo, mi barrio, mi ciudad. Además, en ella he sido más consciente de la diversidad que esta tiene, más consciente de que en cada territorio hay diferentes colectivos y organizaciones que se han encargado de construir su territorio, de volverlo un espacio más agradable para sus ciudadanos, a través del arte, la música, la sostenibilidad, la conservación de la historia y la memoria. También me ha permitido llevar esa experiencia, esa pasión por recorrer la ciudad y darla a conocer, para que otros se apropien de ella y conozcan todo lo que ella alberga.

Medellín, una ciudad para corazonar

En la experiencia de Daniel Vallejo



Pocas veces la educación recibida nos hace conscientes de la necesidad de asumir como nuestros los territorios vividos y habitados. Es por esto que existe poca conciencia de aquello que es nuestro, que pisamos y que territorializamos. Así pues, nos encontramos con personas que conocen la ciudad por referencias, por imágenes o por relatos de otros, más no por su vivencia propia.

Necesariamente el lugar que habitamos y que al territorializar hacemos nuestro, necesitamos pasarlo por nuestro cuerpo, sentirlo y vivirlo, que lleve a una coexistencia simbiótica entre la persona y su lugar, un ejemplo claro de esto nos lo muestra Gonzalo Arango en Medellín a solas contigo, donde el autor logra hacer una semblanza de aquella

ciudad que él vive y pasa por su cuerpo, pero a la vez, en la que sus vivencias permiten transformarlo y tomar de ella los elementos necesarios para lograr una praxis entre la experiencia personal y las calles de una ciudad tan particular, tan alegre, tan cálida, tan seductora, tan mujer, como Medellín.

Iniciemos esta composición hablando un poco de la necesidad de asumir como propio nuestro primer territorio: el cuerpo. En este punto es perentorio hablar de la relación mancomunada que existe entre territorio y quien lo habita, ya que ambos se configuran como un solo elemento que dependen uno del otro, y aquí se enfatiza la necesidad del reconocimiento del sí mismo, si uno no se puede mover fácilmente por él, el territorio es débil y yo soy débil, de ahí que el conocer nuestra ciudad nos hace hablar de ella desde adentro, de sus transformaciones, encuentros y desencuentros, pero siempre desde lo que – a mi parecer- nos ha pasado por nuestro cuerpo.

La posibilidad de conocer la ciudad y ser educado por ella, hace que ese reconocimiento se convierta en una experiencia enriquecedora más allá de lo exploratorio o lo geográfico, trascendiendo a esferas más personales, formativas y cautivadoras. A parte de la activación de los sentidos, podemos utilizar la palabra corazón. Sin lugar a dudas, Medellín es una ciudad que deberá corazonarse para ser bien conocida, bien andada, bien vivida. Es así, como se puede establecer la relación entre la necesidad de amar una ciudad como la nuestra pero también de razonarla para buscar allí las soluciones a los problemas que son latentes e innegables, quizás corazonar la ciudad deba partir de la propuesta de sentipensar el territorio, así como lo hizo el maestro Fals Borda en la Costa Atlántica, noción que reconoció haber tomado prestada de los campesinos momposinos, para denotar aquella persona que combina en todo lo que hace, razón y pasión, cuerpo y corazón. (Fals Borda, 1986; como se citó en Escobar, 2014, p. 12).

Sin duda alguna, aquí se puede beber un poco de las perspectivas de la interculturalidad para tener la posibilidad de trascender del papel y el discurso para instalarse en la vida, la interculturalidad en nuestros territorios debe ser vivida, que nos lleve a tener apreciaciones ancestrales de los lugares que habitamos y que hacemos propios. Dicha propuesta debe incidir en el cuerpo, la mente y el corazón, para llegar a transformaciones reales del propio ser, para luego impulsar las transformaciones del entorno, desde las pequeñas acciones que pueden tener gran impacto.

Nuestra ciudad altamente frustrante da cuenta de la desproporcionalidad que existe en sus calles, manteniendo tradiciones anquilosadas en el pasado que mantienen una clase económica por encima de aquello que se vive en las calles. Medellín, una ciudad que oprime, pero a la vez es oprimida, que mantiene la economía viva, pero el arte, la música y la poesía se mantienen por debajo.

Es pues una necesidad amar esta ciudad, pero desde un amor constructivo, continuar amando a esta ciudad restrictiva, a esta ciudad avasalladora, a esta ciudad petulante, pero sobre todo, a esta ciudad soñadora y esperanzadora, pero debe ser un amor vivido desde lo más profundo, un amor de ese que permita mirar a los ojos, ver el camino andado y reconstruir sobre el mismo, una ciudad que vea al otro como a un igual, que permita seguir construyendo lo verde y que al final de cuentas nos haga parte de la naturaleza, que dependemos de ella en cada instante de nuestras vidas y que, por lo tanto, necesitamos transformarnos para lograr la armonía y sinfonía con ella.

Estaremos cimentando una nueva civilización planetaria donde la educación deberá partir desde la Madre Tierra, ya que ella es quien nos enseña el significado del amor, de la cooperación y el respeto mutuo, de las alegrías y la espiritualidad (Green, 2011, p. 104).

Así, podríamos construir juntos una ciudad posible, un territorio vivido, que pueda ser sostenible, donde quepamos todos y todas, siendo Medellín esa buena madre que acoge a todos, hombres y mujeres, seres vivos, economías y élites políticas, pero que todos como hijos seamos tejidos entre sí. Quizás así cambiaría la relación con ella y se iniciaría un proceso para resarcir la tierra y evitar esa dolorosa “Agonía Planetaria”²¹ de la que habla Morín (1994).

Ahora bien, los avatares que ha traído consigo los tiempos de aislamiento y prevención por covid-19 han significado unas formas nuevas de re-conocer la ciudad, desde el relato ajeno, desde la virtualidad, desde la experiencia activada por otros sentidos antes poco explorados, esta ciudad ya andada desde los ojos, donde entra en juego la idea de ser competente en el mundo actual, sobre todo desde un enfoque de la virtualidad, lo digital y aquello que se vive en una ciudad innovadora como la nuestra.

²¹ Para ampliar la información sobre dicho concepto, revisar la categoría planteada por Morín en compañía de Anne B. Kern, 1995.

Se ha escrito mucho sobre la importancia de estar alfabetizado actualmente en todo sentido, ya no es solo estar alfabetizado en letras o números, las necesidades del mundo actual conllevan al acceso de prácticas de las cuales pocos son nativos y muchos son migrantes, pero que al final de cuentas esa alfabetización –digital- en este caso, permite acceder plenamente a un mundo cada vez más automatizado.

Porque la virtualidad ya no se reduce al aparato tecnológico que poseo o que reviso constantemente, es la interacción que este me obliga a tener, a estar constantemente conectado y a estar informado en la inmediatez.

Sin lugar a dudas, la historia del mundo ha sido marcada por hitos revolucionarios, que cambian completamente la forma de entender lo que hasta ese momento se entendía por realidad, y esa revolución actual está marcada por la informatización de la sociedad, el internet y actualmente las redes sociales como vidas -quizá- alternas de las personas.

Así pues, nos vemos avocados a nuevas formas de ver la ciudad, de experimentarla y de sentirla, pero necesariamente debe existir previamente un sentimiento de arraigo que me lleve a buscar otras formas de callejear, a querer conocer otros espacios desde la virtualidad y que necesariamente me inviten a resignificarla quizá desde la comodidad de mi casa pero con el corazón puesto en sus calles, calles que son venas por donde corre vida y por donde día a día se construyen las esperanzas, los sueños y las metas de tantos y tantas.

Para terminar con el tema del aislamiento es bueno mencionar que desde mi percepción difícilmente cambiará la sociedad como hoy la conocemos, dudo que la humanidad haya asumido la tarea de enarbolar las banderas del cuidado de la casa común, del bienestar colectivo y de la astucia por conseguir lugares aptos para el buen vivir. Quizá en lo que sí cambiamos, haya sido en la forma de relacionarlos con la virtualidad, en encontrar la necesidad de humanizar la red, de reconocer que a pesar de los espacios virtuales, habitamos un mundo donde cada día nos vemos y cada día interactuamos con el otro para construir ciudadanía.

Ahora bien, retomando a Medellín.

Oh Medellín ciudad amada, vivida, sentida y padecida, Medellín ciudad de amores y desamores, Medellín, cuánto nos gusta estar a solas contigo, recorrer tu cuerpo de mujer, vivir tus calles que nos educan. Pero cuánto nos cuesta también, cuánto nos cuesta encontrarnos con tus demonios, mirarlos a los ojos y seguir de frente, cuánto nos cuesta ver tus moras y tus desencuentros, cuánto nos cuesta hacer planes para trabajar por ti. Pero, sobre todo, cuánto nos inspiras, cuánto nos motivas y cuántas veces seguiremos caminando tus calles, recorriendo tus cuerpos y amando tu más profundo valle, este valle de lágrimas, en ocasiones de felicidad y en otras de dolor, pero que siempre será una fuente de inspiración.

Las múltiples verdades

En la experiencia de Mariana Posada Moreno



Soy Mariana Posada, tengo 23 años y desde que tengo uso de razón mi papá y mi mamá me han llevado a callejear la ciudad en la que vivimos; esa ciudad es Medellín. Cuando tenía unos 10 años no le veía mucho sentido a saber los nombres de los barrios, las calles o los puentes. Sin embargo, cuando estaba cercana a mis 20 años, ya con un poco más de interés por lo que guardaba esta ciudad, mi papá comenzó a diseñar un proyecto para que muchos más jóvenes como yo, pudieran salir a conocer de primera mano y sin fronteras, los diferentes territorios.

Muchos me conocen como la hija de Juan Carlos Posada y aunque sí lo soy y tengo una clara herencia de ese hombre que es mi héroe y modelo, también soy Mariana, una mujer que a sus 20 años descubrió, por muchas circunstancias de su vida, que quería dedicarse a contar historias.

Soy periodista y me gusta escribir. También escuchar... creo que mucho más que escribir. Fue así, con esa intención de ir a escuchar historias, que comencé a callejear con la primera generación de callejeros del proyecto que mi padre tenía en mente: Medellín en la Cabeza. Comencé a asistir a recorridos por el centro de Medellín y, luego, me fui desplazando, cada vez a más territorios que no conocía, ni había oído hablar de ellos -y eso que yo me consideraba una joven de calle, como dicen por ahí-.

Bello Oriente, El Playón, el Oasis, Picacho, La Sierra, Belén Rincón, San Benito, Barrio Antioquia, Lovaina... son nombres de barrios que comenzaron a plasmarse no solo en mi disco duro para contar historias, sino que comenzaron a forjar en mí una visión de los territorios, de la ciudad y del sentido de mi ciudadanía activa. También le dieron un poco más de coherencia a conceptos como dignidad, justicia, equidad y resistencia.

Cada recorrido era una oportunidad para profundizar, reflexionar, pensarse y pensar la ciudad. Las experiencias de los actores que nos recibían en los lugares, nos entregaban herramientas para ser ciudadanos más conscientes y, por ende, empoderados de nuestros derechos y deberes.

Muchas veces me encontré aprendiendo muchísimo más sobre las dinámicas sociales desde el quehacer popular y empírico, que desde la mirada académica y, a veces tan endógena, que se encuentra uno en las aulas de una universidad.

La potencialidad de este conocimiento popular, de generar diálogo e intercambio desde experiencias de otros actores que no hubiese llegado a conocer de no ser por los recorridos de Medellín en la Cabeza, para mí, es incalculable e intangible.

Recuerdo mucho el último recorrido en el que pude estar presente con el proyecto. Nuestra intención fue ir a conocer cómo construir paz en medio de diferencias bastante profundas. Fuimos a visitar la casa de la sede política de Farc, (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia) en Antioquia. Allí, los reincorporados nos recibieron con sus historias, sus visiones de la lucha, la justicia por la que, desde su mirada, trabajan y las injusticias y falta de oportunidades que los llevaron, en algún momento, a empuñar un arma.

Ese día en el recorrido estuvimos muchos jóvenes, con distintas visiones políticas, religiosas y filosóficas. Pero lo que siempre primó fue la escucha, entendernos como seres humanos que esperamos que este país y esta sociedad puedan avanzar para mejor. Ese día, desde el proyecto les llevamos unas pequeñas suculentas que sembramos como mensaje de paz y amor. Con la intención, también, de expresar que preferimos las palabras y podemos seguir haciéndole frente a los violentos con movilización y diálogo abierto.

Algo que siempre le digo a mi papá, a veces con nostalgia, es que lo más bonito que me dio este proyecto fue la capacidad de hacer amigos en muchas partes de Medellín y el Valle de Aburrá. Yo vivo en el barrio Carlos E. Restrepo, en la Comuna 11, Laureles - Estadio, pero tengo amigos en Moravia, en Aranjuez, en Castilla, en el Doce de Octubre, en Picacho, en la Sierra, en San Cristóbal, en Santa Elena y en muchas partes más. Bajo ninguna otra situación, hubiésemos podido coincidir, pero con el proyecto tuve la oportunidad de generar lazos, sinergias y juntanzas que hoy configuran mi visión de ciudad y mi concepto sobre mí misma.

En el proyecto de Medellín en la Cabeza tuve la oportunidad de ser guía de dos recorridos: uno en Guayaquil, basándonos en el libro Moscas de todos los colores de Jorge Mario Betancur, con motivo de la Fiesta del Libro. El otro fue en la Comuna 16, Belén, donde fuimos a recorrer los sectores Belén Parque, la Loma de los Bernal y Belén Rincón, en clave reflexiva sobre qué es habitar un territorio.

Algo valioso que me entregó el proceso de pensar, planear, ejecutar y evaluar estos dos recorridos, fue darme cuenta de que en el mundo existen tantas verdades, como seres humanos. Entender que no existe una sola verdad y que se puede construir, conjuntamente, una posible verdad a partir de las múltiples visiones que cada ser, habitante, ciudadano tiene.

Medellín en la Cabeza me entregó la capacidad para entender, como ser humano y como profesional, que las realidades son muchas y que, aunque yo pueda ser muy distinta a los valores, creencias o principios que tenga otra persona, no puedo entrar a juzgarla y menos inmediatamente. Pues cada quien es resultado de una serie de circunstancias de vida que los ha llevado a estar y ver el mundo desde su orilla.

Esa herramienta, me permitió comenzar a construir y encaminar mis proyectos de vida y profesionales desde una perspectiva más amplia, diversa, tolerante y global. Tanto en mi universidad, con mi familia, mis amigos o con mis proyectos juveniles personales, como el colectivo Comuna Joven o con la Red Juvenil de la Comuna 11, he podido aplicar estos principios: el de construir en la diferencia.

Ser parte de Medellín en la Cabeza, estar como mediadora y ser una de las seleccionadas para hacer el diplomado La ciudad como museo interactivo, me dio la

potencialidad de pensarme una ciudad más profunda, de saber que en ella coexisten unos sujetos sociales complejos, unas realidades palpitantes y unas necesidades bastante urgentes.

Esto último marcó en mí un norte para seguir realizando mi labor como ciudadana y como profesional, ya sea desde el periodismo o desde las comunicaciones, para hacer de esta ciudad y sus realidades un poquito más amables para todos. Medellín en la Cabeza despertó en mí la visión crítica, pero también la fuerza de la movilización y del cambio. Me entregó la capacidad de entenderme como joven activa y movilizadora de ideas para hacer un mejor hoy y un mañana más amable para todas y todos.

Los jóvenes son el presente

Estos cuatro testimonios demuestran que Medellín en la Cabeza es un proyecto que trasciende, a través de su pedagogía y sus formas de construir el proceso, a los escenarios sociales, políticos y de construcción de cada uno de sus participantes.

Se sabe que a unos individuos los impactó en una mayor medida que a otros. Pero lo que sí es indiscutible es que el recorrer la ciudad de manera reflexiva, los llevó a cuestionarse, pensarse y encaminarse para recorrerla también en clave propositiva y de movilización.

Por ejemplo, a Daniel Balbín el proyecto le permitió darse cuenta que el fortalecimiento del tejido social, a través de las juventudes y su diversidad, genera una subjetividad política que se funda en el compartir experiencias sobre la ciudad. Al comprender que, como jóvenes habitantes de Medellín, sus preocupaciones, esperanzas y miradas no distan tanto como se pensaría.

A Diana Villegas el proyecto la llevó a potenciar su conocimiento en patrimonio y a apropiarse de historias y territorios que para ella eran un poco desconocidos. Además, también le dio la oportunidad de encaminarse a gran parte de las 16 comunas y 5 corregimientos de Medellín. Esto, le ayudó no solo a nutrir su conocimiento, sino también a replicarlo con otros jóvenes de la ciudad, con compañeros de sus colectivos y grupos.

Para Mariana Posada, Medellín en la Cabeza fue la oportunidad para profundizar en su visión de ciudad, desde lo personal y lo que aspira alcanzar con su profesión. Le entregó herramientas para analizar y leer las múltiples realidades y actores de la ciudad. A desprenderse, también, de imaginarios y a concebir los múltiples matices que guarda esta ciudad.

Corazonar Medellín es una propuesta que realiza Daniel Vallejo, basado en su paso por el proyecto Medellín en la Cabeza. Este concepto habla de un equilibrio que debe existir entre ponerle corazón a la ciudad y amarla, pero también razonarla. Para ello hay que sentipensarla y a través del raciocinio, el conocimiento y el sentir, las personas pueden permitirse conocerla; evidenciar sus necesidades, potencialidades y realidades.

La generación a la que impactó este proyecto, se puede decir, construyó una territorialidad mucho más amplia. Medellín se convirtió en su disfrute y fuente de conocimiento. Estas juventudes se entendieron, en parte por lo que provocó el proyecto, como ciudadanos activos, conscientes y responsables del devenir de su ciudad.

También demostraron que la cantidad de años no son sinónimos de sabiduría y que, aunque jóvenes, tienen la capacidad de movilizarse e impactar desde ya, en el presente a Medellín, la ciudad que experimentaron con sus pies y que ahora llevan en la Cabeza y en el corazón.

Referencias

- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Ediciones UNAULA.
- Green, A. (2011). *Significados de vida: espejo de nuestra memoria en defensa de la Madre Tierra*. [tesis de doctorado, Universidad de Antioquia].
<http://hdl.handle.net/10495/6935>
- Morin, E. y Brigitte, A. (1994). *Tierra patria*. Ediciones Nueva Visión.

Capítulo VIII

Jóvenes investigando, recorriendo y
conociendo la ciudad



JÓVENES INVESTIGANDO, RECORRIENDO Y CONOCIENDO LA CIUDAD

Daniela Sánchez Correa
María Camila Berrio Arroyave

Resumen

El capítulo relata la experiencia que obtuvimos como jóvenes y estudiantes vinculadas a la investigación, da cuenta de nuestros aprendizajes, sentires y retos adquiridos en el proceso, describimos quiénes somos y cómo llegamos a esta investigación, además mencionamos los conocimientos aprendidos sobre la apropiación territorial y la subjetividad política, finalmente expresamos cómo esta experiencia nos aportó elementos claves y conocimientos como futuras profesionales de Planeación y Desarrollo Social, así como también lo enriquecedor que fue para nosotras ser parte de un trabajo en equipo conformado por mujeres investigadoras.

¿Quiénes somos?

Nuestros nombres son Daniela Sánchez y María Camila Berrio; somos dos jóvenes habitantes de la ciudad de Medellín, estudiantes de Planeación y Desarrollo Social del Colegio Mayor de Antioquia. Compañeras y amigas de pregrado desde el primer semestre. Compartimos gustos por la música, el cine, el teatro, la literatura, la fotografía, el deporte, los viajes y los gatos. Nos encanta salir a callejear, conocer la ciudad y compartir en los espacios que ella nos ofrece.

Tenemos la gran ventaja de habitar diferentes territorios de la ciudad de Medellín, pues una de nosotras vive en el corregimiento de San Cristóbal, considerado zona rural de la ciudad, y la otra en el área urbana, específicamente en la Comuna 3, Manrique. Vivir en lugares tan apartados nos ha permitido conocer los diferentes contrastes de la ciudad y la ruralidad; hemos ampliado nuestras perspectivas y conocimientos sobre cada una de las zonas donde vivimos y habitamos, recorrido nuestro territorio y compartido experiencias significativas que nos han posibilitado parchar en nuevos lugares y conocer muchas historias y personas.

Además de compartir gustos, somos muy buenas trabajando en equipo, pues en la medida que nos fuimos conociendo y reconociendo desde el ámbito personal y académico nuestra capacidad de trabajar en conjunto se fue afianzando y fortaleciendo. Nos caracterizamos por ser responsables y disciplinadas, y esto lo hemos sabido aplicar en nuestra dinámica de trabajo y ha sido precisamente eso lo que ha permitido que nos entendamos en lo que respecta a lo académico y lo personal. Por otra parte, también hemos logrado encontrar apoyo mutuo para desarrollar nuestras propias capacidades y esto ha generado que haya cierta complementariedad entre ambas gracias a las diferentes habilidades que cada una tiene.

Estudiar una carrera enfocada en las ciencias sociales, nos ha dado entre muchas cosas, la posibilidad de pensar críticamente sobre el territorio que habitamos y los sucesos que ocurren en la ciudad. A lo largo del pregrado hemos podido reforzar la capacidad de reflexionar sobre el entorno que nos rodea y más importante aún, sobre las personas que confluyen en él; cabe resaltar que en este punto solemos compartir reflexiones mutuas, en repetidas ocasiones compartimos ideas, pero muchas veces al referirnos a un tema tenemos diferentes formas de analizarlo, pero lo mejor de todo es que podemos complementar desde nuestras diversas perspectivas.

¿Cómo llegamos a esta investigación?

El pregrado que estudiamos en su plan de estudio contempla tres asignaturas de investigación, las cuales son cultura investigativa, diseños de la investigación y análisis y procesamiento de datos; los cursos fueron dictados por la docente Cristina Buitrago, quien ahora es la co-investigadora del proyecto *“Apropiación territorial y fortalecimiento de la subjetividad política en jóvenes a través de procesos de formación”*; proyecto del cual también nosotras hacemos parte como auxiliares de investigación.

Pero ¿cómo llegamos a hacer parte de este proyecto? pues sería preciso iniciar con decir que los cursos de investigación fueron motivantes para reconocer que la investigación social nos gusta y apasiona, desde allí sentimos gran afinidad por el tema y curiosamente compartimos dicha afinidad. Así mismo, se podría decir que en el transcurso del pregrado también nos han llamado mucho la atención ciertos temas y hay unos con los que nos sentimos más afines y cómodas que con otros; esta investigación precisamente se relacionaba con el interés que tenemos por los temas de ciudad y las juventudes.

Casi que llegando a la finalización del segundo curso de investigación nos dice Cristina que debe hablar con nosotras. En un momento nos asustamos y pensamos que tenía que ver con otras cosas, algo así como cuando nos dicen la típica frase de “*tenemos que hablar*”. Finalizamos la clase y Cristina nos cuenta sobre el proyecto que estaba por comenzar, comenta que nos va enviar a nuestros correos la información y que nosotras ya tendremos nuestro tiempo para leerlo y mirar si aceptamos ser auxiliares de investigación, leímos el proyecto juntas y finalmente tomamos la decisión de quedarnos en el proyecto.

Nos motivaron varias cosas al respecto, primero, esta sería la oportunidad perfecta para adentrarnos en el amplio universo de la investigación, potenciar nuestras habilidades y adquirir experiencia para nuestro proceso académico; y segundo, el tema que abordaría la investigación hizo eco en nuestros intereses particulares, pues aunque *la subjetividad política y la apropiación territorial* no fueron temáticas que se abordaron con profundidad en el transcurso del pregrado, si habíamos tenido algún acercamiento a los conceptos; además está el hecho de poder trabajar con jóvenes, iguales a nosotras, con edades parecidas a las nuestras y que a pesar de que estuviéramos trabajando también tuviéramos la posibilidad de conocer y parchar por la ciudad acompañando los procesos formativos que pretendía esta investigación.

Así fue entonces como llegamos a ser parte de esta investigación, motivadas por explorar y aprender tanto como nos fuera posible. Sin duda también tuvimos muchos temores compartidos, pues sabíamos que empezar una investigación como ésta implicaría mayores responsabilidades y compromisos, y también que nos tocaría enfrentarnos en algún momento a una hoja en blanco o quizá a un escenario, con un público expectante al frente y atento a escuchar cosas de su interés, que llamen su atención y que les aporte a sus conocimientos.

Estas dos últimas cosas han sido nuestros mayores retos; claramente enfrentarse a un público no es nada fácil y tampoco lo es sentarse a escribir sobre un tema en específico. Para nosotras ha sido doblemente difícil, pues nos ha implicado enfrentar nuestros más profundos miedos e inseguridades personales. La primera vez que nos presentamos a un auditorio colmado de gente fue para compartir nuestra experiencia vivida hasta ese momento en la investigación. Para aquel entonces veníamos realizando trabajo de campo, recorriendo las calles de Medellín con *Reto 9 y Medellín en la Cabeza*; claramente era algo sencillo, consistía en contar lo que estábamos viviendo, percibiendo y experimentando en

relación con el trabajo de campo. Pero esa presentación como tal implicó un proceso bastante duro para nosotras, porque fue enfrentarnos a la timidez e incluso a la falta de confianza en nosotras mismas.

En la semana anterior nos encontrábamos presentando varios trabajos para las diversas materias que teníamos, habíamos olvidado por completo que aquel lunes debíamos hacer la presentación de la investigación ante el auditorio de la universidad. Nos dimos por enteradas ese mismo día en la mañana, debíamos hacer los últimos ajustes a nuestra presentación. Después de darnos cuenta, en todo el transcurso del día pensábamos en cómo sería nuestra presentación ante el auditorio, estábamos muy asustadas, pero tratábamos de manejar la situación, sin embargo, cuando fue el momento de ingresar al auditorio y ver la cantidad de personas que había en el lugar; una de nosotras entró en estado de pánico, debimos salir del lugar y tratar de calmarnos, volvimos a ingresar a nuestros asientos un poco más tranquilas. Cuando llegó nuestro momento de presentar tuvimos la fortuna de poder hablar sentadas, eso alivió un poco la timidez que sentíamos, en esta presentación cada una debía hablar sobre cómo había sido hasta ahora nuestra experiencia en la investigación y aunque estábamos juntas en casi todo el proceso, contamos nuestra experiencia desde dos perspectivas que a su vez se complementaban, hablamos sobre cómo habíamos llegado a participar del proyecto como auxiliares y como había sido ese primer acercamiento al mismo y después se comentó desde cómo había sido todo ese proceso de trabajo de campo que llevábamos hasta ahora. Finalmente todo salió muy bien.

Se podría decir que si bien no ha sido fácil y aún nos preocupa hablar en público y se hace duro escribir, hoy asumimos esto con mayor tranquilidad y consideramos que en gran medida esto se debe al apoyo y las orientaciones que nos han brindado las docentes que nos vienen acompañando en este bonito proceso de aprendizaje. Sandra y Cristina, no solamente nos han apoyado sino que nos han permitido tener mayor seguridad frente a lo que realizamos como auxiliares de investigación.

Por otro lado, las demás presentaciones que hemos tenido a lo largo del proceso también han ayudado a que se minimicen las tensiones, pues en cierta medida la práctica ha permitido controlar en el escenario emociones que en un principio fueron difíciles de manejar, como la timidez y los nervios de hablar en público. Sin duda alguna son cosas que con el tiempo se irán afianzando, apropiando y por supuesto mejorando.

Sobre la apropiación territorial y la subjetividad política

Como bien se dijo anteriormente, la investigación abordó dos categorías claves, la apropiación territorial y la subjetividad política, temas poco explorados por nosotras pero de los cuales ahora podemos hablar con bastante propiedad; pues no solamente leímos y releímos teoría al respecto para alimentar el marco conceptual de esta investigación, sino que también logramos contrastar esta teoría con la realidad vivida en campo respecto a lo que expresaban las y los jóvenes que participaron de los procesos formativos de *Medellín en la Cabeza y Reto 9* y se podría decir que hasta con nuestra propia experiencia personal.

Respecto a lo anterior, es preciso aclarar que nosotras estuvimos acompañando 8 recorridos de estos procesos formativos, 4 con *Medellín en la Cabeza* y 4 con *Reto 9*. Allí tuvimos la oportunidad de recorrer distintos espacios de la ciudad y lograr evidenciar cómo a partir de distintas metodologías y pedagogías implementadas por cada uno de los grupos se lograba fortalecer la subjetividad política y la apropiación territorial de las y los jóvenes participantes.

La posibilidad de contrastar lo que hemos aprendido teóricamente de cada categoría con la realidad ha sido de las cosas más interesantes que logramos realizar en esta investigación. Pudimos evidenciar cómo los jóvenes se apropiaban y empoderaban mientras caminaban la ciudad, reconocían al otro, transformaban sus imaginarios, se hacían más empáticos y críticos frente a lo que sucede en la ciudad y además comprendimos las diversas formas que tenemos los jóvenes para aprender, desde allí pudimos analizar cómo la teoría se relacionaba con la práctica puesto que nosotras como jóvenes por lo general acompañábamos los recorridos con una mirada puntual, focalizada en lograr captar detalles que nos sirvieran para abordar los objetivos que desde la investigación estaban propuestos.

Hemos aprendido mucho hasta ahora, precisamente por qué esto fue "teoría-práctica" casi que simultáneamente, lo que posibilitó que realizáramos un análisis más amplio, además era con jóvenes como nosotras y eso hacía que entendiéramos mejor lo que sucedía en campo en contraste con la teoría, por este motivo queremos entonces contar un poco lo que aprendimos de estas categorías.

Por un lado tenemos la apropiación territorial que representa un entramado de asuntos muy significativos a la hora de hacer lectura del territorio y de los sujetos que lo habitan. Es por ello que se tiene en cuenta el reconocimiento del territorio como un elemento central que posibilita la apropiación territorial; esto no solo implica conocerlo, sino también aprender a moverse en él. Uno se apropia del territorio en la medida en que lo reconoce, aprende cómo transportarse de un lugar a otro, sabe ubicarse en qué lugar está y a cuál se dirige, conoce su historia y crea representaciones simbólicas a partir de ellas.

Estos son aspectos primordiales, pero no los únicos. En ese entramado de factores que componen la apropiación territorial está también poder crear vínculos con el territorio, conectando con su gente, con los procesos que allí se dan, con los lugares y espacios que ofrece; de esta forma es posible apropiarse del territorio y fortalecer el sentido de pertenencia por él mismo. Sentirse parte de un lugar es importante, y reconocerse en él aún más, y se logra precisamente recorriendo la ciudad y generando vínculos territoriales con ella

Por otro lado, es claro tener en cuenta que en la medida en que se conoce y se recorre el territorio es posible cambiar imaginarios y perspectivas sobre él. Medellín por ejemplo, que ha sido una ciudad tan estigmatizada a lo largo de su historia, supone un lugar perfecto para darse la oportunidad de salir a conocer sus barrios y sus comunas; y es sorprendentemente maravilloso encontrarse con cosas tan bellas y particulares en cada territorio. Conocer colectivos, procesos comunitarios, organizaciones locales; parchar con ellos, escucharlos, contar sus historias y sus vivencias es muy enriquecedor. Y claro, cambiar los imaginarios negativos de ciertos lugares de la ciudad implica necesariamente vivir por cuenta propia la experiencia de estar en esos espacios, de parchar en ellos y estar abierto a todas las oportunidades de aprendizaje que se puedan ofrecer.

Recorrer la ciudad con sentido supone también un ejercicio personal, como el de llegar a los territorios con muchas expectativas, con unos lentes diferentes y siempre perceptivo a lo que pasa alrededor. Lograr captar esos detalles en el territorio es lo que posibilita crear conexión con el mismo. Estos detalles pueden ser percibidos incluso activando nuestros sentidos y es algo que en realidad funciona, a partir de allí los sujetos logran crear también representaciones simbólicas de los espacios.

La ciudad se convierte entonces en un espacio para el disfrute y el aprendizaje; ofrece muchos espacios y necesita gente que se apropie de ellos, tiene mucha oferta cultural y necesita gente que participe de esta. Apropiarse del territorio significa también apropiarse de los espacios, los servicios y la oferta que tiene la ciudad.

Por otra parte, abordamos la subjetividad política interpretada como el proceso de emancipación que realiza una persona desde diversos factores que posibilitan la construcción del sujeto político y su subjetividad. Entre estas aristas se resalta, el empoderamiento desde un reconocimiento de sí mismo y la capacidad de autogestión creada en el sujeto; este es uno de los elementos más importantes para aprender a construir conjunto, son aspectos que nos permiten tener más poder e independencia y esto parte del reconocimiento que realizamos cuando comprendemos nuestra propia historia y reflexionamos sobre esta, nos apropiamos de ella y nos convertimos en partícipes del proceso de construcción de nuestra historia; cuando uno se comprende así mismo, se convierte en un sujeto competente para reflexionar sobre sí mismo, y a su vez es capaz de comprender la realidad que lo rodea.

En este proceso de construcción de subjetividad política, también es importante y necesario ser empático desde el reconocimiento del otro y así cambiar esas perspectivas que se tienen del otro y del territorio para transformar los imaginarios creados en las personas, debido a una serie de acontecimientos ocurridos en el transcurso de la historia. Es por este motivo que debemos aprender a ponernos en los zapatos de los otros, comprender su situación y así cambiar la visión sesgada que tenemos de ciertas personas y lugares que aún no conocemos a profundidad, es por esto que resulta importante realizar un reconocimiento de la ciudad, recorrer sus calles y conocer los lugares, espacios, y las personas que habitan allí.

Así aprendemos a comprender el contexto en el que habitamos y empezamos a realizar acciones mucho más significativas con respecto a la construcción del territorio, participamos en los diversos espacios que la ciudad ofrece, en ocasiones para la toma de decisiones importantes, para hacer escuchar nuestras opiniones o para sentirse parte de un lugar en el que puedes ser tú mismo con otros, por ejemplo los grupos culturales, espacios en los que puedes parchar y también ejercer la ciudadanía activa. Es desde aquí donde surgen grandes ideas que permiten generar gran incidencia en el territorio, aparecen las

motivaciones para querer aportar a tu territorio y a las personas que habitan allí a partir de tus conocimientos y habilidades.

Otro de los factores tiene que ver con el desarrollo del pensamiento crítico de un joven que se considera ciudadano, que tiene conciencia ciudadana y conciencia de lo público, a partir de aquí los jóvenes nos convertimos en sujetos con la capacidad de reflexionar sobre la ciudad, tener toda una visión crítica de lo que nos rodea como jóvenes, además tener en cuenta el reconocimiento de la historia que tiene el lugar en el que te desarrollas y pensar ¿porque este lugar es de tal forma? o ¿porque esa persona actúa de esa manera? son preguntas que además de interpelarnos y cuestionarnos conlleva a reflexionar de la realidad. Es así como los jóvenes desarrollamos nuestro pensamiento crítico, desde el reconocimiento del territorio, de las personas y todo lo que confluye en él.

En fin, son varios los factores que permiten construir la subjetividad política en las y los jóvenes, puesto que desarrollar cada una de estas habilidades permite construir ciudad, construir colectivamente tu territorio. Es muy importante saber que como jóvenes tenemos derecho a la ciudad, a movilizarnos en ella, a incidir y construirnos como personas capaces de pensar nuestro propio territorio y esto se puede lograr desde que haya una buena articulación entre la ciudadanía y el Estado y desde aquí se pueden ver reflejadas todas las ideas propuestas y así mismo se pueda realizar una buena construcción de la ciudad, de ese territorio en el que a diario nos movemos y confluimos allí.

Ahora bien, la apropiación territorial y la subjetividad política son conceptos que no se excluyen, por el contrario comparten similitudes y se complementan tanto en lo teórico como lo práctico. Lograr conocer el territorio, adquirir nuevos conocimientos, recuperar saberes y de este modo apropiarse del mismo, genera mayores posibilidades de incidir y de tomar posición sobre los asuntos que allí suceden.

Otra de las cosas que se preguntaba esta investigación era acerca de lo pedagógico y de lo metodológico, y es precisamente como estos proyectos logran generar esa apropiación territorial en los jóvenes y cómo fortalecen su subjetividad política, ¿cómo lo hacen? Es clave este asunto, porque primero, si no fuera por su metodología y su pedagogía seguramente no lograría los resultados tan exitosos que hoy tienen, y segundo porque eso hace parte de la esencia misma de estos proyectos.

Lograr conectar a los jóvenes es algo difícil, requiere de mucha creatividad y dinamismo, los jóvenes todo el tiempo estamos buscando cosas que realmente nos sorprendan, que nos toque fibras, que nos mueva los sentimientos y estos proyectos logran precisamente eso; ya que callejear, recorrer la ciudad, conocer su historia y demás, no se convertía en un asunto de salir, conocer y de vuelta a casa como si nada; no, por el contrario, era salir a conocer una ciudad que es nuestra, que como habitante es más que necesario reconocer las realidades que se viven fuera del círculo de confort, y luego de ver y vivir esas realidades te vas a casa con algo, un reflexión, un sentimiento, un deseo, un aprendizaje, lo que sea, pero siempre te llevas algo.

Cada recorrido por lo general iba acompañado de una temática en general, que sería abordada en el transcurso del mismo, así se lograba incentivar a la reflexión, y se motivaba la participación de los jóvenes desde su sentido crítico. Algo muy importante aquí era el respeto por la opinión del otro y que quienes guiaban o acompañaban los grupos no representaban ningún rol de poder frente a los demás, así que no había una imposición de una opinión sobre otras, así como tampoco verdades absolutas y todas las opiniones aportaban a la construcción del conocimiento.

Estos procesos formativos tenían algo muy interesante a la hora de recorrer la ciudad, pues los recorridos no se realizaban con un sentido turístico, sino que por el contrario, tenían un enfoque pedagógico muy fuerte en eso de recorrer la ciudad y un interés particular porque las y los jóvenes de Medellín nos apropiemos de ella. Son cosas que llaman mucho la atención, y que resultan ser muy evidentes a la hora de participar de estos recorridos, pues no vas a los lugares que generalmente van los turistas, sino que vas a conocer los barrios y los procesos que allí se dan, incitando todo el tiempo a activar ese sentido crítico y reflexivo de quien camina la ciudad.

Por otra parte, salir a la calle y compartir con las y los jóvenes la experiencia de callejear fue algo muy bonito y hasta contagioso. Conocer personas también hizo parte de nuestro trabajo de campo y quién lo creería, pero por este medio hemos podido ampliar nuestro círculo social. Si bien se podría decir que aunque fueron “pocas” las salidas que hicimos acompañando ambos proyectos, realmente conocer la ciudad es algo increíble, por lo que uno se encuentra en la calle, las personas, los lugares, las experiencias y los aprendizajes adquiridos.

Nos quedan muchos aprendizajes de la ciudad gracias a que tuvimos la oportunidad de callejear; entre tanto, hay que dejar en evidencia que conocimos lugares de la ciudad a los que nunca habíamos llegado a ir como Corregimiento San Antonio de Prado, Barrio La Sierra, UVA Sol de Oriente, y recorrimos otros que en algún momento hemos visitado pero esta vez con otra visión y otros propósitos, y claramente también nos llevamos gratas sorpresas como el Centro de Medellín y Corregimiento de San Sebastián de Palmitas

Como ejemplo de ello, tenemos la experiencia de la visita al barrio La Sierra en la Comuna 8- Villa Hermosa, un lugar que ha sido fuertemente estigmatizado en la ciudad por sucesos violentos que ocurrieron en el pasado, pero que hoy en día es el escenario de procesos comunitarios muy significativos. En este lugar tuvimos la oportunidad de conocer el trabajo social realizado en el Cerro de Los Valores por dos personas desmovilizadas que decidieron enfocarse en este lugar y ayudar a su transformación y en este sentido poder compartir este espacio con la comunidad, pues las diversas actividades realizadas allí posibilitan la construcción del tejido social, por ejemplo, realizan todo un proceso de reciclaje, construyen esculturas bastante bonitas hechas con material reciclado, tienen una serie de cultivos y toda una historia por contar detrás de estos dos personajes; con esta visita pudimos escuchar sus historias, desde que eran unos niños hasta lo que son hoy en día, como terminan perteneciendo a grupos armados y a su vez como salieron de allí para dedicarse a otras actividades, en el caso de ellos, la realización de un proceso social enfocado en el Cerro los Valores. Este lugar permite ver cómo los procesos comunitarios han posibilitado quitar todas las estigmatizaciones que han tenido por largo tiempo, este es uno de esos territorios más marcados por un pasado violento y ahora es un lugar que busca reconstruirse a partir de su historia.

Otra experiencia que tuvimos fue acompañando un recorrido con Medellín en la Cabeza por la comuna 14, el poblado; una zona de Medellín que es conocida en el imaginario como la zona rosa de la ciudad, y en esa lógica se han ido desconociendo e invisibilizando otros procesos que se dan en este lugar, como aquello que se desarrolla en el ámbito cultural por ejemplo; porque muy curiosamente esta comuna resulta tener varios procesos culturales sobre todo en los barrios más tradicionales de la misma; y cuando recorres sus calles llenas de graffitis y pasas por casas con una arquitectura que supone una época pasada, te das cuenta que el poblado es más que solo “fiesta”, que allí hay unas expresiones de arte y demás que no se deben dejar pasar por alto.

Con Reto 9 acompañamos un recorrido muy interesante por el centro de la ciudad, un lugar por lo general muy caótico, por la cantidad de gente que circula diariamente allí, por el comercio y demás, y recorrer el centro con un propósito diferente al de comprar o hacer alguna diligencia médica, bancaria etc., es muy curioso; uno se encuentra con cosas muy particulares y lo logramos percibir en este recorrido; vimos esculturas, grafitis, iglesias, edificios, bares, teatros y una cantidad de oferta cultural que ni sabíamos que existía, porque cuando estas en las otras dinámicas que supone el Centro de Medellín este tipo de cosas las pasas por alto.

Cambiar los imaginarios y las perspectivas de los territorios, fueron procesos que vivimos por experiencia propia en recorridos como el de La Sierra, el Poblado, el Centro y entre otros. Sin duda también nosotras en las construcciones propias sobre estos lugares teníamos unos imaginarios sesgados, creados por representaciones históricas que se han creado de ellos y acompañar estos recorridos fue precisamente la posibilidad para nosotras como jóvenes habitantes de esta ciudad de cambiar estereotipos, dejar el miedo y la pereza de caminar la ciudad y por supuesto de recrear nuevas representaciones de los lugares.

Aunque nosotras acompañamos los recorridos en un rol de investigadoras, ello no nos impedía disfrutar y aprender de todo lo que se realizaba en el marco del recorrido, como las actividades, las reflexiones, la participación, etc. Fue como se dice en la investigación “observación- participante”; la metodología y pedagogía de los proyectos incluso se prestaba para que así se diera; esto ayudó mucho para que nosotras nos involucremos más con los procesos. Aunque estar tan poco tiempo recorriendo la ciudad con *Medellín en la Cabeza* y *Reto 9* no hizo que nosotras generamos vínculos fuertes con las y los jóvenes que participaban de ellos, si generó otro tipo de vínculos más relacionados con el interés por participar y un despertar de emociones y sensibilidades frente al territorio.

Hoy podemos percibir eso cuando hacemos recorridos por la ciudad por nuestra propia cuenta, o cuando parchamos en los lugares, o cuando generamos reflexiones respecto a lo que vivimos en determinado sitio, y se nota realmente otros sentires y nuestra atención puesta en diferentes matices de la realidad. Sin lugar a dudas siempre queda una sensación de que falta mucho por conocer, de que lo que callejamos no es suficiente, que hay que salir y que la calle nos espera y que también nos falta mucho para realmente apropiarnos de nuestro territorio y fortalecer la subjetividad política, cosas tan importante para lograr hacer verdadera incidencia en el.

¿Qué nos aportó esta experiencia en lo profesional, en lo personal y como jóvenes habitantes de Medellín?

Hacer parte de esta investigación ha representado algo muy significativo en nuestras vidas, sobre todo en el ámbito profesional y personal. En lo profesional porque ha sido una oportunidad para explorar uno de los campos laborales en los que más adelante nos estaremos enfrentando como futuras profesionales en Planeación y Desarrollo Social; además, debido a esta experiencia efectivamente nos damos cuenta que la investigación es algo que nos gusta y que nos gustaría seguir explorando y aprendiendo.

También en este ámbito hay que tener en cuenta el gran aprendizaje que ha representado para nosotras en términos del proceso como tal, pues a partir de esta investigación hemos podido perfeccionar técnicas, aprender sobre conceptos nuevos, enfrentarnos a un público y muchas otras cosas que tiene que ver con lo que implica realizar una investigación, desde hacer recolección de datos hasta, codificar información, ordenarla y llenarla de sentido. Todo ha sido en cierta forma nuevo para nosotras y por ello lo hace más representativo aún.

Así mismo, cruzarnos en el camino con mujeres tan talentosas, inteligentes y buenas docentes como Sandra Colorado y Cristina Buitrago ha sido de lo más bonito de esta investigación; ellas dos con sus conocimientos como investigadoras nos han aportado mucho en este proceso; y por fortuna lograr conectar con ellas no solo desde el ámbito laboral sino personal nos ha permitido conformar un equipo femenino muy potente para sacar adelante esta investigación.

Por otro lado, desde el ámbito personal hay varias cosas a tener en cuenta; la experiencia de campo por su parte nos hizo despertar las ganas de seguir recorriendo esta ciudad, curiosamente después de salir a los recorridos con *Medellín en la Cabeza* y *Reto 9* han surgido muy notablemente el gusto por conocer, por no quedarnos tampoco quietas; porque claro, luego de ver cosas tan interesantes en la calle, nos quedamos con ganas de seguir viendo más; y esto ocurre porque precisamente nos damos cuenta que no conocemos casi nada, que afuera nos espera una infinidad de cosas que observar, que habitar y que vivir.

Como jóvenes fue muy grato poder vivir la experiencia de campo con otros jóvenes iguales a nosotras; interactuar con personas nuevas siempre es agradable y acompañar estos recorridos nos permitió compartir con otras gentes, charlar, vivir otras experiencias y reflexionar sobre ciertos asuntos; logramos ampliar incluso nuestro círculo social que a veces percibimos tan reducido. De manera que conectar con otras personas ha sido también una experiencia muy importante para nosotras dentro de esta investigación.

Nuestra realidad se ha transformado y hoy lo sabemos cuándo recorremos Medellín.

A MODO DE CIERRE...

Este libro nos presenta, desde las interpretaciones de las investigadoras y las experiencias de las personas participantes de la investigación, una reflexión sobre el fortalecimiento de la subjetividad política y la apropiación territorial en jóvenes, desde dos programas que tienen como propósito los recorridos de ciudad y la formación de ciudadanías activas.

De esta forma, a lo largo de sus 8 capítulos se puede apreciar **el papel que juega la apropiación territorial en el fortalecimiento de la subjetividad política**, puesto que caminando, recorriendo y conociendo la ciudad es que se puede quererla, transformarla e incidir en ella. Así mismo, como lo plantea el capítulo 2, relacionado con el programa Reto 9, el joven ciudadano encuentra en la acción de *callejear* la manera de hacer viva la experiencia de su ciudadanía activa.

Y es que callejear, en el sentido que hemos visto en este libro, encierra la **intencionalidad pedagógica de convertir a la ciudad en un gran espacio educador**, donde se puede construir colectivamente y a través de metodologías vivenciales se posibilita la consolidación de ciudadanías activas que participan y se empoderan. Recorrer la ciudad supone sin duda la disposición para captar a través de todos los sentidos lo desconocido, pues no se reduce a un asunto de conocer el territorio sin propósito, por el contrario es recorrerlo con intencionalidad, consciente de lo que pasa, atento a lo que sucede, expectante y perceptivo.

Queremos retomar entonces e insistir en lo planteado en el capítulo 5: **callejear educa**. Es decir, recorrer la ciudad con preguntas y con mirada de habitante, más que de turista, le da un sentido pedagógico que permite el conocimiento de prácticas territoriales, la generación de reflexiones y la construcción de aprendizajes, no solo sobre la ciudad, sino sobre diferentes temas. Esto porque callejear con propósito incentiva la ciudadanía activa reconociendo y vivenciando las posibilidades de transformación territorial, social y cultural. La posibilidad de conocer la ciudad y ser educado por ella, hace que ese reconocimiento se convierta en una experiencia enriquecedora más allá de lo exploratorio o lo geográfico, trascendiendo a esferas más personales, formativas y cautivadoras.

Así, **en estos proyectos formativos la ciudad se muestra como un escenario para conocer y también para reconocerse.** Hay una gran apuesta porque las y los jóvenes expandan sus espacios habitados, pero también que se descubran y conozcan a sí mismos en el proceso. Por ejemplo, para apropiarse del territorio también es necesario que se transformen los imaginarios y las percepciones que tienen sobre ciertos lugares de la ciudad, que les permitan ampliar su perspectiva. También el fortalecimiento de la subjetividad política implica el empoderamiento desde el reconocimiento de sí mismo que se identificó a partir de las experiencias subjetivas que llevaron a los participantes a incrementar su autonomía frente al conocimiento de la ciudad y su capacidad de recorrerla.

Medellín en la Cabeza, al igual que Reto 9 son programas, pensados para jóvenes, que se construyeron con sus participantes, y sus experiencias nos permitieron plantear estas reflexiones. Para el momento en que se publica este libro ya ha pasado casi un año de una dinámica territorial desde casa, expandiendo los horizontes territoriales sólo a través de las pantallas o en muchos casos desde la imaginación, y desde el confinamiento al que nos llevó el Covid Sars 19, volvemos a la reflexión sobre la importancia de recorrer el territorio para apropiarse de él y para formar nuestra ciudadanía, así que toman sentido lo aprendido con las callejeras, los callejeros, las guías, coordinadores de Medellín en la Cabeza y las animadoras o animadores de Reto 9: callejear educa, teje lazos, genera apropiación, autodescubrimiento y una gran expansión de saberes y significados que le damos a los lugares, a las personas y a nosotras mismas.

Desde esta investigación se espera aportar a la construcción de imaginarios sobre la juventud desde sus percepciones y pensamientos, desde las acciones que generan en el día a día y no desde los estereotipos establecidos por el mundo adultocéntrico. También hace una apuesta por la investigación juvenil y que ellos (as) puedan narrarse a través de estos procesos de interpretación, análisis y comprensión.

GLOSARIO

Animadoras o animadores

Son las personas que orientan el proceso de Reto 9. En el movimiento religioso se llama así a quienes son facilitadores o guías porque su propósito es animar la vida espiritual.

Anfitriones

Son las personas del territorio que reciben a las callejeras o los callejeros para contarles sobre una organización, actividad, etc.

Callejear

Recorrer la ciudad.

Comuna

Medellín está dividido administrativamente en 21 territorios llamados comunas, 16 de las cuales son urbanas y 5 rurales conocidas como corregimientos

Guías

Son las personas que orientan los recorridos de Medellín en la Cabeza. Acompañan al grupo de callejeros y callejeras y planean dicho recorrido desde una apuesta pedagógica.

Mediadores o mediadoras

Son las personas participantes de Medellín en la Cabeza, que no solo callejearon, sino que se formaron para multiplicar esta metodología en sus contextos y organizaciones.

Parchar

En la jerga cotidiana significa pasar el rato, sentirse a gusto, hacer actividades en un lugar o con un grupo de personas. Estar “parchado” es estar a gusto en un espacio o actividad; y “parche” es el espacio o actividad misma. También se puede llamar “parche” al grupo de amigas o amigos.

Parque biblioteca

Los Parques Biblioteca fueron concebidos como lugares para implementar los diferentes programas sociales, culturales, educativos, que le apunten al mejoramiento de la

calidad de vida de los ciudadanos. Por medio de estos equipamientos se busca que en la ciudad se respire la cultura ciudadana, se viva la inclusión social, se pueda tener acceso a la información oportuna y a una educación con calidad (CIDEU, s.f.).

UVA

Unidad de Vida Articulada. Son intervenciones urbanas ubicadas en los barrios de la ciudad para el encuentro ciudadano a través del fomento de prácticas deportivas, recreativas de actividad física saludable; manifestaciones culturales y la promoción de espacios para la participación comunitaria (Inder Medellín, s.f).

CIDE
EDITORIAL

A stylized graphic element consisting of several curved lines that resemble the pages of an open book or a wave, positioned below the text "EDITORIAL".

ISBN: 978-9942-844-10-1



9789942844101