



NO CON GOLPES

Educando en Clave de Afecto

Norman Darío Moreno Carmona

Eduard Chilito Ordóñez

José Omar Trujillo Ceballos



Solapa 1

El sueño de los nueve años

“Algo que marcó profundamente toda mi vida fue un sueño que tuve cuando tenía nueve años. Un sueño que me quedó profundamente marcado para toda mi vida. En el sueño me pareció estar junto a mi casa, en un paraje bastante espacioso, donde había reunida una muchedumbre de chiquillos en pleno juego. Unos reían, otros jugaban, muchos blasfemaban. Al oír las blasfemias, me metí en medio de ellos, para hacerlos callar a puñetazos e insultos. En aquel momento apareció un Hombre muy respetable, noblemente vestido. Su rostro era tan luminoso que no se podía fijar en él la mirada. Me llamó por mi nombre y me dijo:

—**No con golpes**, sino con la mansedumbre y la caridad deberás ganarte a estos tus amigos. Ponte, pues ahora mismo a enseñarles la fealdad del pecado y la hermosura de la virtud.

Aturdido y espantado, dije que yo era un pobre muchacho e ignorante. En aquel momento, los muchachos cesaron en sus riñas y blasfemias y rodearon al que hablaba. Sin saber casi lo que me decía, añadió:

—¿Quién sois vos para mandarme estos imposibles?

—Precisamente porque esto te parece imposible, debes convertirlo en posible con la obediencia y la adquisición de ciencia.

—¿Cómo podré adquirir la ciencia?

—Yo te daré la Maestra, bajo cuya disciplina podrás llegar a sabio.

—Pero, ¿quién sois Vos?

—Yo soy el Hijo de Aquélla, a quien tu madre te acostumbró a saludar tres veces al día. Mi nombre pregúntaselo a mi Madre.

En aquel momento vi, junto a Él, una Señora de aspecto majestuoso, vestida con un manto que resplandecía como el sol. Viéndome cada vez más desconcertado, me indicó que me acercase a Ella, y tomándome de la mano:

—¡Mira! —me dijo.

Al mirar me di cuenta de que aquellos muchachos habían escapado, y vi en su lugar una multitud de cabritos, perros, gatos, osos y varios otros animales.

—He aquí tu campo, he aquí donde debes trabajar. Hazte humilde, fuerte y robusto, y lo que veas que ocurre en estos momentos con estos animales, lo deberás hacer tú con mis hijos.

Volví entonces la mirada, y, en vez de los animales feroces, aparecieron otros tantos mansos corderillos, que haciendo fiesta al Hombre y la Señora, seguían saltando y balando a su alrededor.

En aquel momento, siempre en sueños, me eché a llorar. Pedí a la Señora que me hablase de modo que pudiera comprender, pues no alcanzaba a entender qué quería representar todo aquello. Entonces Ella me puso las manos en la cabeza y me dijo:

—A su debido tiempo todo lo comprenderás.

Dicho esto un ruido me despertó y desapareció la visión. Quedé muy aturdido. Por la mañana, conté el sueño: primero a mis hermanos, que se echaron a reír y, luego a mi madre y a la abuela. Cada uno lo interpretaba a su manera. Mi hermano José decía: “¡Tú serás pastor!”. Antonio, con dureza: “Capitán de bandoleros”. Mi madre: “¡Quién sabe si un día serás sacerdote!” Pero la abuela dio la sentencia definitiva: “No hay que hacer caso de los sueños”.

Aunque no comprendí su significado en aquel momento, éste se fue revelando a lo largo de toda mi vida”.

(San Juan Bosco)

Solapa 2



Norman Darío Moreno Carmona

Psicólogo de la Universidad del Valle, Maestría en Educación: Desarrollo Humano de la Universidad de San Buenaventura, Co-fundador de la Corporación Juan Bosco y con una trayectoria de más de 20 años en el trabajo con jóvenes, tanto en el ámbito educativo como de la psicología y en el que, él mismo lo reconoce, la sensibilidad artística y particularmente la música, han sido herramientas fundamentales. Ha sido profesor universitario desde hace diez años y gracias a su experiencia y recorrido académico ha desarrollado una particular perspectiva del sentido clínico de la psicología, reconociendo como fundamental el factor social para una mejor comprensión de las problemáticas humanas actuales. Las investigaciones en las que ha participado y supervisado han estado orientadas principalmente en las temáticas de Conflicto, Sociedad y Cultura, con especial énfasis en el ámbito juvenil.

Eduard Chilito Ordóñez

Licenciado en Lenguas Modernas de la Universidad Santiago de Cali, Magíster en Educación: Desarrollo Humano de la Universidad San Buenaventura -Cali. Se ha desempeñado como profesor bilingüe de preescolar y orientador de proyectos de investigación para la Educación Media Vocacional. Participó como investigador auxiliar del proyecto "Relación PEI-ECAES en seis universidades de Colombia" adelantado en la Universidad San Buenaventura -Cali con el apoyo del ICFES, 2006.

Una particular sensibilidad frente a los problemas que afectan el mundo en sus diversos ámbitos sociales, políticos, formativos, ambientales, económicos, éticos, y en especial la crisis que vive nuestro territorio colombiano se han constituido en preocupaciones que le permitieron volcar la mirada hacia el asunto de la ciudadanía y la pedagogía. El abordar el mundo de los jóvenes que toman como referencia la calle, entendida desde un sentido complejo, le ha permitido construir nuevas reflexiones que conllevan a la esperanza y a no dar por perdida la batalla en la búsqueda de un mundo mejor.

José Omar Trujillo Ceballos

Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Santiago de Cali, Magíster en Educación: Desarrollo Humano de la Universidad San Buenaventura, Especialista en Gerencia para las Artes. Productor, director y presentador del programa "Así canta Colombia" de la emisora Univalle Stereo 105.3 FM, por la que ha recibido un Reconocimiento de parte de la Secretaría de Educación Municipal de Cali a través del Instituto Popular de Cultura, por la labor desarrollada en favor del folclor nacional en el 2003. Intérprete y compositor de canciones, cuenta ya con 3 discos compactos de su trabajo musical.

El alternar entre la docencia universitaria y la música le ha permitido poner en juego una cierta sensibilización estética con la que pretende llevar a los estudiantes hacia experiencias de aprendizaje significativo.

No con golpes:
Educando en clave de afecto

Norman Darío Moreno Carmona
Eduard Chilito Ordoñez
José Omar Trujillo Ceballos

No con golpes: Educando en clave de afecto
© Corporación Juan Bosco

ISBN: 978-958-44-2036-7

Autores:

Norman Darío Moreno Carmona
Eduard Chilito Ordoñez
José Omar Trujillo Ceballos

Fotografías:

Corporación Juan Bosco

Diseño e impresión:

El Bando Creativo

Primera Edición, octubre de 2007
Santiago de Cali - Colombia

Agradecimientos

Cómo íbamos a imaginarnos que años después, ese albergue de muchos sueños, donde aprendimos en la barriada que, más allá de trompo al bombo, de las competencias atléticas nocturnas en la calle sin pavimento, del juego de bolas *"a la meca sin sietis"*, *"al cuadro sin fichis"*, *"detrás de su raya"* y *"nada de sus limpieis"*; allí donde comentar la más reciente película recreando la vida, encontrando los primeros amores, sería el escenario de otro tipo de reflexiones en nuestra perentoriedad de hacer-nos Humanos.

No pensábamos siquiera entonces, de adolescentes jugando a ser maestros, que la clave estaba en el Afecto. Ese mismo que ahora hace posible la producción de esta obra que usted tiene en sus manos. Ella, es el resultado de aglutinar muchas voluntades, de haber podido generar complicidades, sin las cuales hubiese sido más difícil su creación.

Los agradecimientos se extienden así, a la luz inspiradora de Dios y de Juan Bosco, el humano, a la cantidad de jóvenes del Distrito de Aguablanca en Santiago de Cali y de otros sectores populares, que con su ejemplo de vida nos reafirmaron que la construcción del conocimiento y el sentirse ciudadanos, puede estar más allá de la escolaridad formal y las racionalidades impuestas. A la Corporación Juan Bosco y a la decisión de su líder, Darío Soto, al creer en lo que estábamos haciendo; a nuestras familias que acompañaron desde su comprensión este proceso; a los Educadores de la Calle quienes nos enseñaron que Educar en la calle es una forma de vida; así mismo, gracias a los apoyos individuales que en su momento los autores tuvimos de la Universidad Libre y la Universidad de San Buenaventura de Cali.

Finalmente, de manera especial, los autores agradecen igualmente el soporte brindado por Gloria Clemencia Valencia, Luís Ernesto Contreras, Gladis Giraldo y todos los docentes y compañeros de la Maestría en Educación: Desarrollo Humano, quienes desde su saber, con sus aportes y recomendaciones, potenciaron esta obra de conocimiento.



Dedicatoria

Norman

A los verdaderos Educadores que, aunque no se les ha reconocido con un título de Magíster, han comprendido el compromiso sociohistórico de educar a las nuevas generaciones en el amor y la responsabilidad social. A esos hombres y mujeres, maestros y maestras, que persisten en su labor educativa a pesar de la precariedad de condiciones; y, en su nombre, a una mujer que ha sido modelo de Maestra, en su vida y en su entrega constante y persistente por una verdadera educación: mi hermana Clara Inés.

José Omar

A Luz Amparo, por su fe, apoyo y aliento. A Salomé, Omar Julián y Sebastián, mis hijos, como una muestra de las muchas cosas que podemos lograr. A ellos, la familia y los amigos, por el tiempo que les adeudo, A Jaime Gutiérrez Grisales, por los espacios permitidos. "A la vida que me ha dado tanto".

Eduard

La satisfacción por la realización de un cometido, para este caso la producción de un texto inspirado en el reconocimiento del otro, remite a la necesidad de dedicar sus frutos precisamente a esos interlocutores que facilitaron este trabajo: jóvenes, maestros, ciudadanos colombianos y del mundo.

A mis padres, a mis abuelos quienes ya partieron, a mi familia entera y a mi pequeño ahijado. Que las reflexiones aquí suscitadas sean el bastión para que acompañados de la luz divina contribuyan a mejorar nuestro mundo.



PRÓLOGO

EDUCAR EN LA CALLE Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA

Gloria Clemencia Valencia González, Ph. D.¹

Luis Ernesto Contreras Guatibonza, Mg.²

El acto de amistad académica mediante el cual los autores de una obra entregan a un otro la solicitud de elaboración del prólogo, constituye no sólo una deferencia, sino una responsabilidad para presentar la obra en lectura expandida y en diálogo intelectual. En este espíritu escribimos este prólogo como acto de reconocimiento a los trayectos compartidos, los cuales se entregan ahora en la forma de obra de conocimiento que quiere comunicarse con el mundo académico y no académico y que quiere transitar por entre sujetos, dominios, prácticas, agenciamientos, organizaciones.

No con golpes, educando en clave de afecto, en tanto obra de creación, se realiza a partir de la puesta en escena de tres principios:

Uno: Simbiosis entre una política de escritura y una jurídica de la investigación. Este principio permite reconocer en la obra un esfuerzo para armonizar y fundar consonancias entre el dominio de la escritura, de la creación y el soporte – ethopolítico y jurídico – de la investigación. La andadura del conocimiento que los autores denotan y connotan como **obertura de la**

-
1. Fonoaudióloga, Maestría en Desarrollo Educativo y Social. Doctora en Educación. Ha trabajado en indagaciones sobre Educación Superior, socialización política, cultura ciudadana y relaciones Educación y Democracia.
 2. Filósofo, Maestría en Educación. Pensador Latinoamericano que indaga sobre la comprensión y elaboración histórica contemporánea en humanidad y la emergencia de modos de subjetivación potentes para los desafíos del tiempo presente.



obra, constituye no sólo una comprensión metódica en la emergencia de su acontecer, sino una decisión ethopolítica que los autores mantienen a lo largo del texto.

Dos: Empeño estructurante de los cuerpos de escritura que conforman el eje articulador de la obra. El texto en su conjunto se teje en esfuerzo de armonía personal y propia entre el conjunto de cuerpos escritos y los códigos utilizados.

Tres: Valor de la novedad al escribir, la cual se relaciona con la decisión y la necesidad de incorporar los conjuntos de conocimiento nuevos que no necesariamente se expresan con códigos instituidos o restituidos. Aquí los investigadores ponen en tensión, en medio de las rutas de su ejercicio, códigos en el espectro de lo nuevo, presentan los nuevos combates con su silueta, no con lo viejo. **De lugares, territorios y habitancias**, capítulo II, es una pieza en la cual los autores realizan un recorrido entre el dato y el concepto para la elaboración del contexto, es expresión de movimiento, con delicadeza y cuidado, para evitarles el triste destino del lugar común, a los conceptos de "Educar en la Calle" y fenomenología poliversa del actor del Educar en la Calle; dejan abierto un espectro amplio de comprensión entre el nombre de una práctica –educar– y la índole de un fenómeno complejo: El educándo-se en aulas expandidas donde la calle como georreferencia y como escenario para la vivencia no sólo entra sino que ayuda a instituir en los sujetos modos del habitar. Aquí los hilos se abren y las posibilidades de tejidos se multiplican, sin agotarse en este texto.

La tendencia gnoseológica que la escritura deja ver, a propósito del uso de la expresión "desde" usada en varios momentos, apunta a expresar en la obra el conjunto de las aprehensiones que los investigadores organizan a propósito de lo que detectan en el ejercicio de dialogicidad abierta con sus "sujetos - pares e inter-locutantes". A partir de ello, se acercan a la elaboración de un conocimiento social, esto es, a aquel conocimiento que emerge en la vivencia intensa entre sujetos investigadores y actores sociales. En la obra como texto escrito, los autores ponen sus voces en diálogo y dejan testimonios de voces que hablan de sí mismas y de sus experiencias. Seguramente el viaje de la misma consolide y complemente la armonía perceptual para situar, para interpretar y para re-crear la plataforma técnico-experiencial de las estéticas poliversas, emergentes, del Educar en la Calle. Es lo que se expresa en las **polifonías: disonancias y consonancias** de las denominadas nuevas formas de ciudadanía.



El recorrido por esta obra de conocimiento arriba a una delineación de la dimensión ethopolítica de la investigación como acercamiento a la cualidad política - renovación civil de lo humano expuesto al educarse en la calle – del Educar en la Calle como ámbito de indagación que ayuda a renovar tanto las dimensiones de la vida en comunidad como las ópticas desde las cuales se lee, aprehende, interpreta, topologiza y reconstruye el fluir vital de los sujetos expuestos a la experiencia que los investigadores leen.

La práctica del Educar en la Calle, tal vez no sea la clave, pero sí una clave que ahora emprende el viaje como obra de conocimiento y pre-texto de mirarse, de comprenderse, de dialogar con las apuestas vivas y humanas con rostros, con nombres.

La suma de corajes con que los autores finalizan su obra, no sólo admite sino que llama a los encuentros y los desencuentros en la amplia gama de conceptos que naturalizamos en nuestras praxis; lo ciudadano, lo pedagógico, el educar-se, la calle, desafían el esfuerzo creador y el pensar epistémico que no deseche el pensar teórico, pero que tampoco le permita ocupar el lugar de los sujetos que se historializan.

Cali, septiembre de 2007.

Contenido

INTRODUCCION.....	11
Capítulo 1	
Obertura: La andadura del conocimiento	15
Apostándole al reconocimiento del otro.....	20
Forjando horizontes	28
Indispensables Afinaciones.....	39
Ciudadanía	39
Educación y Pedagogía	50
Capítulo 2	
Armonías: De lugares, territorios y habitancias.....	57
La Ciudad	65
La Calle: Lugar de Educación y Construcción de Ciudadanía	71
Ciudadanía en Perspectiva de Habitancia	82
Capítulo 3	
Polifonías: Disonancias y consonancias de nuevas formas de ciudadanía	91
Capítulo 4	
La clave: Educar en la calle	105
La Educación Popular	110
La Propuesta Educativa de la Corporación Juan Bosco	117
Una opción por los pobres	117
La Herencia de la Pedagogía Bosconiana	120
Principios Pedagógicos	121
El Proceso Educativo	126
Primeros Acordes	133
Capítulo 5	
In crescendo: Continuar el camino.....	143
En suma de corajes	154
Referencias.....	161
Anexos	169
Anexo 1: Guía con la cual se orientó la entrevista dirigida a educadores.....	169
Anexo 2: Guía para la implementación del debate con jóvenes	170
Anexo 3: Ejemplo del proceso de análisis de una entrevista a un Educador de Calle....	171
Formación ciudadana	175
Sujetos sociales y políticos.....	175
Formas de ciudadanía	176
Saberes reconocidos	176
Anexo 4: Ejemplo del proceso de análisis de un grupo focal.....	177
Anexo 5 (Multimedia en CD-ROM).....	187
Adenda Metódica:Principios para un método pertinente	188



INTRODUCCION

Pbro. José Darío Soto Soto¹

Indagar por una experiencia no es cosa simple, sobre todo cuando se trata de experiencias que se han fundamentado en intuiciones y opciones de fe que difícilmente se pueden constituir en atractivo para la investigación científica, las hipótesis, las variables y los demás componentes de la ortodoxia académica. Así fue la experiencia que dio origen a la estrategia de pedagogía social denominada EDUCAR EN LA CALLE. Pero fue precisamente esto lo que motivó a los investigadores Norman Darío Moreno, José Omar Trujillo y Eduard Chilito, para adentrarse y escudriñar lo que sucedió en esta aventura de acercamiento social y existencial a los jóvenes tradicionalmente no reconocidos, rechazados, por lo general estigmatizados y considerados como fuente de los problemas de violencia, consumo de drogas y demás situaciones de preocupación cotidiana en las comunidades de los barrios populares.

La experiencia partió de una convicción de fe según la cual todos los seres procedemos de la misma fuerza espiritual que nos hace hermanos y herederos de similares sueños, aspiraciones y proyectos, en medio de la diversidad de las condiciones espaciotemporales que históricamente han ido determinando las culturas, las razas, los modelos económicos y sociales, las religiones... Esa unidad existencial aflora en muchos seres y se manifiesta como rebeldía contra las situaciones de injusticia, desigualdad,

1. Teólogo de la Universidad Javeriana, Bogotá, Licenciado en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Maestría en Teología de la Universidad Javeriana, Bogotá, Fundador de la Corporación Juan Bosco e inspirador de la Estrategia Pedagógica de "Educar en la Calle", abanderado de la importancia del Afecto y el Arte en los procesos educativos que se adelantan en contextos de vulnerabilidad con niños, niñas y jóvenes.



dominación, marginación, empobrecimiento, exclusión. De la rebeldía nacen las opciones, o por acomodarse a la situación y sufrirla o disfrutarla, o por la lucha, que a su vez conduce a las búsquedas y los intentos por encontrar mecanismos que contribuyan a la superación de las situaciones encontradas. Si nuestra convicción es que "todo joven por más perdido que se encuentre, tiene dentro la semilla del bien", teníamos que ir en busca de esa semilla y por tanto no nos podíamos detener en lo externo, en la forma de ser o de comportarse que adquirirían los jóvenes en sus contextos, íbamos en busca de su ser profundo, de la misma existencia que nos movía a nosotros a salir. De ahí nuestro respeto por todas sus formas y expresiones, sin censuras ni moralismos. "Para los jóvenes que han participado del proceso de Educar en la Calle. ha sido muy importante sentirse acogidos, sin discriminaciones ni prejuicios".

Obviamente que constatamos también en ellos la rebeldía y entonces compartimos experiencias y ayudamos a canalizarla con diferentes alternativas de expresión, de relaciones y de proyectos. Esta es la esencia de la acción educativa, cuando se logra desatar las energías positivas que yacen en el corazón humano y se estimula su evolución y crecimiento colectivo. Porque si bien el joven siente bullir dentro una energía espiritual irresistible, al mismo tiempo está tratando de comprender el mundo y la cultura que se le impone como formas, a veces únicas y necesarias, a través de las cuales debe aportar a la humanidad la parte del misterio que no alcanza a entender pero del cual es portador y responsable. "No todo sujeto asume su condición de sujeto político de manera deliberada. La alternativa de pensar en colectivo es cada vez menos evidente. Se hace necesario estimular y potenciar las habilidades para la construcción de la ciudadanía".

Los académicos interesados en esta investigación tomaron como punto de partida los testimonios de los jóvenes implicados en este proceso de acercamiento para tratar de constatar los efectos personales de la acción educativa y las consecuentes transformaciones en las relaciones interpersonales, familiares y sociales. Esta es una de las características importantes de la presente publicación, ya que es fruto de un acercamiento directo a los testigos primarios de la experiencia auscultada, una andadura por los barrios, un diálogo con los protagonistas en el ámbito de lo relacional. Allí es donde han podido constatar que los niños, las niñas y los jóvenes, cantan, juegan, bailan, danzan, se divierten. Es decir, se estimula lo que



gusta a los niños y a los jóvenes y luego ellos acogen las propuestas que hace el educador de proyección de su energía espiritual en unas relaciones interpersonales positivas que contribuyan al crecimiento personal y al mejoramiento de las condiciones de vida. A partir de lo más cotidiano de la vida de los jóvenes como es lo informal, lo lúdico, lo aventurero, se avanza hacia la construcción y dignificación del ser humano, personal y colectivamente. De ahí que el texto pueda llegar a decir que "Educar en la Calle es una propuesta pedagógica para el ejercicio de la ciudadanía de jóvenes, niños y niñas, basada en el afecto, la confianza, la creatividad, el arte, la lúdica, constituyéndose en una alternativa de construcción de sujetos sociales, un alternativa de convivencia y paz en la ciudad y una alternativa de desarrollo humano integral para la juventud popular".

Agradecemos a los investigadores por la iniciativa de construir conocimiento a partir de una experiencia de vida que ha marcado un hito histórico en el trasegar educativo, a partir de la cotidianidad de vida de niños, niñas y jóvenes de sectores populares de la ciudad de Cali. Desde aquí nace una propuesta, una alternativa de pedagogía social que a su vez se constituye en punto de partida para nuevas construcciones. Corresponde a quienes valoramos este esfuerzo continuar la tarea y avanzar en la búsqueda para que nuestra tarea educativa no se estanque, sino que se vuelva motor de transformación constante en el logro de una sociedad sin exclusiones, con dignidad para todos y para todas.





Capítulo

OBERTURA:

La andadura del conocimiento





"La teorización nace del mismo pueblo. Aunque haya investigadores que hayan profundizado en algunos aspectos, todo parte del pueblo y no de los grandes pensadores, pese a sus aportes"¹.

La frase anterior invita a reflexionar sobre una sentencia antiquísima inmersa en el debate de las ciencias sociales y humanas (saber popular versus saber científico). Si bien es cierto que el presente trabajo centra su mirada y dominancia en los saberes y experiencias que portan los jóvenes, es importante también aclarar que no desconoce los aportes producto de la experticia, pues ésta permite ampliar los horizontes conceptuales y demarcar la tensión entre los mismos a fin de posibilitar nuevas y permanentes reflexiones y modos de comprensión. A partir de la configuración del saber organizado en celdas específicas (disciplinas), éstas son las que aún continúan prevaleciendo de manera categórica y dominante, lo que de diversas maneras ha generado sesgos e incompletud en cuanto a las formas de apreciar la realidad holísticamente. Crítica que en los párrafos siguientes ampliaremos. Así las cosas, no se trata de desconocer o lo uno o lo otro; pero si hacemos un llamado de atención importante en el sentido de reconocer los saberes adquiridos en la cotidianidad y que no gozan quizá de la rigurosidad científica, pero cuyas cargas semánticas expresan la manera de forjarse la realidad, el sentir y las aspiraciones de un pueblo. Esto con el ánimo de valorar lo subjetivo, propendiendo así por el reconocimiento del otro en sus propias subjetividades, experiencias e historias de vida particulares.

Querer seguir aprendiendo a ser Maestros facilitó el diálogo y el compartir y, de esta manera, la coincidencia en la perentoriedad de visibilizar la experiencia amorosamente maravillosa de Educar en la Calle y los alcances que, a través de ella, han logrado en el tiempo los jóvenes de sectores

1. Voz de un educador participante del proceso de Educar en la Calle que se adelanta en la Corporación Juan Bosco.





populares, como hombres y mujeres de una ciudad que, a su manera la habitan, fue lo que posibilitó la realización de este texto.

El momento específico por el que atraviesa la humanidad convoca replanteamientos al ser humano en los diversos ámbitos de su realidad. Un mundo en el que las distancias se han acortado por el influjo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, en donde las fronteras de los Estados - Nación se han visto reconfiguradas por los procesos de globalización y mundialización de la cultura, en donde además la Economía ha regido los diversos campos de la sociedad, tales como la Educación, la Ciencia, la Tecnología, la Política, y en donde la cultura del conocimiento, además, nos lleva a vivir en una especie de mundo intermitente; es importante preguntarse por la vigencia que tienen las diversas formas de conceptualizar y de apropiarse de la realidad, pues el modo en que el sujeto se aproxima a la misma, incide en su ámbito performativo, con el cual da cuenta de las formas que cree o se le hace creer conveniente para afrontar los retos que le impone el mundo cotidiano.

La dinámica constante del mundo académico lleva a pensar que todos los conceptos hasta el momento contruidos se encuentran hoy en discusión. Conceptos como el de política, desarrollo humano, comunicación, ciudadanía y muchos más, han empezado a ser cuestionados a la luz de las formas tradicionales de referirse a los mismos, pues parece ser que sus for-



mas de abordaje no son suficientes para enfrentar un mundo tan dinámico, pluriforme y cambiante.

A partir de la segunda posguerra, el campo de lo social empezó a adquirir un valor preponderante, especialmente a raíz de los debates suscitados al respecto por las Ciencias Sociales. En ese campo, uno de los conceptos que ha venido cobrando gran importancia es el asunto de la Ciudadanía, concepto que hoy por hoy pone en tela de juicio la forma reduccionista en la que se lo ha enmarcado, lo cual conlleva a preguntarse por la vigencia del mismo en una sociedad y en un medio que se torna complejo y amenazante. El presente documento se ocupa de esta cuestión y establece relaciones con el campo pedagógico, lugar en el que subyace la formación ciudadana.

Una aproximación heurística es muy pertinente a la luz de las diversas dificultades por las que atraviesa el mundo de hoy en los diferentes ámbitos (social, político, educativo, económico), en tanto intenta historizar, cuestionar y proponer ideas alternas a las formas clásicas y tradicionales de teorizar y llevar a la práctica epistemes que redundan en el modus vivendi de los sujetos y los grupos humanos. Los principales focos de interés de esta reflexión tienen que ver con:

- a.** Recontextualizar el concepto de ciudadanía en el tiempo presente, pues, a pesar de que en la actualidad éste ha venido cobrando importancia, las prácticas y modos de ejercer ciudadanía se encuentran ancladas en concepciones insuficientes que se revelan en las diferentes formas de exclusión que se viven en diversos lugares de la geografía mundial.
- b.** Hacer un acercamiento a las experiencias pedagógicas que se dan en espacios informales, a partir de las vivencias de un grupo de jóvenes, quienes, con sus propias estéticas y modos de vivir la vida, reconstruyen los espacios y las relaciones, tornándose en alternativas para ejercer la ciudadanía de una manera diferente; en un intento por enriquecer y redimensionar la tensión con la educación en el ámbito escolar.

En consecuencia, se hace necesario abordar esas formas de lo ciudadano y los procesos de formación que están vinculados a ella, con el fin de comprender las configuraciones contemporáneas de la ciudadanía en una ciudad como Cali, la más grande del Suroccidente colombiano en tamaño y complejidad, además de ser una de las ciudades que ha vivido y sigue viviendo reconfiguraciones por vía de diversas formas de movilidad humana que, para el caso del Distrito de Aguablanca, están relacionadas con las migraciones de familias de la Costa Pacífica, del Cauca, Nariño y otras



regiones del país y de la ciudad misma, y que social y culturalmente, con su habitancia, se constituyen en nuevas formas de ciudadanía.

Apostándole al reconocimiento del otro

Identificar y comprender los nuevos modos de la ciudadanía y sus relaciones con procesos formativos no institucionalizados, permitirá acercarse a la ciudad desde sus habitantes y no sólo desde sus retos y desarrollos de infraestructura y espacio, de tal manera que puedan pensarse perspectivas para construir ciudad que conjuguen múltiples visiones y posibilidades en conflicto y en contradicción². La necesidad de pensar la Formación para la Ciudadanía desde una propuesta de educación social basada, fundamentalmente, en el diálogo de saberes, constituye una alternativa a los procesos educativos formales, institucionalizados, que dejan ver cada vez más su crisis y el escaso impacto que están logrando tener en la construcción de sujetos sociales, políticos, éticos y responsables.

La indagación sobre la construcción de sentido sobre ciudadanía de los jóvenes hombres y mujeres del Distrito de Aguablanca que han participado del proceso de Educar en la Calle, trata de recuperar la metaforización y la riqueza del lenguaje y la realidad, siendo necesario reconocer que la descripción que el sujeto hace de su experiencia, vivida y construida por él mismo, no puede hacerse sino desde el punto de vista de lo humano y, desde allí, es subjetiva, es decir, la significación de dicha experiencia (Guillieron C., 1988). En tal caso, no se trata de dar una simple explicación del hecho, ya que no se pretende una representación apriorística del sujeto (tercera persona), sino una significación de la subjetividad que el sujeto mismo explicita con el acercamiento en segunda persona; es decir, que se estaría hablando principalmente de una comprensión. Así pues, esta posibilidad, unida al interés por saber cómo han construido algunos jóvenes su sentido sobre ciudadanía permite, además, explorar la manera particular de construcción de sentido de una comunidad en especial.

Frente a estas consideraciones, se pretende una posición de apertura frente a las posibilidades o modos de abordar un problema tan complejo

2. Una visión amplia de las condiciones actuales y retos de Cali, se encuentran en el Plan Maestro del Valle del Cauca al 2015, documento de la Gobernación del departamento.



como lo es la ciudadanía, en relación con los procesos educativos³ que se dan en el contexto de un grupo de jóvenes que habitan la calle⁴ y a partir de las cuales recrean su realidad. Así mismo, al tratarse de análisis del discurso, se entiende que es desde el interior del mismo que la realidad se manifiesta. Como señala Heidegger: "el lenguaje es la casa del ser. En la morada que ofrece el lenguaje habita el hombre". Desde ahí que, al hacer referencia a la ciudadanía e intentar comprender el proceso de Educar en la Calle, se parta de los discursos de los distintos actores participantes y se invite a la interpretación y comprensión de la cultura de una comunidad específica.

Según Ricoeur (2003), "la interpretación es el trabajo del pensamiento que consiste en descifrar el sentido oculto aparente, en desplegar los niveles de significación implicados en la significación literal (...) Hay interpretación allí donde hay sentido múltiple, y es en la interpretación donde la pluralidad de sentidos se pone de manifiesto" (p.17).

En consonancia con esa pluralidad de sentidos, se vislumbra la necesidad de transitar por las áreas del conocimiento que emergen como soporte, en tanto la complejidad del tema así lo exige. El mismo autor propone que "la hermenéutica no puede seguir siendo una técnica de especialistas (...)". De allí el interés por el intento de no arraigo en una sola disciplina que sustente el marco de análisis, sin posibilidad de diálogo con otros campos, pues, tanto la ciudadanía como la educación, en la medida que atraviesan a los individuos y a los grupos, no se puede decir que sean asuntos exclusivos de la sociología, la psicología, la política o cualquier otra ciencia, pues, el sumergimiento en una sola disciplina constituye una "pedagogía de bonsai" que mutila la capacidad de pensamiento. Entonces, el reto lo constituye el avanzar en formas de pensamiento de tipo categorial (Zemelman, H., 2006).

Este proceso, entonces, invita a develar aquellos tipos de relaciones que tejen los jóvenes en su presente a partir de sus vivencias y que constituyen las distintas tramas⁵ que se materializan en la medida en que los jóvenes establecen formas de comunicación y regulación, de sociabilidad,

3. Siendo la educación un asunto de mucha complejidad también.

4. No se hace aquí alusión a los "niños o jóvenes de la calle" o mal llamados "gamins", sino a niños y jóvenes cuyo principal espacio de socialización en su "tiempo libre" lo constituye la calle.

5. Significado de trama, referido a relaciones complejas, asumido por Elías Sevilla en el Seminario Análisis Cualitativo, adelantado en la Maestría en Educación: Desarrollo Humano, Universidad de San Buenaventura, Cali, 31 de marzo de 2006.



de aprendizaje y construcción de ciudadanía desde la habitancia de los territorios que le circundan, en especial lo relativo a la calle y la ciudad.⁶

Contextualizarnos en Santiago de Cali, en el Distrito de Aguablanca, nos sitúa ante la emergencia de manifestaciones culturales juveniles que cuestionan el construir y el habitar de una ciudad desde la música, el vestir, el relacionarse, el ser y el hacer. Las relaciones educativas establecidas en el proceso de Educar en la Calle abarcan los saberes populares que producen los jóvenes, hombres y mujeres. Saberes que cobijan aspectos como los instituidos por la familia, por las escuelas donde han acudido, las experiencias vividas en situaciones cotidianas, aquellas mediatizadas por los medios de comunicación y las construcciones conceptuales que hayan fundado en los grupos a los cuales han pertenecido, como los "parches". Cabe señalar, además, la importancia de los saberes tradicionales que traen consigo este tipo de jóvenes, que en un gran número proceden de la región Pacífica, en donde prácticas como el chamanismo, la santería son muy comunes; o por ejemplo de aquellos de procedencia indígena quienes son portadores de saberes tradicionales como en el caso de la medicina, cuando se habla de la cura para el "mal de ojo", por ejemplo. Señalando también las cosmovisiones que portan este tipo de jóvenes procedentes de regiones específicas de Colombia, las cuales por su contexto configuran formas particulares de construir la realidad, se rescataría así mismo, el espíritu fiestero del negro y la "malicia indígena" como características importantes que inciden al momento de elaborar representaciones y construir sentidos.

Esos saberes que portan estos jóvenes se constituyen en elementos enriquecedores que matizan los supuestos conceptuales desde donde los educadores facilitan formas de construir ciudadanía. La interacción de ese saber tradicional contrastada con las ópticas de algunas disciplinas del saber, para este caso el de la psicología, antropología, la sociología, por ejemplo, conlleva a desenmarañar aspectos que fortalecen el saber experto, en términos de la ciudadanía.

La tensión entre saber popular, sentido común, saber científico o experto en el marco de la construcción de sentidos de ciudadanía conlleva a

6. Calle y ciudad no son entendidas aquí como entes aislados, más bien se han especificado de esa manera debido a las implicaciones de su denominación al referirse a la educación en la calle y lo relativo a la ciudad en tanto el concepto de ciudadanía.



cuestionar el alto grado de validez que las instituciones dan a los últimos, desconociendo, y muchas veces vulnerando, la condición humana de los sujetos. Ese saber científico en tanto se hace reconocer como saber riguroso, único, válido y universal cuando se instaura y rige los destinos a través de la adopción de políticas al interior de las instituciones (Estado, iglesia, escuela, etc.), muchas veces genera altos grados de exclusión, precisamente por el desconocimiento de las formas de pensar, de percibir, de sentir, de necesitar del sujeto civil en torno a su cotidianidad. San Agustín (1999) diría al respecto: "...una verdad no es necesariamente más verdad porque vaya envuelta en un fino lenguaje, ni más falsa porque esté torpemente expresada..." Es por ello que el referirse a las nuevas formas de ciudadanía implica acercar estos dos tipos de conocimiento y saber, en tanto facilitarían un verdadero reconocimiento de los sujetos quienes poseen sus propias historias y sus propias verdades.

Para el caso particular de la educación se puede afirmar que la hegemonía del saber experto es la que predomina en los discursos reconocidos formalmente y que se hacen explícitos en documentos del orden legal, para el caso de Colombia la Ley General de Educación y decretos y resoluciones alternas. Un ejemplo muy preciso tiene que ver con la forma en cómo las instituciones educativas le siguen el juego al mundo del mercado. Si bien teóricamente las competencias laborales⁷ hablan de un saber hacer en contexto, lo que finalmente se puede leer allí es la manera como la educación que se imparte en las instituciones escolarizadas está ligada a la idea de obtener un certificado o diploma para luego poder "emplearse", es decir, se "educa" con un carácter técnico, para aprender a realizar una tarea en específico; pero no para pensarse la educación que se desea, no se opta por una educación que contribuya significativamente a reconfigurar ese mundo de dominio, de inequidad, de exclusión.⁸

Entonces, la crisis que vive hoy la disciplinariedad y el racionalismo modernista, está tocando también las puertas de la educación y exige un espíritu más abierto a las experiencias cotidianas, para descubrir en ellas

-
7. El asunto de las competencias ha sido fuertemente criticado y no es el propósito por el momento detenemos al respecto. Para ampliar sobre el tema véase Díaz V. Mario et al en Educación Superior- horizontes y valoraciones 2006.
 8. En páginas posteriores se hará referencia a la propuesta Freiriana en este sentido, a partir de su apuesta por la Educación Popular.



mismas opciones de transformación. Se busca problematizar, más que cancelar: abrirse a otras posibles miradas, a otros despliegues, justamente, a otros desarrollos posibles, viables a partir de ahí⁹.

La institución educativa se ha convertido en un sistema cerrado sobre sí mismo, cerrando sus ventanas y puertas a la experiencia circundante de la vida extramural (o extracurricular), tal vez por eso los estudiantes la vivan como un "encierro", cuya ansiada libertad es celebrada cuando la anuncia el "melodioso" sonido de un timbre o una campana.

A partir de allí, *pensar la calle como el "afuera"* (lugar de lo pedagógico, en su origen histórico), lo público que ha tenido, tradicionalmente, la connotación más coloquial de "ser de nadie", pero que los niños y jóvenes se han ido apropiando, lo han vuelto privado (aunque resulte paradójico); donde realmente son como lo que son y no lo que se les exige ser (como en la escuela).

Sería posible, entonces, no sólo *Educación en la Calle*, sino llevar "la calle" a la educación en la escuela, por eso, se trataría más de una pedagogía.

El punto de partida de tal pedagogía es el *re-conocimiento del otro, tal como es*, y partiendo del respeto por ese "su espacio", su "lugar", su deseo, sus gustos, sus sentidos y significados, sus rituales y sus estéticas. Es, ante todo, una *pedagogía del encuentro, un diálogo de saberes*. Acorde a estas premisas, la pedagogía de *Educación en la Calle* se constituye en una fuente de investigación pues a partir de las prácticas que han desarrollado los jóvenes, se busca entonces desbrozar los aprendizajes que posibilita la calle, las formas de constituirse en ciudadano. No se trata aquí de definir en cual tipo de ciudadanía inscribiríamos a los jóvenes, más bien se trata de partir de unos presupuestos epistémicos y ponerlos en diálogo con las prácticas y discursos a partir de las vivencias particulares de los actores. De esta manera el espíritu heurístico es el que permite poner en cuestión, en duda, en el plano de la curiosidad más no en certezas, la posibilidad de construirse y narrarse ciudadanos desde un diálogo permanente entre investigadores, discursos referenciales también de expertos, pero, principalmente de los jóvenes, quienes con sus saberes y trasegares constituyen el centro de nuestra atención.

9. Cfr. Otero, Joel (2001), Sobre el desarrollo (sin que el desarrollo sobre), documento de circulación interna, Facultad de Psicología, USABU, Cali.



Con estas precisiones, lo que se pretende hacer notar es que el saber científico al tornarse como único válido, genera sesgos, exclusión y tergiversación, lo que limita un verdadero desarrollo de los pueblos. Al no reconocer otros saberes como el que proponen grandes críticos o como los que portan las personas cotidianamente, se degenera en mundos disímiles en donde tan solo los pocos que se atreven a enfrentar con inteligencia, creatividad y pasión dichos obstáculos pueden optar por mejores posibilidades, y es en este punto donde la pedagogía de Educar en la Calle puede generar reflexiones, pues al valorar al otro en su condición de persona, le posibilita hacerse partícipe, protagonista y transformador de su entorno. De esta forma, es importante entonces buscar alternativas educativas que instauren una pedagogía propia, una pedagogía que recoja los intereses del ciudadano. No se trata de una negación de la institución, pues los seres humanos políticamente requieren organización, pero si se trata de reconfigurar esas relaciones de poder que son las que imponen patrones que favorecen a unos pocos y que definitivamente avanzan desproporcionadamente, haciendo que esa desproporción misma retorne nuevamente con otra gran cantidad de problemas e inconvenientes que afectan al grueso completo de la realidad. Tal como lo propone Quijano a continuación, se debe propender por una des-sacralización de la autoridad y la institución; es importante recalcar que no se trata de una negación.

"Las nuevas prácticas sociales implicadas en el patrón de poder mundial, capitalista, la concentración del capital y del salariado, el nuevo mercado del capital todo ello asociado, asociados a la nueva perspectiva sobre el tiempo y sobre la historia, a la centralidad de la cuestión del cambio histórico en dicha perspectiva, como experiencia y como idea, requieren, necesariamente, la des-sacralización de las jerarquías y de las autoridades, tanto en la dimensión material de las relaciones sociales como en su intersubjetividad, la des-sacralización, el cambio o el dismantelamiento de las correspondientes estructuras e instituciones. La individuación de las gentes sólo adquiere su sentido en ese contexto, la necesidad de un foro propio para pensar, para dudar, para decidir, la libertad individual, en suma, contra adscripciones sociales fijadas y en consecuencia la necesidad de igualdad social entre los individuos". (Quijano pp 305-306).

Es necesario decir, además, que la ciencia como saber experto ha estado a disposición del capitalismo¹⁰ como elemento fundamental de la mo-

10. No gratuitamente los países que se precian de ser desarrollados invierten ingentes cantidades de dinero en la investigación.



derinidad, entendida ésta en el marco del pensamiento eurocéntrico cuya ingerencia civilizatoria se precia de ser el modelo per se de sociedad "desarrollada". Esa misma idea de racionalidad avanzada, civilizada, impuesta como forma de poder y control de los diversos ámbitos de la cultura de otros pueblos, se ha negado la posibilidad de apuntar de forma más aproximada a la resolución de diversos problemas de la humanidad y el medio ambiente. Hoy por hoy esta idea está cambiando, primero, porque el mundo se encuentra al borde del colapso ecológico y, segundo, porque la ciencia ha tenido que empezar a reconocer esos saberes populares, tal como viene sucediendo en el campo de la medicina.

Wallerstein (1997) reflexiona acerca de la manera como el mundo moderno se encuentra en una etapa de declive, en tanto los problemas que afronta la humanidad se han acrecentado: "el moderno sistema-mundo, como sistema histórico, ha entrado en una crisis terminal, y no resulta verosímil que exista dentro de 50 años. Sin embargo, ya que el resultado es incierto, no sabemos si el sistema (o los sistemas) resultante será mejor o peor que el actual, pero sí sabemos que el período de transición será una terrible etapa llena de turbulencias, ya que los riesgos de la transición son muy altos, los resultados inciertos y muy grande la capacidad de pequeños *inputs* para influir sobre dichos resultados"¹¹.

Una de las críticas importantes que presenta este autor es la referida a la certeza de las ciencias, ya anteriormente se ha mencionado cómo esto vulnera los intentos de comprender e interpretar holísticamente la realidad. El saber científico es válido en la medida en que sus reflexiones amplían los referentes conceptuales y crea tensión entre diversas perspectivas, pero seguirá siendo inconcluso si no va de la mano con el saber popular, pues esta tensión es la que posibilita el que ambos avancen y sean devueltos a la realidad en forma de acciones pertinentes ante las necesidades y problemas.

Siguiendo a Wallerstein, "la creencia en certezas, una premisa fundamental de la modernidad, ciega y mutila. La ciencia moderna, esto es, la ciencia cartesiana-newtoniana, se ha basado en la certeza de certeza. La suposición básica es que existen leyes universales objetivas que gobiernan todos los fenómenos naturales, que estas leyes pueden ser descubiertas

11. Conferencia dada en el transcurso del Forum 2000: Inquietudes y esperanzas en el umbral del nuevo milenio, Praga, 3 al 6 de septiembre, 1997. Artículo publicado en Iniciativa Socialista (www.inisoc.org), número 47, diciembre 1997.



por la investigación científica y que, una vez que tales leyes son conocidas, podemos pronosticar perfectamente el futuro y el pasado a partir de cualquier conjunto de valores para las condiciones iniciales”¹².

En contraste al saber científico, el saber popular se sirve de las subjetividades, de las experiencias personales, de la emoción, la pasión, la sensibilidad, de las creencias transmitidas ancestralmente, de una idea de Ser Supremo que da un gran sentido a sus vidas, todo ello recoge diversas áreas del sujeto humano que lo tornan en ser complejo y no en el solo sujeto racional y pensante. Estas condiciones particulares le posibilitan preguntas, incertidumbres, dudas, seguridades e inseguridades que inspiran la búsqueda de sí mismos y la indagación por su entorno. En una de las conclusiones formuladas por Wallerstein en la conferencia antes citada, propone que “la cuarta conclusión que extraigo es que la incertidumbre es maravillosa y que la certeza, si fuera real, sería la muerte moral. Si estuviésemos seguros del futuro, no habría apremio moral alguno para hacer cualquier cosa. Seríamos libres para satisfacer cualquier pasión y actuar siguiendo cualquier impulso egoísta, ya que todas las acciones estarían sometidas a una ordenada certeza. Por el contrario, si todo está sin decidir, entonces el futuro está abierto a la creatividad, no sólo a la creatividad meramente humana, sino también a la creatividad de toda la naturaleza. Está abierto a la posibilidad y, por lo tanto, a un mundo mejor”¹³.

Siendo las estéticas otro asunto importante de la presente investigación, es imperativo puntualizar sobre aquellas condiciones de lo humano que se salen del esquema de lo racional para asumirlo también como sujeto sensitivo, amoroso, espiritual; aspectos que posibilitan la construcción de un sentido común que fortalece los lazos de los sujetos inmersos en un contexto particular. Adicionalmente, y en comunión con Maffesoli (1997), este sentido común es el sustrato que posibilita el saber sabio. Según este autor “el apego a lo concreto es lo que sirve de fundamento a una aproximación estética de la vida social, es decir una vida que descansa en el reparto de afectos y de emociones, que, como ya he dicho, son lo propio del sentido común”.

En relación con el asunto de la ciudadanía, Maffesoli propone que ese influjo de la modernidad es el que reafirma en la noción de sociedad civil a

12. Ibid.

13. Ibid.



unos individuos racionales y autónomos que se esfuerzan por el bien común. De igual manera, ello ha contribuido a que las relaciones políticas nacionales o internacionales se funden, de una manera ideal, en un Estado de derecho en el que, dentro de la filosofía de La Ilustración, predomina una razón soberana orientada hacia un bienestar global. En todos los casos, el elemento esencial sigue siendo el sujeto pensante (*ego cogito*), a partir del cual se han construido todos los sistemas teóricos de la modernidad. Es por eso importante valorar otras dimensiones del sujeto, en este caso lo estético, como posibilidad de reconfigurar nuevas formas de abordar la realidad, que para el caso de la ciudadanía significaría superar el esquema individualista que aísla y nos sumerge en las fronteras de las disciplinas, de los Estados nación y así avanzar hacia una formas de comprensión no seccionadas sino integradoras.

Forjando horizontes

Para efectos de una mejor comprensión de esta propuesta en tanto pretende rescatar del joven su ímpetu y capacidad creativa, es pertinente retomar algunos conceptos de la sociología como saber experto que hace referencia precisamente a la forma en que los sujetos se apropian de su realidad desde la idea de representación e imaginario social, para desembocar en la idea de construcción de sentido, en la medida que esta última facilita el acercamiento a las subjetividades de los jóvenes como posibles vías de potenciación.

Es pertinente aclarar que los conceptos de representación e imaginario se traen a reflexión en tanto sus premisas permiten dialogar y visibilizar nuestra manera de comprensión y acercamiento que hacemos a la propuesta; pero, básicamente, la dominancia como punto de partida base de la reflexión lo constituye el concepto de construcción de sentido, en especial por nuestro interés hacia el rescate de la subjetividad.

Durkheim refiriéndose a la manera en que los individuos representan su realidad afirmaba que era la sociedad la que daba al individuo los conceptos, códigos para que éste pensara y construyera las elaboraciones mentales, es decir, los individuos no crean las representaciones colectivas sino que éstas son impuestas por un ente social la "sociedad" (Bejarano, M. y Romero N. 2003). Moscovici, en una crítica a Durkheim, proponía que en esa concepción se consideraba al sujeto como un receptor y en estado de pasividad, la



sociedad moldeaba los pensamientos y conceptos del individuo (Ibid). Esta noción de representación social ya muestra sus vicios en tanto privilegia al grupo en detrimento del individuo, forma de aproximación contraproducente para el ejercicio de la ciudadanía pues así planteada conlleva a la ausencia de pensamiento político en tanto lo que genera son ciudadanos avaladores de los estereotipos y esquemas que dicta la sociedad.

Desde otra posición, Jodelet plantea que las representaciones son elaboradas socialmente y compartidas. Se constituyen a partir de las experiencias, informaciones, saberes y formas de pensamiento recibidos y que han sido transmitidos a través de la tradición, la educación y la comunicación social (Bejarano, M. y Romero N. op. cit.).

El enfoque de esta investigación transita en el concepto de construcciones de sentido; pero se retoma la acepción de representación social en la medida que aporta claridad y permite compartir algunos aspectos que refuerzan la posición epistémica de los autores. Las configuraciones del pensamiento y de las cosmovisiones del sujeto, tanto individuo como grupo, no se dan exclusivamente por aislado, es decir ya sea como sólo individuo o como sólo grupo. Lo uno se encuentra en estrecha relación con lo otro.

Existe, además, una tradición que se trasmite de generación en generación, la cual incide en las formas de apreciación de las nuevas generaciones, pero no la determinan, y ese hecho de determinación o no lo decide el sujeto en cuanto sea capaz de tomar posición. Según Ortega y Gasset, la circunstancia condiciona lo que el hombre tiene que hacer, pero no lo decide, "entre esas posibilidades tengo que elegir. Por tanto, soy libre. Pero, enténdase bien, soy por fuerza libre, lo soy quiera o no. La libertad no es una actividad que ejercita un ente, el cual, aparte y antes de ejercitarla, tiene ya un ser fijo. Ser libre quiere decir carecer de entidad constitutiva, no estar adscrito a un ser determinado, poder ser otro del que se era y no poder instalarse de una vez y para siempre en ningún ser determinado. Lo único que hay de ser fijo y estable en el ser libre es la constitutiva inestabilidad" (Pujol C. 1986). En consonancia con este planteamiento se vislumbraría entonces la necesidad de intentar generar nuevos conceptos dinamizantes sobre ciudadanía, es decir no se trata de establecer una fórmula única y definitiva en torno a lo que la ciudadanía debería significar.

Otro concepto que tiene que ver con las formas en cómo los sujetos se forjan la realidad tiene que ver con los imaginarios. Estos, al igual que



las representaciones sociales, han sido paradigmas que han regido en gran medida diversas investigaciones en el campo de las Ciencias Sociales. A los imaginarios suele reducirseles al papel de ser meros reflejos de la realidad social, sombras, quizá, a través de las cuales podemos percibir las imágenes mentales con las cuales la interpretamos (Villegas, L., 1998).

La referencia a los imaginarios ha sido amplia: en la visión marxista se los relaciona con las representaciones como uno de los lenguajes de la vida real, emanación directa de la praxis; para Durkheim, se derivan de la correlación entre las estructuras sociales y las representaciones colectivas, aseguran la integración ideológica y por ende la cohesión social; en Weber figuran como aquello que se encarga de la producción de sentido, posibilitando la interacción social (Villegas, L., 1998).

"Los imaginarios pueden expresarse en sistemas simbólicos, con ellos develan el contenido de la representación, van más allá de las cosas mismas. Vemos a la cultura como sistema productor de realidades simbólicas, a través de ellas, se interpretan y reinterpretan formas de vida, conductas, actitudes, criterios de representación, esquemas de coexistencia social, medios de conocimiento y de adaptación; de esta manera lo simbólico llega a encarnar en la cultura conjuntamente con las representaciones colectivas y con los imaginarios sociales para manifestar lo que una sociedad es, lo que fue, hacia dónde pretende conducirse y cómo se percibe. Con todo esto nutre su memoria histórica y fecunda la proyección del futuro" (Villegas, op. cit).

Siguiendo a Armando Silva, "imaginar es ausentarse, lanzarse a una nueva vida. Imaginar es futuro, adelantarse, y por esto su "topografía" es opuesta a la del sueño que es arqueológico, va hacia atrás, hacia nuestra infancia. Los imaginarios que se nutren de la imaginación son también visionarios y no necesariamente realistas (Bifurcaciones, 2004¹⁴). De allí nuestra preocupación por rescatar las condiciones estéticas de los jóvenes, pues la fantasía, los ideales, son agentes constituyentes de rutas que permiten la posibilidad de variabilidad en las condiciones desfavorables de una sociedad.

Como se puede notar hasta aquí, los conceptos de representación e imaginarios, aunque muestran algunas variaciones especificables, no se oponen. A pesar de los puntos de vista de cada autor, estos comparten el campo de lo social y sus puntos de convergencia tienen que ver con la forma en que los sujetos humanos se forman una idea del mundo que les

14. Tomado de www.bifurcaciones.cl/oo4/Silva.htm 11/05/2006.



rodea a partir de sus características personales, su capacidad de interacción y de intercambio de información con sus semejantes y con el entorno. Dichas formas de representarse el mundo y de construir cosmovisiones inciden en su forma de actuar, de pensarse la historia e imaginar mundos posibles o simplemente de permanecer en una situación estática, de conformismo. Por esto a continuación se hace referencia a la construcción de sentidos en tanto guardan relación con lo anterior y posibilitan un análisis específico sobre el modo cómo los jóvenes ejercen, o no, nuevos modos de ciudadanía, sobre todo porque es el sentido el que conlleva a forjar aprendizajes significantes que no van al depósito de la memoria como dato muerto, sino que se constituye en elemento generador de pensamiento.

Según Corrales Díaz (1996), "el sentido tiene que ver con una forma de racionalidad o parámetro de interpretación de la realidad"¹⁵, que es base del comportamiento o forma de actuar, desarrollado en las personas y en los grupos sociales y que algunos llaman: lógica de significación, otros hábitos y otros forma cultural". Aunque han habido múltiples aproximaciones desde diversas disciplinas al concepto del sentido, se suele recurrir a él para determinar que se ha logrado: claridad, comprensión, orientación o acuerdo, en torno a determinada cosa, experiencia o acontecimiento. Cuando alguna de esas cosas sucede, se afirma: "tiene sentido", "entiendo el sentido", "está en el mismo sentido", o algo semejante. En términos del presente proyecto, se haría referencia a la manera cómo los sujetos investigados entienden la ciudadanía y a partir de esta comprensión, cómo actúan consecuentemente con ella; aunque en términos prácticos de lo que se tratará más bien es de indagar, a partir de sus acciones y discursos, cuál es el sentido de ciudadanía subyacente y qué inquietudes genera esa experiencia en la responsabilidad ethopolítica de los investigadores.

Siguiendo a Corrales Díaz (1996), se concibe al sentido como la dimensión dada al significado desde una triple valoración: la del conocimiento, la de la actitud y la de la praxis. Se le considera como una "apropiación subjetiva e intersubjetiva de la realidad en tres dimensiones: cognitiva, axio-

15. Aquí hace alusión a la teoría habermasiana que hace referencia a la disposición del saber dentro de una lógica expresiva, que da lugar a determinados enunciados, conductas o comportamientos, que implican: elección, decisión o acción, además de las declaraciones discursivas que las describen (...), tiene que ver con el uso del conocimiento, más que con su adquisición.



lógica y praxeológica”. Es una mediación entre la realidad y el sujeto y se le atribuye poder constitutivo de ambos. Se considera que “el sentido se produce y modifica en las interacciones expresivas (de comunicación) de los sujetos” (Luna Cortés, C. 1996).

No podemos desconocer la relación directa del concepto, tal vez desde su origen primario, con el sentir (percibir, sensación, sensibilidad, sentimientos...), pues, aunque algunos pretenden darle un significado más cercano a un proceso mental, no creemos que sea posible desligarlo de aquello que nos acerca al mundo de las pasiones, pues solamente aquello que nos apasiona o nos afecta (afecto) de alguna manera, casi física –no exclusivamente–, adquiere algún sentido para nosotros. Así, por ejemplo, no es lo mismo “amor sentido” que “sentido del amor”. El primero refiere un sentimiento, el segundo una intelección, aunque dicha intelección no podría desprenderse de las experiencias amorosas concretas. De allí que sea tan importante para la presente investigación que en la propuesta denominada “Educar en la Calle”, el componente afectivo en la relación educativa con el joven resulta de vital importancia, a la hora de comprender y develar el punto de occlusión en términos de nuevas formas de ciudadanía.

Tampoco es posible desconocer que el sentido se construye colectivamente, en la interacción con los otros, a través de diversas prácticas sociales, que le dan particularidad desde un contexto; y es a partir de allí que conjeturamos que las significaciones de ciudadanía de los jóvenes investigados está en directa relación con la experiencia educativa en la calle, vivenciada por ellos durante algún período de su vida juvenil con la Corporación Juan Bosco. Sin embargo, siempre tiene un sello personal, está cargado de subjetividad; la asignación de una dimensión personal a la experiencia: resulta de “cargar de valor subjetivo a una experiencia o un objeto”. Es el “voto de confianza o apuesta existencial que implica a nuestra razón, sentimientos y actitudes” (Pérez, G, 1996). Es por esta razón, principalmente que se hace necesario hablar de formas de ciudadanía y no de una única forma de ser ciudadano ni de una única definición de lo que significa la ciudadanía.

Como puede verse, el concepto de sentido implica dos tipos de valoración: una interna o del sujeto y otra externa o social, que se afectan mutuamente, pues la percepción de la realidad no es ni únicamente objetiva ni exclusivamente subjetiva; aun desde el punto de vista más psicológico no podría desligarse de la experiencia sociocultural, pues suele ser objeto de



convenciones y convenios, pero a la vez tiene una dimensión o perspectiva personal, no compartida.

Es importante, para una mejor comprensión en el desarrollo del presente escrito, precisar además la diferencia entre producción y construcción de sentido. Para Corrales Díaz (1996) "la construcción de sentido es un proceso personal de construcción significativa de la realidad social, mientras que la producción de sentido es un proceso social de construcción y ubicación de la realidad personal que implica la intervención específica de personas ajenas a los sujetos que lo producen".

En torno al proceso de producción de sentido, queda claro que éste se construye a partir de una dialéctica entre la dimensión subjetiva de la experiencia o realidad que se percibe y la dimensión intersubjetiva resultante de la percepción social de la misma. La producción de sentido enfrenta dificultades cuando se intenta conducir su proceso. En el proceso de producción de sentido intervienen diversas mediaciones que lo hacen posible, pero aún no se establece la forma en que operan dichas mediaciones para producirlo. La comunicación y la información son dos de esas mediaciones.

Desde el punto de vista de la producción, el sentido se produce por un proceso social, es decir, es el resultado de una significación en común. La producción social de sentido tiene lugar a partir de los diversos textos o discursos que circulan en la sociedad, los cuales son significados colectivamente. Los textos o discursos escritos, visuales o audiovisuales, son mediaciones en la producción social del sentido. Desiderio Blanco considera la significación como un proceso de valoración del sentido.

Sin embargo, desde el punto de vista de la construcción, el proceso de producción de sentido, de acuerdo con los seguidores de esta concepción (posiblemente Roland Barthes) es un proceso individual, pero con dimensiones culturales. Si consideramos el sentido como un proceso de valoración del significado, puesto que la valoración se hace desde la experiencia personal de cada quien, desde las propias esferas de vida, a partir de los connotadores propios y desde la posición que cada quien ocupa en la estructura social, entonces el sentido tiene una dimensión individual, primordialmente, aunque dentro de una visión social.

El sentido de ciudadanía, en este caso, hace referencia no sólo al sentido como orientación. También hace referencia al sentido como ubicación, como relación con los otros y con el entorno, con el lugar que guardan o tienen den-



tro de la vida y dinámica social. Además, sería necesario reconocer cuál es el sentido de ciudadanía que se pretende producir desde la pedagogía de Educar en la Calle y cuál es la construcción que finalmente hacen los jóvenes.

El sentido de ciudadanía no resulta de lo revelado o de la declaración hecha por otra persona (el educador y el Estado, por ejemplo), por más autoridad de cualquier tipo que ésta tenga. El sentido de actuar con justicia no depende, tampoco, de actuar acorde con el contenido declarado en las leyes escritas, aunque éstas estén legalmente sancionadas. El sentido depende de la forma de vivir, de proceder, de trabajar; de que las cosas y las ideas se compartan, se comprendan, sean claras, de que se acepten como válidas y sean socialmente reconocidas por consenso. El sentido se forma a partir de creencias personales desarrolladas, posteriormente compartidas y aceptadas a través del diálogo, que genera convenios y convenciones, con él se trasciende la dimensión de las creencias individuales para llegar a las creencias colectivas. Aquí es fundamental reconocer, por ejemplo, cómo viven hoy los jóvenes que hace más de una década fueron destinatarios de una experiencia educativa como "Educar en la Calle".

La historia de la ciencia y de la sociedad nos enseña qué sucede cuando lo que se busca y se aprecia, como individuo, no se encuentra ubicado en el horizonte de lo que busca, acepta y aprecia la sociedad; y qué sucede cuando lo que se cree individualmente no corresponde a lo que acepta y cree la sociedad; qué pasa cuando aquello de lo que alguien está convencido no es valorado (por tanto no es aceptado) y no forma parte de las convenciones de la sociedad. Simplemente eso no tiene sentido para la mayoría y se ubica en la línea de lo sin sentido.

En la esfera de lo personal, muchas búsquedas tienen sentido y no lo tienen en la esfera de lo social. El aprecio personal de las cosas le da a éstas su sentido aunque las cosas no lo tengan desde la dimensión social. Lo que uno cree tiene sentido, aunque no sea compartida dicha creencia por el grupo social. Se encuentra sentido en aquello que a uno le convence, aunque no forme parte de las creencias compartidas de la sociedad. Pero es a partir de estas perspectivas personales de búsquedas, apreciaciones, creencias, que se va creando el sentido de las cosas. La producción social de sentido tiene en la construcción personal del sentido de las cosas, la base del mismo, su antecedente inmediato y su colofón final, porque, finalmente, es hasta que socialmente se comparte la perspectiva personal de las cosas y



hasta que esta perspectiva compartida es interiorizada nuevamente por la persona y toma la potencialidad de ser aplicada para comprender, explicar y ubicarse en la realidad que se produce el sentido.

En ese mismo orden de ideas, es necesario, por ello, tomar distancia de las concepciones convencionales respecto a lo que significa ser ciudadano (perspectiva de derechos y deberes, por ejemplo), para lograr reconocer formas renovadoras (con aparente sin sentido) de ser ciudadano, desde las experiencias concretas de los jóvenes de sectores populares en donde para este caso, la experiencia de Educar en la Calle aporta elementos que conllevan a pensar la formación ciudadana desde otro lugar. Desde diferentes perspectivas se ha analizado la ciudadanía y su relación con la educación; sin embargo, la tendencia que prevalece ha constituido puntos de llegada excluyentes que desdibujan el lugar de ciudadanos. Tratando de construir una posición más incluyente, desde el punto de vista de la ciudadanía como habitancia, de las posibles maneras de construcción de sentido sobre ciudadanía en jóvenes participantes de un proceso educativo informal, este estudio permite dirigir la mirada hacia la manera en que estos jóvenes, habitantes de sectores populares de la ciudad de Cali han vivido su proceso de formación como ciudadanos a partir de la pedagogía de Educar en la Calle, identificando también las formas posibles de ciudadanía que han desarrollado a partir de allí.

Es pertinente, además, precisar que el presente texto respondió al esfuerzo de procurar una metodología que se deslindase en alguna medida de las formas tradicionales de construir conocimiento; de allí, la reflexión importante que al respecto se hace, que más que acudir a la rigurosidad en la acumulación de datos y de citar gran variedad de autores y de investigaciones, lo que se ha tratado es de convocar las perspectivas más representativas en torno a los asuntos que convocan esta investigación, establecer puntos de encuentro y desencuentro para discutirlos en torno a la presente propuesta. Desde allí, entonces, es pertinente aclarar, que si bien campos como los de la ciudadanía y la educación resultan muy amplios y complejos, se ha hecho un recorrido que ha pretendido historizar los conceptos y traer las formas tradicionales de concebirlos ante las propuestas emergentes en torno a las mismas; es por eso que la discusión básicamente se centra en las relaciones de los diversos conceptos sugerentes: ciudadanía, pedagogía, calle, estéticas juveniles.



En consonancia con lo anterior, la posición adoptada tampoco va en contra de la educación formal (la escuela), sin embargo, como resultado de la investigación, se obtiene la posibilidad de darle una mayor amplitud al concepto de educación, al poder percibirla desde otras posibilidades que van más allá de lo institucional, pretendiendo hacerle una invitación a la escuela: abrir sus puertas a la realidad misma de los niños y jóvenes, reconociendo en ellos saberes y formas de expresión propias, estéticas, de lo que para ellos significa el ser ciudadano; lo que en palabras de los autores se denomina "*llevar la Calle a la Escuela*".

Siempre ha existido una gran tradición en cuanto a la disputa por la naturaleza del conocimiento y la aparición de dichas teorías ha incidido, en gran medida, en las formas en que la humanidad intenta apropiarse de su realidad. Es así como la tradición investigativa ha estado guiada, con gran rigor, por el método científico, que oscila entre dos extremos del positivismo, donde las ciencias naturales han predominado a partir de lo experimental, lo manipulable, lo clínico-médico, hasta lo racionalista, donde lo analítico cobra vital importancia, sobre todo al momento de formular leyes, teorías y realizar inferencias. Esta tradición dominante ha intentado explicar otros asuntos humanos desde sus propios principios, incluso hasta el punto de intentar "cosificar" lo humano, lo cual ha generado graves problemas de comprensión que desdibujan las realidades, en especial de los individuos y los colectivos; por tanto, los intentos de las Ciencias Sociales y Humanas para dar respuesta a los problemas que han pretendido abordar desde esta perspectiva han resultado insuficientes, por ello es necesario afirmar con Otero (1999) que "la Ciencia es necesaria, pero no suficiente". La comisión Gulbenkian para la reestructuración de las Ciencias Sociales (2001), por ejemplo, precisa al respecto,

"La llamada visión clásica de la ciencia, que predomina desde hace varios siglos, fue constituida sobre dos premisas. Una era el modelo newtoniano en el cual hay una simetría entre el pasado y el futuro. Era una visión casi teológica: al igual que Dios, podemos alcanzar certezas, y por lo tanto no necesitamos distinguir entre el pasado y el futuro puesto que todo coexiste en un presente eterno. La segunda premisa fue el dualismo cartesiano, la suposición de que existe una distinción fundamental entre la naturaleza y los humanos, entre la materia y la mente, entre el mundo físico y el mundo social/espiritual. Cuando Thomas Hooke redactó, en 1663, los estatutos de la Royal Society, inscribió como su objetivo el de "perfeccionar el conocimiento de las cosas naturales y



de todas las artes útiles, manufacturas, prácticas mecánicas, ingenios e invenciones por experimento”, agregando la frase: “sin ocuparse de teología, metafísica, moral, política, gramática, retórica o lógica”. Esos estatutos encarnaban ya la división de los modos de conocer, en lo que C.P. Snow después llamaría las “dos culturas” (pp 4-5).

A partir de allí, surge una importante preocupación ante el carácter fragmentador de las disciplinas. Además, las escisiones que se han hecho del ser humano, como sujeto racional, sensorial y espiritual, complejizan aún más el problema. La Paideia griega intentó modelar un ciudadano en su mente, cuerpo y espíritu; pero si observamos con detenimiento, diversas culturas han privilegiado o lo uno o lo otro. En la cultura occidental ha prevalecido lo racional e intelectual, de allí la imagen del hombre culto, estudioso y “triunfador”; las culturas orientales se han inclinado por lo espiritual y lo místico¹⁶; mientras que a Latinoamérica se la ha concebido más como una cultura pragmática, emotiva.

La indagación que da lugar al presente texto, intenta, de una parte, dejar por sentado que es necesario superar la mirada simplificadora y especializada de las disciplinas. Resulta importante reconocer que las diversas disciplinas del saber tienen a su favor un nivel de experticia que profundiza en sus propios objetos de estudio, pero no pueden constituirse en factor de exclusividad y certeza, porque ello iría en detrimento del enriquecimiento del asunto a partir de otras perspectivas que bien podrían conllevar a apreciaciones más acertadas. Ante tal situación, la intención ha sido tratar de avanzar con sigilo y procurar apertura y flexibilización ante la convergencia de la información. De otra parte, el ser humano, pese al privilegio de distintas culturas sobre ciertas dimensiones de su ser, es complejo, no puede ser concebido como un ser fraccionado, y aquello denominado como mente, cuerpo y espíritu bien puede tener otros componentes que surgen a partir de su conjunción, tal como en las prácticas Zen, en donde sólo existe un estado del ser.

El hecho que este estudio se ocupe de los jóvenes, valora en ellos su componente estético, donde lo creativo, sensitivo, imaginativo, transgrede fronteras para transformarse en pensamiento político y en espíritu soli-

16. Valdría la pena dar una mirada a las prácticas espirituales que se desarrollan en el Tíbet, o la influencia de las grandes religiones como el Budismo, sin querer decir que los japoneses por ejemplo hoy en día no gocen de un alto grado de racionalidad que se ha traducido en los grandes avances tecnológicos que se han gestado a partir de la Segunda Guerra Mundial



dario para ocuparse de sus conciudadanos. De igual manera, la forma en que el joven lee e interpreta la realidad, le crea la necesidad de agruparse y cimentar identidades que le permitan compartir gustos, intereses, modas, como formas de expresión en el plano de lo estético y lo social¹⁷; es decir, no existe un privilegio por lo racional, lo espiritual o lo corporal; más que eso, se trata de la conjunción de los mismos y de cómo estos fluyen permanentemente los unos hacia los otros.

En este sentido, Edgar Morin (2003) propone, en su teoría de la complejidad, que la realidad funciona como un todo, en donde la parte es agente constituyente del conjunto y ésta, a su vez, está propensa a ser influenciada y mediatizada constantemente por el mismo. "Así, el pensamiento complejo debe realizar la rotación de la parte al todo, del todo a la parte, de lo molecular a lo molar, de lo molar a lo molecular, del objeto al sujeto, del sujeto al objeto". En forma similar, en el presente estudio se hablaría de esa misma rotación entre lo público y lo privado, lo individual y lo colectivo, lo cultural y lo multicultural, la enseñanza y el aprendizaje, lo político y lo pedagógico y la unidad del sujeto. Es decir, el todo y la parte son inconcebibles el uno sin la otra. Así entonces, se trata de desbrozar una mirada holística del problema y establecer los puntos de convergencia entre las categorías que aquel conlleva.

Hasta aquí se ha mencionado la dificultad de intentar aproximarse a la realidad desde posiciones dicotomizadoras. Aquello que aísla las disciplinas, lo que fragmenta al sujeto y las formas de exclusión que se dan entre saber científico y saber popular, plantea nuevos retos a la investigación, en tanto su incidencia en los problemas o necesidades que afectan un contexto sea pertinente. Es preciso reconocer que ello no es fácil y que significa un reto importante, sobre todo porque hay un legado escolar bastante representativo, que, de manera consciente o inconsciente, incide en las formas de accionar del sujeto; por eso se requiere bastante conciencia y vigilancia.

17. Se podría decir que lo social es resultado de alguna forma de conjunción de lo racional, lo corporal, lo espiritual. Lo mismo podría decirse de lo estético que convoca los sentidos, la belleza, el regocijo del espíritu y la capacidad de lectura de la realidad, tal como cuando el pintor o el poeta mediante su producción intentan algún tipo de comunicación y/o pensamiento crítico.



Indispensables Afinaciones

Ciudadanía

Referirse a la ciudadanía implica hacer relación a los modos en que el hombre construye y reconstruye el conocimiento como una forma de acercamiento y comprensión de su realidad en el marco de las relaciones sujeto-sociedad. Esa construcción del conocimiento, que en el contexto histórico se ha abordado desde diversas disciplinas, responde a maneras y perspectivas específicas desde donde se asume el tema a tratar; ello conlleva a una diversidad de miradas que además se ven afectadas por diferentes factores como las historias personales de quienes promueven el conocimiento, matizándolo de altos grados de subjetividad (aunque desde la ciencia se pretenda la objetividad), los intereses particulares de éstos y de aquellos quienes buscan ponerlo a su servicio mediante mecanismos de regulación e institucionalización y también por las especificidades del momento histórico en que esas formas de conceptualizar tienen lugar, además del alto rango de validez que otorga la ciencia a las mismas¹⁸, hasta el punto de tornarse en certezas.

Por otro lado, abordar la ciudadanía también implica referirse al ciudadano y la manera en que éste construye sus representaciones y cosmovisiones que inciden en la forma de constituirse como tal. Allí, en ese punto, es importante tratar de sortear la sola implicación del elemento racionalizante como único agente interviniente en la configuración de estas formas de percibir y forjar la realidad y avanzar hacia la conjunción del mismo con la dimensión estética y espiritual, factores importantes en la perspectiva de ciudadanía que en esta indagación se acoge, la cual como concepto generador, es caracterizada por una permanente resignificación acorde a las dinámicas constantes de la realidad y del sujeto concebido como un devenir sujeto.

A partir de estas precisiones, se puede decir entonces que las formas de construir el conocimiento no son estáticas, por el contrario, son muy dinámicas, diversas y variadas; lo que conlleva a que los conocimientos que se elaboran, llámense conceptos, nociones, categorías u otras formas de for-

18. Asunto este (el de la validez que otorga la ciencia), que también es criticado en la presente investigación en tanto la ciencia sólo acepta como válido aquello que es riguroso, delineado, sistemático, en contraste con el gran valor que aquí se otorga a los saberes que aportan los jóvenes, esos saberes que surgen del sentido común, de la experiencia, de la vida misma.



jarse la realidad, y que además, aquello que es concebido desde el campo de lo social, como las representaciones, los imaginarios, las construcciones y producciones de sentido, también desemboquen en una gama de posibilidades que se encuentran y se distancian, creando tensiones que dan lugar a las cosmovisiones de los individuos y de los grupos y que hacen pensar que no existe una posición definitiva o única con respecto a la forma en que el sujeto humano construye sus ideas del mundo. Al respecto, Fenichel Pitkin (1985), propone que los conceptos transitan entre la tensión de lo que éstos han significado, lo que significan y lo que pretenden significar; y es allí en este último punto de transición, en donde la presente investigación pretende ampliar la reflexión en torno al significado y sentido de la ciudadanía, inicialmente buscando en la historia sus formas de aproximación, en contraste con las necesidades del mundo presente, para constituirse en posibilidad de resignificación, en aras de optar por un mundo mejor.

Dentro de este panorama, la ciudadanía ha constituido un gran espacio de reflexión que abarca, desde los conceptos tradicionales que existen de la misma, hasta las nuevas formas de concebirla, generando así una compleja gnoseología que tiene sus implicaciones en la forma de accionar tanto del sujeto, de los grupos y de las instituciones. La ciudadanía, al ser afectada en gran parte por la racionalidad como paradigma dominante en la cultura occidental que a partir de la instauración de las diversas disci-



plinas del saber, ha regido gran parte de las dinámicas mundiales en los ámbitos educativos, políticos, económicos, etc., hasta el presente, ante nuevas formas emergentes, como por ejemplo la teoría de la complejidad¹⁹, que entran a retroalimentar los diversos campos del conocimiento y las diversas dimensiones del ser humano, invita a los investigadores y lectores a construir y proponer otra mirada que permita una mayor aproximación y apropiación de la realidad.

Es importante mencionar que los diversos problemas que aquejan al mundo actual como la pobreza, el hambre, los enfrentamientos religiosos, el calentamiento global, la violencia, la intolerancia, y tantos otros, exigen al habitante del cosmos nuevas opciones de construir otras miradas que le garanticen su estadía y la de las futuras generaciones. Después de muchos siglos de historia, de ciencia además, y de diversas experiencias, es un imperativo que el ciudadano del tercer milenio resuelva sus necesidades y problemas con maneras distintas a la guerra y a la fuerza bruta. Este es el interés que alienta los presupuestos de la presente propuesta, que como se dijo antes, intenta historizar el concepto de ciudadanía, reflexionarlo a la luz de los problemas actuales y potenciarlo hacia el futuro de manera retrospectiva, dinámica y permanente, como posibilidad de afectar nuestro micro y macroentorno.

A lo largo del devenir histórico han existido diversas nociones de ciudadanía; desde los griegos hasta el tiempo presente, se ha hecho alusión al tema mediante los enfoques que han aparecido en torno a conceptos como la democracia, la sociedad civil, lo público, lo privado, los deberes, los derechos, entre otros; pero el concepto de ciudadanía en sí ha tomado un auge especial a partir de la década de los 90. Este concepto está siendo acuñado en las diferentes agendas de los Estados, y en Colombia, particularmente en el campo educativo, ha empezado a aparecer explícitamente en el discurso oficial²⁰, además de la preocupación de varios intelectuales, de las ONG y la población en general respecto del mismo. El siguiente apartado nos ilustra al respecto:

19. Con respecto al asunto de la complejidad, se puede consultar a Edgar Morin en su texto "La mente bien ordenada", Ed. Seix Barral, Barcelona, 2000.

20. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia emanó el documento "Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡Si es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer", referida a la implementación de las competencias ciudadanas en el ámbito escolar (MEN. Colombia 2005).

"La ciudad de Lyon acogerá el IX Congreso Internacional de Ciudades Educadoras²¹ del 14 al 17 de septiembre 2006. Con el tema 'El lugar de las personas en la Ciudad', apuesta por situar al ciudadano en el centro de las prioridades de todas las áreas de la intervención pública"²².

El anterior segmento publicitario tomado de Internet evoca una de las inquietudes de algún grupo de personas interesadas por el asunto del ser humano y de la ciudad; situación ésta que junto a otras preocupaciones, como las que conllevan problemas tales como la imposición de tratados de comercio, privatización de las empresas públicas, marginación, pobreza, segregación racial, el desconocimiento de los derechos humanos, el poco acceso a la educación, entre otras tantas, se repite en diversos lugares de la geografía mundial, ya sea a manera de foros, seminarios, debates, marchas, trabajos investigativos, etc. De igual forma, el concepto de ciudadanía ha vuelto a retomar vigencia en el campo político; cabría cuestionarse si por asunto de moda, por una mera actitud utilitarista del mismo para favorecer intereses coyunturales o tal vez porque las dinámicas del mundo actual nos hacen un llamado de alerta, de reacción, frente a los problemas que nos aquejan y amenazan nuestra permanencia en el planeta.

"En 1978 era posible afirmar con fiabilidad que el concepto de ciudadanía había pasado de moda entre los pensadores políticos. Quince años más tarde, "ciudadanía" se ha convertido en una palabra que resuena a todo lo largo del espectro político" (Garay S, mencionando a Kymlicka y Norman. 2003, p. 73).

El concepto de ciudadanía ha variado en el decurso de la historia, desde la concepción griega ligada a la idea política, avanzando hasta la concepción moderna de ciudadanía que centra su mirada en el capital y en el establecimiento del Estado Nación como ente invulnerable, el cual perpetúa su permanencia a partir de la noción de ciudadanía dentro del marco de deberes y derechos que presupone fidelidad y lealtad del ciudadano para con el Estado. Pero en las últimas décadas, la idea de ciudadanía ha tomado un nuevo giro a causa de las diversas necesidades y retos que enfrenta

21. Ciudades Educadoras se inició como movimiento en 1990 con motivo del I Congreso Internacional de Ciudades Educadoras, celebrado en Barcelona, cuando un grupo de ciudades representadas por sus gobiernos locales planteó el objetivo común de trabajar conjuntamente en proyectos y actividades para mejorar la calidad de vida de los habitantes.

<http://bcnweb13.bcn.es:81/NASApp/eduportal/pubPortadaAc.do>

22. Aparte tomado de un evento realizado en septiembre 2006 publicado en Internet. <http://bcnweb13.bcn.es:81/NASApp/eduportal/pubPortadaAc.do>



el mundo actual. Fenómenos como la globalización, la mundialización de la cultura, los diversos flujos migratorios de los ciudadanos, para el caso de Colombia el fenómeno del desplazamiento forzado, la forma de urbanizarnos por el influjo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, entre otros, invitan a replantearse el concepto de ciudadanía, sobre todo porque esa noción de Estado Nación es insuficiente en tanto no satisface los intereses de diversos individuos y grupos que se reconfiguran permanentemente creando nuevas formas de identidad y de relación.

La Constitución Nacional de Colombia hace referencia a un tipo de ciudadano en ejercicio; según el artículo 99, "la calidad de ciudadano en ejercicio es condición previa e indispensable para ejercer el derecho de sufragio, para ser elegido y para desempeñar cargos públicos que lleven anexa autoridad o jurisdicción" (Gómez Sierra, 2005), lo que deja entrever el alto grado de formalidad que implica el ser ciudadano (sobre todo porque el documento que le acredita como tal es la cédula de ciudadanía), la afirmación de algunas formas de ciudadanía para unos, pero también de la negación de la misma para otros (este podría ser el caso de los indigentes o muchas personas analfabetas que por su condición no tienen acceso a estos requerimientos legales). Desde la "legalidad", el requisito para tener la condición de ciudadano es el de haber cumplido 18 años. Entonces, ¿ese gran sector de lo que se denomina joven y lo que implica ser niño, debe renunciar a su condición de ser ciudadano?²³

Desde el momento en que se acuña el concepto de ciudadanía hasta nuestros días y en especial cuando se hace mención a aquel "ciudadano formal", han surgido diversas posiciones que, acorde a las exigencias del mundo actual, no se bastan (desde lo formal) en tanto sus pretensiones parecen ser sólo discursos etéreos²⁴ que se desvanecen frente a los grandes retos que exige el mundo y el ser humano del tercer milenio, con sus avan-

23. Más adelante se hace referencia a la condición de ciudadano desde la habitancia, la cual le confiere al mismo una condición de devenir ciudadano; es por eso que tales límites de edad, para su efecto, no dicen mucho de la verdadera condición de serlo.

24. Sobre todo porque los discursos que aparecen en el ámbito político y en las normatividades constitucionales, desde allí, son apetecibles, melosos, formales; pero no pasan de esa formalidad, pues las prácticas desvirtúan ese mundo ilusorio y fantástico que rigen los documentos como la Constitución Nacional, La Ley General de la Educación, Los derechos del Niño. La gratuidad de la Educación es un ejemplo de esto.



ces tecnológicos, científicos, sus problemas ambientales, la pérdida del rol que cumplen instituciones como la familia, el Estado, la Iglesia y la misma Escuela, sumado al resquebrajamiento de las identidades nacionales como consecuencia del proceso de globalización y mundialización de la cultura, entre otras. Ello convoca a posicionar nuevas formas de ciudadanía.

Desde la perspectiva liberal se ha hablado de una Teoría del Estado de Bienestar (EB) que profesa iguales deberes y derechos civiles, políticos y sociales para los ciudadanos. Según Marshall (Garay Salamanca, 2000), el ciudadano debe tener una plena pertenencia a una comunidad; pero esa plena pertenencia que a veces parece deseable, como por ejemplo, cuando se habla de identidad cultural, es la que también homogeneiza las aspiraciones e intereses que como individuos se puedan tener, en tanto prima el bien común por encima del particular.

Rawls (citado por Garay Salamanca, 2000) por su parte, critica aquel EB; mediante su Teoría de la Justicia propone que cada persona está sujeta a una inviolabilidad fundada en la justicia, que ni siquiera el bienestar de la sociedad puede atropellar. Según Miller (Garay Salamanca, 2000), los miembros de las democracias liberales tienen una doble identidad: desde lo personal con sus propios gustos e ideas del bien y desde lo ciudadano en donde los individuos pueden llegar a acuerdos sobre principios de justicia que gobernarán las instituciones políticas, entre ellas la Constitución. Esto deja entrever, entonces, la diferencia existente entre los ámbitos públicos (que al parecer según Miller hace referencia a lo ciudadano) y lo privado, que tiene que ver con los intereses personales. Allí surge una dicotomía evidente entre lo público y lo privado, y es esa tendencia separatista la que obstaculiza la posibilidad de pensarse otras formas de relación. Desde la psicología, Maslow, por ejemplo, propone que las aspiraciones del individuo como tal y como partícipe de una sociedad en la cual él se realiza, no tienen por qué oponerse. Esto lleva a pensar en la necesidad de superar estos obstáculos que quizá nos estén negando otras posibilidades de convivencia.

Otra tendencia, que se diferencia especialmente de la primera perspectiva, ha sido la comunitarista, en donde las creencias morales del grupo son justamente las que deben regir el ordenamiento político-jurídico. Ante todo, existe un "ciudadano social sin identidad previa a su comunidad. (...) La pertenencia a la sociedad es la que proporciona los valores desde donde se puede escoger y juzgar. Los valores comunitarios dotan de sentido la vida





y las elecciones. Los proyectos no entran en conflicto cuando se quiere lo mismo. En ese caso, el otro es una ayuda, no un rival" (Ovejero, citado por Garay S. 2000). Esta posición pareciera entonces reforzar la homogeneidad, todos los individuos aspirarían a lo mismo y si el trabajo por ejemplo es una de las vías para ocupar una posición en la sociedad, ¿cómo hacer para que cada cual reciba en proporción al trabajo y esfuerzo realizado? Lo comunitarista, lógicamente, tiene sus ventajas en tanto se privilegia el espíritu altruista, en donde sus participantes aportan al interés común; pero, por una parte, podría constituirse en una limitante en la medida en que no siempre la voz de las mayorías sea la más pertinente para tomar una u otra decisión o para satisfacer determinados intereses. De otro lado, lo diferente, lo individual (en donde generalmente reside lo creativo, lo imaginativo), las oposiciones, las contradicciones como dinamizadores de los procesos... ¿a qué espacios se relegarían?

Desde la configuración política, nuestro país a partir de su denominación como "República de Colombia" sugiere su filiación a la tradición republicana²⁵. Según Miller (citado por Garay, 2000), "el republicanismo concibe al ciudadano como alguien que participa activamente en la configuración de la dirección futura de la sociedad a través del debate y la elaboración de decisiones públicas. Un ciudadano se identifica con la comunidad política a la cual pertenece y se compromete con la promoción del bien común por medio de la participación activa en la vida política" (Garay Salamanca, 2000, p. 105). En esta perspectiva, el ciudadano participa en la dirección futura de su sociedad mediante el debate público y su participación activa en la política; pero ¿será acaso que existe un *Ágora* en donde lo discutido en público tome validez para luego ser normatizado e instituido?; ¿cómo garantizar que los productos de esos debates y las voces de los ciudadanos llegue a feliz término en una sociedad en donde "ciudadano" es el que vota, pero su jefe político es quien "le representa"? ¿Existe una verdadera representación de la voz del ciudadano?

El dominio particular del racionalismo como paradigma dominante en la cultura occidental y por ende en las concepciones dominantes de ciudadanía ha centrado la mirada de lo ciudadano en el hombre, desconociendo en gran medida nuestra relación con el entorno, con aquello no humano, como si fuesen dos entes separados, antagónicos e independientes.

Ese dualismo fundamental entre naturaleza y humanos, es lo que ha llevado también a construir posiciones dominantes, tal como ocurre en la ciudadanía –asunto que nos ocupa– pues al referirse a ella, la atención se centra en los humanos (deberes y derechos del hombre), desconociendo el entorno. Trayendo a colación, por ejemplo, el caso de los movimientos verdes, es necesario recalcar que, en términos de lo ecológico, existen algunas perspectivas que han centrado su atención en el deterioro del medio ambiente y se han empezado a plantear la cuestión de cómo los seres no-humanos tienen también derechos y valores, sobre todo porque el asunto de la ética ha residido en el hombre como sujeto racional y con conciencia, enmarcándola dentro de un plano antropocéntrico.

25. Aunque esto es paradójico, pues en un país donde han regido partidos políticos como liberales y conservadores y sobre todo porque esta tendencia ha estado cambiando con el surgimiento de nuevas propuestas políticas ¿Cómo se llevan a cabo entonces ese tipo de ideologías? Esto refuerza la prevalencia de formalismos ante realidades no formales.



Ya en 1949, Aldo Leopold en su artículo "La ética de la tierra", empezó a elaborar su propuesta tendiente a ampliar nuestro universo moral. Entonces, la moral es concebida "como un proceso reflexivo, consistente en cobrar conciencia²⁶ paulatinamente de que el ámbito de lo valioso abarca muchos más tipos de entidades de las que en un principio pensamos" (Valdés, 2004, p. 9, citando a Leopold). Naes (citado por Valdés, 2004), por su parte, propone la perspectiva de la ecología profunda, teoría base de muchos grupos ambientalistas radicales y defiende una manera cuasi mística de concebir la naturaleza:

"Los modos de producción y consumo característicos de la sociedad occidental y la falta de una política poblacional adecuada han conducido a una destrucción ambiental parcial o totalmente irreversible frente a la cual tenemos que reaccionar. Hay dos maneras de hacerlo, dice, (i) adoptar una ecología superficial en la que las prioridades son luchar contra la contaminación y el agotamiento de recursos con el fin de mejorar el estándar de vida de las sociedades afluentes en los países desarrollados, lo cual sólo pospone y agrava el cataclismo que nos amenaza; o (ii) abrazar la ecología profunda, la cual rechaza la idea de el-hombre-en-la-naturaleza y la reemplaza por una imagen holista de un campo-total de interacciones, defendiendo, por principio, el igualitarismo biosférico, esto es, la idea de que todo lo que conforma la biosfera tiene el mismo derecho a vivir y a florecer".

Las perspectivas tradicionales de diversos autores, básicamente presentan posiciones que reafirman la dificultad de centrar el foco de atención en la constitución de la ciudadanía, ya sea en el individuo o en la colectividad. Unas y otras muestran relaciones dialécticas que se constituyen en obstáculo en la medida que se sedimentan en sus propias apreciaciones. Los cambios permanentes del mundo y de los sujetos sugieren entonces la necesidad de abrir las puertas del diálogo entre unas y otras perspectivas para reconfigurarse y tratar de constituir mejores formas de aproximación. Allí surge nuestra perspectiva de ciudadanía como habitancia que se presenta más adelante. Por ahora, examinamos un aspecto importante, el de la ciudadanía multicultural, que pone en cuestión el pensamiento liberal, en tanto su mirada está puesta exclusivamente en la defensa de los derechos individuales.

Colombia, se puede afirmar, es un país con grandes rasgos de multiculturalidad. Antes del proceso de conquista y colonización, su territorio fue

26. El subrayado es de los autores del presente texto en tanto que, en la propuesta de ciudadanía como habitancia, la conciencia cobra un valor muy importante.



habitado por indígenas, quienes a raíz de la llegada de los españoles y otros grupos humanos vieron disminuidas sus culturas y se vieron además obligados a una asimilación por parte del colonizador, que impuso modelos de religión, lengua, de vestido, de costumbres, etc., sin desconocer, además, el flujo migratorio del exterior, incluyéndose aquí a los afrocolombianos traídos del África en condición de esclavos. Ello conllevó a una mixtura racial y cultural que hace de Colombia hoy un país muy diverso culturalmente, pues los grupos españoles procedentes de diferentes regiones, incidieron notablemente en aquellos nuevos grupos humanos, conformando lo que es hoy la sociedad colombiana, como los vallunos, paisas, llaneros, boyacenses, etc., que, se podría afirmar, son el producto de todos aquellos matices que recrea la cultura de sus grupos antecesores

"Para los pueblos indígenas la llegada de los españoles significó la violenta destrucción de sus formas de vida tradicionales y el sometimiento al dominio de los nuevos amos de la tierra. Sin embargo la convivencia y el mestizaje entre europeos, africanos e indígenas, originaron una realidad biológica, cultural y social con una indiscutible personalidad propia: lo americano". (Texto tomado de un aparte de la Sección Periodo Colonial y precolombino. Casa de la Moneda. Bogotá D.C.).

Según Kymlicka (1996), hoy no se puede aplicar una fórmula única a todos los grupos, ya que sus necesidades son diferentes.²⁷ "Las sociedades modernas tienen que hacer frente cada vez más a grupos minoritarios que exigen el reconocimiento de su identidad y la acomodación de sus diferencias culturales, algo que a menudo se denomina el reto del 'multiculturalismo'". Lo multicultural es un concepto que crea tensión entre lo particular, lo colectivo, lo universal.

Si bien el discurso dominante en términos de ciudadanía lo ha regido la defensa de los derechos humanos centrados en el individuo, Kymlicka plantea también la necesidad de la defensa de los derechos de grupos minoritarios²⁸. "En un Estado multicultural, una teoría de la justicia omniabarcadora incluirá

27. "En la actualidad la mayoría de países son culturalmente diversos. Según estimaciones recientes, los 184 Estados independientes del mundo contienen más de 600 grupos de lenguas vivas y 5.000 grupos étnicos. Son bien escasos los países cuyos ciudadanos comparten el mismo lenguaje o pertenecen al mismo grupo étnico nacional" (Kymlicka 1996, introducción cap. 1).

28. Al respecto el autor propone derechos en función del grupo como los derechos de autogobierno, derechos poliétnicos y derechos especiales de representación. (Para mayor amplitud véase Kymlicka 1996 cap. 2).



tanto derechos universales, asignados a los individuos independientemente de su pertenencia de grupo, como determinados derechos diferenciados de grupo, es decir, un 'estatus especial' para las culturas minoritarias". El autor se pregunta cómo es posible que ambos tipos de derechos coexistan y cómo los últimos estarían limitados por los principios de libertad individual, democracia y justicia social.

Al hacer referencia a la ciudadanía multicultural, el autor hace unas aclaraciones específicas en tanto el concepto de lo multicultural ha sido usado en diversos sentidos que no permiten una claridad en torno al mismo, lo cual incluso ha generado posiciones en su favor y en su contra. Básicamente el autor centra su idea de multiculturalidad en las minorías nacionales y los grupos étnicos:

*"...Resulta básico distinguir las minorías nacionales (sociedades distintas y potencialmente autogobernadas, incorporadas a un Estado más amplio) de los grupos étnicos (inmigrantes que han abandonado su comunidad nacional para incorporarse a otra sociedad). Por su parte, minorías nacionales y grupos étnicos se distinguen de lo que suelen denominarse "nuevos movimientos sociales" -es decir, asociaciones y movimientos de gays, mujeres, pobres y discapacitados- que han sido marginados dentro de su propia sociedad nacional o de su grupo étnico. Cada agrupación mencionada plantea sus propias cuestiones específicas, que deben examinarse en lo que valen"*²⁹ (Kymlicka, 1996, p. 37).

Para Germán Muñoz (1999), "el multiculturalismo es una categoría polémica, requiere una lectura desde la perspectiva de la "sociedad red" y presupone hacer el rediseño de un mapa de relaciones culturales, con un eje en la comunicación,..." Esto hace pensar en la complejidad de la realidad colombiana, especialmente por la diversidad cultural de sus ciudadanos, cuyas idiosincrasias afirman determinadas formas de identidad que pueden obstaculizar un proyecto de nación, en tanto no se logre articularlas en un marco de respeto por las diferencias y de aspiraciones comunes. Es importante, entonces, acudir al consenso para aspirar a proyectos con puntos en común, más no excluyentes. Siguiendo a Muñoz (1999), la comunicación³⁰

29. Vale la pena aclarar que, aunque Kymlicka centra su atención en las minorías nacionales y los grupos étnicos, no deja al margen a los movimientos sociales (gays, discapacitados, etc) y plantea cómo estos se encuentran inmersos dentro de los dos anteriores.

30. Este aspecto, el de la comunicación es muy básico al momento de referirse a la democracia. Más adelante se hará alusión a la manera en que la comunicación también desde una nueva visión facilitaría el avance hacia la configuración de nuevos modos de ciudadanía.



permite el acercamiento o aislamiento de los individuos, además, en un mundo altamente mediatizado por las nuevas tecnologías con importantes flujos de información, posibilita la contextualización y dinamización en el marco de lo global y lo local y de las bases sociales construidas por los grupos humanos antecesores y los presentes (relación tradición-actualidad)

Desde allí, retomando el marco de la situación colombiana, surge entonces otra tensión entre la conservación de la tradición (ya sea por parte de los nativos, los afrocolombianos, los españoles venidos a América) y las necesidades de acondicionamiento que emergen a diario con el fenómeno de globalización y mundialización de la cultura, en donde las fronteras existentes dentro del concepto Estado-nación, por ejemplo, empiezan a tomar nueva forma. Es allí, donde se hace necesario optar por otras posibilidades de ciudadanía, en donde lo ciudadano tampoco estaría determinado por el solo hecho de haber nacido en un territorio específico, más bien tendría que ver con la forma en cómo nos hacemos ciudadanos a partir de la habitancia de esos territorios, que no sólo haría referencia a ocupar un espacio físico, sino también a la realidad que se forja a partir de la interacción y las relaciones de diversos individuos y grupos en la sociedad. A propósito de ello, Muñoz (1999) comenta: "Uno de los horizontes definitivos en la conformación de las culturas es la creación, intercambio y apropiación de sentidos. En efecto, la cultura puede ser entendida como red de significaciones, textos y vocabulario interpretativo, mundo simbólico y valorativo de la acción humana".

A partir de este paisaje, que nos ilustra la manera en que la ciudadanía ha sido entendida en el marco de la modernidad y de cómo se han empezado a sugerir otras tendencias, se precisará más adelante la apuesta por la ciudadanía en perspectiva de habitancia como una propuesta construida a partir de la experiencia de Educar en la Calle.

Educación y Pedagogía

"Rousseau dice que la educación es todo aquello que pasa en la escuela y pedagogía es lo que pasa fuera de la escuela". En la línea de ideas planteadas desde un recorrido histórico hecho por Ávila Escorcía et al. (1999), "la pedagogía le dice a la educación que no se debe quedar encerrada sino que debe añorar partir, hacia nuevas experiencias, a lo desconocido, a un futuro incierto; y siguiendo a Kant y a Goethe, el pedagogo es una persona con experiencia, que sabe qué puede pasar, sabe lo posible, pero no le



ahorra nada de este posible al alumno, (...) espera que el alumno pase por experiencias propias y que sean ellas las que lo transformen; acompaña al hombre como discípulo, alumno, aprendiz, hijo, ciudadano, ser moral, ser ético, todo a la vez”.

Es esencial, entonces, que el hombre complete esa educación encerrada con otra que sólo se puede dar por fuera, en contacto con la naturaleza y el mundo, que sepa hacer pero también que sea libre, que ocupe un lugar y lo deje cuando sea necesario. Esto es lo que tradicionalmente denominamos “educar para la vida” y que cada vez está más lejos del espacio escolar. En ese sentido, podríamos afirmar que mientras la Escuela tiene asignaturas, las personas tienen problemas, necesidades, proyectos...

El reto, a partir de allí, es “educar en obra y en tiempo (no del lunes para el martes ni de la escuela para el colegio)”³¹, porque antes de la escuela estaba el mundo en donde habitaban hombres y mujeres en condición de seres educándose³²; pero nos han ayudado a extrañarnos demasiado de nosotros mismos. Hemos tenido demasiados buenos maestros, tan buenos conductores, que no nos han dejado ser a nosotros. Hay demasiada “buena educación” para la alfabetización y para el consumo.

Siguiendo el recorrido histórico propuesto en la investigación citada inicialmente, la concepción griega de la pedagogía era de una simple conducción que cualquiera podía hacer sin estudiar y estaba dirigida a formar el carácter de la persona para que ésta pudiera tener una participación efectiva en la vida de la polis, como ciudadano competente; se aprendía para SER y no tanto para HACER.

La competencia, en palabras del profesor Mario Díaz, significaba “el compromiso, el conocimiento, la percepción, la comprensión y las habilidades apropiadas para elegir bien la vida, servir a las propias necesidades y contribuir a la sociedad. Significaba llevar una vida con sentido como Ser Humano”³³.

El sistema de educación de la “Paideia” griega, entendida al tiempo como educación, como cultura o formación intelectual, aspiraba a desa-

31. Contreras, L.E. (2004), Comunicación personal, Seminario “Educación y Pedagogía”, Maestría en Educación: Desarrollo Humano, IV Promoción, Universidad de San Buenaventura, Cali.

32. Estar educándose, en contraposición a ser educador o educando (incluso, educable), compañeros de viaje más que discípulos, todos somos aprendices.

33. Díaz Villa, M. (2004), Comunicación personal, Seminario “Sociedad y Educación”, Maestría en Educación: Desarrollo Humano, IV Promoción, Universidad de San Buenaventura, Cali.



rollar a toda la persona, física, emocional, social e intelectualmente. Es evidente la vigencia hoy de tal pretensión.

El Método Mayéutico, es todo lo contrario a la reducción de lo educativo a una mera operación informativa, comunicativa, verbalizadora; o sea, es todo menos la escueta transmisión de ideas por parte de un profesor a sus alumnos.

"Por lo tanto, el método educativo no puede consistir en informar o transmitir un saber como pretendían hacerlo los sofistas, afanados apenas por la obtención presta de una finalidad: por lo útil de su enseñanza, un saber hacer para tener éxito en la actividad política; se trata, en cambio, de orientar al individuo para que él mismo pueda descubrir (recordar o reencontrar) las ideas y pueda acceder, de esta forma, a la verdad y a los conocimientos por el desarrollo de su capacidad de pensar. Esto último es el fin que debiera imponerse en toda verdadera educación" (Ávila Escorcía et al., 1999).

Luego, cuando la educación cayó en manos de la Iglesia pasó a ser emparentada con la teología y la formación espiritual. Más tarde, con sólo aprender el método, se era pedagogo y la pedagogía pasó a ser educación en escuelas, sitios cerrados y controlados; y en la época de la Ilustración la pedagogía era parte de la cultura y se podía conquistar con las letras, los viajes, las artes y la experiencia de la vida. Sin duda, al analizar profundamente al Emilio, se puede entrar a decir sin equívocos que nos enfrentamos a un nuevo Modelo Educativo que respondía al crítico orden social de la época (s. XVIII), a partir de la pregunta de Rousseau por la educación. La pedagogía de Rousseau está basada en lo Natural, acepción ésta de importancia para el desarrollo histórico de la Educación.

Rousseau propone las bases de un Esquema Nuevo de Pedagogía cuyo eje gira alrededor del Niño y pondera como tal el desarrollo de su autonomía, de su libertad y de sus intereses. Con esto, Rousseau modifica incuestionablemente las cosas en relación con lo pedagógico, rebasando simultáneamente a antiguos aportadores de la Educación.

La relación discípulo - maestro planteada en el Emilio, está matizada de confianza del uno hacia el otro, llena de verdades para cimentar una Educación en valores, y de verdadera formación humana. El asunto de lo Humano (razón y moral) está ligado y articulado, desde el inicio de la Pedagogía; siendo esa la razón de ser de la Educación, que enfatiza la importancia de asumirla desde el nacimiento del hombre. Es que la Educación, como



proceso, está orientada hacia la formación integral del hombre, respetando de entrada la naturaleza y sensibilidad del ser humano.

De allí que "la Formación Integral conjugue lo natural con lo social: privilegiando las sensaciones y movimientos como expresión de lo natural, las experiencias, aprendizajes que hacen posible confrontar la realidad, que al apropiarse, generan respuestas y patrones comportamentales erigiendo al individuo como ser social" (Ávila E. et al., 1999).

El Método Natural se conoce como "Educación Negativa": consiste en que el preceptor es un observador atento y acucioso, y el discípulo es el actor principal en el escenario educativo: la Naturaleza. Educación respetuosa de la Naturaleza del Niño.

Podría pensarse, a partir de allí, que Educar en la Calle intenta rescatar esa naturalidad en el acompañamiento pedagógico, pero que, a diferencia de la propuesta rousseauiana, no recurre al aislamiento del individuo, sino que intenta desarrollar todo el proceso de constitución de autonomía, libertad y participación, desde la misma dinámica social y comunitaria.

A partir del siglo XIX se dan las condiciones para que la pedagogía sea considerada una profesión universitaria. La forma teórica que adquirió la pedagogía borraría así la forma artística que tenía. Lo que se puede deducir a partir de allí es que la pedagogía sería más un arte que una ciencia y se debería hablar allí más que de métodos, de estéticas. Se hace necesaria más poética (que combate con la fuerza colonizadora de las ideas) y menos ideología (invisible fuerza sutil que coloniza, nos conduce y nos aniquila)³⁴.

En el siglo XX, a partir de Durkheim, la educación es eminentemente social y la pedagogía es una reflexión sobre este ser social, siendo su objetivo producir teorías, leyes y conceptos. Dewey la propone como una interacción entre el mundo social y cada individualidad; sin embargo, hasta finales del siglo XX la pedagogía sigue siendo teoría y la educación práctica. La pedagogía prevé lo que va a pasar y lo convierte en pensamiento y una vez el acontecimiento pasa, una vez se hace práctico, se convierte en educativo. A partir de allí, la pedagogía, siguiendo a Reoul, se vuelve discurso antinómico, paradójico y crítico de la educación.

La aproximación al concepto de pedagogía permite una cierta cercanía y referencia a la amistad, relación y vínculo entre dos, pero su fin es la producción de un tercero: elevación de los sujetos hacia nuevas posibili-

34. Existe un hilo muy fuerte entre Poesis y Politeia, más allá de su raíz común.



dades, nuevas creaciones y nuevos caminos. En términos psicológicos se hace referencia a la singularidad y, por ende, la necesidad de lo humano de forjarse siempre opciones nuevas, posibilidades diversas y renovadoras de ser, estar, pensar..., a pesar de las condiciones reclusivas que le son impuestas por modelos globalizantes y homogenizadores.

El punto de partida de tal pedagogía es el re-conocimiento del otro, tal como es, y partiendo del respeto por ese "su espacio", su "lugar", su deseo, sus gustos, sus sentidos y significados, sus rituales y sus estéticas. Es, ante todo, una pedagogía del encuentro.

En la realidad colombiana todavía existe una confusión entre educación y pedagogía y entre escuela y pedagogía, fundamentalmente porque no hay crítica sino sometimiento a la reproducción del poder, porque no hay discursos que lleven a otros lugares distintos de los de control, como son las profesiones, los oficios, la cultura del Estado y las demandas del mercado. En palabras de Quiceno (1996), "nos hemos convertido en ejecutores de políticas. Demasiada normatividad sin secuencia y sin orden" (de acuerdo al Ministro de turno).

Lo que existe como educación, en su sentido institucional, es la educación tradicional que espera que un pensamiento crítico la lleve a otros lugares; es muy probable que, actualmente, la pedagogía busque otros escenarios que no sean tan cercanos a la educación, como por ejemplo LA CALLE.

En esta lógica del mercado en la que se inscriben las reformas educativas y sociales, hoy todos somos consumidores, no ciudadanos. La pedagogía y la educación terminan convertidas en mecanismos de reproducción que no poseen una voz; agencian poderes, distribuciones, clasificaciones y relaciones jerárquicas. Estamos atrapados entre epistemes institucionales que imponen formas de pensar: lo que es legítimo y pertinente indagarse, los demás son insensatos y no se les apoya³⁵. Detrás de esas vendas discursivas, sofisticadas, nos estamos momificando, nos estamos quedando sin pensamiento, con expertos en soluciones de problemas, pero sin la capacidad de plantear problemas; no hay proyectos de sociedad. Se está

35. Insistimos en un modelo de ciencias masculinas, adultas, burguesas, blancas y eurocéntricas, lo demás es excluido; y una ruptura (epistemológica) que se distancia de la opinión, el sentido común y las nociones pre-científicas, imponiendo una sola manera de producir conocimiento: entre más distancia del sentido común hay mayor conocimiento, que además, es apolítico, neutro y suprime la subjetividad del investigador.



perdiendo el sentido de ¿para qué construir conocimiento, para qué pensar y para qué conocer?

Vivimos en la autocomplacencia, no estamos asumiendo la realidad que nos compete; la historia ya no nos asombra, ya está escrita. El conocimiento no es alerta frente a nada, no nos anticipa nada, es sobre lo producido. Son discursos tan estructurados, tan autorreferidos y autocomplacientes que terminan convertidos en ideología. La información recolectada en las disciplinas son instrumentos, pero no reemplazan el pensamiento, y pensar es desocultar lo oculto.

Hablar de una opción pedagógica como "Educar en la Calle" implica avanzar hacia prácticas pedagógicas distintas de las convencionales, a reconocer en los lenguajes cotidianos nuevas formas de referirse y relatar la educación. Implica, entonces, cimentar el pensamiento epistémico en los actores protagonistas del acto educativo, en una relación de educándose, como alternativa hacia la construcción de nuevas formas de ciudadanía.





Capítulo



ARMONÍAS

De Lugares, Territorios y Habitancias





Ubicar en contexto la experiencia de Educar en la calle en la ciudad de Santiago de Cali, implica referenciar parte de una realidad que es necesario cambiar y a la cual responde esta experiencia. En el contexto colombiano, frente a la situación de los niños y jóvenes, las cifras en términos estadísticos invitan a un nuevo replanteamiento del ejercicio de la ciudadanía:

Colombia es un país con 45.294.953 habitantes, de acuerdo al último censo oficial realizado en el año 2004. Algunos datos de interés para el presente estudio serían los siguientes:

- 10,6 millones de colombianos se encuentran entre 14 y 26 años. Los jóvenes representan a 1 de cada 4 colombianos, lo que nos hace pensar que es un país de jóvenes y niños.
- El 59.8% de la población colombiana vive por debajo de la línea de pobreza. De esa cifra el 9% habita en condiciones de miseria, situación que afecta con mayor rigor a la población infantil. Un total de 7,5 millones de menores de edad viven en la pobreza y de ellos un millón en la miseria (UNICEF).
- En el año 2002 murieron de forma violenta (homicidio, accidente de tránsito, suicidio y otros accidentes) 4.380 niños y niñas. 7 niños mueren en Colombia cada día por homicidio (UNICEF).
- Cerca de 14.000 menores de 18 años son judicializados cada año por infracciones a la ley penal. De esa cifra el 30% son privados de la libertad y de estos últimos el 90% son de estratos 1 y 2.
- El ICBF³⁶ atiende anualmente 100.000 menores de edad. De ellos 56.000 como "abandonados en peligro", 25.000 en "peligro" y 19.000 por causas no definidas".

36. ICBF: Instituto Colombiano de Bienestar familiar.



- Según cifras gubernamentales, el 18% de la población en edad escolar no recibe educación, lo que significa que en Colombia hay cerca de 2.500.000 de niños y niñas por fuera del sistema educativo.
- En los últimos 20 años, cerca de 1,1 millones de niños han sido víctimas del desplazamiento. Los campesinos son los más afectados (ICBF).
- Colombia es el cuarto país del mundo con más niños vinculados a la guerra: de 14.000, el 67% están en las Farc, el 13 % en el Eln³⁷ y el 20% en las Autodefensas (Human Rights Watch).
- 5 millones de colombianos entre los 5 y los 24 años, que deberían estar en un programa escolar, están por fuera del sistema.
- Sólo el 17% de los jóvenes colombianos tiene acceso a la universidad. De ellos, el 40 % obtiene su diploma (DANE y ASCUN).
- Sólo el 33% de los niños que entran a educación primaria se gradúan bachilleres.

Conservando las proporciones, la ciudad de Cali, la tercera ciudad más importante del país, después de Bogotá y Medellín, es el reflejo de la situación Colombiana y, debido a su crecimiento acelerado que no se correspondió con una ampliación organizada de su infraestructura y desarrollo, dio origen al Distrito de Aguablanca.

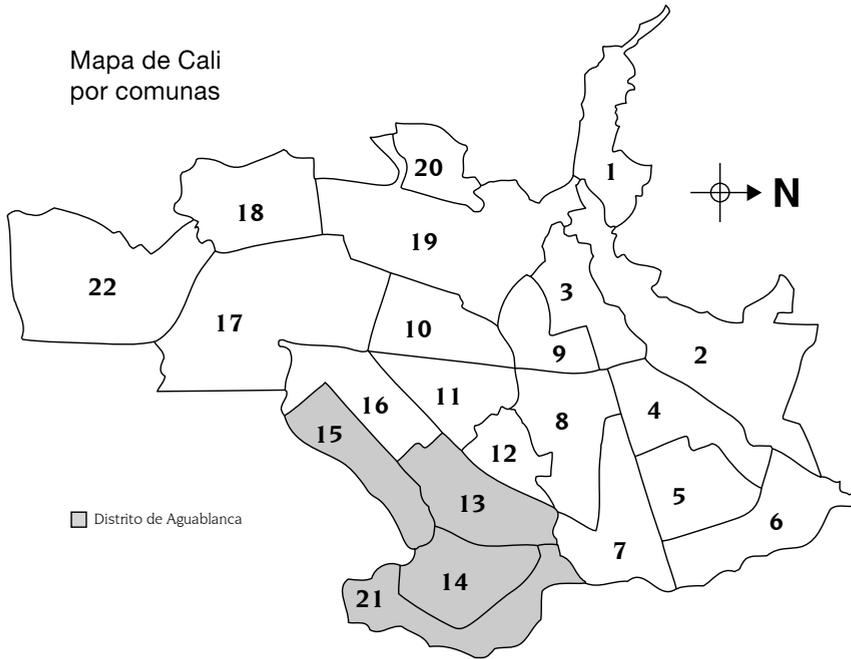
Hacia 1972 se inicia el proceso de fundación de Aguablanca fundamentalmente mediante las invasiones y urbanizaciones ilegales por parte de pobladores de escasos recursos económicos que procedían de otros sectores de la ciudad y del país, desplazados de los campos y de la costa pacífica.

"Se cuenta que las primeras familias que llegaron a esta zona, se asentaron en el sector de El Triángulo, luego en 1.980 apareció El Retiro y un año después, Comuneros I y IV. Las comunas fueron creadas en 1.988, en el primer gobierno popular del Municipio de Santiago de Cali, presidido por el alcalde doctor Carlos Holmes Trujillo García. En ese entonces, ya existían los barrios El Triángulo, Pilar Tayrona, El Retiro, Comuneros I y IV, El Vallado, Ciudad Córdoba 1era. y 2da. etapa o "casas rosadas". Después de creada la Comuna 15, surgieron otros barrios como Mojica I, II y II VISAA, el barrio Ciudad Córdoba siguió creciendo con las etapas III, III A, IV y V y El Vallado II"³⁸.

37. FARC: Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia. ELN: Ejército de Liberación Nacional.

38. Plan de Desarrollo 2004 – 2008 Comuna 15, 2003, 6





El Distrito está conformado por 4 comunas (comunas 13, 14, 15 y 21). A este escenario continúan llegando desde los campos de Colombia: del Cauca, de la costa, de Medellín, de Nariño, pero la mayor presencia la constituyen migrantes de la Costa del Pacífico. En gran medida en los hogares la presencia del padre está ausente, los menores se ven abocados frente a las condiciones de pobreza a trabajar para contribuir al sostenimiento familiar. Muchos rasgos culturales de sus sitios de origen se mantienen en estas comunidades.

Para el proceso de poblamiento de Aguablanca, el apoyo de organizaciones no gubernamentales y de cooperación internacional, ha sido fundamental para el desarrollo de estas comunidades ante la limitada presencia del Estado. El trabajo ha sido posible gracias a la capacidad de organización de la comunidad. Fundaciones, organizaciones no gubernamentales, comunidades religiosas, organizaciones de la sociedad civil e incluso algunas entidades públicas, desarrollan proyectos que contribuyen al desarrollo humano de estas colectividades.

"El Distrito de Aguablanca, en el sur oriente de la ciudad de Cali, fue inicialmente un distrito de riego agrícola de unas tres mil hectáreas que, a partir de finales de los



setenta y principios de los ochenta, comenzó a ser habitado de diferentes formas por quienes han llegado a la ciudad en busca de las oportunidades de progreso.

A pesar de tantos esfuerzos de las organizaciones no gubernamentales e, incluso, de entidades públicas, el proceso de poblamiento de Aguablanca ha sido caótico y desordenado. Son diferentes los procesos de desarrollo en las tres comunas que conforman el Distrito de Aguablanca; pero también es diferente la evolución en barrios de una misma comuna, o en zonas de un mismo barrio, dependiendo de la capacidad de organización de la comunidad, de la presencia de instituciones de apoyo y de planes gubernamentales de vivienda. De ahí que no sea sorprendente encontrar diferentes niveles de desarrollo en un mismo sector, en el cual se pueden encontrar calles pavimentadas y casas con acueducto y varios pisos, junto a cuadras completamente informales, carentes de todo servicio público, y con casas que no dejan de ser simples asentamientos o invasiones" (Múnera, G. y Pabón, G., 1999,185-210).

La población en Aguablanca representa la cuarta parte de la ciudad de Cali, aproximadamente unos 500.000 habitantes. Su población es en su mayoría de estrato socioeconómico bajo y algunos sectores se han constituido en cordones de miseria. Es una población pluriétnica y multicultural, pues su poblamiento se ha dado fundamentalmente por migraciones y desplazamientos forzados de familias a partir de la década del 70.

Hacia 1998, en el Distrito de Aguablanca, de una demanda aproximada de 50.000 cupos educativos se cubren en matrícula efectiva 28.938 en educación primaria, y la demanda aproximada en secundaria sería de 60.000, de los que se cubren 18.072. Los jóvenes que definitivamente no acceden a ningún servicio educativo, podrían oscilar entre un 30% y un 50%. Esto es mucho más preocupante si recordamos que en el Distrito de Aguablanca se asienta casi la cuarta parte de la población de la ciudad (21%), de los cuales la población joven representa un poco más de la tercera parte (130.000 entre los 10 y 24 años) aproximadamente (Rojas, C., 1999).

Son distintos los inicios del Distrito de Aguablanca. Múltiples fundadores con diferentes historias y pasados, desde muchas regiones de Colombia han sido acogidos en este lugar de la ciudad en momentos distintos. De ahí que la multiplicidad de fundadores de los barrios del Distrito, hacen que no se pueda hablar de un comienzo único. El surgimiento de los barrios se ha dado con ritmos distintos que van desde la creación de algunos prácticamente en una noche, hasta los que se conforman luego de procesos lentos de autoconstrucción y lucha, al lado de los que cuentan



con el apoyo oportunista de los políticos de turno. Muchos de sus habitantes traían desde sus comunidades de origen una tradición de trabajo comunitario, que posibilitó la organización de los pobladores para luchar por acceder a los servicios públicos como es el caso del barrio Alirio Mora beltrán. En estos procesos si bien la gente se unía para construir su barrio, igualmente el aprendizaje para compartir por ejemplo el agua que paradójicamente no había, en muchas ocasiones fue difícil y generó discusiones y enfrentamientos entre los pobladores. El trabajo comunitario frente a la necesidad de tener el agua, se hacía de noche pues ilegalmente mediante tuberías que la comunidad conseguía, había que obtener el servicio.

Aguablanca presenta uno de los indicadores más altos de violencia con respecto al resto de la ciudad, involucrando especialmente a jóvenes varones entre los 15 y 25 años. En este contexto surge la Corporación Juan Bosco en el año 1992, en el barrio El vergel (Comuna 13) del Distrito de Aguablanca de la ciudad de Cali, ante la situación de pobreza, abandono y violencia en que viven los jóvenes de estos sectores de la capital Vallecaucana.

La conformación del barrio El Vergel se inicia hacia finales de la década del 70 por migraciones que se dan desde el Pacífico colombiano y fundamentalmente de Tumaco, como efecto del maremoto que sufrió esa población. Y es precisamente en este barrio donde se inicia el proceso de Educar en la Calle.

Con relación a las dinámicas socioculturales de El Vergel, Muñoz Escobar (1998) hace un análisis y descripción, señalando la expresión del conflicto social en las calles del barrio, lugar donde coexisten grupos juveniles (Bandas, Parches, Grupos Recreativos y Culturales) con organizaciones subversivas o al margen de la ley (Guerrilla urbana y Milicia popular). La calle es el escenario donde se centra el conflicto social del barrio y donde los habitantes se procuran en gran medida la subsistencia mediante la economía informal (ventas ambulantes). Igualmente, en su investigación, este autor destaca la proliferación del madresolterismo y señala la reestructuración y la violencia que caracteriza a los grupos familiares del barrio que hace que los jóvenes no se sientan parte de su familia. Ésta solamente es para el joven proveedora de recursos, y el afecto y la protección se buscan en la calle con los amigos y vecinos.

Las diversas manifestaciones de identidad de los jóvenes del barrio El Vergel están relacionadas con el gusto por la música (rap, reagee y salsa),



el uso de ropa de marca y la generación de espacios de socialización como las esquinas y avenidas e igualmente la conformación de grupos con intereses comunes y la *"creación de formas de moda como algunas figuras religiosas que cuelgan de sus cuellos. Los jóvenes se dedican a jugar fútbol, escuchar música a alto volumen, consumir psicoactivos (marihuana, cocaína). Es frecuente el uso de términos lingüísticos apropiados o generados dentro de los grupos. Se reconoce la sexualidad por medio del vestido y el baile con alto contenido erótico"* (p, 58).

El joven es un sujeto que busca con sus pares el espacio de la calle como lugar preferido para su realización personal y social. Su organización en parches, grupos juveniles y bandas, le permite un reconocimiento en el barrio. La estigmatización como pandillas juveniles, de la cual son objeto los jóvenes, motivó la búsqueda de alternativas por parte de la Corporación Juan Bosco, desde la promoción integral de la juventud popular, conjuntamente entre adultos y jóvenes del barrio, conformando una organización que posibilitara tanto la realización de actividades como la interlocución con el Estado y otras entidades y organizaciones para la ampliación y cualificación del trabajo educativo con los jóvenes. En este marco se inscribe la propuesta pedagógica de Educar en la Calle, como espacio de encuentro y comunicación, el cual arroja, después de 15 años de existencia, una gama de iniciativas y motivaciones que confluyen en propuestas de organizaciones de desarrollo de la creatividad juvenil, que abarca lo artístico, lo deportivo y la participación ciudadana.

La Corporación Juan Bosco desde sus inicios, ante el importante índice de niños y jóvenes en edad escolar que se encontraban por fuera del sistema educativo formal³⁹, decidió enriquecer los espacios informales de niños, niñas y jóvenes –lo que se denomina aquí "la calle"– con una presencia educativa basada en el reconocimiento de las potencialidades de cada joven –y no en sus múltiples carencias– y en el afecto, con el fin de generar transformaciones sociales que propiciaran el mejoramiento de las condiciones de vida, tanto personales como comunitarias, basadas en la promoción y protección de los derechos humanos.

39. En los comienzos de la década de los 90, se calculaba que en el Distrito de Aguablanca de la ciudad de Cali (comunales 13, 14 y 15, zona de influencia del proyecto) de aproximadamente 40.000 niños, niñas y jóvenes en edad escolar (10-17 años), sólo 3.000 tenían posibilidad de acceder a la escuela secundaria.



Como ONG, la Corporación se propone fortalecer el trabajo comunitario inicialmente con jóvenes de sectores populares del Distrito de Aguablanca en Cali y los municipios de Palmira y Jamundí en el departamento del Valle del Cauca, e igualmente en el departamento del Cauca (Popayán, Puerto Tejada, Guachené, Santander de Quilichao, Macizo Colombiano). El trabajo que se realiza con los jóvenes pretende dinamizar procesos de desarrollo humano integral, consolidando las bases para la construcción de proyectos de vida tanto individuales como grupales. Desde distintos programas se atienden las necesidades de los jóvenes y en todos se implementa la estrategia pedagógica de Educar en la Calle⁴⁰.

Es en este contexto como, a través de la educación, se busca despertar procesos de participación y formación social, mediante métodos pedagógicos y psicosociológicos en una dinámica de interacción humana, donde el centro de atención es la elevación de la autoestima y la construcción de valores solidarios y democráticos, enfatizando en el respeto por las diferencias y los derechos humanos, como puntos básicos de interrelación social. La generación de conciencia reflexiva y analítica de la realidad ha facilitado la proyección de metas de autorrealización personal y comunitaria.

La Ciudad

Cuando comúnmente se hace referencia a la ciudadanía se hace también necesario remitirse a otros conceptos como el de ciudad, ciudadano, lo rural, lo urbano, el individuo, la sociedad, lo público, lo privado, entre otros, ya sea por su relación con el tema en cuestión o por las confusiones o sesgos que pueden surgir al hacer uso de los mismos. Estos conceptos han tenido una tradición que en lo consecutivo presentaremos; pero que también será contrastada con la concepción que esta reflexión propone en torno al significado y sentido de la calle y la ciudadanía en el contexto de la habitancia.

Se hace alusión al concepto de ciudad en tanto desde la gramática del lenguaje comparte su raíz con la palabra ciudadanía, lo cual genera algún tipo de asociación de la una con la otra y porque el concepto de ciudad hoy también está siendo retomado por algunos autores como también por movimientos

40. Para conocer mejor los distintos programas que atiende la Corporación Juan Bosco, visitar www.corporacionjuanbosco.org



tales como el de "Ciudades Educadoras", tratando de imprimir en él una connotación especial diferente a la forma tradicional como se la ha mirado.

Acorde al diccionario, la ciudad es un núcleo urbano, de población generalmente densa: *Tokio es una de las primeras ciudades del mundo por el número de habitantes*. Lo urbano en oposición a lo rural: *La gente tiende a emigrar del campo a la ciudad*. Complejo de edificios destinados a un determinado tipo de actividades: *Ciudad sanitaria, Ciudad universitaria*. Esto sólo por mencionar las acepciones primarias con las que, en lo cotidiano, nos referimos a la ciudad.

En la filosofía del movimiento de Ciudades Educadoras se puede palpar la preocupación por buscar alternativas de construcción de nuevas formas de ciudadanía que, a primera vista, a partir de la denominación del movimiento, se centra en lo relativo a la ciudad como elemento urbano⁴¹; pero que al examinar sus principios⁴² se puede notar la extensión del mismo a otros territorios, en donde también aquello que se denomina como rural haría parte de esa preocupación. Comúnmente se asocia la ciudad con el espacio urbano en su relación con lo citadino, o por lo menos en los textos educativos para la enseñanza de la geografía se hace esta distinción al diferenciar lo rural de lo urbano⁴³. Demos una mirada a uno de los apartes que aparecen en un texto escolar de la educación primaria para la enseñanza de las ciencias sociales:

"El lugar donde vives hace parte de un municipio, el cual está compuesto de una parte conformada por zonas naturales y muchas veces cultivadas por el hombre, que reciben el nombre de zona rural, y otra que consta de un conjunto de edificaciones más o menos numerosas y que recibe el nombre de zona urbana" (Ochoa y Castellanos, 1999).

Como se puede observar, es evidente la oposición entre lo denominado urbano y rural desde la mirada tradicional. Este aspecto es importante tenerlo en cuenta por el uso reduccionista de estos términos frente a una

41. Aquí lo urbano hace referencia a las infraestructuras que cotidianamente se observan en una ciudad, en oposición a lo rural (el campo); pues más adelante mencionaremos otra forma de concebir lo urbano.

42. Principio 2. "La ciudad promoverá la educación en la diversidad, para la comprensión, la cooperación solidaria internacional y la paz en el mundo. Una educación que combata cualquier forma de discriminación. Favorecerá la libertad de expresión, la diversidad cultural y el diálogo en condiciones de igualdad. Acogerá tanto las iniciativas de vanguardia como las de cultura popular, independientemente de su origen. Contribuirá a corregir las desigualdades que surjan en la promoción cultural producidas por criterios exclusivamente mercantiles".

43. En los medios de comunicación es también muy frecuente escuchar la expresión "casco urbano" cuando hacen referencia a acontecimientos ocurridos en la ciudad.





realidad que opera de manera compleja y esa forma de alusión no se basta en sus intenciones de pretender dar cuenta de esa misma complejidad. Si se observa con detenimiento, en diversos lugares del globo terrestre, y particularmente en Colombia, la movilidad de personas del campo a la ciudad por fenómenos como la violencia y el conflicto armado está creciendo de manera acelerada, degenerando en lo que hoy se denomina "desplazamiento forzado", y es aquí en donde esa movilidad entra en choque, puesto que ¿acaso esa transición abrupta de lo que se ha llamado rural a lo urbano, le confiere entonces al primero la segunda denominación?⁴⁴ Si bien las características particulares de los habitantes de esos dos tipos de

44. Según un informe de las Naciones Unidas sobre las aglomeraciones urbanas, realizado en el 2003, de las 24 megaciudades del mundo (con más de 8 millones de habitantes), cuatro se encuentran en América Latina: Ciudad de México (18,7 millones, la segunda ciudad más grande del mundo), São Paulo (17,9 millones), Buenos Aires (13 millones) y Río de Janeiro (11,2 millones). Lima, con 7,9 millones pronto formará parte de estas cifras oficiales que la colocarán entre las megaciudades latinoamericanas. (1) Entre 1950 y el año 2005 el porcentaje de la población urbana en América Latina y el Caribe pasó de 41,9% a 77,6%. Se estima que para el año 2030 esta cifra aumentará a 84,6%. Actualmente la mayoría de la población en América Latina y el Caribe es urbana, más que la población urbana europea (73,3%) y un poco menor que la población urbana norteamericana (80,8%). (2) Tomado de la página web: <http://www.campus-oei.org/pensariberoamerica/ric08a03.htm>.

geografías tienen diferencias marcadas, ¿será entonces que si algún sujeto que sufre el desplazamiento y transita de esa condición rural a la urbana, cambia abruptamente las expresiones de su personalidad, de su cultura, tal como cambió de espacio geográfico?

Esto sugiere que el concepto de ciudadano ligado a la ciudad y de alguna forma a lo urbano desde la perspectiva tradicional, genera confusiones en su relación con la ciudadanía, pues, desde una mirada reduccionista, el ser ciudadano haría alusión a aquel sujeto que reside en la ciudad, en el casco urbano. Este parece ser un asunto muy particular en la sociedad moderna, pues si analizamos con detenimiento la mayor parte de la inversión de los recursos del Estado, se da en las ciudades más que en el campo, lo cual constituye también formas de exclusión, ya que el habitante de lo rural tiene grandes dificultades para el acceso a la educación⁴⁵, a la seguridad, a los servicios públicos, al libre ejercicio de su derecho al trabajo, entre otros. En forma similar, existe una tendencia a subvalorar el papel que desempeña el individuo habitante de lo llamado rural, esto se ve por ejemplo en el bajo precio que los comerciantes pagan por sus productos que luego son llevados a la ciudad, o por las formas despectivas que se hacen comunes en el diario vivir, en donde se hace referencia a estos sujetos como “provincianos” para diferenciarlos de aquellos que viven en la ciudad.

El referirse a la ciudad implica entonces sortear aquella concepción ligada a la infraestructura física, como espacio dotado de calles, puentes, edificios, personas que transitan apresuradas de un lado hacia otro. Además de esto, la ciudad en especial, se constituye en un territorio habitado por individuos quienes con su propia subjetividad y los diferentes matices de

45. En América Latina y en el Caribe, un 20% de los niños y niñas ingresan tarde a la escuela, el 42% repite el primer grado y un 30% repite el segundo grado. Ocho de cada diez alumnos permanecen siete años en la escuela, pero el promedio de años de escolaridad es de aproximadamente 4 años. Además el rendimiento en el aprendizaje es bajo. Según PREAL-UNESCO, los alumnos de las escuelas públicas sólo logran el 50% de lo esperado en el currículo oficial vigente, sólo la mitad de los alumnos de cuarto grado comprende lo que lee e incluso el promedio de los alumnos de las escuelas privadas no alcanza el promedio nacional de los países desarrollados. Los sectores pobres de la población, los indígenas y otras minorías frecuentemente son excluidos del sistema educativo y cuando logran ingresar a la escuela, la calidad de la educación que reciben es deficiente. Esto se refleja en los resultados de las pruebas de rendimiento, según los cuales la gran mayoría de estudiantes que asisten a escuelas públicas no aprenden siquiera el mínimo básico exigido (Cordero et al, UNICEF 1999).



sus diferencias individuales y colectivas, imprimen una propia connotación dotándola de vida y sentido. Esa connotación y sentido son especialmente enriquecidos por las estéticas de los sujetos, que a partir de las expresiones artísticas se constituyen en territorios de identidad que animan la pertenencia a un grupo y que a partir de la imaginación y la creatividad devienen siempre en cambio permanente.⁴⁶ Desde esta idea, para el presente caso, los jóvenes en particular hacen de la ciudad un lugar de encuentro, de diálogo, de espontaneidad; un lugar de aventuras y de fantasías.

Para Javier Omar Ruiz la idea de ciudad adquiere connotaciones distintas a las tradicionales que centran su mirada en la ciudad urbana como un todo homogéneo, sedentaria, estática, producto de la racionalidad económica y civilizatoria; ésta, la ciudad, va más allá de aquel espacio físico administrado por los alcaldes. "Realidades como la dinámica de la calle obligan a pensar la ciudad como un espacio de encuentro de múltiples redes y circuitos sociales. Como ciudad que no tiene un solo rostro y tiene muchas miradas. Que es heterogénea, poliforme y que lo seguirá siendo a pesar de las concepciones totalizantes de los esfuerzos homogenizadores, de las cruzadas por uniformizar el modo de ser habitante de la ciudad" (Nómadas, 1999).

Existe una perspectiva muy pertinente para este estudio acerca de lo que significa la ciudad, propuesta por Armando Silva, la cual podría contribuir a sortear las dificultades presentadas, en donde la ciudad, más que estar ligada al componente físico y demográfico, tiene que ver con las formas en que las personas construyen la ciudad y la cultura. En uno de sus trabajos, el autor se refiere a las ciudades como que "ya no son sólo entendidas como un pedazo de tierra, sino como un corazón palpitante, un espacio simbólico de encuentros y desencuentros, un caleidoscopio de percepciones y deseos en constante transformación. Así son las Ciudades Imaginadas, así, porosas, llenas de fantasmas y sensaciones en cada esquina" (Bifurcaciones 2004)⁴⁷.

El mismo autor aborda el concepto de lo urbano compatible con nuestra perspectiva de la ciudadanía como habitancia, y hace explícita la necesidad de no reducirlo a lo ciudadano: "Las identidades urbanas pasan por el mismo proceso desmaterializador, desterritorializador y los ciudadanos se

46. Esta idea de lo que significa la ciudad, es enriquecida más adelante cuando se hace referencia al concepto de calle, en tanto ambos son territorios propicios para las construcciones simbólicas.

47. Texto tomado de la revista Bifurcaciones- Entrevista a Armando Silva, por María Constanza Mujica.



identifican no sólo con sus vecinos de lugar (de tierra), sino con quienes están conectados (más en el aire). Así, nacen las telepresencias, que forman redes de identidad grupal. Hoy, por primera vez en la historia de las organizaciones urbanas, no se identifica la ciudad con lo urbano, como lo expliqué en el libro *Urban imaginaries* (Silva 2003). Se puede ser urbano sin vivir en un casco citadino. El mundo se urbaniza sin pasar por los cascos físicos debido a los efectos de los medios, de las tecnologías, en fin... el concepto de "red simbólica en expansión permanente" adquiere pleno acople cuando hablamos de ciudadanos conectados en red, pero no sólo al computador, también en las redes de comunicación y en redes sociales" (Bifurcaciones, 2004 op. cit.).

Esa conexión en red es la que al mismo tiempo nos haría ciudadanos del mundo, en donde las identidades en particular también conllevarían otro tipo de acepción, más que aquellas identidades que reclaman la pertenencia y filiación a un grupo que en muchas ocasiones se puede volver excluyente. Con respecto a la identidad, este autor propone que "hoy el concepto de identidad lo entendemos más como un proceso que como un estado⁴⁸. O sea, vamos siendo; no somos algo definitivo y estático... la identidad pasa a entenderse como construcción desde el otro y entonces lo poroso y difuso entra en escena. Frente al espejo uno es otro, una imagen de uno mismo, pero sin cuerpo real de carne y hueso, y así el espejo gana otra metáfora: lugar donde no me veo si no representado

Básicamente, lo que se pretende aclarar es que la necesidad de sortear aquella visión disociadora entre lo urbano y lo rural podría contribuir a mirar a los sujetos de otra manera y ello quizá podría traducirse en formas de accionar que reduzcan los márgenes de exclusión que padecen hoy por hoy determinados sectores de la población⁴⁹, pues ello llevaría a una nueva condición de constituir lo que actualmente se denomina ciudadano.

48. Esta idea concuerda cuando en este trabajo se plante la cuestión del perfil, en donde básicamente, desde la perspectiva de la habitancia, no se aspira a un modelo específico y cerrado de sociedad, más bien ésta se construye en el día a día, en la medida en que el ser en su individualidad sea tenido en cuenta para ir forjando esas aspiraciones que redundan tanto en los intereses particulares como sociales.

49. Sin querer decir con esto que en la ciudad como casco urbano, no se vivan también diversas formas de exclusión, especialmente en los barrios de periferia en donde por lo general se asientan las personas provenientes del campo o de provincias pequeñas.



La Calle: Lugar de Educación y Construcción de Ciudadanía

Cuando cotidianamente se hace referencia a la calle, es fácil imaginarla como ese espacio o lugar por donde a diario las personas transitan. Ese tránsito se lleva a cabo básicamente en dos condiciones: como peatón o como conductor de algún vehículo; entonces, la calle remite a la existencia de carreteras, aceras, señales de tránsito. De otro modo, la calle recrea también lugares como la esquina de la cuadra, el parque, la cancha deportiva, etc.

Si se alude a las actividades que las personas realizan en la calle, se pueden mencionar los vínculos comerciales entre individuos que venden y compran un producto, personas que caminan afanadas a realizar alguna diligencia, otras que buscan su sustento con ventas informales. Así mismo, se observan niños, jóvenes y adultos que juegan, charlan, practican algún deporte o sencillamente, descansan⁵⁰.

Más allá de las ideas primarias con que se representa la calle, ésta también comporta otro tipo de características particulares que en ocasiones parecieran pasar desapercibidas, como lo son las formas de relación, de adquisición de comportamientos, de hábitos, de lenguajes, formas de comunicarse y de socializar que cimientan los tipos de educación y de construcción simbólica de los individuos dentro de las relaciones individuo-sociedad. Es por eso que, para efectos de comprensión del presente texto, se hace necesario diferenciar y establecer las bases conceptuales desde donde se asume la calle y su relación con la idea de ciudadanía que se pretende construir.

Desde lo arquitectónico, la calle es concebida por Lynch como "la senda, elemento urbano predominante que organiza y conecta los demás elementos constitutivos como los bordes, los barrios, nodos y mojones" (Bejarano y Romero, 2003). Muy cercano al concepto de Espacio Público de Alfonso Sánchez, quien hace referencia a la conexión entre los espacios físicos (casa, templo, fábrica) y el espacio simbólico de la norma o "vida pública", que "necesariamente regula el orden común de los espacios privados y el orden comunitario del espacio público" (Sánchez, 2005). La invitación que

50. Es preciso recordar que este tipo de dinámicas está aún presente, principalmente, en los barrios de sectores populares; no tanto así en barrios de estratos socioeconómicos altos, donde las calles se reducen más a su funcionalidad de tránsito que de habitancia.



Sánchez hace es a "reconocer como legítimo escenario de socialización el espacio público"; de allí la importancia de incluir la calle como potencial escenario de actos educativos.

Por otro lado, Federico Medina propone que "la calle no solo es un lugar de paso o circulación, es una zona de intercambio mercantil, social y simbólico, en su interior ocurre el encuentro casual, la reiteración de hábitos, es un espacio colectivo y público lleno de actividad, del comercio que se desborda en vendedores ambulantes, sobre todo en los momentos de mayor crisis económica que acelera la diversificación de la economía informal. (...) Las calles representan la vida cotidiana, siendo el escenario que representa la existencia social, el ser exterior de los individuos" (Bejarano y Romero, 2003).

La Ley 09 de enero 11 de 1989 de Reforma Urbana, Capítulo 11° Del Espacio Público, Art. 5°, refiere que "la calle hace parte del espacio público, destinado por su naturaleza, por su uso o afectación, a la satisfacción de necesidades urbanas colectivas que trasciende, por tanto, los límites de los intereses individuales de los habitantes. Así, constituyen el espacio público de la ciudad las áreas requeridas para la circulación, tanto vehicular como peatonal".

La anterior noción que asocia la idea de calle con el espacio público, permite elaborar otras reflexiones que pondrían en cuestión las dialécticas de lo que comúnmente se define como público y privado. Si la calle se asocia con lo público, entonces lo privado se asociaría con la casa; pero a continuación notaremos cómo es la acción de los sujetos la que configura otros modos de relación, de permeabilización y metástasis entre estos dos polos. Estas formas de relación además ejercen tensión entre los intereses de los grupos y de los individuos. Parece ser que la prevalencia tradicional de lo público-privado asumiera que los intereses del individuo irían en detrimento de los intereses grupales y viceversa.

"Mientras los liberales priman la noción de derechos del individuo (derechos políticos y derechos privados) sobre el mundo de las creencias privadamente sostenidas por los ciudadanos, los comunitarios señalan que son, por el contrario, las creencias morales, públicamente compartidas por un grupo las que habrán de convertirse en el sentido del ordenamiento político y jurídico" (Thiebaut 1998 p. 39-40).

Lo anterior reafirma cómo tradicionalmente los conceptos de lo público y lo privado han permanecido en oposición. Al respecto Rabotnikof se re-





fiere a lo público como aquello que es de interés o utilidad común a todos, lo que concierne a la comunidad y que es abierto a todos; en tanto lo privado lo constituye aquello que es de utilidad e interés individual, secreto, preservado, oculto, cerrado, que se sustrae a la disposición de otros (Garay Salamanca, 2000, retomando a Rabotnikof).

Los planteamientos precedentes presentan posiciones muy rígidas en torno al significado de lo público y lo privado y allí surgen algunos inconvenientes. Por una parte, el distanciamiento entre los intereses personales concebidos como intereses privados y los intereses comunitarios concebidos como públicos, hacen pensar que lo que el individuo desea, no es deseado por la sociedad y viceversa.

Si asumiéramos por ejemplo el caso de Thomas Alba Edison, inventor de la bombilla eléctrica, se podría decir que su interés particular fue crear un artefacto que supliera la dificultad de la oscuridad, lo cual le prestaría a nivel particular un gran beneficio en sus labores cotidianas; pero ese mismo interés individual coincide con un interés social en tanto su saber es compartido para que otros puedan gozar de ese privilegio. Aún en el caso de que sus aspiraciones con su nuevo invento hubiesen sido solamente lucrativas (individuales), no se puede negar el carácter de servicio social



que allí reside. Esto permite evidenciar entonces cómo lo privado no necesariamente va en detrimento de lo público.

Otro inconveniente tiene que ver con el hecho de que si lo privado básicamente es individual y de cómo aquello en ciertos momentos puede ser o no colectivo. En la ciudad de Cali, por ejemplo, existe un sitio particular denominado "La Loma de la Cruz", espacio abierto al público en donde diariamente y en particular los fines de semana se reúnen "diversas" personas. Primordialmente en el día, este sitio es un espacio destinado a la venta de artesanías, de gran concurrencia por diversos tipos de personas los sábados y domingos en horario diurno; desde allí se podría decir que es un lugar totalmente público. Pero existe una característica muy particular en este sitio y es que en las noches, durante toda la semana y en particular los fines de semana, ese lugar es frecuentado por determinado tipo de personas como "metaleros, rockeros y punkeros", quienes con sus particularidades constituyen grupos cerrados con sus propias regulaciones e identidades, lo cual, desde la perspectiva que se analiza, los constituiría en grupos con intereses privados. Aquí se puede derivar entonces que lo privado no necesariamente es individual, personal.

Otro ejemplo de ello lo constituirían diversas ONG e instituciones privadas como las empresas, las fundaciones, etc. Éstas, pese a su condición de privacidad, propenden por relaciones cotidianas con el público que harían cuestionarse sobre qué tan privadas y qué tan públicas son. Por ejemplo, grandes empresas como las televisoras nacionales cuyos propietarios privados prestan servicios públicos, ¿cómo las denominaríamos? ¿Cómo además la información que éstas transmiten con carácter público conlleva también grandes intereses privados, personales o grupistas?

Retomando el ejemplo de la Loma de la Cruz, también se puede derivar que la connotación de privado o público, no la da el lugar en sí, sino el uso que hacen las personas de los territorios. Aparentemente este sitio en el día es público⁵¹ y en la noche sigue siendo público; pero con grandes connotaciones privadas por los grupos específicos que frecuentan este lugar. En forma alterna y retomando a Ruiz A. (op. cit.) refiriéndose a la ciudad como espacio habitado por los habitantes de la calle (mendigos, ñeros,

51. Aunque no en forma exclusiva, porque por ejemplo los vendedores de artesanías también tendrían allí grandes intereses privados.



gamines), propone como éstos últimos con sus necesidades personales se apropian de ese espacio "público" y lo hacen suyo, "privado": "Entonces los de la calle deberán apropiarse del espacio público mediante acciones "privadas" e "íntimas" que harán que ellos puedan quedarse con el espacio público. Entonces allí duermen, "trabajan", defecan, ríen, aman y mueren.

Si trasladáramos la misma inquietud al ámbito político (otro asunto que tiene que ver con la ciudadanía), esa dualidad entre los intereses individuales y colectivos dificulta aún más la plena satisfacción de la sociedad en su conjunto. En consonancia se puede afirmar que dadas las formas de organización de las sociedades actuales en las diversas clases sociales, las políticas instauradas por los dirigentes velarían más por unos intereses que por otros. Es allí entonces en donde surge el plano político como agente regulador y de administración de poder, el cual tiene la ingerencia de tomar decisiones. La pregunta sería: ¿Qué tipo de intereses favorece el ámbito político, lo individual o lo colectivo, lo particular o lo comunitario, lo denominado público o lo privado, o sólo favorece a determinados sectores de la sociedad?

Dando una mirada a la historia, podemos constatar cómo desde el ámbito político se ha favorecido a determinados grupos en detrimento de otros, práctica que aún prevalece en el mundo moderno,

"La constitución de Solón intentó impedir las formas de esclavizamiento impuestas por las aristocracias; pero a ella se introdujeron cambios como el hecho de dividir a los ciudadanos en cuatro clases, de acuerdo a su propiedad territorial y su renta en donde quienes más tenían, tenían mayor acceso a los cargos públicos de mayor importancia. Es decir, se introdujo en la constitución la propiedad privada... "Los derechos y los deberes de los ciudadanos del Estado determináronse con arreglo a la importancia de sus bienes territoriales.

Lo anterior permite apreciar cómo desde la antigüedad ha existido la tendencia a dotar de mayores privilegios a quienes tienen mayores bienes materiales que a aquellos que tienen pocos o que no los tienen y esta práctica ha contribuido a aumentar la exclusión, tanto en el ámbito global en donde desde el paradigma del progreso, existen países desarrollados y países subdesarrollados, como en el plano local en donde, por ejemplo en las grandes ciudades, existen diversos tipos de estratos sociales acorde al poder adquisitivo de la población.





Estas precisiones invitan entonces a plantearse otro tipo de aproximación entre lo público y lo privado, en donde a pesar de que exista algún tipo de diferenciación, también haya puntos de encuentro. Garay Salamanca (2000) propone por ejemplo su teoría de la justicia distributiva:

"La implantación de la justicia distributiva es ámbito del derecho público, ante el reconocimiento del deber de la autoridad pública para intervenir sobre la distribución de honores y gravámenes entre sujetos y grupos de la sociedad. Se refiere a la proporción adecuada que ha de regir para la distribución de una gran variedad de bienes (dinero, propiedad, privilegios, educación, derechos, oportunidades, etc.) a escala global: grupos, sectores, ... de la sociedad (Saoner 1997, p. 157). A diferencia del criterio rector de igualdad –"igualdad aritmética"– como ocurre en el caso de la justicia conmutativa, en la justicia distributiva rige el principio de la proporcionalidad o "igualdad geométrica".

Esto entonces exige un nuevo tipo de ciudadano, que sea capaz de apreciar la realidad holísticamente y de comprender que todo lo que hace en beneficio de los demás, redundará en su propio bienestar⁵² y en cómo lo que haga en be-

52. Ya se había hecho alusión anteriormente a la relación que Edgar Morin propone en torno a la parte y al todo. Esto sugiere entonces que lo público y lo privado también son susceptibles de aquel tipo de interdependencia.

neficio propio, puede estar conectado con beneficiar a su comunidad; es decir, estamos avocados a una nueva forma de aproximar lo público y lo privado.

Estos planteamientos llevan a dar por sentado que una nueva manera de concebir la ciudadanía, no puede ser ajena a las relaciones individuo-sociedad y de cómo ambos polos claman por sus intereses; el reto lo constituye el establecer el balance de los mismos en procuras de unas formas de vida caracterizadas por una sana convivencia, armónicas y con bajos índices de exclusión.

En la perspectiva del presente trabajo, se pretende avanzar entonces en lo que concierne al significado de la calle en relación con el sentido en que se aborda aquí el asunto de la ciudadanía. Para tal efecto, cabe señalar que aunque la calle incluye aquellas aproximaciones desde lo arquitectónico, también se constituye en un territorio en el que el individuo, tanto desde lo individual como lo colectivo, compone y recompone ese espacio que, más que lo meramente físico, le permite recrear relaciones, construir y reconstruir identidades, elaborar simbologías que significan y resignifican su forma de ver la vida, de expresar esa espontaneidad que en muchas ocasiones es coercitiva desde lo institucional. En este sentido, se trae a colación la idea de croquis, como ese espacio en donde los flujos de información permiten la construcción y reconstrucción del pensamiento, de las formas de relacionarse con los demás.

La calle, entonces, desde esta mirada, se constituye en un lugar de encuentro personal y, más que algo físico, tangible, representa un lugar simbólico. El siguiente apartado que se refiere a la concepción de casa juvenil⁵³, permite también formarnos una idea de lo que la calle significa para los jóvenes en tanto privilegia la espontaneidad y en tanto es el territorio habitado por los jóvenes, quienes le imprimen su sello personal.

"La casa logra tener un significado propio en cuanto espacio de encuentro, de aprendizaje, de interacción con otros grupos y jóvenes. La casa representa para ellos, más que un espacio material, un lugar simbólico: Lugar del encuentro, de mucho significado, porque allí se vivieron experiencias trascendentales y tienen presencia los recuerdos de lo hecho; la casa misma entra en lo simbólico, pues, como espacio no fue único, difería o cambiaba a medida que se crecía y se experimentaba como grupo, podría ubicarse en otras casas, en otros lugares incluso a cada momento. Lo más importante es lo que en ella se ha vivido

53. La comparación aquí se hace intencionalmente, puesto que el tema de interés tiene que ver con la juventud y la forma en como ésta dinamiza y da significado a los espacios.



desde lo personal, "es el sitio por ejemplo donde se besó por primera vez a la novia, o se sufrió una caída, muchas cosas así"⁵⁴ (Márquez F, Ospina, M; 1999).

En este mismo sentido, el joven construye su espacio, le imprime una connotación distinta a la mera existencia física. Él, con su dinamismo, con su energía, con su creatividad y necesidad de socialización lo matiza con simbologías que se alimentan de sus experiencias, de sus historias de vida, del sentirse escuchado por sus pares, es decir, se da una habitancia de la calle⁵⁵. Este espacio de la calle, aunque es diferente por la existencia de los diversos espacios geográficos y por la particularidad de los jóvenes en cada uno de esos contextos, tiene también esos elementos en común a los que se ha hecho referencia.

Siguiendo a Márquez F. y Ospina, M., la calle es ante todo un espacio de vida:

"Los jóvenes, en particular de sectores populares, se han caracterizado por estar reunidos en las esquinas, las calles o en algún otro lugar de sus barrios. Al agruparse en organizaciones juveniles, bandas, galladas, o simplemente reunirse en sus parches, dan inicio a procesos de socialización por fuera de los espacios familiares y escolares, es allí donde aprenden y construyen las normas y códigos que rigen parte de su cotidianidad. El problema es que para quienes las miran desde fuera, estas dinámicas, reuniones o parches son peligrosas y los jóvenes que las conforman son vistos como sujetos delictivos o potenciales agresores y perturbadores de la vida de la comunidad".

Aquí, precisamente, se hace necesario puntualizar que la calle, a pesar de las bondades que ofrece en tanto espacio espontáneo de socialización, también comporta aspectos que se constituyen en factores de riesgo, tales como la facilidad de acceso al consumo de sustancias psicoactivas, la realización de actos delincuenciales, los peligros que conlleva la calle sobre todo de noche; pero, en tanto se pretende hacer referencia a la pedagogía de Educar en la Calle, la mirada se centra en aquellos aspectos que se constituyen en elementos vitales para tener en cuenta en el proceso de formación, en este caso de los jóvenes, y que pueden ser agentes de nuevas y mejores posibilidades para los mismos.

54. Estas autoras sistematizaron la experiencia del programa Casas Juveniles en un texto editado por Corporación Región. La parte final que aparece en comillas hace referencia a una cita sobre lo expresado por un joven en un Taller del Recuerdo. Octubre de 1997.

55. Más adelante se hará referencia al concepto de habitancia con mayor profundidad, en tanto ésta refiere la perspectiva de ciudadanía desde donde se plantea la reflexión.



Desde la estrategia pedagógica no escolar que se presenta, se entiende que la calle, más que un espacio, es *lugar de posibilidades*, escenario de la *diferencia*, de las *multiplicidades*, de las *pluriculturalidades*, de *multifrenias*⁵⁶, etc., lugar del respeto por lo que el otro es. Nadie se siente tan desinhibido de mostrar lo que es como en la calle (a pesar de la presión que sobre la imagen y la moda ejerce la sociedad). Se trata más de un "ambiente", de unas condiciones, de una forma particular de habitar, de relacionarse, de ser, pensar, crear.

Hoy por hoy, es posibilidad de encuentro con el otro (en casa ya no es posible; en la escuela se limita al máximo: hay coincidencia en un espacio, pero no encuentros), se pasan años con otros (compañeros) que al final no se conocen, ni se extrañan, son fáciles de cambiar y olvidar. No tanto así con el *amigo de calle*.

Si tradicionalmente el niño se desplaza hasta donde está el maestro, a su lugar, a sus reglas, a sus "dominios", y se pretende que allí se forme, conforme a lo que el maestro quiere de él, a un **perfil** de aprendiz **uniforme**⁵⁷, en el que no caben muchas de sus cosas de "afuera", de la calle y que, paulatinamente debe ir cercenando, se trata ahora de que el maestro salga de los muros de "su templo" y vaya al encuentro del mundo del aprendiz, a pedirle permiso para entrar allí y, desde allí, construir conjuntamente un proyecto sinérgico en el que ambos se sientan realmente comprometidos. Se trata de partir, entonces, de lo que el otro tiene, condición de educándose, y no de lo que le falta, condición de lo educable⁵⁸.

Al no haber allí perfil –que encierra, controla, coarta, recluye...– exige del maestro una sensibilización estética para captar las múltiples formas de ser (singulares) de niños y jóvenes, estéticas juveniles: lenguajes, jergas, vestimentas, encuentros, habitancias, recorridos, música, moda, ritmos, juegos, imágenes, ídolos, grupalidades... Implica, así mismo, poner

56. Concepto retomado del texto "El Yo Saturado. La Personalidad Pastiche" de Keneth Gergen (1997) y que hace referencia a que ya no se puede hablar de una unidad identitaria, sino de múltiples identidades, sin evidenciar por ello una patología, más bien una normalidad en las sociedades posmodernas.

57. Entiéndase aquí el juego de palabras que remiten tanto a lo que realmente sucede en la escuela y el sentido de homogenización que las palabras contienen.

58. Contreras, Luis Ernesto (2004), comunicación personal, Seminario Epistemología y Pedagogía, Maestría en Educación: Desarrollo Humano, promoción IV, Universidad de San Buenaventura, Cali.





en duda todas las seguridades y certezas (bastión del maestro⁵⁹), desde lo que aparentemente es una evidencia: lo que es ser niño o adolescente, o lo que es educar...

El problema del famoso perfil es que pone demasiado énfasis en la meta, olvidando el camino. Educar en la Calle es acompañar un caminar: es pedagogía. No se trata, entonces, de centrar ahora el proceso en el aprendizaje (en el alumno-aprendiz) versus en la enseñanza, sin desconocer con ello que el asunto no es tan simple. Se trata de recuperar el valor del encuentro, de la relación, de que "podamos hablar", para hablar ambos y no para privilegiar a uno o a otro. En la "calle" no hace falta un pupitre para aprender, ni siquiera para sentarse, no es necesario el encerramiento de un aula⁶⁰ para con-centrarse, para no dis-traerse, para no dispersarse. Un buen andén, la piedra de la esquina, el muro del antejardín, la cancha del barrio, pueden capturar la más "juiciosa y disciplinada" atención, concentración e interés en el proceso de educación de un grupo de niños y jóvenes.

59. Aquí no podemos referirnos, lamentablemente, al maestro de Oriente (zen, lamas, chinos...), que suele poder ubicarse en el lugar de la "docta ignorancia", sino al "maestro de escuela" con toda la simplificación y banalización que se ha podido hacer de él.

60. Prodigiosamente, la palabra "aula" carece de una "J" inicial, que algunos "malos estudiantes" suelen -tal vez intuitivamente (reflejando un sentir)- colocarle a los letreros que acostumbra identificar a los salones de clase.



No son los aprendices ahora los que “toman nota”, sino el maestro, pues es el más ávido de aprendizaje. Tal espontaneidad del encuentro educativo genera una seducción mutua, que deviene en gusto por el acto de educar y aprender, y tal acto es un despliegue de creatividad, espontaneidad, aventura. Necesariamente, se pone en juego allí una suerte de afecto, distante, por cierto, de una cierta frialdad de la misma relación en la escuela.

En contraste con el contexto escolar, donde, por lo general, frente a la dimensión de las manifestaciones culturales y estéticas se experimentan notables carencias conceptuales y actitudinales⁶¹, en el mundo de la calle, el de la experiencialidad de los jóvenes, la expresión estética como componente de las culturas juveniles, la estetización de la existencia, irrumpe sin pedir permiso, sin ataduras racionales, en una hibridación de pluralidades que demandan espacios de reconocimiento y lecturas amorosas como quiera que dan cuenta de lo que somos, de nuestras formas de habitar, de construir y de hacer presencia en el mundo. El Distrito de Aguablanca, como escenario multicultural y pluriétnico nos sitúa ante la emergencia de manifestaciones culturales juveniles que cuestionan el construir y el habitar de una ciudad desde la música, el vestir, el relacionarse, el ser y el hacer.



61. Debido a la escasa importancia que se le otorga a este componente frente a otros que son considerados más importantes en el proceso de formación.

Ciudadanía en Perspectiva de Habitancia

"Ser hombre significa: estar en la tierra como mortal, significa: habitar".
(M. Heidegger)

La perspectiva de la ciudadanía como habitancia toma asidero en las ideas de Martín Heidegger en su texto "Construir, habitar, pensar". Si bien es un asunto que se ha categorizado en el marco de la filosofía, es necesario aclarar que acorde a los presupuestos epistémicos del presente documento, lo que se trata es de construir y visualizar aquellas redes que configuran la realidad del contexto colombiano y, en particular, de los jóvenes, como punto de partida que necesariamente establece relaciones con la sociedad en general y que a pesar de las segmentaciones instituidas por las disciplinas, avanza y permea todos los campos del saber y otras dimensiones del sujeto, distintas al solo razonar (sin pretender demeritar tampoco esta importante condición del ser humano), tal es el caso de lo estético y lo espiritual, a lo cual se ha hecho referencia desde el comienzo.

"El modo como tú eres, yo soy, la manera según la cual los hombres **somos** en la tierra es el **Buan**, el habitar". La antigua palabra *bauen* significa que el hombre es en la medida que **habita**; la palabra **bauen** significa al mismo tiempo abrigar y cuidar; así, cultivar (construir) un campo de labores (**einen Acker bauen**), cultivar (construir) una viña. Este construir sólo cobija el crecimiento que, desde sí, hace madurar sus frutos. Construir, en el sentido de abrigar y cuidar, no es ningún producir⁶². La construcción de buques y de templos, en cambio, produce en cierto modo ella misma su obra. El construir (**Bauen**) aquí, a diferencia del cuidar, es un erigir. Los dos modos del construir –construir como cuidar, en latín **collere**, cultura; y construir como levantar edificios, **aedificare**– están incluidos en el propio construir, habitar" (Heidegger, M., traducido por Barjav, 1994, p. 2).

Aunque Heidegger establece una relación de fin a medio entre el habitar y el construir, sí hace la precisión de que estos no deben tomarse por separado, puesto que ello desfiguraría las relaciones esenciales. "Porque construir no es sólo medio y camino para el habitar, el construir es en sí mismo ya el habitar" (p. 1).

Lo anterior, básicamente lleva a reflexionar acerca de la razón por la cual el ser humano se encuentra en el mundo; más que para cumplir un pa-

⁶². En la sección anterior del presente texto referente a la construcción de sentidos, ya también se aludió a la diferencia y relación que se da entre el construir y el producir.



pel biológico, está llamado a habitar su morada, a dejar huella y trascender en el mismo. Habitar es el ejercicio de la impronta que el sujeto imprime al territorio. El hecho de residir en algún lugar geográfico, no confiere la condición de habitar. El habitar implica el apropiarse del territorio, de construir y reconstruir la cultura, de ser eje dinamizador entre las relaciones de configuración individuo–sociedad⁶³. Para el caso de la preocupación de esta indagación, se puede afirmar que la condición de calle y ciudad la confieren las diversas significaciones y prácticas cotidianas o culturales que asumen los jóvenes en su diario vivir, entendidas estas como las distintas formas en que los jóvenes realizan y usan determinadas cosas según su espontaneidad, sus aspiraciones, motivaciones e intereses. Los usos, las costumbres, las mismas prácticas sociales y valores que los jóvenes establecen, les permiten comunicarse y construir relaciones con los demás, para asumirse como seres sociales.

Algunas de estas costumbres, usos, valores y prácticas, de los jóvenes en su actividad histórico-social, trascienden de tal manera que material y espiritualmente, forman parte de la cultura. Así, el uso de símbolos, lenguajes, señales y signos favorece la aparición de sentimientos que se hacen comunes y facilitan los procesos de socialización. Aquí la oralidad, el relato permiten que se conserve y se recree la cotidianidad.

Hoy en día, cuando observamos que el mundo está al borde de un colapso ecológico, vale la pena retomar la idea del construir como abrigar y cuidar. Fenómenos como el calentamiento global, el cambio climático, la extinción de diversas especies, los grandes índices de exclusión, el deterioro de las relaciones entre las naciones y entre diversos grupos humanos, demandan la urgencia de volcar nuestra mirada hacia la tolerancia, la solidaridad. Como se expresó anteriormente, hay quienes ya se han empezado a plantear la idea de ciudadanía más allá de las relaciones entre los sujetos humanos, también las relaciones de éstos con lo demás (medio ambiente), idea con la que los autores del presente libro comulgan abiertamente. "Los mortales habitan en la medida en que salvan la tierra –**retten** (salvar)– salvar la tierra no es adueñarse de la tierra, no es hacerla

63. De allí la idea que anteriormente se planteó acerca de que el ser ciudadano no lo confiere el hecho de haber nacido en un territorio y comunidad específica, mas bien es la inserción voluntaria del sujeto en la cultura actual en la que se desenvuelve, lo cual lógicamente no negaría los saberes y costumbres aprendidos en sus lugares y comunidades de origen.



nuestro súbdito, de donde sólo un paso lleva a la explotación sin límites” (Heidegger, M., op.cit.).

Otro aspecto fundamental que cimienta la comprensión de lo que se pretende significar desde la ciudadanía como habitancia lo propone González Valencia (2005) cuando hace referencia a la socialización política: “La socialización política, entonces, se constituye en un proceso de interacción social mediante el cual el sujeto construye claves de comprensión de las relaciones colectivas, las formas de distribución y organización del poder, los símbolos y los ethos que conforman y median las relaciones del nosotros en una experiencia y tensión entre lo social y la socialidad” (p. 54).

Ya anteriormente se había hecho alusión a las formas en que el sujeto representa, construye, produce e imagina su realidad mediatizado por su condición individual y por las condiciones que le imprime la comunidad en la que está inmerso. La forma en como el individuo opera, es entonces la que le confiere su rol social y político, ya sea como sujeto partícipe en los destinos de su comunidad o ya sea como sujeto que se resguarda en lo instituido por otros. Es decir, la condición política es un aspecto que afecta al sujeto social desde una u otra opción⁶⁴. El llamado es a que el individuo, a partir del deseo del tipo de comunidad en que desea habitar, sea partícipe de la construcción de la misma. Al respecto, señala García Canclini (1995): “...la ciudadanía también puede ser ‘estrategia política’, entendida como la capacidad de decidir en qué tipo de espacios de la ciudad desearíamos ser incluidos”.

El referirse a los tipos de espacios de la ciudad en que desearíamos ser incluidos tiene que ver con la idea de imaginarios sociales, en tanto aspiraciones del sujeto, sobre todo porque la realidad de hoy demanda nuevas necesidades. Si bien estamos en un mundo regido por la modernidad como paradigma dominante, es necesario detenerse a reflexionar hasta qué punto el mundo moderno responde a ese tipo de sociedad armónica, inclusiva, al que se ha venido haciendo referencia. Ello implica, entonces, permitirnos soñar, pensar, sentir, palpitar y es allí, desde esa dimensión estética del sujeto, en donde reside lo creativo, donde se puede aspirar y creer en realidades posibles.

Silva (2006), cuando plantea su teoría de los imaginarios urbanos, hace referencia especial al concepto de “croquis urbanos”,

64. Más adelante se hará referencia a la condición de sujeto social y político en torno a la ciudadanía.



"... que no son otros que los mapas afectivos donde uno se encuentra con otros, ya sea porque se comparte un interés, un oficio o hasta un tema. Y estos mapas ya no son físicos, sino psicosociales: los croquis no se ven, se sienten. Si el mapa marcaba unas fronteras determinadas de propiedades políticas y geográficas, los croquis desmarcan los mapas y los hacen vivir su revés: no lo que se me impone –como frontera–, sino lo que me impongo –como deseo–. Los mapas son de las ciudades, les pertenecen a los ciudadanos; entonces, un estudio de imaginarios fundados en las percepciones ciudadanas lo es de los croquis colectivos, donde en nuestra perspectiva se ubican los procesos de urbanización".

Entonces, habitar la ciudad, la calle, la casa juvenil o la misma vivienda rebasa la mera condición física de estar en cuerpo físico y en un espacio determinado, enmarcado en fronteras también físicas. Habitar, más bien, tiene que ver con el reconocimiento del joven por y con el otro, por el interés recíproco de compartir, de dialogar, de sentirse pares, de escucharse, palparse, aproximarse a partir de las particularidades que identifican, pero que al mismo tiempo diferencian. Diferencias éstas que antes que separar, lo que hacen es matizar las relaciones, las formas de socialización y de apropiación del territorio cuyo sello queda impreso con las construcciones simbólicas que ubican al sujeto, su grupo y su cultura en un devenir constante.

Esto aparece explícito en las mismas palabras de los jóvenes, quienes hacen alusión al significado y sentido que ellos le imprimen a los espacios: la Casa Juvenil⁶⁵ que habitan los jóvenes deviene en un espacio abierto, flexible e incluyente, de esta forma es un espacio para *"el que quiera llegar"*, que cuestiona toda forma de estigmatización y de exclusión y en donde se fomenta el respeto mutuo; y tanto el civismo como el respeto por lo público cobran también vigencia. *"La casa juvenil acoge también a personas con dificultades (consumidores de sustancias psicoactivas, delincuentes); no es excluyente"*⁶⁶.

Las formas de socialización de los jóvenes se caracterizan por ser relaciones abiertas, en donde se acoge a todo tipo de personas y en donde además existe un alto deseo de relacionarse con los demás sin distinciones de raza, sexo, religión, clase social, lugar de procedencia, etc., donde se reconoce al otro y se le hace además sentir importante, lo cual genera formas de identidad que co-

65. La Casa Juvenil es un espacio abierto y liderado por los jóvenes vinculados a la Corporación Juan Bosco, donde se ejerce la Pedagogía de Educar en la Calle. Éstas están ubicadas en diversos sectores del Distrito de Aguablanca y, en general, donde la Institución hace presencia.

66. Voz de un educador del proceso de la Corporación Juan Bosco.



hesionan y motivan el deseo de estar dentro del grupo con las dificultades que toda forma de socialización implica: "Llegaba gente de todas partes, de Bonilla Aragón, de El Vergel, de El Retiro, hasta de Mojica; llegó gente a la casa juvenil a integrarse, gente de la Comuna 11 e iba mucha gente; esa casa mantenía todos los días llena y la gente mantenía muy pendiente de ir a esa casa"⁶⁷.

Retomando a Valencia (2005), es necesario acotar que la construcción de la realidad, de la sociedad, de las formas de socialización entre los sujetos ocurre en aquel tránsito en donde el sujeto se constituye en un devenir sujeto. Según Morin, se trataría de un sujeto autoecoprodutor que, a partir del reconocimiento de sus relaciones, construya la macropolítica, la mesopolítica y la micropolítica. Así mismo, señala que "el devenir sujeto no puede desarrollarse en la exclusión de uno de los dos términos de la pareja individuo -sociedad". Esto concuerda perfectamente con lo propuesto por Heidegger (1994): "Construir y pensar son siempre, cada uno a su manera, ineludibles para el habitar. Pero, al mismo tiempo, serán insuficientes para el habitar mientras cada uno lleve lo suyo por separado en lugar de escucharse el uno al otro. Serán capaces de esto si ambos, construir y pensar, pertenecen al habitar, permanecen en sus propios límites y saben que tanto el uno como el otro vienen del taller de una larga experiencia y de un incesante ejercicio" (p. 10).

Según Valencia (2005), ciudadanía se constituye en "una condición propia de los sujetos que habitan la localidad, que les permite actuar con sen-



67. Voz de un joven participante del proceso.



tido de apropiación en relación con el Estado y construir diversidad de formas de consumo, de socialidad, de producción cultural, en la relación con los otros ciudadanos. La ciudadanía es, entonces, un atractor, es decir, un concepto generador, pues la habitancia de la localidad implica no sólo una relación material y física de las geografías⁶⁸, de los lugares y de las opciones propias de unos u otros indicadores de desarrollo y condiciones jurídicas, sino formas y experiencias de las relaciones con el Estado, sus agentes y los gobiernos. Con los otros ciudadanos y las mediaciones comunicativas del televisor, el Internet, el fax y otros desarrollos diversos de las Tecnologías de la información y de la comunicación” (Valencia, 2004, p. 174 – 175).

Es entonces en ese proceso en donde los individuos aspiran a un tipo de sociedad que no estaría mediatizado por “el perfil de sociedad deseado”, sino por la tendencia generada a partir de unas buenas intenciones de los individuos, la cual se fortalecerá en la medida que prevalezcan posiciones

68. Frente a este aspecto, Valencia G. señala: “La cultura ciudadana se pregunta por aquellos mapas que los diversos habitantes tienen y hacen de la ciudad, tanto en sus percepciones, como en sus usos, como en sus lecturas, como en sus construcciones. Ella establece, además del necesario mapeo físico, geográfico, esos mapeos simbólicos, individuales y colectivos que se cruzan en la habitancia” p. 181

dialógicas de los sujetos, y que la ciudadanía formal que aparece en las legislaciones, no conlleva tampoco, al igual que cuando nos formamos primariamente ideas sobre la calle y la ciudad, ese mero concepto insinuante que nos supondría gozar de tal condición (condición de ciudadano); más bien, se trata de avanzar a una verdadera condición de ciudadano que sobrepase la formalidad y recree su realidad, sus aspiraciones, sus sueños, a partir del consenso, del respeto, de la inclusión en detrimento de la exclusión, que ha sido la forma predominante de los Estados de los "países desarrollados" sobre los "subdesarrollados"; pero que igualmente ocurre al interior de cada Estado-nación, por ejemplo cuando la distribución de la riqueza y el poder inclina la balanza a favor de unos y en desventaja para otros.

Siguiendo estas ideas, Valencia (2005) también plantea una crítica a la versión moderna de la ciudadanía:

*"En su versión moderna 'la ciudadanía' exige un compromiso de los ciudadanos con las leyes vigentes, como la contrapartida de la inclusión de esos derechos en el orden legal. Exige, en nombre de la defensa de la extensión de esos derechos a los excluidos, una defensa del orden en el que se quiere garantizar la inclusión de esos ciudadanos (Welmowicki 2000:2). Sin embargo, tal exigencia tiene hoy limitaciones, no sólo impuestas por las promesas incumplidas del progreso, la libertad y la igualdad, sino por el reconocimiento de que la libertad va más allá del reconocimiento de la ciudadanía y que la igualdad es un asunto de formalidad, si no se reconoce la diferencia"*⁶⁹.

En la misma línea, Rojas y Portilla (2004) plantean una crítica a las imposiciones de la modernidad sobre la sociedad, sobre todo porque instaura patrones consumistas⁷⁰, masificadores, homogenizantes, lo cual lleva al hombre a vivir en soledad, en un mundo sin significación del espacio común, por lo que es un imperativo instaurar la recuperación de la perspectiva pública y esa es una de las tareas de las prácticas políticas, en donde "el individuo como sujeto político, tiene la facultad de reivindicar su rol de ciudadano y a la vez, responsabilizarse del destino colectivo que decide su comunidad" (p. 109).

Por eso es sumamente importante volcar la mirada hacia la educación como una vía para lograr estos propósitos. Una educación con una mirada

69. El resaltado es de la autora.

70. Según los autores: "Esta forma de consumismo, que ni siquiera alcanza a consumir - a consumirse- es instrumentado por medio de la creditización masiva y el dinero plástico, que conduce a un endeudamiento de por vida y equivale a una nueva y modernizada forma de esclavitud. Lo anterior da origen a un individualismo a ultranza, que aísla y atomiza impidiendo así la gestación de proyectos colectivos, la configuración colectiva de sueños y promesas" (p 115 op. cit.).



crítica que supere el carácter profesionalizante de los individuos bien podría conllevar a generar pensamiento político e individuos con sueños posibles.

Desde allí, Educar en la Calle es un estilo de vida. Al interior de ella se construye una forma de ser, de trabajar, de situarse ante el desarrollo de las comunidades. Va más allá de la sola profesión. Recrea la cotidianidad de manera lúdica, resaltando las potencialidades de los jóvenes participantes del proceso y evitando centrarse en sus carencias o comportamientos "negativos". De esta manera, y partiendo del principio de que Educar en la Calle nunca termina, por las dinámicas permanentes que la vida ofrece, una articulación entre teoría y práctica pone en escena en distintos espacios de la ciudad, el trabajo de los jóvenes como ejercicio de una ciudadanía desde la habitancia.

Siguiendo estas ideas, en Colombia se pregona la democracia como forma de gobierno predominante, pero su perspectiva es relativamente limitada a la organización política parlamentaria. Ésta no garantiza una conveniente participación de los ciudadanos.

"Además, no se puede olvidar que en las sociedades latinoamericanas –debido al desencanto producido por el manejo del poder, ya que tanto las instituciones como los políticos no siempre trabajan por los intereses colectivos ni el bien común– las decisiones políticas se han separado de la vida, afectada por las mismas. Es por ello que la sociedad se acostumbró a convivir con ciudadanos parciales y nominales. Se presenta la paradoja de sociedades democráticas con ciudadanos nominales o con ciudadanos incompletos, es decir, con falsos ciudadanos o conciudadanos que no pueden ejercer plenamente los atributos correspondientes a esa condición; esto, además, fundamentado en la democracia con característica tecno-populista..." (Rojas y Portilla, 2004, 116).

En la experiencia de Educar en la Calle no se pretende ni rehabilitar ni resocializar, sino resignificar las mismas prácticas cotidianas y consumos culturales de los jóvenes. "No se ve el mundo desde un salón de clases, sino en términos de comunidad y de integralidad"⁷¹. No se hace énfasis en la rehabilitación ni en la resocialización, en la medida en que se supondría entonces que inicialmente estos jóvenes estaban "habilitados" y luego no lo estuvieron; pues como sujetos habitantes de nuestro planeta, siempre estarán habilitados, es decir reconocidos. Se trata más bien de entablar una interacción honesta con ellos para dialogar e intentar en avanzar en un camino que permita el reconocimiento del maestro y del aprendiz en

71. Voz de un educador del proceso.



donde su rol no está determinado por la edad o por la condición que ha asignado la escuela, sino más bien por el saber reconocido y porque la educación instala a los sujetos en condición de educándose, en una relación mutua, dinámica, permanente y reconstructiva. Ese avanzar juntos es entonces el que posibilita habitar los territorios, historizarlos a partir de intereses compartidos a través del consenso y del papel protagónico de los actores mediante el reconocimiento de las voces partícipes en ese anhelo de sociedad, ese anhelo que ubica a la ciudadanía en la habitancia.





Capítulo



POLIFONÍAS

Disonancias y Consonancias de Nuevas
Formas de Ciudadanía





"La escuela de formación pretende dejar jóvenes líderes en las comunidades o, por qué no, en la ciudad, que cada uno vele por su barrio, por su comunidad. Que con todas las herramientas dadas en la escuela de formación podamos hacer algo por nosotros mismos. Es una experiencia muy bacana y como que a cada uno le interesa estar ahí"⁷².

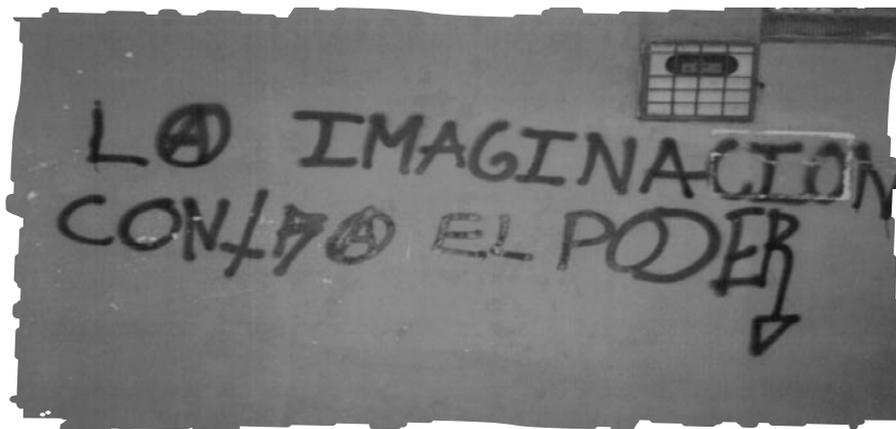
Cuando nos ubicamos desde una perspectiva estética, se hace casi inevitable reconocer que, al parecer, nos sobra erudición, información, racionalidad y nos hace falta comprensión. Que es preciso estar más cerca de la vida entendida en su cotidianidad, en las formas como se presenta, como es y no como quisiésemos que fuese. Desde allí, la índole del trabajo en la educación requiere de una sensualidad que nos conecte con los otros, con nos-otros, para situarnos como aprendices permanentes potenciados en la interacción.

Esta afirmación que bien puede aparecer muy categórica por que pareciera que diera como un hecho la suficiencia erudita, informativa y racional humana, asuntos en innegable permanencia por construir, quiere llamar la atención en el sentido de cómo disuena la preponderancia que se le da en Occidente al componente racional en la construcción de lo humano, frente a la necesidad de integralidades y consonancias mayores donde lo sensible igualmente cuente. No se trata de negar que aun nos faltan mayores dosis de racionalidad, pero nos preguntamos si en esta contemporaneidad como plantea Max Neef, más que conocer en tanto se le ha concebido desde la ciencia heredera de la modernidad, ¿no será que se requiere de un énfasis más fuerte en el comprender?

Al avanzar en consideraciones estéticas de obligada reflexión para el presente trabajo, toda vez que este componente juega papel fundamental en la manera de asumir la ciudadanía por parte de los jóvenes de Agua-blanca, se hace necesario precisar, como se subrayará en el siguiente capítulo, que más allá de las concepciones clásicas que circunscriben los asuntos de la estética a modelos excluyentes que reducen a códigos únicos, en

72. Voz de un joven participante del proceso Educar en la calle.





este trabajo se acogen los planteamientos de los estudios culturales y la crítica sociológica, que desde hace décadas cuestionaron la concepción idealista de estética como ciencia del arte y la belleza. Desde allí, la estética juega un papel en la vida desacralizando al artista y su producto. Es la estetización de la existencia de que habla Maffesoli (1997) en tanto la sensibilidad, la emoción, los afectos, emergen como formas peculiares de sentir de percibir, de ver, para propiciar en el sujeto un goce espiritual.

Acercarse al mundo de los jóvenes como fenómeno social implica, entre otros asuntos, situarnos en un contexto en el que la educación, en tanto componente cultural, debe reconocer en la complejidad de relaciones y situaciones del hombre y la mujer en formación, la interacción entre construcción, producción y circulación simbólica que se expresa en la cultura, para entender su papel liberador en esa tensión permanente entre actualidad y tradición. Así, podremos acercarnos a la comprensión de los hombres y mujeres con los cuales interactuamos, permeados por sociedades que de distintas maneras excluyen e incluyen, urbanizadas, virtuales, con el influjo de la materialidad tecnológica sensible, que desterritorializa los escenarios de producción de simbologías y de conocimientos.

"El joven en algún momento ha estado invalidado como una propuesta dentro de la comunidad"⁷³; sin embargo, a través de sus propias expresiones estéticas, que le llevan a la conformación de grupos culturales, depor-

73. Voz de un educador del proceso.



tivos, artísticos y clubes juveniles, encuentra una vía de expresión, incluso política; que se constituyen en formas de participación política y de hacer presencia en su comunidad, en su ciudad. El joven, además de rebelde, es un generador de transformación, es propositivo, renovador, es solidario.

Los graffiti que aparecen en las calles son una muestra de expresión sobre el pensamiento político de los jóvenes, pues estos impactan al ciudadano, chocan con las formas convencionales y oficiales de difundir la información, expresan con mayor libertad el pensamiento y el sentimiento. Se constituyen en aquellas voces que son invisibilizadas por las lógicas dominantes con intereses particularistas como la de los grupos propietarios de los canales televisivos, las emisoras radiales, los grandes periódicos y revistas, entre otros, constituyéndose así en formas de expresión que dejan a la luz otras voces, otras formas de leer la realidad y otra manera importante de generar reacción en los ciudadanos; el tipo de reacción que genere, dependerá de las características y de la historia personal de los sujetos.



En el marco de la ciudadanía como comportamientos cívicos, los graffiti serían formas inadecuadas del ciudadano en tanto atentan contra la estética del espacio público. Más allá de esta mirada, en algunos de ellos subyacen formas de expresión con importantes cargas semánticas del pensamiento político de un individuo. En el examen de la tensión resultante entre las condiciones objetivas que nuestras ciudades ofrecen con relación a la habitabilidad, y lo que denomina Alfonso Sánchez (2005) "condiciones subjetivas" que los seres humanos generamos en nuestras interacciones de habitabilidad ciudadana, encontramos a los jóvenes dejando su huella y demarcando territorios desde los terrenos de lo cultural.

En este sentido, Zarzuri y Ganter (2003) señalan:

"¿Cuál es el contexto en el cual nosotros nos situamos? Consideramos que hoy en día estamos asistiendo a la emergencia de una serie de manifestaciones culturales juveniles, que parecieran, a los ojos de algunos, como la mantención de un cierto orden normativo, sitiar y poner en peligro todo el entramado que sostiene las relaciones sociales de nuestras sociedades y, porqué no decirlo también, ponen en jaque a la ciudad con su invasión. Así, hordas de tribus, arremeten con la espectacularidad en algunos casos de sus estilos (vestimentas, música, etc.) o los tatuajes que marcan a ésta (los gang, los



graffiti o murales), convirtiendo a nuestras ciudades en ciudades transitadas, marcadas, tatuadas, donde cada tribu deja sus mensajes y/o firmas como manifestación del tránsito o señalética de 'yo o nosotros estuvimos por acá' o como manifestación de territorios tribales en algunos casos intransitables o imposibles de leer para los desconocidos".

No obstante, la presencia que logran los jóvenes y las jóvenes en la contemporaneidad, constituyéndose en un sector demográficamente importante para nuestra ciudad y nuestro país, sus intereses no alcanzan una visibilidad pública importante, su reconocimiento y su peso político son reducidos. Las carencias, vacíos y deficiencias en las políticas estatales y del sector privado, generan una visión fragmentada de esta realidad, y aparecen solamente como posibles soluciones a problemáticas asociadas a la violencia urbana o a la adicción a las drogas. Se estigmatiza la imagen de los jóvenes desde distintos escenarios de la vida pública. Los medios de comunicación por lo general les muestran solamente como foco de conflicto. Coincidiendo con Zarzuri y Ganter (2003):

"La forma en que se ha tratado de dar cuenta del desembarco de estas nuevas manifestaciones culturales juveniles, ha encontrado en la prensa el principal medio o soporte para dar cuenta de esto. Claro está, que esto no ha sido gratuito, ya que los medios de comunicación han ayudado a construir una imagen de los jóvenes que participan de estas manifestaciones, como simples transgresores a la normatividad existente, por lo tanto un peligro para el orden social existente. De esto no están exentas las ciencias sociales, ya que en muchos casos, se siguen aplicando ciertos planteamientos teóricos que lo único que hacen es seguir profundizando en la construcción de imágenes y estereotipos que estigmatizan estas expresiones en vez de iniciar un giro que intente profundizar en la comprensión, cuestión central, si realmente queremos saber qué hay en todo este andamiaje cultural que construyen los jóvenes actualmente".

La aproximación, entonces, a las culturas juveniles, con la mirada de agentes que intervienen en la educación, preocupados por un desarrollo humano que dignifique la existencia y permita el abordaje de imaginarios, construcciones de sentido y representaciones sociales desde diálogos culturales, exige actitudes abiertas, flexibilidades más allá de miradas disciplinares bien intencionadas, en un imbricado ejercicio de edificación comunitaria. Desde la adultez de la racionalidad occidental se requiere la estetización de la existencia, entendida como el reconocimiento de lo lúdico, lo onírico, lo afectivo, la pasión, que están presentes en lo que llama Maffesoli (1997) la teatralidad de los fenómenos de la vida, se hace perentorio en





el diálogo el lugar de la emoción, las voces estéticas de la cotidianidad.

Encontramos que los educadores, por ejemplo, reconocen en la estrategia pedagógica de la Corporación Juan Bosco que los jóvenes poseen conocimientos y saberes previos, los cuales interactúan en la construcción de los mismos y son orientados a la formación del sujeto. Conducen en que el conocimiento académico surge del conocimiento que se genera en la calle, en la esquina, en la casa, debajo de un árbol (es decir en cualquier parte y no exclusivamente en la escuela).

"De esta forma, observar y/o aproximarnos a las culturas juveniles nos están planteando cada vez más nuevos desafíos para quienes estamos realizando investigación e 'intervención' en este ámbito. De esta forma, y al parecer, las aproximaciones que tenemos que realizar desde las ciencias sociales, más que hacerlos desde rigideces teóricas, las debemos realizar flexibilizándonos, porque, los fenómenos sociales que actualmente estamos investigando, principalmente el campo de las culturas juveniles, requieren de la interdisciplinaridad y/o transdisciplinaridad, de tal forma, las ciencias sociales o mejor dicho humanas, deben convertirse en cajas de



herramientas que nos permitan afinar las miradas sobre los jóvenes y sus expresiones culturales, y no transformarlas en marcos rígidos, cuando hablamos de ellos” (Zarzuri y Ganter, 2003).

Desde la crítica sociológica y los estudios culturales se ha venido cuestionando hace décadas la concepción idealista de la Estética como ciencia de lo bello. Las distintas expresiones de los lenguajes artísticos visibilizando lo insolente, lo feo, lo terrible, lo cruel, lo violento y lo horroroso, han llevado a la antropología y la sociología a señalar los intereses de tipo moral, político y mercantil que lo estético puede entrañar. Así, la posibilidad de transgresión, de innovación y denuncia desde los terrenos estéticos, se convierte en alternativa de ejercer la acción política.

En el mundo de los jóvenes, las nuevas formas de socializarse aparecen, por ejemplo, en torno a los lazos de unión facilitados y gracias al gusto por la música y el poder estar juntos, como necesidad de estar con otros y sentirse iguales. Debe señalarse aquí la connotación que el grupo adquiere para sus integrantes. Siguiendo a Zarzuri y Ganter (2003): “Surge un concepto de familia, todos los grupos ven al grupo como familia y esto es un indicador bastante relevante. El grupo es la nueva familia y podríamos decir también que estos grupos ven en la calle su nuevo punto de encuentro y por lo tanto, su nueva habitación, su nuevo hogar, la nueva casa en la calle”. Aquí el rapear, el graffitar, se hacen acompañados, como expresión, de una creación colectiva donde los liderazgos se rotan de manera espontánea. Las decisiones se toman en grupo porque sus integrantes se sienten entre pares.

Mediante las distintas expresiones culturales juveniles que afloran en diferentes espacios como la calle, la cancha, la esquina, el barrio y la misma ciudad, los jóvenes construyen su vida en un entramado complejo donde la estética juega un papel importante. La reflexión sobre las condiciones de vida, injusticia, marginalidad y exclusión, junto al deseo de vivir, al afecto y la fraternidad, se presenta como formas de vestir, de actuar, de llevar el cabello, de cantar, danzar y teatralizar la vida. Aunque la palabra política no les guste, son conscientes de la injusticia y la exclusión. Se molestan y preocupan por las condiciones indignantes de pobreza en que viven y a partir de allí surgen las críticas al sistema económico, social y político reinante, mediante manifestaciones artísticas como la música, la pintura, el teatro y la danza. En el hip-hop, el break, el rap, los graffiti, el reagetón, se evidencia la crítica social.



En los textos de sus canciones (las que ellos construyen como individuos y/o como colectivos), por ejemplo, aparecen discursos que ofrecen disímiles mensajes dando cuenta a su vez de distintas preocupaciones que van desde el reclamo y el desencanto, hasta la protesta. Temas como el amor, la política, la pobreza, la exclusión, la violencia, la vida, la muerte, los derechos humanos y la guerra, entre otros, permiten preguntarnos si ¿lo que emerge en estas manifestaciones estéticas juveniles no es una nueva manera de ejercer la ciudadanía y la política? (ver videoclip en Anexo 5). Si bien desde la organización de los jóvenes en clubes juveniles y grupos artísticos se avanza, en muchos casos, a la participación en otro tipo de organizaciones de carácter comunitario que promueven actividades para el beneficio de todos los habitantes del barrio, la comuna, la ciudad y el país, también en esa tensión de Ser humanos, aparece el repliegue de la escena pública para generar una especie de ruptura con las preocupaciones sociales, que podría señalarse como apatía, pero que igualmente se puede leer como un rechazo a las formas de participación política tradicionales. No interesa el registro electoral ni mucho menos la militancia partidista, pero la producción de la música y otros constructos artísticos pueden interpretarse como una resistencia cultural, como una nueva manera de habitar la ciudad, adquiriendo connotaciones de desacato.

Se hace pertinente detenerse nuevamente en el papel que juegan en las culturas juveniles, en las estéticas juveniles, los afectos, los tejidos emocionales y sensibles que emergen. El sentimiento de unión, de estar con el otro como expresión de afectividad, desata lealtades, complicidades y solidaridades, que no son otra cosa más que expresiones amorosas, aunque parezca paradójico, frente a la estigmatización de violencia atribuida a los jóvenes que viven en la exclusión.

El jugársela por el otro, en tanto se entiende éste como el grupo de amigos, es una expresión de esos lazos que se fortalecen en la calle ante la no escucha que se da en la casa y la escuela. Su supervivencia depende de la lealtad y solidaridad como grupo con el cual recorren y habitan el barrio y la ciudad. Desde el afecto viven y sobreviven. Desde estas expresiones amorosas se organizan y se expresan estéticamente. Es el capital de los afectos donde la amistad alcanza niveles que pueden ser insospechados desde el mundo de la "gente normal".

Zarzuri y Ganter (2003) nos invitan a poner en cuestión si esa emergencia de la afectividad expresada en la calle, en los jóvenes, no será acaso



un rasgo propio de la crisis de la Modernidad racional y la irrupción de lo sensible, del lenguaje de los cuerpos mediados por el afecto, diciendo: basta de esa racionalidad que desde sus lógicas dominantes, verticales, burocráticas y jerarquizadas, obstaculizan el paso de procesos de construcción de una nueva gramática de los sentimientos y del cuerpo, donde haya un espacio para que los gestos y las miradas se acompañen incluso de silencios comunicadores. La necesidad de recrear otra sociabilidad entre jóvenes y adultos que facilite el encuentro en un nuevo encantamiento que nos permita contactarnos en un reconocimiento de la diferencia, nos lleva a la pregunta del ¿cómo pensar las culturas juveniles como expresión de una nueva ciudadanía?

Frente a la mirada de la ciudadanía como el ejercicio de una serie de derechos y deberes ante el Estado, lo que se observa en la contemporaneidad es la conformación de una ciudadanía desde lo cultural y la habitancia, en tanto más que cuestiones de orden jurídico y legal, el asunto tiene que ver con el accionar, con la manera como los habitantes ocupan la ciudad a través de sus prácticas de participación, produciendo realidad mediante nuevas formas de relacionarse. Una vivencia del sentido cuyo eje no necesariamente pasa por lo político. Fernando de Laire (2001) señala al respecto:

"En definitiva, si la política se disuelve como gran fuerza centrípeta articuladora del sentido, de lo que se trata es de aproximarse a la vivencia del sentido desde una perspectiva no totalizadora: el sentido está diseminado, la vivencia del mismo es diversa: para algunos el eje pasa a ser el deporte, para otros lo religioso elaborado como pastiche (lo religioso sin la institución, "a mi manera"), para otros lo estético, para algunos sigue siendo lo político".

Generalmente, desde el mundo de los adultos se concibe a los jóvenes como un colectivo homogéneo caracterizado por la ausencia del compromiso, la irresponsabilidad, anarquía e indiferencia. Sin embargo, valdría la pena cuestionarnos si ¿no se trata de que la sociedad, al hacer esto, lo que evidencia es su falta de voluntad para comprender y, por tanto, imponiendo estereotipos, no puede despojarse de su afán por reproducir anquilosados moldes de comportamiento?

Desde posiciones postmodernas se afirma que a lo que estamos asistiendo contemporáneamente es a una mutación cultural no aceptada a partir del racionalismo modernista, seguramente como mecanismo de de-

fensa clásico de la sociedad. No hay cabida desde estas posiciones a una comprensión de la heterogeneidad y el pluralismo.

Para comprender esa mutación cultural expresada contemporáneamente, la familia como institución nos sirve de parámetro crítico, si observamos la profunda mutación de su ámbito como quiera que ya no se siguen los patrones tradicionales. Los hijos cada vez nacen no como efecto del matrimonio. Éste ha perdido su importancia si de constituir familia se trata. Las pautas de conducta que desde el seno de la familia daban estabilidad a los sujetos, ya no se encuentran en ella y "ser" joven se dificulta al no encontrar referentes en la tradición, teniendo que escudriñarlos en otros escenarios en su recorrido hacia la adultez. Fernando de Laire (2001), refiriéndose a Giddens, precisa que se trata de "relaciones sociales postradicionales o postnormativas (o relaciones puras)", significando con esto último que se trata de relaciones reflexivamente contraídas, controladas y sostenidas. Si ello se traduce en mayores grados de libertad para los jóvenes, y también, cada vez más, para los adultos que no se reconocen en tradiciones que consideran vacías de sentido, como contrapartida los lazos sociales y las identidades se vuelven más precarios.

Se hace urgente una comprensión, sustentando las relaciones entre el mundo adulto y el de los jóvenes como "medio y fin de la comunicación humana" tal como señala Morín (1999), una comprensión de manera mutua entre humanos que nos permita entender cómo "el problema de la comprensión se ha vuelto crucial para los humanos. Y por esta razón, debe ser una de las finalidades de la educación para el futuro" (p. 47).

En general, en la indagación hecha con jóvenes participantes del proceso, aparecen formas de expresión de los nuevos modos de ciudadanía que, si bien en alguna medida se hacen explícitas algunas alusiones a la ciudadanía en su condición tradicional, la dominancia tiende a precisar que, a partir de las prácticas y acciones que desarrollan, éstos responden coherentemente a la intención y propuesta educativa de la Pedagogía de Educar en la Calle, la cual se caracteriza por instaurar nuevas formas de pensamiento, de afrontar la realidad desde las propias necesidades y posibilidades del individuo, de ganar conciencia sobre lo que pasa alrededor e incidir en el mismo sujeto, en la comunidad, en lo físico, en el medio ambiente. Así mismo, las formas de relación social del sujeto y la colectividad se tornan flexibles, respetuosas, incluyentes y es en ese proceso de cons-



trucción en donde la estética surge como agente mediatizador a partir del afecto, de la solidaridad que, en alguna medida, también son dinamizadores de la condición del sujeto social y político; todas estas en concordancia con la propuesta de ciudadanía desde la habitancia.

*"Reconocimiento del quién soy yo, quién es el otro y cuál es el lugar de cada uno en la construcción de ciudadanía, de barrio, de país"*⁷⁴.

"Frente a una acción incorrecta del ciudadano, la responsabilidad es de las personas involucradas en la situación, tanto de quien comete el error como del que observa y no hace caer en cuenta del mismo".

En torno a los nuevos modos de ciudadanía, los jóvenes desarrollan formas de socialización, del ejercicio de la democracia, del liderazgo y el respeto por las diferencias; las cuales se caracterizan por el reconocimiento del otro, sus relaciones dialógicas y el servicio social; y que en gran medida entran en contraste con las formas tradicionales del ser llamado ciudadano y que además muestran cómo es posible optar por nuevas posibilidades que permitan la construcción de mundos inclusivos y armoniosos.

Surgen de todos modos interrogantes sobre ¿cómo hacer para que esas formas de ser ciudadano incidan con mayor impacto en el grueso de la sociedad a partir del contexto local (Aguablanca), para extenderse hacia contextos más amplios?; pues, Aguablanca continúa padeciendo grandes necesidades, y esas formas de impactar las comunidades se constituyen también en formas de ciudadanía desde la condición del sujeto social y político.

74. Voces de algunos jóvenes participantes del proceso de Educar en la Calle.





Capítulo

4

LA CLAVE:
Educar en la Calle





*"Aquí la gente no está porque le estén obligando, sino por algo voluntario, entonces de ahí parte la norma, y la norma es que cuando uno va a tomar una decisión la tome en conjunto y no como decía el compañero que es en el colegio, usted cumple por todas esas ideas de triunfar, salir adelante, aquí lo hacemos por voluntad, porque queremos, no queremos ser del montón; ayudar a la comunidad, a los otros jóvenes o a nosotros mismos a superarnos cada día más"*⁷⁵

Por el recorrido hecho hasta el momento podría pensarse que la sola condición de vivir en grupo nos hace de por sí ciudadanos; resulta casi imposible abstraerse de actuar y pensar en colectivo. Sin embargo, la dimensión singular de la subjetividad humana, que suele ser aquello que permite la generación de cambios, renovaciones y creación, constituye un potencial de la dimensión política del individuo no siempre evidenciada, y que Díaz Gómez (2005) denomina subjetividad política.

Al parecer, el mencionado autor se refiere con ello a un proceso en el cual el sujeto reflexiona sobre su condición como integrante de una colectividad y los procesos de corresponsabilidad social que de ello se derivan, sin embargo, y como diría Sánchez (2005) no todo sujeto asume su condición de sujeto político de manera deliberada. Unido a esto, asistimos a la realidad política de una sociedad en crisis y ante la cada vez mayor ausencia de un proyecto colectivo, el sujeto ciudadano debe hacerse cargo de sí mismo y la alternativa de pensar en colectivo es cada vez menos evidente, por lo que se hace necesario pensar en estimular y potenciar dichas habilidades, donde la educación tiene un papel fundamental, si logra trascender al sujeto aislado y solitario de la capacitación formal (Yori, Carlos M., citado por Delgado, 2005). De allí que, como lo plantea Sánchez (2005), el ser ciudadano es una condición en permanente construcción.

De acuerdo al planteamiento de Delgado (2005), la multiplicidad y diversidad de acciones colectivas no convencionales, acompañadas de una elevada dosis de desconfianza y rechazo hacia casi todas las instituciones sociales y

75. Voz de un joven participante del proceso Educar en la Calle.



que ha conllevado a una desvalorización de lo público y a un incipiente desarrollo de prácticas democráticas y de cultura política, hacen prever el advenimiento de otro orden político, cuya dinámica se localiza en el vasto y desconocido campo de la sociedad civil. Lo que redefine el sentido de la política y replantea por lo tanto las prácticas, organizaciones, discursos y los marcos de acción colectiva, hacia la construcción de nuevas ciudadanías.

En ese mismo orden de ideas, sería posible pensar en Educar en la Calle como una pedagogía con proyección social que se orienta a promover el fortalecimiento de las capacidades de acción colectiva en los jóvenes, para pensar la ciudad, hacer de ella lo que sus habitantes quieren que sea y para construir desde las organizaciones y redes sociales los mecanismos para potenciar su acción ciudadana (Delgado, 2005).

Si bien el ser sujeto no solamente se caracteriza por la subjetividad, entendida ésta como la forma particular que adopta el vínculo humano en cada individuo, en tanto lugar de creatividad y libertad, sino además por la posibilidad de objetivar, de producir imaginarios en comunidad y por ende de construir una realidad propia, es preciso destacar el potencial político de la subjetividad toda vez que permite generar maneras de un accionar social originales, novedosas.

Como lo señala Díaz Gómez (2005), "aquí las resistencias tienen asidero, las disidencias emergen, la constitución de lo nuevo se enuncia e instaura por lo que asume su condición de subjetividad política. Ésta en cuanto entramado subjetivo, es subjetividad, pero tiene su propia filigrana... Ésta



la asumo como un proceso constitutivo de subjetividad en la cual el sujeto reflexiona sobre su condición como integrante de una colectividad, los procesos de corresponsabilidad social que de ello se derivan expresados en términos de lo político y la política. Tal flexibilidad le permite instituirse como sujeto político, uno de cuyos rasgos es el ejercicio instituyente de la ciudadanía en marcos ya instituidos”.

Desde este referente de ideas, los jóvenes de los sectores populares, para el caso que nos atañe, se constituyen en sujetos mediante un proceso conflictivo, contradictorio, complejo, de socialización, donde no solo se legitiman y reproducen condiciones de tipo material e ideológico a través del mantenimiento de creencias y valores que condicionan y determinan sus formas de pensar y actuar (adaptación), sino como agentes que renegocian significados, los recrean, reinterpretan y construyen. Así, la pertenencia e identidad con el grupo, con su comunidad, aparece como efecto de la interacción en distintos escenarios de socialización, constituyéndose en sujetos. Es en esa tensión entre integración y autonomía, individuación y socialización, que aparece la constitución del individuo. Un individuo en interacción con otros que adquiere una identidad cultural y que al mismo tiempo es capaz de transformar.



Comprender mejor el concepto de educación planteado desde una experiencia pedagógica en contextos no escolares implica reconocer que no sólo se educa en la escuela, que la única pedagogía no es la que se usa para la enseñanza en la escuela y que el aprendizaje no sólo se entiende en términos de conocimiento, sino, en un sentido más amplio, como una preparación para la vida.

Tal vez sea el momento de pensarse otros escenarios posibles dónde desarrollar la acción educativa o una nueva pedagogía para la vida; dichos escenarios serían los espacios informales de socialización de niños y jóvenes, cada vez estos lugares se hacen más significativos e importantes para ellos al privilegiarlos en comparación con el escenario escolar, en una realidad que imposibilita el acceso a la educación de la mayoría de nuestros jóvenes.

Se trata de enriquecer los espacios informales de los ciudadanos, principalmente de niños y jóvenes, con una presencia educativa, que estimule la posibilidad de encontrar formas alternativas de ser, habitar, vivir, que les permita un desarrollo individual y colectivo con miras a la construcción de nuevas ciudadanías. Es una realidad hoy el extrañamiento que experimentan niños y jóvenes respecto a lo que van a aprender en la escuela y lo que eso tiene que ver con sus problemas y necesidades reales.

No se trata de renunciar a la formalidad de la escuela o a la institucionalización de la educación, sino de reconocer que la educación no es reducible a esos escenarios y que sería posible, entonces, no sólo Educar en la Calle, sino llevar "la calle" a la educación en la escuela.

La Educación Popular

Es necesario hacer algunas reflexiones en torno a la educación popular y, especialmente, acerca del papel del educador, al sentir que es este el lugar desde donde la experiencia de Educar en la Calle cobra vida.

Las condiciones económicas, sociales y políticas críticas de la contemporaneidad, en las que viven las comunidades de los sectores populares, en el caso particular de Colombia y concretamente del Distrito de Aguablanca, generan necesidades que sustentan la pertinencia de una educación popular. Asuntos por resolver atinentes a la democracia, a la cultura, la ecología, los derechos humanos y las formas de participación ciudadana,





por ejemplo, precisan la urgencia de una toma de posición y opción por los "pobres", si de lo que se trata es de ocuparse de una educación que le apunte a un desarrollo humano verdadero.

Redefiniciones y resignificaciones se hacen urgentes frente a un contexto globalizador deshumanizante. Azmitia (2003) señala: "Hoy estamos frente a un mundo distinto, frente a realidades diferentes. Estamos ante un nuevo modelo de organización económica, tecnológica, cultural y administrativa, prácticamente generalizado en todas partes y conocido con el nombre de globalización. Este modelo es una especie de fábrica de miseria y exclusión. Y provoca indignación".

El papel que en este contexto juega el educador popular requiere sensibilidades de orden social y ético-estético que evidencien aperturas, pluralidades y tolerancias, que a su vez implican revolucionar el pensamiento. Freire (2003) subraya que formar es mucho más que simplemente adiestrar al educando en el desempeño de destrezas y de ahí su crítica constante al neoliberalismo globalizante que con la maldad y cinismo de su ideología fatalista, rechaza el sueño y la utopía. Señala categóricamente que su punto de vista es el de los "condenados de la tierra", el de los excluidos, y rechaza, sin embargo, el terrorismo, porque niega lo que llama la "ética universal del ser humano".

El sentido de la necesaria eticidad que connota expresivamente la naturaleza de la práctica educativa, entendiendo la ética junto a la crítica, lejos de la mentira, y por tanto, subraya, que la preparación científica del educador y la educadora debe estar en coincidencia con su rectitud ética respecto a los otros, con coherencia y capacidad de vivir y aprender con lo diferente. De esta manera, considera al ser humano más que un ser en el mundo, como una presencia en el mundo. Presencia que se piensa a sí misma, que interviene, transforma, que habla de lo que hace, valora, decide, rompe y, por tanto, señala que sería incomprensible si la conciencia de nuestra presencia en el mundo no significase ya la imposibilidad de nuestra ausencia en la construcción de la propia presencia.

Con estas premisas Freire reflexiona en torno a que no puede haber docencia sin dicencia y precisa que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las condiciones de su construcción o producción. De ahí que quien forma se forma y re-forma al formar y quien es formado se forma y forma a quien le forma. Enseñar no existe sin aprender y viceversa y destaca cómo, social e históricamente, aprendiendo, mujeres y hombres descubrieron que era posible enseñar. Así, aprender precedió a enseñar. De esta manera nos lleva a la crítica y al rechazo de la enseñanza bancaria.

En el contexto latinoamericano Pablo Freire presenta una propuesta muy interesante que muestra estrecha relación con la pedagogía de Educar en la Calle, en tanto su contexto de operatividad se lleva a cabo en barrios populares. Frente al fenómeno de globalización y de la internacionalización



de la economía, el sujeto humano se ha tornado muy dependiente de los modelos impuestos por la sociedad de consumo. Allí, los medios masivos de comunicación ejercen un papel preponderante en la medida en que responden a patrones en donde el tener se contrapone al ser. Esa incidencia masificadora de los medios retrae el espíritu y el pensamiento y es, en ese punto, en donde los sujetos están convocados a apropiarse de elementos y herramientas educativas que les permitan develar las formas de cómo funciona el sistema social en el que se encuentran inmersos, para poder optar por formas de posicionamiento posibilitadoras de cambio de ese sistema, conllevando de tal modo al rescate de la función social de la educación. Es así como emerge entonces la pedagogía como facilitadora del pensamiento y de la acción.

El pensamiento freiriano vuelca su mirada, principalmente, al ámbito político. Con su propuesta de educación popular, aporta una posición crítica frente al sistema de dominación globalizante, en donde la educación que este modelo reproduce conlleva a la opresión de gran parte de la población mundial⁷⁶. Con su pedagogía, Freire propone una educación que permita al sujeto encontrarse consigo mismo, de leerse en su historia⁷⁷ y de tomar conciencia para que con su capacidad de autonomía y de relación con el otro, éstos puedan liberarse, incidir y tomar parte en el mundo al

76. Aunque Freire desarrolló su propuesta pedagógica en su país natal, Brasil, en especial en sectores marginados como lo fue Recife, en donde por condiciones económicas padeció el hambre y el sufrimiento porque perteneció a una familia que vivió de cerca las injusticias del mundo moderno, "el período en que escribe, contempla los traumas y dificultades por los que atraviesa la gran mayoría de los hombres campesinos del nordeste de Brasil, producto de una educación alienante que lleva al pueblo a vivir su condición de miseria y explotación con una gran pasividad y silencio. La cultura del pueblo nordestino ha sido considerada como una visión sin valor, que debe ser olvidada y cambiada por una cultura, la de las clases dominantes, valorada como buena, y que es transmitida por todos los medios disponibles. El pueblo pobre es tratado como ignorante y es convencido de ello, lo que produce y explica la pasividad con que se soporta la situación de esclavitud en que se vive". Tomado del trabajo investigativo: Paulo Freire. Educación liberadora del oprimido. Sin autor. www.nodo50.org/sindpitagoras/educacion.htm Abril 19 de 2006 p. 3.

77. "El ser persona en historia, sociedad y cultura y el descubrir que su vida se hace historia en cuanto es sujeto, va entrañando poco a poco el sentido más exacto de la alfabetización: el sujeto paulatinamente aprende a ser autor, testigo de su propia historia; entonces es capaz de escribir su propia vida, es decir, biografiarse, existenciarse e historizarse" (Freire, P. Educación liberadora del oprimido, op. cit. p. 10).

cual pertenecen. De allí una de sus máximas: "El hombre no se libera solo sino en comunión con los demás"⁷⁸

Con su propuesta de alfabetización dirigida a adultos y sectores oprimidos, Freire establece una gran diferencia con la educación formalista⁷⁹ de las instituciones escolares, ya que éstas sólo se limitan a enseñar a leer y a escribir; él además busca producir un cambio efectivo en el sujeto.

*"El método de Freire es fundamentalmente un método de cultura popular, que, a su vez, se traduce en una política popular: no hay cultura del pueblo sin política del pueblo. Por este motivo, su labor apunta principalmente a concientizar y politizar. Freire no confunde los planos político y pedagógico: ni se absorben, ni se contraponen. Lo que hace es distinguir su unidad bajo el argumento de que el hombre se historiza y busca reencontrarse; es el movimiento en el que busca ser libre. Ésta es la educación que busca ser práctica de la libertad"*⁸⁰.

En un contexto similar referente a la educación popular promovida por los organismos multilaterales, Marco Raúl Mejía (1999), en uno de sus textos en que analiza a Freire⁸¹, plantea que estos organismos, gracias al poder que les confiere el control económico, han podido construir una educación con las siguientes características:

- Educación de carácter tecnocrático, en donde es un saber de técnicos y expertos y son ellos quienes deciden.
- La pedagogía como un retorno a ciertos diseños "científicos" aplicables y aplicados por quienes la practican.
- El conocimiento como un hecho instrumental para la educación en donde el saber para la enseñanza aparece como de segundo nivel.
- En su concepción, una mirada "cientificista" en donde ella aparece libre de contextos y de ideologías

Siguiendo a Mejía (1999,6), "volver a hablar de educación popular hoy significa una distancia reflexiva para iniciar una nueva forma de contar las formas que toma la opresión en estos tiempos y de sus maneras en el campo

78. Para ampliar sobre el pensamiento de Freire se pueden consultar algunas de sus obras máximas como Pedagogía de la autonomía, Pedagogía del Oprimido, Pedagogía de la Esperanza"

79. Además Paulo Freyre no hace distinción entre educación no formal, formal e informal. La educación es una sola.

80. <http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Freire.htm>

81. Refiriéndonos aquí al texto de Marco Raúl Mejía J. (CINEP–Fe y Alegría Colombia) producto de la ponencia presentada al Coloquio Internacional: Contribuciones de Paulo Freire, convocado por las universidades de Alto Uruguay y Misiones, a celebrarse en Santo Angelo, Rio Grande do Sul, Brasil. Septiembre 27-29, 1999.





de la educación, exigiendo de nosotros desbrozar los nuevos caminos de una educación liberadora para estos tiempos de globalización neoliberal". Las dificultades referidas anteriormente en el marco de la educación popular, son muy notorias en el sistema institucionalizado de la educación en donde la pedagogía y la didáctica son ausentes en gran medida, en tanto el modelo con que se educa degenera en un individuo repetitivo del discurso, seguidor de instrucciones, ausente de pensamiento crítico.

Educación exige estética y ética, como articulación de decencia y belleza, pero también exige la corporificación de las palabras en ejemplo. El educador debe ser ejemplo de coherencia entre lo que piensa, dice y hace.

Educación exige riesgo, asunción de lo nuevo y rechazo de cualquier forma de discriminación, y reflexión crítica sobre la práctica, lo que posibilita cambiar, renovarse, para lo cual es indispensable tener actitud de cambio y el deseo de preocuparse por el otro. El educador busca al joven en los barrios, habla, juega con él y a partir de ello le involucra en el proceso de formación. Es decir, el educador reconoce el espacio que habita el joven.

Educación implica el reconocimiento del valor de las emociones, la sensibilidad, la afectividad, la intuición. Se hace necesario, igualmente, como educador que piensa acertadamente, acompañarse de la humildad y tolerancia en la interacción con los jóvenes, haciendo conciencia de que somos seres inacabados. Debemos respeto a la autonomía y dignidad del ser de los educandos como un imperativo ético y, así mismo, tenemos el deber de luchar por los derechos de los educadores. Todo esto implica una actitud



amorosa hacia los educandos con quienes nos comprometemos y hacia el propio proceso formador del que soy parte.

Pero también educar exige alegría y esperanza de que juntos podemos aprender, enseñar y resistir a los obstáculos que se oponen a nuestra alegría, para convencernos de que el cambio, si bien es difícil, también es posible, de que el mundo no es, sino que está siendo y que en él intervinimos como sujetos activos. Por tanto, no podemos ser neutrales, porque la educación es una forma de intervención en el mundo. Educar exige también la disponibilidad para el diálogo, el saber escuchar a nuestros educandos, porque solo así podemos aprender a hablar con ellos; aperturamos al habla del otro, al gesto del otro, le damos cabida a las diferencias y los sueños del otro. Esto implica amor, respeto, tolerancia, humildad (nadie es superior a nadie), apertura a la justicia, gusto por la alegría, por la vida.

Es importante, entonces, el aporte de Freire, puesto que prácticamente inscribe la educación en otro lugar, en otras pedagogías y didácticas que están vinculadas a lo político, como posibilidad para generar individuos autónomos, críticos y protagonistas de sus vidas.

Esta forma de posicionamiento del pensamiento freiriano permite entonces, para propósitos de la pedagogía de Educar en la Calle, construir elementos que contribuyan a recontextualizar la misma dentro de las formas de educar presentes; sobre todo porque ello, por una parte, permite también establecer relaciones con el asunto de aquel ciudadano que habita

la calle y que desde esas formas no institucionalizadas tiene también posibilidades de expresarse⁸², de ser escuchado y de leer su realidad; y por otra, permite también avanzar en la búsqueda de esas formas de relación que privilegia la calle y que entran en tensión con lo institucional, que de una u otra forma inciden en la construcción de sujetos ciudadanos.

La Propuesta Educativa de la Corporación Juan Bosco

Aunque esta expresión ha tenido algunos desarrollos en otras latitudes, como España, bajo la denominación de "Educación de Calle", es importante especificar algunas particularidades de la experiencia desarrollada por cerca de quince años por la Corporación Juan Bosco, principalmente en la ciudad de Cali.

Una opción por los pobres

Es necesario reconocer que el origen de la experiencia educativa de la Corporación Juan Bosco tiene su fundamento en una opción de vida, de quienes decidieron hacer a un lado la vida que llevaban, algunos como religiosos y sacerdotes, otros como profesores de colegios y estudiantes universitarios, en lo que se denomina una experiencia de inserción en medio de los "pobres", movidos ante todo por una convicción religiosa.

Resulta indispensable para la comprensión de este apartado, reconocer estos inicios, pues fundamentan la filosofía y los principios pedagógicos de lo que se denominará "Educar en la Calle"; ante todo, porque comienza como una experiencia de vida desestructurada, desinstitucionalizada, desinteresada, donde los protagonistas de la misma deciden un día irse a vivir a un barrio del Distrito de Aguablanca de Cali, con la sola intención inicial de comprender cómo vivía le gente menos favorecida de la ciudad, para encontrar, junto con ellos, opciones posibles de mejoramiento de las

82. Aquí es importante por ejemplo dar una pequeña mirada a las formas en que los habitantes de la calle comunican sus cosmovisiones, tal es el caso de los "grafitti", mensajes que a primera vista sugieren sujetos desadaptados; pero que finalmente subyace en ello una forma de leer la realidad de manera distinta, voces que desde mecanismos institucionalizados se diluyen.



condiciones de vida, convencidos de que no era posible traer soluciones de fuera, sin conocer antes la realidad del sector.

Después de un breve pero enriquecedor paso por las ciudades de Medellín (barrio el Playón, comuna nororiental) y Popayán (barrio Alfonso López), por diversas circunstancias, los protagonistas deciden instalarse en el barrio El Vergel (Distrito de Aguablanca) de la ciudad de Cali en el año 1992. En ese entonces, El Vergel era un barrio de invasión, como muchos otros del Distrito de Aguablanca, con vías precarias, sin pavimentar, apenas se contaba con servicios de agua y luz, y un recién instalado sistema de alcantarillado. Las casas en su mayoría eran construidas en madera y esterilla de guadua, piso de tierra y techo de cartón o zinc. Para acceder al servicio de transporte público, había que caminar varias cuadras. Igualmente, la mayor parte del Distrito de Aguablanca era una zona propensa a inundaciones, pues anteriormente constituían zonas anegadizas no aptas para vivienda, por lo general más bajas que el nivel del río Cauca.

Además de las inundaciones frecuentes, tampoco eran escasos los incendios, dadas las precarias condiciones y materiales de las viviendas. Unido a esto, el alto nivel de desempleo, las pocas instituciones públicas de educación para niños y adolescentes, hacían del barrio El Vergel un foco propicio para las dinámicas delincuenciales, de violencia y del conflicto armado.

Basta con pensar en el impacto que pudo haber generado la presencia de un grupo de hombres adultos, con un buen nivel educativo, algunos de ellos religiosos o sacerdotes (aunque no vestían como tal ni se dedicaban a oficios religiosos) que llegaron a vivir al barrio y empezaron a recorrer las calles y contactar a los jóvenes de pandillas o aquellos que simplemente se paraban en las esquinas a "pasar el tiempo".

Entre la admiración, la desconfianza y el miedo de la gente del sector, este grupo de personas comenzó a "volverse parte del paisaje"⁸³ y su casa se convirtió en punto de encuentro para la comunidad, pero, sobre todo, para los jóvenes. Al tiempo, fue necesario buscar empleo, como la misma gente del barrio, con el fin de subsistir. Se trataba de asumir las mismas condiciones de pobreza de los vecinos, aunque resulta necesario reconocer que una cosa es nacer y tener que vivir en condiciones de pobreza y otra muy distinta optar por ellas.

83. Expresión de Darío Soto, fundador de la Corporación Juan Bosco, en la entrevista realizada para este informe.



El reconocimiento del lugar que se ocupa a partir de las condiciones sociales en las que a los sujetos les toca vivir, da cuenta de que la ciudadanía no es algo que se asume como una intención individual de ser o hacer, sino que, en cierta medida, está mediada por las circunstancias particulares que rodean a cada individuo; aunque existen aspectos en común como la zona habitada, la cual se ha caracterizado por un alto índice de marginalidad en referencia a otras zonas de la ciudad de Cali, conllevando por ende a enfrentar condiciones adversas con grandes obstáculos para las personas, como la carencia de empleo, escasez de recursos para acceder a la educación y otras necesidades básicas como la de una sana nutrición, entre otras, vale la pena recalcar que también existieron factores a favor como la aparición en alguna medida del espíritu comunitario en algunas personas, el cual se traduce en solidaridad para con quienes presentan situaciones adversas. Otro factor a favor de estas personas lo constituyó la llegada de la Corporación Juan Bosco a esta comunidad con su propuesta de Educar en la Calle, si no como la forma de solución a todas las necesidades, sí como una nueva opción para contribuir a tal propósito:

- "Nadie quiere ser malo, sino que los muchachos se vuelven así por la situación económica. Dicen "huy yo quiero dejar esto, pero no hay camello" y de pronto tener que darle de comer a un niño con hambre. A mí me invitaron a estar en la guerrilla, porque mi papá me maltrataba, llegué a pensar en cosas muy malas, montar mi oficina –tuve la oportunidad con lo de la vigilancia-, pero el proceso logró cambiar esos pensamientos"⁸⁴.
- "No terminé el bachillerato porque en mi casa éramos muchos y no habían recursos".
- "En el barrio llegó el momento en que tocaba dedicarse a algo y estaba la opción de la delincuencia y la del trabajo, pero yo tenía algo que había vivido desde jovencito: la experiencia de la casa juvenil".
- "Mi familia fue siempre un modelo comunitario, mi papá siempre trabajó por la comunidad, en las inundaciones él salía a ayudar a las señoras o al que lo necesitara. Mi papá me enseñó el trabajo comunitario y la Corporación le dio un sentido, sobre todo al trabajo con jóvenes".

Los relatos, tanto de los educadores como de los mismos jóvenes, muestran cómo la clave del proceso está en la inserción en medio del mun-

84. Estas son algunas voces de jóvenes partícipes del primer proceso adelantado por los fundadores de la Corporación Juan Bosco en el barrio El Vergel, a partir del año 1992, que fueron entrevistados luego de 14 años de haber vivido la experiencia.



do juvenil, de sus prácticas, sus espacios, sus intereses, sus familias, y por eso no es posible que existan dos procesos iguales; cada proceso depende del momento, del contexto y de sus protagonistas. Lo importante es permitir que sean los mismos jóvenes quienes guíen el proceso.

La Herencia de la Pedagogía Bosconiana

Había algo que tenía en común ese grupo de personas, y era su experiencia de vida con la Comunidad Religiosa de los Salesianos, fundados por San Juan Bosco hacia finales del siglo XIX en Italia y que hoy constituyen la 3ª. Congregación Religiosa Católica más grande del mundo, con presencia en los cinco continentes, principalmente dedicados a la educación de los niños (as) y jóvenes a través de un sinnúmero de colegios, institutos de capacitación laboral y albergues para niños de la calle, entre otros.

Algunos se habían retirado de la comunidad religiosa, otros habían trabajado en algunos de sus colegios y otros tantos aún eran salesianos, pero con un permiso especial, solicitado a sus superiores, con el fin de poder realizar dicha experiencia de inserción, pues estaban deseosos de llevar su vocación religiosa y su servicio a los jóvenes más pobres, de una manera más radical.

Juan Bosco vivió en sus inicios como presbítero una experiencia de Educación de Calle, aunque nunca se ha documentado con esa denominación; sin embargo, es común encontrarlo en los relatos de su biografía, recorriendo las calles de Turín y ejerciendo su acción educativa en los espacios informales, de un contexto crítico para niños y jóvenes de la época, cuando la región se encontraba en medio de la guerra civil, el hambre y la orfandad.

El joven sacerdote Bosco, reaccionando en contra de lo que sus superiores esperaban de él, decide dedicar su vida a los jóvenes más pobres y abandonados. Desarrolla una pedagogía de la prevención, basada en el amor, la razón y la religión, y que él mismo denominaría "Sistema Preventivo"⁸⁵, eje central de la educación impartida hoy por la comunidad salesiana en todos sus colegios e instituciones⁸⁶.

Pero, Educar en la Calle, como su nombre lo indica, intenta salir del claustro escolar hacia los jóvenes que no tienen la posibilidad de acceder a

85. En oposición al tradicional sistema educativo de la época basado en la represión y el castigo, que se soportaba a su vez en la desconfianza hacia lo que el joven pudiera ser y hacer.

86. Si se desea conocer más a fondo, consultar "El Sistema Preventivo de San Juan Bosco".



dicha educación o que, por diversas circunstancias, han desertado del sistema formal o, aunque permanecen en él, encuentran en la calle su espacio de socialización por excelencia.

Aspectos como el afecto y la confianza, la amabilidad y la norma, partir de las potencialidades y no de las carencias de los jóvenes, son algunos principios rectores de la pedagogía bosconiana, presentes en Educar en la Calle.

Principios Pedagógicos⁸⁷

1. EDUCAR EN POSITIVO: Juan Bosco decía que "todo joven por marginado y perdido que se encuentre posee en su interior la semilla del bien". Este principio, traducido a la experiencia actual, propone partir del reconocimiento de la persona como ser que posee todas las potencialidades humanas, aún en el caso de que éstas se encuentren solo en potencia. A partir de allí se asume un reto para desarrollar todo aquello que el joven tiene en su interior.

El acercamiento, entonces, a los jóvenes, se hace desde el reconocimiento de lo que son y pueden como personas, sin valoraciones morales ni prejuicios, incluso procurando dejar los temores que muchos experimentan hacia ellos, por el simple hecho de vestir o expresarse distinto.

Resulta evidente en los relatos de los mismos jóvenes que el proceso educativo los involucra desde sus propios gustos, intereses, capacidades y posibilidades: "se nos permitía ser jóvenes, no incomodábamos", lo que les permitía sentirse reconocidos, importantes, resultando en un alto nivel de participación activa que los iba involucrando afectivamente: "la invitación era tan personalizada que uno se sentía comprometido (no invitaron a todo el barrio, sino a mí)".

La pedagogía de Educar en la Calle se ocupa de la cualificación de los jóvenes, no solamente desde lo individual sino también desde lo social, buscando alternativas que lo proyecten en su comunidad a partir de los talentos que cada joven posee. Eso conlleva a que se eduque en positivo, a partir de la virtud del joven, más que de aquello que le hace falta.

Se parte de reconocer en la misma comunidad y en los mismos jóvenes un conocimiento y unas capacidades para encontrar o construir posibili-

87. Educar en la Calle: una alternativa para la construcción de convivencia y paz en la ciudad, Corporación Juan Bosco, Cali, 1997

dades y, a partir de allí, se hace pertinente el acompañar, caminar con, escuchar, como estrategia pedagógica. De esta manera, por ejemplo, cobran gran importancia las expresiones artísticas, en tanto son manifestaciones de la propia espiritualidad.

En general, los actores que han participado del proceso Educar en la Calle coinciden en reconocer la valoración que se hace de sus potencialidades, sus experiencias y saberes. Uno de los jóvenes expresa al respecto:

*"La educación formal no es una educación deseable, tú puedes hoy ir a estudiar o no desde los sectores marginales; o vaya estudie porque no va a ser nadie en la vida, entonces, de por sí la educación formal ha sido una imposición de los que mandan, los que más saben. Por ejemplo, a mí me tocó, a mí me mandaban a estudiar y no iba, y estudiaba en colegio privado. La educación no formal es una educación de saberes, donde se asume que el otro también tiene conocimientos, y una interacción; yo tengo unos conocimientos y tú otros, entonces intercambiamos, es una educación deseable o se espera que así sea, aunque es difícil alcanzar una educación deseable, pero entonces, como que permite esto desde el juego, desde lo lúdico, de la recreación, desde lo que el joven sepa hacer, basta es que tenga una habilidad, así sea mínima, el educador lo reconoce y a partir de esa habilidad que tenés empezamos a construir cosas, a pensar cosas, a crear cosas, que llegués a un momento de reflexión en que podés decidir de manera consciente, y que los demás decidan también desde una manera consciente"*⁸⁸.

2. GANAR EL CORAZÓN: "Suaviter in modo, fortiter in re", expresión bosconiana que se traduce como amabilidad en la manera y fortaleza en la norma. Este principio pone el énfasis en el afecto como estrategia transversal de la pedagogía, bajo el presupuesto que el afecto genera confianza y ésta, a su vez, abre el corazón del joven al encuentro con el educador.

Lo que se descubre, a partir del encuentro con estos jóvenes participantes del proceso Educar en la Calle es que, en un medio lleno de tensiones, desconfianzas y relaciones conflictivas, fueron descubriendo personas que confiaban en ellos y no los juzgaban por el simple hecho de ser jóvenes y vivir en un sector popular; incluso, si alguno cometía un error que podría "decepcionarlos", sentían que siempre tenían las puertas abiertas. Esto les permitió reconocerse iguales en medio de las diferencias y evitar las clasificaciones excluyentes entre "buenos" y "malos": "los grupos de pandillas se metieron a los torneos", "aprendí a estar con esos manes de las ollas y

88. Voz de un joven participante del proceso.



pandilleros, porque descubrí que podían ser buena gente, lo trataban bien a uno, lo ayudaban en el trabajo y le contaban sus historias”⁸⁹.

Una de las características fundamentales que rescatan los participantes del proceso era el ambiente de familiaridad, amistad y afecto que vivían en la Casa Juvenil:

- “La casa era mejor que estar en la de uno”.
- “Sentía la casa como propia”.
- “Encontrar personas mayores que le brindan a uno apoyo, y amigos y amigas”.
- “Era como la familia, como tener referencia”.
- “La casa era muy acogedora, como un segundo hogar”.

Expresiones como estas dan cuenta de un ambiente en el que resultaba agradable estar. Y ese ambiente, al parecer, se iba construyendo desde actividades lúdicas que resultaban atractivas para los jóvenes, algunas novedosas para ellos, como las salidas de campo, las convivencias, el deporte y la música, de las que algunos rescatan sus mensajes y consignas como maneras directas de generar reflexión sobre sus vidas. Sin embargo, se hace énfasis en que si bien el atractivo era el paseo y hacer amigos, siempre se incluían en estas actividades trabajos de reflexión y formación humana. Incluso las mismas actividades recreativas les generaban cuestionamientos y aprendizajes de valores como: la solidaridad, el compartir, la amistad, el diálogo, el respeto por las diferencias, incluso niveles de responsabilidad y compromiso para que las actividades resultaran como se esperaba, cada uno aportando desde sus posibilidades.

Al parecer, para los jóvenes que han pasado por la experiencia de Educar en la Calle, ha sido muy importante sentirse acogidos, sin discriminación ni prejuicios. De allí que se insista en lo impactante que resultaba para ellos el contar con un espacio de puertas abiertas permanentemente, pero sobre todo, con personas dispuestas a compartir con ellos o simplemente escucharlos y recibir alguna orientación. A través del tiempo, se reconoce cómo la Institución forma al educador desde la convicción, le persuade, mas no le obliga, hace que él mismo logre convencerse de lo que hace y cómo lo hace; éstos de igual manera se preocupan por los jóvenes, se involucran en sus problemas y buscan que salgan adelante.

89. Voces de los jóvenes participantes del proceso.

El afecto subyace en el querer estar con los otros iguales⁹⁰. Al interior de estos colectivos y gracias al reconocimiento y afectividad con que el grupo acoge a cada uno, se desarrollan sentidos de pertenencia desatando lealtades, solidaridades y hermandades. Es decir, relaciones afectivas, amorosas, que ponen en cuestión las miradas estigmatizadoras de violencia que la sociedad tiene de estos jóvenes. Zarzuri y Ganter (2003) señalan que "la escucha que no encuentran en su casa la encuentran en la esquina, en la plaza, en la calle, transitando la ciudad, atravesándola con sus amigos, uno podría decir que la escucha que no está presente en la escuela, bueno, ahí está. Hay un soporte que les permite hasta cierto punto sobrevivir y les permite producir, organización, sentido político, cultura, música, tocadas, entre otras. Eso básicamente porque podríamos decir que hay un capital inmaterial que es el capital de los afectos..".

Cuando el afecto, la confianza, la creatividad y el deseo de compartir, como elementos dinamizadores en el acercamiento al mundo de los jóvenes, acompaña la creación y fortalecimiento de espacios comunitarios y recreativos, centros culturales y lúdicos sin paternalismos, se facilita su apropiación por parte de los jóvenes al sentirse reconocidos y respeta-



90. Para nuestro contexto, aunque la palabra "iguales" es tomada de los autores en referencia, nosotros preferimos el concepto de "pares", pues la igualdad podría confundirse con la homogeneidad.



dos como poseedores de saberes, sensibilidades y potencialidades que les permiten convivir en la diferencia y hacer parte de compromisos por la construcción de una nueva realidad.

Como señala Soto (2001): *"Educar en la Calle es una propuesta que pone su acento en potenciar aquello que nos define y nos caracteriza como seres humanos: los afectos, la confianza, la creatividad, la amistad, el amor por sí mismos y por los otros, la capacidad de razonar, de establecer relaciones enriquecedoras, de soñar, las ganas de apostarle a la vida. Es una propuesta para el ejercicio de la ciudadanía de jóvenes, niños y niñas, con pocas posibilidades de acceder y ejercer su derecho a la integración social y por ende, con mínimas oportunidades para su desarrollo integral"*.

El trabajo con los padres de los jóvenes hace parte de la estrategia pedagógica, fomentando las relaciones sociales y el intercambio de pensamientos desde el afecto, el amor por la familia, su país y el reconocimiento y valoración del otro en igualdad de condiciones. Los jóvenes reconocen cómo en el proceso de Educar en la calle se les brinda la confianza necesaria para expresarse fomentando la asertividad y la autonomía.

3. HACER CRECER DESDE DENTRO: se apoya en la libertad interior de la persona y la estimula a tomar decisiones venciendo los condicionamientos del contexto. El fin último del proceso educativo apunta a desarrollar en el joven una conciencia crítica.

Este aspecto intenta darle lugar a la espiritualidad, entendida no desde la religión, sino como "un estilo de comunión y comunicación en el cual se ponen en juego las aspiraciones más profundas del ser humano (...) con una actitud que lleva a las personas a salir de sí mismos para ponerse en comunicación con el otro y construir juntos una nueva realidad"⁹¹.

Este principio hace especial referencia a dos palabras latinas de donde se deriva **Educar**, ellas son Educare, que significa la creación de condiciones, ambiente y situaciones que buscan proteger, a la subjetividad que va emergiendo, de las posibles amenazas del entorno (componente heteronómico); y Ex-ducere, que hace referencia a cuando se interioriza y se moviliza desde dentro, "sacar afuera" (componente autónómico).

Toda posibilidad de mejorar la calidad de vida se construye con la misma gente, se proponen alternativas "desde su experiencia, desde su saber,

91. Soto S, J. (2001), Experiencia de la Corporación Juan Bosco, en Memorias del Simposio Internacional: Jóvenes en Conflicto y Alternativas de Futuro, Corporación Juan Bosco, Cali, p.90.

desde sus cosmovisiones, desde la comprensión del mundo en el que viven”⁹². Se educa en la calle a partir de las cosas positivas que tienen.

El Proceso Educativo⁹³

En el proceso de reconstrucción de la experiencia vivida por los gestores de la Institución, y reconociendo el origen espiritual de la propuesta, se concluyó que la mejor manera de ilustrar el proceso, era a través del pasaje bíblico denominado “Los discípulos de Emaús” (Mt. 24, 13-35), que para la tradición cristiana constituye toda una pedagogía de la manera como Jesús “les abrió los ojos” para que comprendieran su mensaje.

1. SALIR: ¿de dónde? ¿por qué? ¿para qué?; resulta que para salir se necesita primero despertarse, abrir los ojos y eso es posible gracias a aquello que nos motiva a educar: aspiraciones de justicia, de equidad, de dignidad de vida para todos, y que está presente en todos los seres humanos. Por eso, en diferentes épocas de la historia, el espíritu humano se ha despertado y se ha unido para expresar esta aspiración. Es un abrir los ojos frente a la situación de tantas personas que viven en condiciones indignas.

Pero es indispensable renunciar para poder salir, porque no es posible construir una verdadera justicia si no se hace un camino de comunicación y encuentro con los excluidos. En el caso particular de la Corporación Juan Bosco, ésto se traduce en la sensibilidad frente a la situación de los jóvenes que, además de la exclusión y la marginalidad, llevaban encima el estigma de violentos y problemáticos, convirtiéndose muchas veces en objeto de campañas de exterminio.

Se trata, entonces, de salir de posiciones individualistas, de esquemas pedagógicos que pretenden conducir al otro a asimilar contenidos y esquemas culturales sin sentido y sin incidencia en su situación existencial, salir de los edificios y programas académicos, para ir en busca de la vida, que se escapa a borbotones en las esquinas, las calles y las canchas de los barrios populares.

Salir implica dejar muchas cosas y, por lo tanto, tener la capacidad de cambiar, de aprender y desaprender, de escuchar al otro y dejar transformar

92. Voz de un Educador de la Calle entrevistado.

93. *Ibíd.*



los esquemas mentales, para escuchar otras voces, entender otras concepciones de la vida y estar dispuesto a construir nuevas realidades. Por eso, salir no es sólo un momento, sino sobre todo una actitud, una dinámica que nos hace salir a cada instante, a veces sin saber para dónde, porque el futuro se construye en el encuentro. Es salir, porque vamos a encontrarnos con otro que, generalmente, nos sorprende con saberes y experiencias.

Se trata de ir al espacio donde están los jóvenes, la calle, que, más que un espacio físico, es un espacio de informalidad ("Las maquinatas, la televisión, los centros comerciales, los productos culturales como la música, son calle") y entender las renovaciones permanentes que generan los mismos jóvenes allí (nuevas problemáticas, nuevos espacios, nuevas producciones).

La propuesta de Educar en la Calle se sustenta, según lo manifiestan los mismos Educadores de Calle, sobre una experiencia de vida que parte de opciones personales, en donde los protagonistas pretenden incluirse en un contexto de pobreza, intentando descubrir posibilidades de desarrollo con los mismos habitantes del sector. No sólo se llega allí sin nada, a vivir bajo las mismas condiciones de carencias económicas, sino que hay una intención de transformar ciertas realidades. Este punto de partida permite aproximarse a una forma particular de pensarse y vivir la ciudadanía desde los fundadores de la Corporación, como un compromiso por el bienestar común y la preocupación por "el otro en condiciones de exclusión", una cierta sensibilidad por la justicia social, derivada también de la ideología cristiana y muy relacionada con la educación popular, cuyo énfasis es el desarrollo de los pueblos.

2. CAMINAR: Ponerse en contacto con una realidad de negación, de soledad y/o de ira, en la que viven muchos jóvenes, a través de un enfoque educativo de inserción social y cultural en el seno de las comunidades donde ellos habitan. Esta actitud educativa se caracteriza por compartir la vida y las expresiones de los jóvenes, sus momentos lúdicos y espontáneos, basada en la máxima pedagógica bosconiana de "gustad de aquello que gusta a los jóvenes para luego hacer escuchable y creíble aquello que gusta a los educadores".

Se trata de entrar en su mundo y ponerse en camino con ellos, compartiendo sus vivencias y sus inquietudes, participando de sus diálogos y de sus cuestionamientos, escuchándolos, sin prejuicios ni valoraciones.

Caminar desprevenidos y sin pretensiones, con el fin de encontrar tanto valores, aspiraciones, deseos e ideales, como contradicciones, angustias y conflictos.

Caminar implica interactuar con la experiencia personal y social de los jóvenes, reconocer sus saberes, sensibilidades y potencialidades. Estos, al sentirse valorados y reconocidos como personas, se levantan de en medio de una montaña de negaciones y frustraciones y empiezan a despertar la esperanza y el deseo de vivir, porque "cuando se vuelve a valorar la vida, todo se desea"⁹⁴.

Desde el punto de vista práctico, lo que se observa es que la construcción de la propuesta se hace desde la cotidianidad y con un cierto despropósito: "no hacer nada"⁹⁵, con el fin de que las cosas surjan desde la propia gente. Al parecer, la misma experiencia mostró que cuando las propuestas venían de afuera (ir al colegio, montar microempresas, capacitarse...) fracasaban. La experiencia se desarrolla a través de un proceso que se construye conjunta y permanentemente con los jóvenes; desde la amistad y la confianza se intercambian saberes y opiniones sin partir de normas pre-establecidas; no se trata de llegar con saberes o fórmulas, sino de estimular conciencia crítica y empoderamiento frente a la realidad en la que viven, con el fin de generar transformaciones; los conceptos se construyen con ellos, articulando reflexión y práctica: "la educación debe ser aplicable a la realidad o si no debe ser revalidada por la misma realidad, por la comunidad".

Se trata de una educación para la vida, para asumirse como sujetos sociales, y eso es algo que se descubre desde adentro y no que se aprende, porque se reconoce como apuesta a una cierta espiritualidad (la trascendencia de la vida humana, el sentido de vida). Se le apuesta, a partir de allí, a una pedagogía del camino, del acompañamiento. Se destaca el énfasis que se hace en la manera como se establecen las relaciones con los jóvenes. La formación para la ciudadanía se edifica desde la relación sincera y abierta con ellos, donde su experiencialidad y saberes se valoran altamente. Esto hace referencia al componente afectivo de la propuesta educativa.

94. Expresión de un joven que luego se convertiría en el lema del Programa PARCES.

95. Que sería más bien un "dejar de hacer", en el sentido más negativo de **intervenir**=obstruir, para que emerja lo novedoso.



Al querer volverse parte de la comunidad se están reconociendo allí valores y cosas positivas que valen la pena compartir: "alegría, solidaridad, sentido comunitario". El reconocimiento del otro como persona, como sujeto, hace que emerjan posibilidades nuevas de ser, estar, vivir, compartir. La educación ya no es vista como la transmisión del conocimiento de alguien que sabe a otro que no sabe, sino del construir juntos posibilidades e ir descubriendo los propios saberes, a partir de los propios recursos, respetando los caminos y recorridos de cada joven.

"A partir del compartir la realidad con los otros, sus necesidades, sus aspiraciones, sus sueños, su cultura, su lenguaje, sus espacios, sus costumbres, sus lugares, sus símbolos, sus rituales, todo lo que para la gente significa algo importante", se construye en Educar en la Calle, reconociendo dichas experiencias como válidas. Hay que entender esa cultura, porque los jóvenes no están por fuera del contexto y dicho contexto se está transformando, renovando permanentemente, por eso hay que estar recontextualizando.

3. INTERPELAR: El educador que camina y acompaña a los jóvenes en su cotidianidad se convierte en un referente que invita a la reflexión, aunque ésta no sea una preocupación explícita. El joven acude al educador como a un otro diferente que le aporta nuevos sentidos, experiencias y sentires. Este encuentro le permite cuestionar sus propias relaciones, sus conceptos y sus vivencias.

Los jóvenes se reconocen en sus acciones y descubren nuevas posibilidades de ser y hacer en medio de las condiciones que les correspondió vivir: "yo era muy vago, andaba mucho la calle, no quería hacer nada y ellos llegaron con propuestas para uno ocuparse"; "en esa época habíamos muchos que no pertenecíamos a nada, no hacíamos nada, estábamos en la casa desperdiciando el tiempo"; los aprendizajes que obtuvieron y los descubrimientos de lo que eran capaces, les permitieron construir un lugar, que hoy reconocen como valioso.

Es indispensable reconocer a los jóvenes como sujetos, como personas con valores y experiencias muchas veces negativas, pero también con potencialidades y deseos de construir una nueva realidad para sí mismos, su familia y la comunidad. Al mismo tiempo, los jóvenes reconocen a los educadores como personas que les aportan y enriquecen su mirada del mundo, reconocen a sus pares no como enemigos, sino como personas con experiencias diferentes y válidas con las que pueden interactuar.

Interpelar es también un diálogo social, en el cual se interroga a los adultos, a las familias, a las organizaciones comunitarias, a los empresarios



y al mismo Estado sobre su papel y responsabilidad con los jóvenes y frente al conflicto juvenil.

La interpelación despierta el sentido de la solidaridad, del bien común, la necesidad de disfrutar y crear juntos.

La presencia educativa debe cuestionar los sentidos, las relaciones y la forma como cada uno de los sectores poblacionales entra a tomar parte en el conflicto y en la vida del barrio. En este proceso se recurre también a las distintas disciplinas que enriquecen la propuesta educativa.

Un elemento central de esta propuesta es la participación activa, tanto para el disfrute de lo lúdico como para asumir las responsabilidades que hacen posible las mismas actividades programadas.

Desde la comprensión y el reconocimiento del otro, en tanto semejante, en la relación, se facilitan el clima de confianza y el diálogo intergeneracional. El educador aquí, se educa para educar y educando se educa. En una relación de horizontalidad, de cercanía permanente, de negociación de representaciones, se apunta a un desarrollo individual del sujeto, como también a afectar las acciones relacionales que se dan con las familias, los pares y en el ámbito comunitario. El educador hace parte de la realidad, la construye, la reconstruye y la transforma, es referente que interpela, cuestiona e invita a generar transformaciones con el ejemplo.

Casi todos coinciden en que resulta fundamental en el proceso el ejemplo de los educadores:

- "Lo que más llamaba la atención era el estilo de vida de los fundadores, no peleaban".
- "El buen efecto fueron los educadores que estaban allí. Los recuerdo a todos estudiando: vivir allí, dar ejemplo y estudiar. A uno lo van permeando esas cosas. La gente mira el ejemplo de vida, si te ven estudiando se animan a estudiar. El ejemplo es muy importante". "La mejor forma de hacer que la gente actúe bien no es diciendo sino haciendo, el ejemplo, rodearse de cosas buenas y la gente se llena de esa buena energía y de pronto toman algunas cosas positivas".

A partir de allí, se puede afirmar que Educar en la Calle pretende afectar positivamente las relaciones que el joven construye con sus pares, su pareja, su familia, su comunidad, la sociedad y su entorno, estimulando su capacidad reflexiva y crítica, confrontando estereotipos discriminatorios, no sólo en razón de sexo, sino también de raza y clase social.



4. **COMER JUNTOS:** En el lenguaje bíblico, esta expresión simboliza el acuerdo colectivo en un camino que se empieza a construir, pero que al mismo tiempo se presenta como un reto que requiere esfuerzo y trabajo para hacerlo realidad. En muchas culturas, comer juntos ha sido siempre un momento significativo de acuerdos, de celebrar realizaciones y de iniciar proyectos. Lo que se quiere resaltar es que comer juntos simboliza estar de acuerdo alrededor de un proyecto común, una utopía colectiva: la construcción de condiciones de vida digna para todos.

Comer juntos implica un reconocimiento en la diferencia y una construcción de acuerdos que dinamizan procesos nuevos, que no son rígidos, inflexibles ni acabados, sino que se recrean permanentemente con nuevas circunstancias. Es un compromiso de estar siempre juntos en la lucha por una nueva realidad de justicia, equidad y dignidad.

La Casa Juvenil que habitan los jóvenes deviene en un espacio abierto, flexible e incluyente, de esta forma es un espacio para "el que quiera llegar", que cuestiona toda forma de estigmatización y de exclusión y en donde se fomenta el respeto mutuo, y tanto el civismo como el respeto por lo público cobran también vigencia.

5. **VOLVER A SALIR:** Todo este proceso implica estimular a las personas y a los grupos para que avancen en sus propias búsquedas personales y colectivas, partiendo de la autonomía y la libertad personal, entendidas como el proceso de decidir por sí mismos sobre el presente y el futuro de nuestras vidas, sobre el tipo de relaciones que se desean, sobre el tipo de actividades que se necesitan desempeñar y sobre las responsabilidades que nos competen en la construcción de la sociedad en la que queremos vivir.

Volver a salir significa no estancarse en conclusiones o logros, sino que se debe empezar de nuevo, avanzando en un proceso dinámico de comunicación y encuentro para lograr nuevas síntesis, nuevas relaciones, nuevos retos. Es implicar a las comunidades en un caminar consciente y autónomo alrededor de iniciativas que consideren vitales para su realización personal y colectiva.

Desde la formación personal existe una preocupación de los educadores por las condiciones sociales de grandes sectores poblacionales y se hacen intentos de romper con ideologías legitimatorias de dichas condiciones, inicialmente en términos teóricos y de pensamiento, pero más adelante implementando acciones de ruptura contra las estructuras sociales y las lógicas de la sociedad que soportan los presupuestos de éxito. Es decir aparece una



gran necesidad por la construcción de imaginarios que posibilitan tomar un lugar en la sociedad e incidir en ella a partir de acciones específicas.

Surgen formas explícitas en torno a la socialización política, en donde algunas acciones ciudadanas tienen que ver con los amigos, la familia, el barrio, lo físico, las calles, el medio ambiente y otras acciones mucho más políticas. Se trata de ir ganando conciencia sobre lo que está pasando alrededor. En forma alterna, la Corporación trata de formar al joven en su individualidad y en su colectividad. Se parte del reconocimiento del yo, del otro y del lugar que cada uno ocupa en la sociedad para constituirse en un agente que proponga y movilice su comunidad.⁹⁶

El participar del proceso de Educar en la Calle ha permitido en los jóvenes ejercer el trabajo asociativo, la capacitación para la formulación y presentación de proyectos acordes con sus intereses, fundamentalmente en lo artístico y específicamente desde lo musical en la conformación de agrupaciones. Así, se convierten en referentes de otros jóvenes de sus comunidades, invitándoles a hacer parte del proceso que adelanta la Corporación Juan Bosco.

El trabajo desarrollado a partir de la pedagogía de Educar en la Calle, parece ser que propicia espacios para ejercer formas de liderazgo en los participantes, en contraste con algunas dificultades y actitudes pasivas y tímidas de los mismos antes del proceso: "Pero después asenté cabeza cuando empezaron como a darme responsabilidades". Ese liderazgo se caracteriza por el deseo de los jóvenes de hacer las cosas bien, así no se gane mucho en bienes materiales. De igual forma, se explicita que las cosas deben conseguirse con esfuerzo, pues así se valoran más. Todo esto se revierte en el ámbito familiar en donde la tendencia muestra que muchas de las circunstancias que afectan la familia son mediatizadas por los aprendizajes de estos jóvenes.

A través de Educar en la Calle se busca formar al joven, más que llenarle sólo de teoría. Esta formación responde a varias necesidades. Se dictan talleres sobre sexualidad, derechos humanos, se trabajan temáticas acordes con sus realidades, mediante talleres de formación, donde se les permite la libre expresión de sus ideas, promoviéndoles el liderazgo a partir de sus potencialidades y saberes. De esta forma, en los procesos se articula lo

96. Para una idea más amplia del sentir de los jóvenes frente a la Pedagogía de Educar en la Calle, mírese el anexo 4.



artístico y lo lúdico con otras disciplinas formativas, no solo atendiendo al desarrollo de las individualidades, sino también al trabajo social, comunitario. En algunos casos, las habilidades artísticas de los jóvenes trascienden hasta la conformación de grupos autónomos.

Este camino pedagógico se ha expresado en los diferentes programas adelantados, en donde se hace explícito Educar en la Calle, a través de cuatro Etapas que se han denominado: **Acercamiento, Reconocimiento, Formación y Proyección.**

Educar en la Calle es una propuesta pedagógica para el ejercicio de la ciudadanía de jóvenes, niños y niñas, basada en el afecto, la confianza, la creatividad, el arte, la lúdica, constituyéndose en una alternativa de construcción de sujetos sociales, una alternativa de convivencia y paz en la ciudad y una alternativa de desarrollo humano integral para la juventud popular.

Primeros Acordes

La propuesta pedagógica de Educar en la Calle, es más un estilo de vida que le permite a los jóvenes acceder a contextos en donde el liderazgo y proyección comunitaria se manifiestan a partir de las diversas actividades que ellos desarrollan. Entre aquellas actividades, lo artístico se constituye en una fuente generadora que convoca al joven y le vincula con su comunidad a partir de la danza, de los grupos artísticos que conforman y de otra variedad de acciones. La constitución de la Entidad (ONG), a pesar de que resulta ser un paso decisivo para consolidar procesos y canalizar recursos estatales y del exterior, termina desdibujando la experiencia original; sin embargo, el espíritu crítico que dio origen al proceso, sigue presente.

Siendo consecuentes con la estrategia del encuentro, se le apuesta a la posibilidad real de reconocimiento mutuo entre un mundo con poder y un mundo con carencias, renunciando al recurso de la anulación del otro como salida a la propia condición de marginalidad.

Las problemáticas deben traspasar el ámbito de los jóvenes e involucrar a las familias y a la comunidad, porque el joven no está por fuera de lo comunitario; así mismo, se trabaja con otros jóvenes, con niños, madres, personas de la tercera edad, etc., como un compromiso con su comunidad. Algún educador manifiesta la necesidad de construir una imagen que sea digna de reconocimiento por sus hijos.



Frente a esto, los entrevistados señalan cómo las dinámicas de organización juvenil se enriquecen a través de la organización de eventos deportivos como los campeonatos de fútbol, las convivencias, los talleres, las actividades artísticas y culturales. Se percibe que las actividades que se desarrollaban en la primera casa juvenil del barrio El Vergel, eran significativas (se recuerdan las cosas en detalle y con entusiasmo). El optimismo, la esperanza y los deseos de superación afloran cuando interiorizan y se contagian de ese deseo de aportarle a su comunidad, convirtiéndose en apoyo valioso para el proceso. La corresponsabilidad social se pone en escena.

Lo que se logra percibir en los primeros actores del proceso de Educar en la Calle es una conciencia bastante clara de la situación conflictiva de su contexto y la importancia de este tipo de presencias educativas en el sector con el fin de generar opciones alternativas de mejoramiento en su calidad de vida; es así como algunos reconocen que a partir de esta experiencia lograron continuar con sus estudios de bachillerato, hacer algún curso en el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) y otros llegaron a ser profesionales. Atribuyen entonces a la falta de trabajo, estudio y acompañamiento



social como el de la Corporación, el hecho de que muchos jóvenes estén involucrados en dinámicas de conflicto o se vinculen a los grupos armados.

Esa misma sensibilidad referente a su capacidad de leer su contexto, les permite asumir una posición crítica frente a la misma Institución, cuestionando la manera como, según sus criterios, en ciertos momentos se ha perdido el norte, en tanto se ha centrado más en los procesos administrativos y formales que en mantener la esencia de la relación educativa, basada en el encuentro, el afecto y el acompañamiento permanente. Reconocen que lo que funcionó con ellos no estuvo basado necesariamente en los recursos económicos o lo complejo de las actividades formativas, sino ante todo, en el reconocimiento como personas y el afecto en las relaciones. Así mismo, consideran fundamental el hecho de que no se les diera todo, sino que a cada cual se le exigiera aportar desde sus posibilidades, "el principio no puede ser el dinero, sino la relación afectiva".

De manera significativa reconocen el impacto positivo que tuvo el proceso tanto en sus vidas como en la vida del barrio y cómo este tipo de experiencias son necesarias en ambientes que, como ellos mismos lo reconocen, resulta complicado crecer y ser felices. Reconocen que hoy son lo que son, gracias, en gran parte, a haber sido partícipes de dicha experiencia que los marcó. En las voces de los jóvenes se ilustra de esta manera:

- "Asistí a un curso de vigilancia y pensé: sería bueno vigilar en mi barrio, y le propuse a los mismos muchachos de bandas. Logré reunir como a 50 y hablé con un policía que me apoyó con un curso de vigilancia; después pedí el aval de la JAC⁹⁷ (...) Nosotros mismos vigilamos el barrio, se acaba la delincuencia y le damos ejemplo a los muchachos. Luego intenté gestionar unos proyectos ya con la Alcaldía, ayudamos a disminuir los robos, a capturar un violador, proteger a los carros repartidores".
- "Me fui a Villavicencio a tratar de hacer lo mismo que hicieron con nosotros: darle ejemplo a la gente de un estilo de vida desde la humildad. Íbamos a caminar el barrio. Y la gente empezó a ayudarnos. La gente se acercaba a contarnos sus cosas y uno escuchaba, ésa es otra clave".
- "Empecé a organizar actividades en la cuadra, cada año, para celebrarle el día a los niños, en diciembre el día de las velitas, y se empezaron a integrar y apoyarme los muchachos de la cuadra, porque ya más de uno

97. JAC: Junta de acción comunal



tenía hijo (...) La casa juvenil me despertó lo comunitario: ayudando a mis primos que estaban involucrados en drogas en Bogotá y ahora me lo agradecen. Todo lo que hicieron conmigo en el proceso yo he tratado de hacerlo con los demás. Me contaron de un muchacho que balearon los paras en Candelaria y me lo traje para mi casa y lo ayudé en su recuperación, pero también lo cuestionaba sobre lo que quería para su vida, dejó las drogas y se fue al servicio militar”.

- “Cuando se fue la Casa Juvenil, con Jairo intentamos aplicar lo que habíamos aprendido en la Casa Juvenil con un grupo de amigos de la cuadra y creo que eso nos llevó a no caer en otras prácticas (...) Quisimos revivir la esencia que nos había reunido en un principio. Lo que se vivió no se pierde. Los valores quedaron después de la casa juvenil”
- “Nosotros seguimos siendo un referente para el barrio, para las personas, así no trabajemos en la Corporación. Aunque la casa juvenil pasó, quedaron las costumbres, eso no se dejó perder”.
- “La experiencia me sirvió para darme cuenta que desde mi posición podía tocar a mucha gente, por eso estudié pedagogía y aunque no replicaré lo que vivimos, sé que puedo influir en muchos muchachos de manera positiva. Aprendí que hay muchas posibilidades de acercarse a los jóvenes y que no hay joven que no tenga potencialidades, y eso he tratado de impartirlo a los educadores que trabajan conmigo hoy en la Corporación”.
- “Varias compañeras crearon la Asociación Arte y Cultura que trabaja con los jóvenes del barrio, hacen campeonatos y cuando puedo les ayudo. Aunque creo que soy líder en mi casa y descubrí que soy buena para el trabajo comunitario. En diciembre con unos amigos reunimos regalos para llevarles a los niños de otro barrio y yo hice la natilla para todos. En otra ocasión reuní dinero para apoyar a una vecina que se había accidentado”.

En el grupo de jóvenes que han hecho parte del proceso, donde algunos hoy son educadores, en tanto la Corporación les brindó acompañamiento, la identificación que tienen con la imagen de la Casa Juvenil genera un alto grado de responsabilidad y aunque las relaciones entre sus miembros son informales y espontáneas, se percibe la necesidad de organizarse y asumir roles específicos en ella para que el grupo funcione. Los jóvenes se escuchan entre sí para tomar las decisiones que a bien surjan, sin embargo, éstas se vuelven complejas en alguna medida cuando media el poder.



Existe movilidad en los espacios y peldaños que se dan al interior de la estructura de las Casas Juveniles y la Corporación. Sus miembros avanzan y asumen sus nuevas posiciones como retos ya sea como integrantes, animadores, dinamizadores, monitores, líderes o educadores. El educador asume una posición de líder en el grupo, pero se aprecian dificultades al interactuar con otros, lo cual es percibido por los jóvenes como un obstáculo para una mayor proyección de los mismos ante las necesidades de su comunidad: "El hecho de haber varios líderes, a veces genera que algunos anden por su lado. La diversidad de intereses de los educadores líderes, de alguna forma ha obstaculizado el que se alcancen mayores resultados en los trabajos que se hacen por el barrio".

El trabajo con la Corporación propicia enfrentar las propias dificultades del individuo, lo que le brinda madurez, una lectura propia de la realidad, que le vuelve propositivo. Así, el educador presenta una alta tendencia al trabajo social, interpreta cómo funciona el Sistema dominante, es consciente de los problemas estructurales de Colombia y sabe que su labor conlleva el reto de crear las condiciones para que estos sean superados. En consecuencia, el educador desarrolla su trabajo principalmente con jóvenes, pero ello le permite relacionarse con todo tipo de personas y de instituciones, para desarrollar acciones con miras a conseguir sus propósitos.

Aunque la Institución no es una bolsa de empleos, ésta crea las condiciones para que los jóvenes se autogestionen y creen microempresas, o grupos artísticos con visión de futuro.

Finalmente, el grupo de jóvenes que participan actualmente en el proceso (y llevan entre 1 y 8 años), con lenguaje esperanzador destaca los aportes que la Corporación les está brindando al aprender a relacionarse con los demás, a ser más tolerantes e, igualmente, el hacer parte de este proceso, les ha llevado a aprender a tomar decisiones de manera conjunta, a desarrollar liderazgos que les permiten convertirse en animadores de otros jóvenes. Al respecto una de las jóvenes expresa: "Yo me llamo Jennifer, pertenecía al Club Infantil... ahí fui creciendo, hubo un tiempo que me salí por problemas familiares, nuestra educadora era María Eugenia, siempre nos habíamos reunido en El Vergel, ahí se fue formando el grupo. Cuando regresé pues ya era jovencita, por el liderazgo me escogieron como animadora de este club, y yo soy la animadora del grupo de chicos".





También los jóvenes destacan cómo evidencian en sus vidas un mejoramiento de sus relaciones no solo intrafamiliares sino con los demás, como efecto del proceso que viven en la Corporación:

“Un día yo estaba en el colegio, relajado jodiendo a mis compañeros, pegándoles, cuando un profesor me dijo: “Ve andá que eso te sirve”, yo dije “y para qué, eso a mi no me sirve para nada, a mi ya no me arregla nadie”, él me dijo “andá y ves y si te gusta te quedás y si no, no” ... y de ahí empecé a ir y me empezó a gustar. Yo iba para no estar en clase. Tres pelados de mi cuadra estuvieron conmigo ahí, yo soy el único que sigue porque uno se fue y el otro está metido en bandas y yo sí me quede aquí porque uno entra sin prejuicios de nada, aquí todo el mundo es bueno, sino que todos no tienen las mismas posibilidades... los temas que daban allá y uno al encarretarse en esto tiene más posibilidades de ayudar a la gente, no desde lo que uno sabe, porque yo considero que no sé nada, pero sí más o menos desde la experiencia ... Yo aquí he crecido, llevo ya tres años acá, estuve en mi proceso, en el proceso de ellos también, sacamos un grupo que se llama Homero, como lo dijo mi compañera, el cual trabaja con jóvenes de Odisea, pelados que ya salieron o con algunos que no pueden hacer parte de proceso de Odisea, hacer parte de Homero y seguimos casi la misma línea de Odisea. Yo tampoco quiero salir de acá, me parece muy bacano estar acá porque he aprendido demasiado, más que en el colegio”.

Los jóvenes que se acercan al proceso, ven en la Corporación la oportunidad para desarrollar su potencialidad artística y, más allá de este primer



acercamiento, descubren otras posibilidades para aportar como sujetos a su comunidad.

Así mismo, se percibe en la charla con los jóvenes, cómo han logrado desarrollar competencias para presentar proyectos que cualifican sus actividades musicales, por ejemplo, de manera asociativa. Los jóvenes buscan espacios de participación y establecen relaciones con instancias del nivel político en lo local, departamental y nacional. En este sentido la participación en el Encuentro Nacional de Juventud da cuenta de ello. De esta forma relevan el hecho de poder ganarse el respeto y la confianza en sus comunidades:

"La intención ahora también es no solo utilizar la parte artística. Es como un gancho porque es muy crudo, viene acá y hay mucho muchacho que ha desertado porque no les gusta esto, vienen por el grupo, la parte formativa muy personal y a muchos no les gusta y hay personas que son muy difícil de convencer y se van, entonces la idea es cambiar eso de que los muchachos no vengan simplemente por tocar, sino que además digan voy a tocar y hacer un curso, como muchos que ha habido aquí con la ayuda del Sena que se dan muchos cursos y es la posibilidad de estudiar, entonces muchos vienen porque tienen la oportunidad de estudiar, no solamente lo que se da en los cursos sino también cosas externas, viajar, yo tuve la oportunidad de ir al Encuentro Nacional de Juventud que se presentó en Bogotá y esa fue una experiencia magnífica, yo nunca pensé ir por allá, pero son cosas que le llegan a uno porque no sólo se está pensando lo musical, entonces



es como intentar cambiar eso que el joven no venga sólo por una cosa sino que se lleve el paquete completo, para mí sería lo mejor eso”.

“Por mi barrio me tienen como buen referente, igual yo no hago alarde de eso pero es muy positivo porque no sólo soy el músico para mí sino que comparto con mis amigos, muchos de ellos consumen sustancias psico-activas, pero yo los sigo tratando como mis amigos e inclusive cuando van a consumir sus drogas se retiran, uno ya saben qué van a hacer, pero antes no, ellos iban a fumar su marihuana y lo hacían al frente de quien fuera o va una persona desconocida y le dicen no vas a fumar que ahí está el músico. Igual el barrio donde vivimos el índice de violencia es bastante alto, pero ellos siempre, todo el tiempo están vigilándonos cuando mis hermanos salen muy temprano a trabajar o mis amigos, ellos dicen “ustedes no son atacados”, entonces es muy chévere porque es un trabajo que uno está haciendo de una manera u otra y eso incide en el barrio directamente porque nosotros vivimos de ahí, el día en que nos marchamos de ahí, las aspiraciones que tengo personalmente bueno comprarle una casa a mi mamá en un sitio mejor, pero eso no significa que deje de relacionarme con esas personas, es un afecto muy grande que ha crecido y para mí es súper positivo porque músicos hay por montones pero no es un músico más, es una persona que le está aportando a la comunidad”.

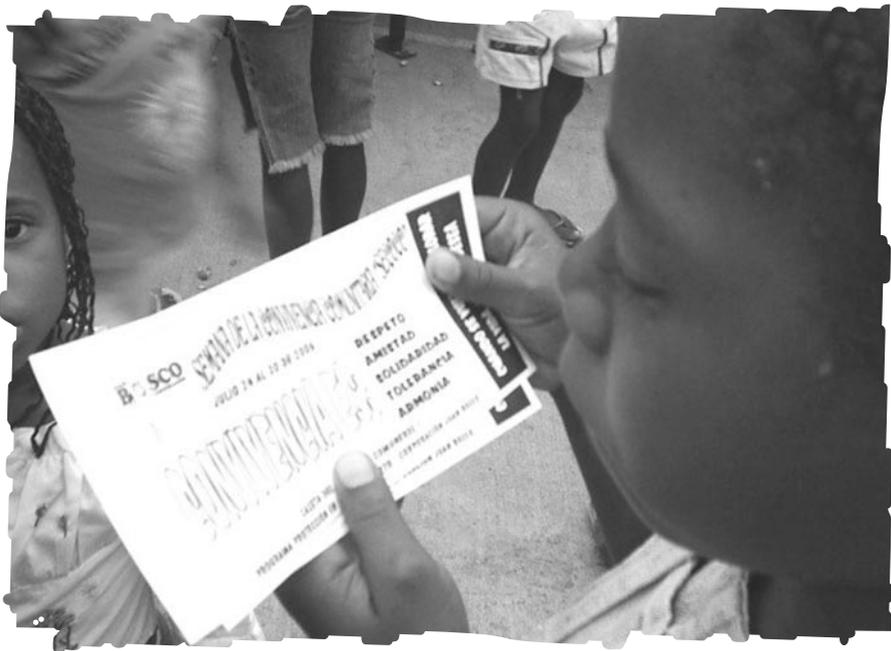
Un orgullo y satisfacción especial se evidencia en los jóvenes cuando manifiestan sentirse útiles en su comunidad. Poder aportar, en tanto revierten lo compartido en la Corporación, es una muestra contundente del papel que juegan como sujetos sociales y políticos. A manera de ilustración escuchemos algunas voces:

“Nosotros allá trabajamos con unos grupos, se les enseña lo que es cultura, yo soy monitor de cultura y animador y tengo un grupo de salsa allá. Existen aproximadamente 15 grupos entre reagetón, salsa y danza; se les brinda apoyo a los que quieren estar en este proceso que se les ayuda con lo que se puede ayudar, uno se preocupa por la situación del joven, del niño, se mira que problemas tiene en la casa no solamente trabajamos con ellos sino con la familia, con situaciones que se descubren. Se mira cómo se sacan esas personas que están dispuestas a cambiar”.

“Yo llevo en la escuela de formación un año, yo sí digo que el reconocimiento lo hemos tenido, porque además de las actividades que hacemos, le decimos a las personas que vamos a hacer repartimos volantes para que las personas lleguen y para que se informen de todo lo que vamos a hacer. Nosotros hemos ganado el reconocimiento del barrio”.

“Igual en la escuela de formación yo creo que un avance grande que hemos tenido en la política es que hemos hecho parte de espacios públicos donde se habla de política y no solo en Agua Blanca sino en la ciudad, hemos ido a lo que es la política departa-





mental de juventudes, hemos hecho parte de eventos donde no solo nos vemos las caras nosotros mismos sino que con otra gente de la ciudad, con políticos, con gente que es del gobierno y creo que hemos podido mirar la otra cara de la política donde hemos podido dar nuestro punto de vista desde nuestra experiencia y lo que hemos vivido y nosotros ya no vemos la política como un tema de adulto sino como algo que hace parte de nosotros y de eso como que nuestro lema son derechos humanos”.







Capítulo

IN CRESCENDO:
Continuar en el camino





*"Esto es lo que quería decirte
Continúa tejiendo tus alambres
Tus ponchos araucanos
Tus cantaritos de Quinchamalí
Continúa puliendo noche y día
Tus tolomiros de madera sagrada
Sin aflicción
Sin lágrimas inútiles
O si quieres con lágrimas ardientes
Y recuerda que eres
Un corderillo disfrazado de lobo"
("Defensa de Violeta Parra". Nicanor Parra).*

Según las anteriores apreciaciones, es necesario explicitar que al hablar de ciudadanía desde la perspectiva de la habitancia, además de recorrer ese camino en el que tanto sujeto como sociedad devienen como tal, se necesitan unos presupuestos que viabilicen esa tendencia deseada que, se recalca nuevamente, no la forjará el perfil, el modelo, ni la fórmula única para constituirse en ciudadano, sino, la aproximación a aquella idea de sociedad en la que queremos vivir, la cual se construye y reconstruye permanentemente. Dichos presupuestos tendrían que ver con:

a. Una cierta idea de "conciencia del bien"

El predominio de lo científico en todas las dinámicas que rigen el mundo presente, la subvaloración del saber popular, y su supremacía frente a otras dimensiones de lo humano desde lo espiritual, lo metafísico y lo divino, convocan a una nueva mirada del ser humano desde otros planos integradores. Lo teológico, en particular, ha reñido históricamente con la ciencia; pero curiosamente el primero es un aspecto de gran relevancia que aparece en las diversas culturas, tal es el caso de la figura de Dios, Buda, Alá. Y es tan fuerte esta dimensión espiritual que ha provocado grandes enfrentamientos entre diversos pueblos. Desde la mitología griega hasta las creencias indígenas y la variedad de religiones que siguen apareciendo hoy en día, se puede constatar que el sujeto desde su dimensión humana encuentra gran sentido y significación en sus creencias y en la necesidad de acudir a un ser supremo que sea la



luz que ilumina y toma forma en la conciencia⁹⁸, que se constituye en ese punto de transición entre lo humano y lo divino para incidir en la libertad del hombre y su capacidad de tomar decisiones. Esa conciencia tiende a generar acciones benignas, bondadosas, de armonía, de paz, solidaridad y todos aquellos valores y principios necesarios para la sociedad y el mundo actual.

Independientemente de la forma como en cada cultura se denomina a ese ser Supremo, lo importante es que exista una idea del bien; pero ello implica diferenciar también entre el bien y el mal, pues en un mundo consumista, materialista, moderno, muchos aspectos que antes eran no permitidos desde la ética y lo moral hoy asumen un carácter de normalidad. Años atrás se cerraban negocios a través del compromiso verbal, hoy por hoy la desconfianza lleva a la impresión escrita de ese compromiso y si se da ventaja, pasa por no suspicaz quien no aprovecha la situación. Es decir, lo condenable se torna deseable. De allí la idea de muchos políticos que llegan al poder para tomar ventaja de ello y si no lo hacen pasan por "malos políticos"⁹⁹.

Esa conciencia a la que nos referimos, es la que posibilita tipos de relaciones dialógicas en los individuos, de ese modo reduce la desconfianza entre los mismos, pues ésta, la desconfianza, es uno de los aspectos que conllevan a que los seres humanos se encapsulen en sus propias vidas, en sus propias viviendas y en sus propias instituciones. La pedagogía de Educar en la Calle materializa en alguna medida estas formas de referimos a la conciencia.

Otra variante de este tipo de conciencia tiene que ver con la capacidad de los individuos para interpretar su realidad, sus dificultades, sus problemas y constituirlos en posibilidades de cambio. "La casa juvenil", como espacio de encuentro de los jóvenes, se convierte en un territorio habitado, impregnado de las propias estéticas juveniles a partir de las cuales el joven empieza a ser formado en valores y en donde la toma de conciencia de las circunstancias que le afectan, se traduce en interés, esfuerzo, gusto por el trabajo y perseverancia para optar por una vida digna.

98. El concepto de conciencia también es un concepto muy discutido; pero la forma como se asume en este trabajo es el resultado de las reflexiones adelantadas a lo largo de todo el proceso de investigación.

99. Acorde a ello, en la cotidianidad se escuchan alusiones al buen político por parte de grandes empresarios como aquel que "sabe robar" sin dar sospechas de ello.



b. La garantía de la comunicación

Generalmente, la perspectiva estructuralista de la comunicación ha generado maneras de comunicar demasiado formales, relegando las verdaderas intenciones y formas de lenguaje del sujeto a un segundo plano, pues ha prevalecido el habla y la escritura como formas preponderantes del comunicar (especialmente en la escuela), en detrimento de otras formas de expresión como el abrazo, el saludo informal, las jergas, etc. Ello exige, entonces, modos de comunicarse espontáneos, conscientes e inconscientes. Conscientes por la sana intención de establecer contacto con los otros e inconsciente porque esa sana intención toma forma en los diversos lenguajes que se utilizan y surgen espontáneamente.

Habermas (en Mockus 1995), por ejemplo, reconoce la importancia de la intención en el acto de comunicar, particularmente en el acto del habla. En su teoría de la acción comunicativa, destaca la capacidad de influenciar al otro, en tanto lo pretendido y la necesidad de llegar a un acuerdo mutuo reconocido y validado por los interlocutores. Pues, si existe una garantía de la comunicación, entonces surgen formas de ciudadanía incluyentes, reconocedoras del valor del otro, propiciadoras de acuerdos, consensos, que fortalecen una verdadera democracia en tanto posibilidad de participar y ser tenido en cuenta¹⁰⁰.

"La meta de llegar a una comprensión [Verständigung] es producir un acuerdo [Einverständnis] que termina en la mutualidad intersubjetiva de la comprensión recíproca, conocimiento compartido, confianza mutua y convenio. El acuerdo se basa en el reconocimiento de las pretensiones de validez correspondientes de la comprensibilidad, verdad, veracidad y corrección" (Ibíd., pp. 102-103).

Las formas de comunicar de los jóvenes permiten formarse una idea de ello. Al parecer, para los jóvenes es muy importante sentirse acogidos, sin discriminación ni prejuicios. De allí que se insista en lo impactante que resultaba para ellos el contar con un espacio de puertas abiertas permanentemente, pero sobre todo, con personas dispuestas a compartir con ellos o simplemente escucharlos y recibir alguna orientación. A través del tiempo, se reconoce cómo la Institución forma al educador desde la convicción, le persuade, mas no le obliga, hace que él mismo

100. Ya se había hecho referencia antes a que, desde lo formal, la democracia existe bajo mecanismos como el voto popular, que se traduce en representación parlamentaria; pero de allí a ser tenido en cuenta, existe un trecho bastante amplio.



logre convencerse de lo que hace y cómo lo hace; los educadores, de igual manera, se preocupan por los jóvenes, se involucran en sus problemas y buscan que salgan adelante.

Se es consciente del reconocimiento de las diferencias individuales, y de cómo a pesar de ello aparecen puntos de encuentro e intereses compartidos que garantizan la permanencia del joven en el grupo; lo cual a su vez se encuentra en relación con la manera en que los jóvenes toman decisiones a partir de consensos, formas de participación democráticas y de persuasión, más no de obligación, con aquellos que no comparten determinados puntos de vista; en tal sentido, los tipos de relaciones son dialógicas.

Como se puede notar en las formas de comunicación que practican los jóvenes, existe un valor preponderante en este proceso y es el de "sentirse escuchado". De otra parte, ante la necesidad de adquisición de reglas para permanecer en el grupo, éstas surgen a partir de la toma de conciencia mas no de la imposición, de allí la importancia de privilegiar el persuadir ante el imponer, lo cual facilita el consenso ante situaciones en donde no hay acuerdo frente a las diferencias y percepciones individuales. Básicamente, las formas de comunicación que se caracterizan por la dialogicidad fortalecen el clima para el ejercicio de la ciudadanía.

Hoy por hoy los medios de comunicación son un fuerte configurador de la ciudadanía en tanto conectan a las diversas culturas del planeta y reducen las distancias geográficas. De ese modo, ya no existe un ciudadano con la mera correspondencia al territorio, a su lugar de origen; como se dijo anteriormente, nos urbanizamos por las redes de comunicación de un mundo globalizante, multicultural, que mundializa la cultura.

c. La superación de la tendencia dicotomizante

Frente a este aspecto se ha sido muy insistente desde el comienzo del presente texto. Las posturas extremas frente a las situaciones y circunstancias hacen ver la realidad como un esquema definido, fijo, inmutable, rígido; por el contrario, ésta es muy dinámica, amorfa en algunas situaciones y muy formal en otras, en especial cuando en ella interviene el individuo, pues por su condición de subjetividad se encuentra en una posición de contraste frente a las tendencias homogeneizantes y generalistas de la ciencia tradicional, de las formas antiguas de concebir la ciudadanía, de la fracturación del ser humano, de la inconexión entre el sujeto y su entorno.



La dialéctica entre lo humano y lo divino, el saber científico y el saber popular, lo racional, espiritual y estético, lo público y lo privado, deben ser apreciados mediante nuevas formas de ver la realidad. Se debe privilegiar tanto el conjunto como la particularidad, sobre todo en el campo de la ciudadanía, donde tanto individuo como sociedad conviven y no son concebibles el uno sin la otra. Aquí también cobraría importancia la relación tradición-actualidad, pues la historia y la experiencia muestran que los sujetos no funcionan como entes aislados de su presente, ello sería una negación de los mismos; éstos se nutren de la pragmática para reinventarse y avanzar prospectivamente ante nuevas posibilidades emergentes de su cotidianidad.

No se trata de privilegiar un componente u otro, si no más bien asumir el cómo todos los aspectos a los que se ha hecho referencia son válidos; pero no desde su exclusividad, sino desde la forma en que se configuran como fuentes que transitan entre los extremos del péndulo y de acuerdo a las circunstancias asumen una u otra postura, o nuevos matices de las mismas. Es decir, no se trata de negar ni la tradición ni la actualidad, ni lo público ni lo privado; más bien se trata de ponerlos en diálogo para configurar situaciones específicas en contextos determinados.

d. El reconocimiento del ser y de los saberes (saber experto-saber popular, sentido común y la estrecha relación de los mismos)

Una nueva forma de ciudadanía no puede estar al margen de la valoración recíproca de los sujetos, del deseo de entablar relación con el otro pese a sus diferencias, pues cualquier tipo de discriminación es excluyente. Este reconocimiento entre los sujetos, de igual manera, se traduce en la valoración de los conocimientos y experiencias que cada uno porta. Cuando se ejerce el respeto, no importa quién sabe más o quién sabe menos, todos saben desde su propia subjetividad y desde el conocimiento riguroso de la ciencia, pues el hecho de presentar una postura crítica ante ella no es sinónimo de invalidación.

La pedagogía de Educar en la Calle posibilita la cualificación individual y comunitaria de los jóvenes, potenciando valores, cualidades y talentos, ejercitándoles en el liderazgo. El pensar en positivo permite dimensionar las aptitudes juveniles al reconocerles su palabra, sus saberes, su subjetividad, en una dinámica de interacción humana, donde el centro de atención es el joven, sus saberes y sus potencialidades, el fortalecimiento de valores solidarios y democráticos, enfatizando en el respeto por las diferencias y los derechos humanos, como puntos básicos de interrelación social. La

generación de conciencia reflexiva y analítica de la realidad ha facilitado la proyección de metas de autorrealización personal y comunitaria.

La ciencia sigue pretendiendo ubicarse en el pedestal más alto para direccionar e incidir en la regulación de todos los fenómenos que afectan la vida cotidiana del ser humano (política, educación, economía, etc.), de este modo, se convierte también en factor de exclusión, en tanto deja por fuera otras posibilidades de configurar el conocimiento, la sociedad. Es importante rescatar aquí la importancia del sentido común y del pragmatismo como elementos claves en la configuración de la ciencia, ya que ésta se nutre del mismo. Hoy en día es común el término "diálogo de saberes", en tanto se pretende acercar estas dos formas de aproximación respecto a la manera como el sujeto forja su realidad.

e. Una condición de sujeto social y político

Ser sujetos sociales constituye, en gran medida, para los jóvenes participantes en el proyecto, ciertos niveles de participación y reconocimiento que antes no se habían pensado como posibles, lo que se ve reflejado en expresiones como: "nos dimos el lujo de ponernos las togas, en un auditorio y con el Alcalde; además, en su gran mayoría, al parecer, se ha despertado la inquietud por replicar de alguna manera la experiencia vivida cuando eran apenas unos adolescentes, un cierto sentido comunitario, de preocupación por otros o por hacer algo para mejorar las condiciones de su barrio o su sector.

La apuesta de la Pedagogía de Educar en la Calle, es eminentemente una acción política directa contra una injusticia social como lo es la pobreza: "Los excluidos, la gente sin oportunidades". Partiendo de la reflexión que se hace de la propia experiencia de exclusión se cuestiona el propio proyecto de vida al servicio de los que sí tienen posibilidades, dejando por fuera a los más necesitados: "¿cómo dedicarse a enseñar a 300 jóvenes que pueden pagar si en Aguablanca hay 36.000 que no pueden hacerlo?". Tomar esa decisión, hacer esa opción, es motor que impulsa y mueve no sólo esa experiencia, sino cualquiera que comience con dichos presupuestos. La experiencia se construye a partir de la decisión de inserción social entre la gente menos favorecida, con el fin de promover transformaciones, aprovechando los recursos y valores de la misma comunidad: el ciudadano, el sujeto social, no se construye al margen de lo comunitario. "Es un sujeto activo que se preocupa tanto por su bienestar como por el de su comunidad". Se le apuesta a un sujeto que tenga la posibilidad de ser crítico en cualquier espacio en donde



esté y sea responsable con su formación y los compromisos que asume (de pareja, de paternidad, laborales, etc.).

Asumir la pedagogía de Educar en la Calle es asumir liderazgo, y los jóvenes y las personas del sector vieron a los iniciadores del proceso como referentes alrededor de los cuales comenzaron a organizarse, con los propios recursos con los que se contaba (desde las mismas carencias), apostándole siempre a lo comunitario, a la proyección social, a la solidaridad como principal recurso: "la solidaridad, el apoyo mutuo, el trabajo en conjunto". Es evidente que las organizaciones juveniles alrededor de lo artístico vehiculan otras posibilidades de participación y proyección social en los jóvenes, en una especie de "despertar a la participación".

f. La unidad del sujeto (racional-espiritual-sensorial)

El ser humano es uno en su conjunto; pese a nuestras formas de percepción a través de los sentidos, de nuestra capacidad de pensamiento, de intuición, también existen otras dimensiones que tienen que ver con lo espiritual, en donde las estéticas juegan un papel preponderante, puesto que ellas potencializan el espíritu y el afecto entre los sujetos, como posibilidad de empatía, solidaridad, deseo de hacer el bien al otro.

Al respecto, los jóvenes partícipes del proceso de Educar en la Calle coinciden en el afecto como el elemento principal que ha trascendido en el tiempo y en la vida de cada uno. Uno de los jóvenes que participaron desde el inicio de esta propuesta expresa que el afecto genera una cierta sensibilidad para la amistad, "tanto con los que se compartió en esa época –con quienes permanecen lazos afectivos muy fuertes–, como con aquellos que ingresan a esta experiencia para hacer nuevos amigos".

Para el educador de la Corporación Juan Bosco, los valores se ponen en juego en las relaciones ciudadanas cotidianas y, por tanto, el trabajo con los jóvenes se desarrolla a partir de una relación articulada permanentemente desde la cotidianidad de la vida que se propone facilitar el desarrollo de las potencialidades juveniles a partir de actividades lúdicas y recreativas como el deporte, las actividades culturales y las manifestaciones artísticas, pero fundamentalmente, se trata de ofrecerles un espacio donde se sientan escuchados e importantes, donde sientan que son tomados en cuenta y que pueden aportar algo. La Casa Juvenil no es únicamente un lugar de entrenamiento para aprender a bailar o a tocar un instrumento, es un espacio donde se comparte, donde se educa y se forma.

Se reconoce que las expresiones artísticas y estéticas es lo que permite al joven descubrir su propia espiritualidad, por eso se convierten en el

eje articulador de la propuesta educativa. Es fundamental la creatividad para responder así a la manera creativa con que los jóvenes están transformando sus prácticas.

g. Unas nuevas formas de concebir las identidades

Las identidades no pueden seguir siendo concebidas como barreras rígidas y cerradas que excluyen, sino como las líneas del croquis que aunque dan forma e identifican, son intermitentes y flexibles a otros territorios y a otras culturas. Un ejemplo de ello lo constituye la perspectiva con que la Corporación Juan Bosco desarrolla su trabajo pedagógico. Pues, aunque si bien el pretexto son los jóvenes, la formación que allí se gesta transgrede esta categoría de juventud y hace que el trabajo se extienda también a su familia, a su comunidad. En esta forma alterna, las identidades pasan a ser flexibles y abiertas a las dinámicas que les impone la misma realidad, pues permite conectar los lazos afectivos del individuo con el grupo y no se estancan en el mero individualismo.

"El trabajo central de Educar en la Calle se realiza con jóvenes; pero también se trabaja con los niños, las madres, la comunidad y con organizaciones (el joven es como el pretexto para realizar trabajo en pro de la comunidad, éste es como la raíz)".

Muñoz (1998), dice que "la identidad no es sólo la construcción que se resalta sino, sobre todo, un relato que se construye, heterogéneo y plural, a partir de mitos fundadores, momentos históricos de diferenciación, espacios diversos de ubicación social, tipos culturales diferentes, encuentro con otras formas de expresión social (por ejemplo, identidad y medios de comunicación desde mitad del siglo pasado). En este sentido, una nueva ciudadanía, para el caso de la situación colombiana, deberá reflexionar con atención los regionalismos de los distintos grupos que conviven en nuestro país. Por un lado, valorar las tradiciones, saberes, experiencias y virtudes de cada uno de ellos, pero, por el otro, se debe aprender a sortear aquellas actitudes excluyentes, sobre todo cuando un individuo o grupo minoritario accede a un grupo más amplio; por ejemplo, cuando un "provinciano" llega a otra región a buscar nuevas oportunidades, o cuando éste es desplazado forzosamente de su territorio. De ese modo, la diversidad, más que ser un obstáculo, puede ser la oportunidad para enriquecer la cultura, las técnicas, las formas de apreciar el mundo y avanzar hacia los imaginarios, hacia el ideal de un nuevo tipo de sociedad incluyente. Ello implica apertura mental, conciencia, espíritu solidario; éstas son condiciones para desterritorializar la cultura y reconfigurarla en un espacio donde se está conectado por



la información, por las demandas globales. En este sentido, el diálogo se constituye en una forma básica para la constitución de la ciudadanía desde la perspectiva de la habitancia.

h. Libertad de expresión en las formas de socialización

En muchas ocasiones, el exceso de normas impide la libre expresión del sujeto. Allí, la escuela tradicional aún tiene grandes dificultades para significarse en su rol social.

Reflexionando acerca de los datos encontrados en un grupo de jóvenes, por ejemplo, se pudo inferir que las formas de socialización de éstos, se caracterizan por ser relaciones abiertas, en donde se acoge a todo tipo de personas y donde, además, existe un alto deseo de relacionarse con los otros, sin distinciones de raza, sexo, religión, clase social, lugar de procedencia, etc., donde se reconoce al otro y se le hace sentir importante, lo que genera formas de identidad que cohesionan y motivan el deseo de estar dentro del grupo, con las dificultades que toda forma de socialización implica.

Es urgente que la escuela, como agente constructor de la ciudadanía en los individuos, desformalice, en alguna medida, su quehacer pedagógico; el exceso de formalidad, de norma, de rigurosidad, coarta la libre expresión del sujeto, le vuelve parco, desinteresado e individualista. Si bien es cierto que todo tipo de organización requiere de una normatividad, ésta adquiere mayor practicidad cuando es consensuada y surge de las necesidades mismas de los sujetos, más que cuando son impuestas y se soportan en la amenaza de la sanción y el castigo. Es decir, no se trata de una negación de las formas de regulación, sino de la forma de establecer esas regulaciones.

De igual manera ocurre en el ámbito político. Desde lo normativo e institucional existen entes que propenden por la participación democrática del ciudadano, por defender su libertad; ello está expresado en la Constitución Nacional y pareciera que se garantiza en las formas de representación parlamentaria. Desde lo formal, las condiciones son explícitas, pero desde un verdadero ejercicio de la política y la democracia, no pasan de ser un mero mecanismo de validación para dar vía libre a los intereses de ciertos grupos económicos y a ciertos abuelos políticos, quienes poco ejercen una verdadera posición política del sujeto que se oriente a defender su libertad, pues asuntos como, por ejemplo, el valor capital asignado al salario mínimo, que se reconoce por el trabajo que presta gran parte de la población, son también nuevas formas de esclavitud.



En suma de corajes

El encuentro con la experiencia de Educar en la Calle, como sujetos docentes de la escolaridad formal en construcción, cuestiona nuestra andadura, nos lleva a redireccionar la mirada, no sólo sobre los asuntos atinentes a los modos, propósitos y razones educacionales de un oficio, sino sobre el sentido profundo y vital de nuestro ser, al querer edificarnos como humanos. De igual manera, y acorde a la intención investigativa, este documento se constituye en posibilidad de encuentro y desencuentro para aquellos que comparten el campo académico e invita a replantearnos las formas tradicionales de teorizar, de cuestionar y de procurar avanzar en aspectos tan pertinentes en el mundo actual, tales como la ciudadanía y la pedagogía, a fin de construir nuevas posibilidades de apropiación de la realidad, que redunden en las formas como sujetos, individuos y entorno pueden coexistir armónicamente, sin desconocer las dificultades que las relaciones y las interacciones generan.

Lo anterior ha permitido establecer algunas precisiones e inquietudes:

En forma general, se puede apreciar que asuntos como la ciudadanía y la pedagogía, por su complejidad, conllevan la necesidad de profundización y cuestionamiento permanente, ya que surgen diversas perspectivas que se encuentran, se contraponen y crean tensiones aunadas a lo dinámico e inestable del mundo. Es palpable la tendencia de los sujetos y las instituciones (tales como el Estado, la escuela y otras) a operar desde aproximaciones tradicionales que, por lo general, son incompletas y altamente influenciadas por el legado de la modernidad que, gracias a la instauración de las disciplinas, ha tendido a dicotomizar los conceptos y los objetos de estudio, generando así percepciones y definiciones expertas, pero sesgadas, por su falta de articulación con otros campos. Se requiere, entonces, ubicar en contexto dichas formas de teorizar, a la luz del tiempo presente y de las especificidades de los grupos humanos mediados por grandes rasgos de multiculturalidad.

De igual manera, es preciso circunscribir la reflexión en las dinámicas globales, puesto que ellas inciden en la configuración de las realidades en el ámbito local, afectando tanto a los grupos como a los individuos. Esto invita, entonces, al reto de sortear el carácter dicotomizador impuesto por las disciplinas a pesar de los campos específicos en que los investigadores se han formado y a tomar conciencia de que, en un mundo complejo, ma-



tizado por infinidad de situaciones, ya no se puede seguir pensando desde la sola experticia.

La ciudadanía es un asunto complejo que en sus diversas formas de aproximación ha generado ambigüedad y confusión. Sus apreciaciones parten de conceptos tradicionales ligando al ciudadano como sujeto de deberes y derechos, como un individuo con identidad y pertenencia al Estado que desarrolla comportamientos cívicos, hasta nuevas formas del ser y devenir ciudadano como habitante de su localidad en relación interdependiente con lo global. La nueva perspectiva de la habitancia que se ha abordado en este documento, convoca a un nuevo ciudadano que supere su estatus de ciudadano formal, legal, "reconocido por el Estado" y que sea capaz de reconocerse a sí mismo como tal, partícipe de su destino, de decidir el tipo de espacio que desea habitar a partir del consenso de sus intereses y los de los demás ciudadanos, que ejerza la democracia, la libertad y la igualdad en el reconocimiento de sus diferencias y las de otros.

Ese propósito está directamente ligado a la Educación como posibilidad de construcción de nuevos ciudadanos; y es allí en donde la Pedagogía de Educar en la Calle se constituye en una fuente importante de reflexión y análisis en la medida en que desarrolla su trabajo con jóvenes, quienes aportan su propia impronta a los espacios que habitan en la calle, en la ciudad y, por qué no, en la misma escuela; impronta que al parecer genera otro tipo de dispositivos que redundan en las formas de pensar, de reaccionar, de vivir, de soñar, de socializarse y actuar con los demás, constituyéndose así en posibilidad de redimensionamiento de nuestro presente.

En la indagación realizada, se ha podido constatar la tensión entre lo escolar y no escolar, a partir del reconocimiento de la necesidad de poner en cuestión los conceptos mismos de educación, ciudadanía y de joven, particularmente cuando nos referimos a los jóvenes que habitan los sectores populares de nuestras ciudades. A partir de allí, asumimos una postura particular frente al desarrollo humano.

La calle constituye hoy por hoy el escenario privilegiado de socialización de nuestros niños y jóvenes, ante la pérdida de referencialidad de la familia (los padres ya no están en casa), la Iglesia (cada quien ha moldeado un dios de bolsillo) (Tenorio, 1995), el Estado (débil y corrupto en quien ya no se cree) y la escuela (no llama la atención permanecer en ella, en cuanto no forma para la vida –para esta vida–). Se trata entonces de desplegar el

acto educativo en esos espacios público–privados de niños y jóvenes y reconocer allí y en ellos múltiples opciones de desarrollo, más acordes con la realidad que estamos viviendo.

La necesidad de reformar la educación y el pensamiento nos enfrenta a una preocupación: la humanidad por–venir, urgencia de la pertinencia histórica, social y cultural de la institución educativa¹⁰¹.

Aquí, de lo que se trata, es de una apuesta por una educación basada más en saberes, ideas, conocimientos tácitos que circulan y han sido construidos, como posibilidad que transita desde la creación humana y que está en el potencial de los sujetos implicados, emergencia de múltiples aprendizajes¹⁰², que aquella forma tradicional de educación basada en la teorías instituidas de conceptos unívocos, nominales, llenos de erudición, establecidas como el conocimiento explícito. Este modelo, muchas veces posicionado desde la soberbia y el poder, en tanto el conocimiento se ubica como posibilidad de exclusión, paradigma de la (auto) suficiencia; el primero, en cambio se da desde el reconocimiento de valores como la solidaridad, la confianza, la humildad, la sencillez, porque ante todo se reconoce que todos tienen una palabra qué decir. El conocimiento es ante todo una posibilidad de humanidad, porque todos tenemos poder –desafío de la insuficiencia–. ¿Ser maestros de respuestas y de reglas de oro o maestros de preguntas? Hay una excesiva carga narcisística de la que el orden se vale para centrar la práctica de enseñanza en el supuesto saber que anula el deseo del saber.

La enseñanza elaborada y altamente epistemológica de la educación escolar, basada en las ciencias paradigmáticas, ficciona la realidad, la momifica y la ideologiza. Pretende comprender en partes, reservar un nicho para cada contenido y así garantizar que aquello que “se ve” es lo que “se aprende”.

Apostarle a una educación basada en un Pensar Epistémico, es restituir el contacto con la realidad, reinventándose los sentidos y la sensibilidad como posibilidades de conocimiento. Una educación capaz de interpretar en contexto, de articular sentidos y significados; y eso no es posible desde

101. Guarín, Germán. Comunicación personal en el seminario sobre Descurricularización, Maestría en Educación: Desarrollo Humano, Universidad de San Buenaventura, Cali. 2005.

102. Cardona González, Silvio. Comunicación personal en el seminario “Gestión Educativa”, desarrollado en la Maestría en Educación: Desarrollo Humano. IV Promoción, Universidad de San Buenaventura, Cali. 2006.



códigos preestablecidos. El referente integrador serán las preguntas de los mismos jóvenes desde su existencia y experiencias; es preciso sacar del secreto lo que les pasa.

Saber actuar en contexto nos envía a pensar en la utilidad del conocimiento (saber hacer) de manera correcta y eficiente (esto se da por descontado, se supone). En sentido práctico, se trata más bien, de descubrir la dimensión ética, política, jurídica y estética que hay detrás del hacer.

Estamos ante la exigencia histórica de cambiar, de dejar de ser prisioneros (desidealización, deshistorización, desdialéctización); podríamos ser deseo, latencia y potencia del ser. ¿Cómo estamos realizando educativamente eso?

En términos de Desarrollo Humano, se trata, entonces, de contraponer el hombre proyecto vs. el hombre subordinado. Si seguimos pensando la formación en términos de mínimos, seguiremos formando hombres mínimos¹⁰³.

Educar en la Calle, objeto de este estudio, se soporta en historizar¹⁰⁴, traer al debate las cosas que nos están ocurriendo; nos permite construir, a partir de lo cotidiano; hasta los pensamientos más formales se ponen en escena a partir de la experiencia.

El acercamiento realizado en este trabajo se ha asumido con la convicción de que aproximarse al mundo de los jóvenes requiere ir a su encuentro, a su espacio vital, sin juicios de valor preconcebidos, con la humildad y emoción de aprender y redireccionar nuestras miradas hacia un mundo que demanda altas dosis de comprensión.

Se hace urgente una comprensión, sustentando las relaciones entre el mundo adulto y el de los jóvenes como "medio y fin de la comunicación humana", tal como señala Morín; una comprensión de manera mutua entre humanos que nos permita entender cómo "el problema de la comprensión se ha vuelto crucial para los humanos. Y por esta razón debe ser una de las finalidades de la educación para el futuro"¹⁰⁵.

En los procesos de Educar en la Calle se considera que "el joven es

103. Estos son apartes de los planteamientos del profesor Hugo Zemelman, IPECAL, México, en su visita a la Universidad de San Buenaventura, Cali, a mediados del 2006.

104. No es lo mismo que la historiografía. Es más un complejo de sentidos que se objetivan en un presente; por ejemplo, no describo igual mi infancia hoy que hace diez años.

105. Morín, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. 1999. Pág. 47.

un sujeto, por lo tanto actor social que intenta sus propias elaboraciones discursivas acerca del mundo, de la vida, de lo ético, además posee capacidades para establecer relaciones con su entorno sociocultural y por lo tanto como un asociado del Estado, un sujeto de derechos”¹⁰⁶. “La juventud es ante todo una experiencia de vida que se ubica temporalmente y es procesada por la cultura y la historia”¹⁰⁷. A partir de estas consideraciones, dada la diversidad, heterogeneidad y pluralidad de las sociedades contemporáneas, deberíamos hablar de juventudes, de distintas maneras de ser joven en correspondencia con los diversos contextos en que los jóvenes interactúan.

Educación en la Calle es una propuesta que pone su acento en potenciar aquello que nos define y nos caracteriza como seres humanos: los afectos, la confianza, la creatividad, la amistad, el amor por sí mismos y por los otros, la capacidad de razonar, de establecer relaciones enriquecedoras, de soñar, las ganas de apostarle a la vida. Es una propuesta para el ejercicio de la ciudadanía de jóvenes, niños y niñas, con pocas posibilidades de acceder y ejercer su derecho a la integración social y por ende, con mínimas oportunidades para su desarrollo integral.

El indagar sobre una realidad donde está presente la exclusión y la marginalidad de los jóvenes, confronta nuestro papel ciudadano y el compromiso de un accionar ineludiblemente de carácter ético-político. Necesariamente, la colocación humana de nuestras esencias en esta indagación tiene que ser afectada, para que el trabajo de investigar sobre el Educar en la Calle supere las motivaciones meramente académicas, para avanzar en un ejercicio de transformación personal que nos implica, liga y obliga a pensar la necesidad de una actitud de resistencia que reivindique el saber experiencial popular, como quiera que cuenta con la capacidad de tener un lugar digno frente al saber unificador emanado de la institucionalidad escolar, en los procesos de construcción de conocimiento.

A la altura del camino recorrido hasta ahora, se han encontrado varios elementos que pueden permitir algunas comprensiones en este sentido. En el encuentro con los jóvenes, es de vital importancia la disposición

106. Alcaldía de Santiago de Cali. Secretaría de Gobierno, Seguridad y Convivencia Ciudadana. UT Corporación Juan Bosco. Fundación para la Orientación familiar – FUNOP –. “Desaprendizaje de la violencia. Travesía. Jóvenes Construyendo Camino. Santiago de Cali, 2005. Pag.66.

107. Ibid. p.101.



para socializar no solo saberes, sino también sentidos, representaciones, lenguajes, etc, en una horizontalidad de relaciones donde el respeto mutuo facilita el diálogo; el no invadir de manera moralizante su mundo y la valoración de la importancia que le dan a las manifestaciones culturales, artísticas y deportivas, les permite apostarle a la creación de organizaciones sociales e instituciones, que le dan un sentido y razón de ser a sus existencias. Como hemos anotado en otras oportunidades, el amor se convierte, en últimas, en el motor que facilita la dinamización de los procesos en la pedagogía de Educar en la Calle. El afecto que se brinda en una relación humana donde a los jóvenes se les reconoce como iguales, como personas poseedoras de saberes que merecen respeto, suministra el clima de confianza y les da el valor para apostarle a aspiraciones que les comprometen con su comunidad, su ciudad y el país.

La indagación nos ha llevado a pensarnos el problema del sentido de ciudadanía. Es pertinente precisar que el sentido de ciudadanía, en este caso, hace referencia no sólo al sentido como orientación. También hace referencia al sentido como ubicación, como relación con los otros y con el entorno, con el lugar que guardan o tienen otros aspectos dentro de la vida y dinámica social.

El sentido de ciudadanía no resulta de lo revelado o de la declaración hecha por otra persona (el educador y el Estado, por ejemplo), por más autoridad de cualquier tipo que ésta tenga. El sentido de actuar con justicia no depende, tampoco, de actuar acorde con el contenido declarado en las leyes escritas, aunque éstas estén legalmente sancionadas. El sentido depende de la forma de vivir, de proceder, de trabajar; de que las cosas y las ideas se compartan, se comprendan, sean claras, de que se acepten como válidas y sean socialmente reconocidas por consenso. El sentido se forma a partir de creencias personales desarrolladas, posteriormente compartidas y aceptadas a través del diálogo, que genera convenios y convenciones, con él se trasciende la dimensión de las creencias individuales para llegar a las creencias colectivas.

En una manifestación como sujetos sociales y políticos, los hombres y mujeres que han participado del proceso Educar en la Calle hacen presencia en la ciudad, asumiendo una corresponsabilidad social que va más allá de sus intereses personales. Un ser humano que asume liderazgos, crítico, reflexivo, solidario, afectuoso, responsable con su entorno familiar y laboral.

La Pedagogía de Educar en la Calle se encamina principalmente hacia el estímulo y la capacitación de los jóvenes para una convivencia social responsable, participativa y solidaria. En este sentido, la experiencia se convierte en un aporte a la convivencia ciudadana y, por tanto, su abordaje contribuye con la mirada de los procesos educacionales desde otros lugares, donde se reconocen las diversas estéticas juveniles, la importancia del afecto y el componente cultural para la comprensión del mundo joven popular, aquel donde abundan las carencias y la vida da cuenta de la exclusión, mas no de la renuncia a la alegría, el derecho a soñar y la necesidad de ser solidarios.

La crisis que vive hoy la disciplinarietà y el racionalismo modernista, está tocando también las puertas de la educación y exige un espíritu más abierto a las experiencias cotidianas, para descubrir en ellas mismas opciones de transformación. Se busca problematizar, más que cancelar: abrirse a otras posibles miradas, a otros despliegues, justamente a otros desarrollos posibles, viables a partir de ahí.

La complejidad de la indagación permanentemente nos cuestiona como sujetos sociales y políticos y entonces, en las complejidades esenciales de nuestros intereses humanos como investigadores, nos hemos enfrentado "en suma de corajes"¹⁰⁸ a interrogantes como: ¿de qué manera la intervención, el acercamiento que se da en el Educar en la Calle, basado en la comprensión, la escucha y valoración del otro y su saber, contribuye a la búsqueda de salidas por parte de los jóvenes, que les permite ir más allá de la "simple" superación de ciertas condiciones individuales de existencia, posibilitando procesos de construcción de ciudadanía, al demandar desde la habitancia, una visibilidad como sujetos en acciones colectivas?

108. Voz de Ernesto Contreras puesta en común en su conducir docente como asesor, a propósito del texto "Desarrollo Humano desde Educar en la calle". Universidad de San Buenaventura, Cali, mayo 26/27 de 2006.



Referencias

- AGUIRRE, A. (1997), Etnografía – Metodología cualitativa en la investigación socio-cultural. Alfaomega Grupo Editor S.A. de C.V. México.
- ALCALDÍA de Santiago de Cali, UT Corporación Juan Bosco – FUNOF. (2005), Travesía–Jóvenes Construyendo Camino–Desaprendizaje de la violencia. Santiago de Cali.
- AUTORES VARIOS (1998), Educación en la calle. Una alternativa para la construcción de convivencia y paz en la ciudad. Corporación Juan Bosco. Cali.
- ÁVILA ESCORCIA, J. y otros, (1999), Una reflexión colectiva a través de tres lecturas del "Emilio" de Juan Jacobo Rousseau, tesis de maestría, Facultad de pedagogía y educación, Univalle, Cartagena.
- BECK, U. GIDDENS S. y LASH.S. (1997), Modernización Reflexiva. Alianza Universidad. Madrid 1994 .
- BEJARANO, Martha y ROMERO, Navi (2003), Representaciones de la calle de los menores trabajadores. Caso Av. Roosevelt con Cra. 39 de Cali. Tesis Facultad de Humanidades, Universidad del Valle, Cali.
- BETANCOURTH M., Jennifer y MORENO C., Manuel A. (2003), Impacto de la aplicación de un Programa Educativo para jóvenes desmovilizados de grupos armados, Trabajo de grado, Facultad de Psicología, Universidad de San Buenaventura, Cali.
- BORRERO F., Adriana (1994), Los jóvenes tienen la palabra. (Faltan datos).
- BOTERO, U. Darío, (2000), Manifiesto del pensamiento latinoamericano. Bogotá. Editorial Magisterio.
- CARNEIRO, Roberto (2003), La educación, el aprendizaje y el sentido. http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/sentidos_educacion_ponencia_roberto_carneiro.pdf, revisado el 20 de septiembre de 2005.
- CHACÓN, Daniel, GARNICA, Horacio y TABASCO, Holmes (1999), Participación política de jóvenes del Distrito de Aguablanca en la construcción de ciudad. Tesis Especialización en Gerencia Social, Universidad Javeriana, Cali.
- COMISIÓN GULBENKIAN (2001), Abrir las ciencias sociales: informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales. Siglo Veintiuno Editores., México D.F.
- COMITÉ CURRICULAR, Maestría en Educación: Desarrollo Humano, Resumen de la Propuesta, Taller de línea IV Promoción, Universidad de San Buenaventura, Cali. 2004.
- CORRALES DÍAZ, Carlos (1996), Sobre la constitución o construcción del sentido, <http://iteso.mx/~carlosc/pagina/documentos/sentido3.htm>, consultada en septiembre 25 de 2005.



- CUENCA, James (2001). "La construcción de identidades sociales en grupos de raperos". Monografía, Maestría en Sociología, Universidad del Valle. Cali. Tomado de http://www.colombiajoven.gov.co/sistema_informacion_estado.htm
- DE LAIRE, Fernando (2001), ¿Identidad Juvenil? La Insoportable Levedad del Ser: Aportes para Renovar el Marco Teórico de los Estudios sobre Juventud . Revista Mad. No.4. Mayo 2001. Departamento de Antropología. Universidad de Chile. <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/mad/04/paper02.htm>
- DELGADO P., Diego W. (2005), Los nómadas urbanos, la vida de las galladas, de niños de la calle y jóvenes en bandas y pandillas, en Santiago de Cali. Monografía Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, Universidad del Valle. Cali.
- DELGADO, Ricardo, Interrogantes en torno a la formación ciudadana y la construcción de lo público. Ensayo, Bogotá, 2005. Módulo Desarrollo Humano. Dimensión política. Universidad San Buenaventura. Maestría en Educación: Desarrollo Humano IV. Cali, Febrero 17 de 2006.
- DÍAZ GÓMEZ, Álvaro. Subjetividad y política. Módulo Desarrollo Humano. Dimensión política. Universidad San Buenaventura. Maestría en Educación: Desarrollo Humano IV. Cali, Febrero 17 de 2006.
- FENICHEL PITKIN, Hanna (1985), El concepto de representación, Centro de estudios constitucionales. Madrid.
- FERNANDEZ A., Rubén y ECHAVARRIA R., María Clara (1999), Educación y ciudadanía, notas desde la experiencia de Medellín. Revista Nómadas, edición 9. Septiembre de 1998 – marzo de 1999.
- FREIRE, Paulo (2003). Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa, Editorial Siglo Veintiuno Editores, Argentina S. A.
- GARAY SALAMANCA, J.L. (2000). Ciudadanía, lo público, democracia. Textos y notas. Santafé de Bogotá.
- GARCÉS, Ángela (2002). "Las culturas juveniles urbanas: una aproximación antropológica". Universidad de Medellín. Medellín. Tomado de http://www.colombiajoven.gov.co/sistema_informacion_estado.htm
- GARCÍA, C. Néstor, (1999), Consumidores y Ciudadanos. México. Grijalbo.
- GERGEN, Keneth, (1997), El yo saturado: dilemas de identidad en el mundo contemporáneo, Ed. Paidós, Madrid.
- GIRALDO MONTOYA, Gladis, (2004), La sociedad riesgo y sus tránsitos. En Revista de Ciencias Humanas. UTP - No. 33.
- GIROUX, Henry, (2001), Cultura, política y práctica educativa. Barcelona Editorial GRAÓ.
- GOBERNACIÓN DEL VALLE. Plan Maestro del Valle del Cauca, al 2015.
- GÓMEZ SIERRA, F. (2005) Constitución Política de Colombia anotada. Editorial Leyer. Bogotá, Colombia.



- GUEVARA B., Luis Alberto (2002). "El parche como sistema asocial y fenómeno cultural". Monografía, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga. Tomado de http://www.colombiajoven.gov.co/sistema_informacion_estado.htm
- GUILLIERON, C. (1988), La validez en Psicología: primera, segunda o tercera persona, en: Cuadernos de Psicología, Vol. 9, No. 1, pp. 1-31, Cali, Universidad del Valle.
- HABERMAS, Jürgen (1987). Teoría de la acción comunicativa. Taurus. Madrid.
- HEIDEGGER, (1994). Construir, habitar, pensar. Traducción de Eustaquio Barjav, en: Conferencias y artículos, Barcelona: Serbal.
- HESSEN, Johannes, (1982). (Faltan Datos – Chilito).
- HURTADO G., Deicy P. (2003) Exploraciones sobre la formación de ciudadanía: una propuesta de reconstrucción de aprendizajes sociales para la formulación de pedagogías ciudadanas en contextos conflictivos de urbanización, Universidad de Antioquia, Medellín.
- HOLT, J. (1977), El fracaso de la escuela. Madrid. Alianza.
- KYMLICKA, Will. (1996), Ciudadanía multicultural. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- LACASA, P. Aprender en la escuela, aprender en la calle.
- MAFFESOLI, Michel, (1997), Elogio de la razón sensible, Ed. Paidós, Buenos Aires.
- MARIÑO, Germán: (1995) Del Constructivismo al diálogo de saberes. Aportes nº 42. Dimensión Educativa, Bogotá.
Del diálogo de saberes a la negociación cultural (y otros textos).
<http://www.encolombia.com/foc4.htm>
- MARTIN-BARBERO, Jesús. (1987) De los medios a las mediaciones. Barcelona. 1997, 4ª edición.
(2001)Transformaciones culturales de la política. En: Educación y Política. Bogotá. Plaza y Janés.
(1999)Las relaciones fundantes entre comunicación y educación. En: Palimpsestos y Recorridos de la Comunicación en la Educación. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
Reconfiguraciones comunicativas de la socialidad y reencantamientos de la communication (sic) identidad. Premier colloque franco-mexicain - Mexico du 8 au 10 avril 2002. En : www.cerimes.fr/colloquefrancomexicain/actes/pdf/reconfiguraciones.pdf
- MÁRQUEZ V, Fulbia y OSPINA, Marta, (1999), PROGRAMA CASAS JUVENILES. Pensando a la juventud de una manera diferente. Corporación Región, Medellín.
- MAX NEEF, Manfred, (2004), Economía y Realidad, Conferencia pronunciada en la Universidad de San Buenaventura, Cali.
- MEJÍA, Marco Raúl (1999), (CINEP–Fe y Alegría Colombia) producto de la ponencia presentada al Coloquio Internacional: Contribuciones de Paulo Freire, convo-



- cado por las universidades de Alto Uruguay y Misiones, a celebrarse en Santo Angelo, Río Grande do Sul, Brasil. Septiembre 27–29.
- MEN, República de Colombia (2004). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Serie guías No. 6. Revolución educativa – Colombia Aprende. Bogotá.
- MENDOZA ACUÑA, Adriana y VILANOVA BUENDÍA, Alejandra Manena, (2004), Dimensionando el diálogo de saberes a través de otras formas de conocer. Tesis de Maestría en Educación: Desarrollo Humano, Universidad de San Buenaventura – Cali.
- MERIEU, Philippe, (1997), La escuela modo de empleo. Barcelona. Ediciones Octaedro.
- MOCKUS, Hernández, Granés, Charum y Castro (1995). Las fronteras de la Escuela: articulaciones entre conocimiento escolar y conocimiento extraescolar. Sociedad Colombiana de Pedagogía. Cooperativa editorial Magisterio. Bogotá.
- MORIN, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paidós. Primera edición en castellano 2001. Primera edición en Francés 1999. La noción de sujeto. En: Nuevos Paradigmas, cultura y subjetividad. FRIED, S. Editora. Argentina. Paidós. 1995. La mente bien ordenada. Barcelona. Seix Barral. 2001 (2000) tercera edición.
- MORIN E., CIURANA E. y MOTTA, RAÚL. (2003) Educación en la era planetaria: La complejidad del pensamiento complejo, Cap. II. Gedisa, Barcelona.
- MUJICA, María Constanza, Entrevista a Armando Silva. <http://www.bifurcaciones.cl/004/Silva.htm> Julio 11 de 2006.
- MÚNERA GARCÉS, Jorge y PABÓN GARCÍA, Rafael. Aguablanca Modelo para Armar. Fundación FES. Gestión Local Educativa – Aguablanca en Proyecto Génesis Innovación Escolar y cambio social, Tomo 1. Pág. 185 Fundación FES – Colciencias. Primera edición septiembre de 1997.
- MUÑOZ E., Edwin (1998), Construcción de identidad entre los jóvenes del barrio El Vergel, Monografía, Universidad del Cauca, Popayán.
- MUÑOZ, Germán (2004), Módulo de Epistemología, Maestría en Educación: Desarrollo Humano, Promoción IV, Universidad de San Buenaventura, Cali. La comunicación frente al desarrollo humano y social: balance y prospectiva (1999). XVIII Encuentro Académico de la Asociación Colombiana de Facultades de Comunicación Social. AFACOM.
- MUNERA GARCÉS, Jorge y PABÓN GARCÍA, Rafael (1997). Aguablanca Modelo para Armar. Fundación FES. Gestión Local Educativa – Aguablanca en Proyecto Génesis Innovación Escolar y cambio social, Tomo 1. Pág. 185 Fundación FES – Colciencias. Primera edición.



- MUNICIPIO SANTIAGO DE CALI, DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE PLANEACIÓN. Plan de desarrollo estratégico comuna quince periodo 2004 – 2008. Centro de administración local integrada comuna quince. Resolución c.a.l.i. 03 de junio 27 de 2003
- OCHOA JARAMILLO, Daniel Augusto y Castellanos Steffens, Marcela (1999), Ciencias Sociales 3, Básica Primaria. Santillana – Siglo XXI Bogotá.
- OCORÓ L., Anny y PERDOMO, Paola (2003), Geografía fuera del Aula: una propuesta para la formación de ciudadanos, Tesis Lic. En Ciencias Sociales, Universidad del Valle, Cali.
- ORTIZ, Renato. (1998), Otro territorio. Bogotá. Tercer Mundo editores.
- OTERO, Joel, (1999), Hacia una Psicología de la Ciudad: Cuatro Conferencias sobre Clínica de lo Social, documento de circulación interna, Facultad de Psicología, USABU, Cali.
Sobre el desarrollo (sin que el desarrollo sobre), documento de circulación interna, Facultad de Psicología, USABU, Cali. 2001
- PÁRAMO, Diego W. (2005), Los nómadas urbanos, la vida de la galladas, de niños de la calle y jóvenes en bandas y pandillas, en Santiago de Cali, Monografía, Universidad del Valle, Cali.
- PUJOL, Carlos. (1986), Forjadores del mundo contemporáneo: los 131 personajes que más han influido en la formación de nuestro mundo, Planeta Colombiana Editorial S.A. Bogotá.
- QUESADA A., Florencia (2006), Imaginarios urbanos, espacio público y ciudad en América Latina, en Revista de Cultura OEI, Número 8 – abril-junio 2006, Pensar Iberoamérica. Mayo 17 de 2006. 17:56 .
- QUICENO, Humberto, (1996). Rousseau y el concepto de formación. En: Revista Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia. Medellín. Nos. 14-15.
- QUIJANO, Anibal (1993) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Cap. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. (Pp.305-306). Edgardo Lander compilador, CLACSO, Buenos Aires.
- QUINTÍN Q., Pedro, RAMÍREZ, Héctor F. y URREA G., Fernando (2000), Relaciones Interraciales, sociabilidades masculinas juveniles y segregación laboral de la población afrocolombiana en Cali. Documento de trabajo No. 49 CIDSE. Universidad del Valle. Cali.
- RICOEUR, P, (2003), El conflicto de las interpretaciones – Ensayos de hermenéutica. Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A. Buenos Aires.
- RÍOS, Clara, (1996), Un acercamiento al concepto de formación en Gadamer. En: Revista Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia. Medellín. Nos. 14-15.
- RODRÍGUEZ, Patricia A., ÁLVAREZ, Gabriela M. y GRAMAJO, Silvana K. (1998) La



- acción ciudadana por los chicos de la ciudad de Córdoba. Facultad de ciencia política y Relaciones Internacionales. Universidad Católica de Córdoba. República Argentina.
- RODRÍGUEZ S., Guillermo A. (1996). Espacios de encuentro e imaginarios colectivos. Monografía, Fundación Universitaria de Boyacá, Tunja. Tomado de http://www.colombiajoven.gov.co/sistema_informacion_estado.htm
- ROJAS, Carlos A. (1999), Educación y Pedagogía en Derechos Humanos, Corporación Juan Bosco, Cali.
- ROJAS, J. (1995), Derechos Humanos. Desplazados por la violencia en Colombia. Episcopado Colombiano. Santafé de Bogotá.
- ROJAS, Leonardo y PORTILLA, Eduardo, (2004) Apuntes sobre formación política: responsabilidad ciudadana, en Revista Científica Guillermo de Ockham. Vol. 2 No. 2 julio – diciembre. Editorial Bonaventuriana, Cali. págs. 109 a 138.
- RUBIO, J.V. Pedagogía del Caos. www.redcom.gov.co
- RUEDA, Rocío, (1996). Formación, hipertexto y ambientes de aprendizaje. En: Revista Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia. Medellín. Nos. 14–15
- SAN AGUSTÍN, (1999). Confesiones. Madrid. . Alianza Editorial.
- SÁNCHEZ PILONIETA, Alfonso. Gestión social, Sujeto y Participación. El espacio público como escenario de constitución del Sujeto Político. Ensayo, Bogotá, 2005. Módulo Desarrollo Humano. Dimensión Política. Universidad San Buenaventura. Cali, Maestría en Educación: Desarrollo Humano IV. Febrero 17 de 2006.
- SANDOVAL C, C. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Documento electrónico. ARFO Editores e impresores Ltda. Bogotá: diciembre de 2002.
- SEVILLA CASAS, E. Documento magnético sobre Introducción a la modalidad cualitativa de investigación social. Cali, Marzo – Abril 2006.
- SILVA, Armando. La ciudad como arte. En: Revista teórica de la Federación de Comunicación Social. No. 40, septiembre de 1994.
- Una nueva topografía. En: Revista teórica de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social. No. 40 1994.
- Bifurcaciones, revista de estudios culturales urbanos, 2004.
<http://www.bifurcaciones.cl>
- SOTO SOTO, José Darío. Experiencia de la Corporación Juan Bosco, Colombia. Memorias del Simposio Internacional Jóvenes en conflicto y alternativas de futuro. Santiago de Cali, Julio de 2001.
- TENORIO, María Cristina, (1995), El referente absoluto, mimeo Escuela de Psicología, Universidad del Valle, Cali.



- TOURAINÉ, Alain, (2001), ¿Podremos vivir juntos? Fondo de Cultura Económica. México. Impresora y Encuadernadora Progreso S.A., México D.F.
- UGARTE, Conrado. Pedagogía del Caos. Trabajo presentado en las Primeras Jornadas sobre Comunicación y Ciencias Sociales. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. UNR. Septiembre de 1998. www.educ.ar
- VALENCIA G., Gloria C. (2004), Del Ágora al Ágora virtual – El surgimiento de un Ágora virtual en Colombia, Tesis Doctoral. Universidad de Salamanca. Facultad de Educación. Dpto. de Teoría e Historia de la Educación.
- VALENCIA G., Gloria C. y GIRALDO M., Gladis (2005). La formación de ciudadanos: proceso tensional entre las culturas escolar y no escolar, Documento de trabajo versión preliminar. Universidad San Buenaventura, Cali. Docentes de la Maestría en Educación: Desarrollo Humano.
- VEGA GIL, Leoncio, (2002), Claves de la Educación Social en perspectiva comparada. Salamanca. Hespérides.
- VELÁSQUEZ C., Fabio y MUÑOZ, María Teresa (1990), Vida local y opinión ciudadana. Facultad de Ciencias Sociales y Económicas. CIDSE. Universidad del Valle. Cali.
- VILLEGAS LÓPEZ, M. E. (1998), Aproximaciones conceptuales a la teoría de los imaginarios sociales.
- WALLERSTEIN (1997), Inquietudes y esperanzas en el umbral del nuevo milenio, Conferencia dada en el transcurso del Forum 2000, Praga, 3 al 6 de septiembre, 1997. Artículo publicado en Iniciativa Socialista (www.inisoc.org), número 47.
- YORI, Carlos Mario, (2005), La formación por competencias técnicas – sociales: Una estrategia pedagógica para la formación de ciudadanía a partir de la construcción-apropiación del espacio público. Ponencia, grupo de investigación Pensar la Ciudad, Bogotá.
- ZARZURI, Raúl y GANTER, Rodrigo (del Centro de Estudios Socio – Culturales CESC). Culturas juveniles, narrativas minoritarias y estéticas del descontento. Exposición realizada el día jueves 07 de agosto de 2003. Lugar: FOSIS Central, sala de video conferencia. Conectados con: IV Región "La Serena". Café Diálogos, del Instituto Nacional de la Juventud del gobierno de la República de Chile, Julio de 2003. "Interjoven", Proyecto de asistencia técnica.
- ZEMELMAN M., Hugo. (2003) Conocimiento y ciencias sociales: algunas lecciones sobre problemas epistemológicos. Editorial Universidad Ciudad de México.
- (1998) Sujeto: Existencia y Potencia. Ed. Anthropos. Barcelona.
- (2002) Necesidad de Conciencia. Ed. Anthropos. Barcelona.
- Seminario "América Latina-Solicitudes en/desde el pensamiento universitario", adelantado en la Universidad San Buenaventura, Cali, abril 25 de 2006.

Bifurcaciones – revista de estudios culturales urbanos. Ser santiaguino o porteño: primero un desafío. Por María Constanza Mujica. <http://www.bifurcaciones.cl/004/Silva.htm> Mayo 11 de 2006.

Revista Nómadas 10. Universidad Central. Departamento de Investigaciones. Bogotá. Abril de 1999.

<http://www.campus-oei.org/pensariberoamerica/ric08a03.htm>.

http://www.colombiajoven.gov.co/sistema_informacion_estado.htm Estado del arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia. RAES. Programa Presidencial Colombia Joven – GTZ – UNICEF Departamento de Investigaciones Universidad Central © Septiembre de 2004.

www.lpp-buenosaires.net/webforopaulofreire/Materialteorico/ArchPDF/5.pdf, Abril 20 de 2006.

www.nodo50.org/sindpitagoras/educacion.htm, abril 19 de 2006, Paulo Freire. Educación liberadora del oprimido. Sin autor.

<http://bcnweb13.bcn.es:81/NASApp/eduportal/pubPortadaAc.do>

Asociación Internacional de Ciudades Educadoras. Abril 27 de 2006.



Anexos

Anexo 1: Guía con la cual se orientó la entrevista dirigida a educadores

Categoría	Preguntas
Formas de ciudadanía	¿Cómo entienden la calle en la Institución?
Manifestaciones como sujetos sociales y políticos	¿Cómo es el ciudadano que se quiere formar? ¿Qué resultados muestra el proceso de Educar en la Calle?
Formación para la ciudadanía	¿Qué significado tiene para la Institución el concepto de educación? ¿Por qué Educar en la Calle? ¿Cuándo culmina el proceso?
Reconocimiento de saberes en los jóvenes	¿Cómo definen al joven en la Institución? ¿Sólo trabajan con jóvenes?, ¿y los niños?
Sentido de ciudadanía	¿Cuál es la intención de introducir la ciudadanía en el proyecto formativo?



Anexo 2: Guía para la implementación del debate con jóvenes

Categoría	Preguntas
Formas de ciudadanía	<p>¿Qué alternativas de participación había en esa época para los jóvenes?</p> <p>¿Qué había de diferente a lo ofrecido por la Corporación?</p> <p>¿Qué ha pasado con sus vidas desde entonces?</p> <p>¿Qué están realizando actualmente?</p> <p>¿A qué se dedican?</p>
Manifestaciones como sujetos sociales y políticos	<p>¿Qué problemáticas tenían los jóvenes de esa época?</p> <p>¿Han seguido en contacto con algún tipo de proceso u organización comunitaria?</p> <p>¿Ustedes qué estarían dispuestos a hacer?</p>
Formación para la ciudadanía	<p>¿Cómo se vincularon al proceso?</p> <p>¿Qué los motivó?</p> <p>¿Qué hacían en el grupo juvenil?</p> <p>¿Consideran que el haber participado del proceso tuvo algún impacto en su vida?</p> <p>¿Qué fue lo que más les impactó?</p>
Reconocimiento de saberes en los jóvenes	<p>¿Qué es lo más importante en la experiencia educativa que vivieron en la corporación Juan Bosco?</p>
Sentido de ciudadanía	<p>¿Qué piensan de la situación actual de los barrios donde viven y situación del país, qué piensan que se podría hacer al respecto?</p>



Anexo 3: Ejemplo del proceso de análisis de una entrevista a un Educador de Calle

Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
No es un modelo, sino un proceso dinámico que se va construyendo.	Una inserción social entre la gente.	Comunidades que transformen esa realidad que les impide acercarse.	Educación en la calle es una construcción colectiva en el tiempo y la experiencia.
No se trata de imponer conceptos, o normas o fórmulas que solucionan problemáticas.	Sensibilidad por las realidades que se estaban viviendo y desde allí transformarlas.	Acercar el mundo formal y el informal de la educación.	Compartir la realidad con los otros, sus necesidades, sus aspiraciones, sus sueños, su cultura, su lenguaje, sus espacios, sus costumbres, sus lugares, sus símbolos, sus rituales. Todo lo que para la gente significa algo importante.
Es una educación de la conciencia, concienciación de lo que está pasando en su realidad y transformarla.	Trabajar sobre la realidad de la pobreza desde la solidaridad, desde los recursos que tiene la comunidad.	Acceder a ciertas construcciones y condiciones sociales.	Construir con la gente los métodos, las posibilidades de mejorar la calidad de vida.
No se trata de meterles conceptos a los muchachos, sino de construirlos con ellos.	El apoyo mutuo, el trabajo en conjunto.	Las comunidades se han construido en una informalidad.	Desde su experiencia, desde su saber, desde sus cosmovisiones, desde la comprensión del mundo en el que viven.
La ciudadanía es algo que se construye.	La cultura les permite ser un grupo, la identidad, el acceso a derechos, la construcción de mecanismos para reclamar y hacer válidos sus derechos.	En esa informalidad hay unas construcciones también importantes.	Es un trabajo conjunto entre el educador y la comunidad.



Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
Para que el joven acceda al espacio informal de la calle como sujeto transformador.	Su construcción como sujetos sociales se hace desde la misma comunidad.	El joven en algún momento ha estado invalidado como una propuesta dentro de la comunidad.	Reconocer la experiencia de la comunidad como válida y proponer alternativas.
La educación debe ser aplicable a la realidad y si no debe ser revalidada por la misma realidad, por la comunidad.	Un ciudadano no se construye al margen de lo comunitario.	El joven sólo podía ser a través de sus expresiones estéticas. Se trata de validarlas como expresiones políticas.	Vamos al lugar donde están los jóvenes.
Se educa con el acercamiento, con la lectura del contexto.	El mayor valor de la comunidad es la solidaridad.	Son formas de participación política.	La calle es un espacio de informalidad, no sólo un espacio físico.
Educadores que dinamizan todo el tiempo, despertando a la gente: usted también puede.	Un sujeto social que ejerza derechos y cumpla deberes, que tenga la posibilidad de transformar aquello que le permiten al otro ser.	Importa tanto que el muchacho no bote el papelito en el piso, como que trate bien a su mamá y que participe en los espacios comunitarios.	Las maquinatas, la televisión, los centros comerciales, los productos culturales como la música son calle, en tanto son accesibles masivamente: jóvenes y educadores.
Acompañamiento como referencia permanente.	Es un sujeto activo que le interesa su bienestar, pero también el de los demás, acceder a los derechos y cumplir con los acuerdos y normas.	Ser joven ha sido sinónimo de rebeldía, de problemas, queremos mostrar que el joven también es transformador, propositivo, renovador, solidario.	El joven no está por fuera del contexto. Hay que entender esa cultura. Todo es válido allí.
Se trata de estar interpelando y transformando con los jóvenes.	Que tenga la posibilidad de ser crítico en cualquier espacio donde se encuentre, la calle, la cancha, la televisión...	No hay un valor más importante en el joven que la solidaridad.	Presencia y acompañamiento constante.



Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
No vemos el mundo desde un salón de clases, sino en términos de comunidad y de integridad.	Que el problema se lance no sólo al joven sino a la comunidad, a la familia.		Acercarse a los jóvenes en sus espacios vitales, informales, de calle.
No se proponen metodologías de rehabilitación, pero sí de resignificación (de los consumos, p.e.), para que el joven tenga una perspectiva más amplia y una responsabilidad.	Hay en los barrios algunas organizaciones lideradas por los jóvenes, que no se hubiesen dado tan fácil sin Educar en la Calle.		Comenzar a entender esas nuevas generaciones, esas nuevas problemáticas, esos nuevos espacios.
Hay que ser creativos para poderse conectar con los nuevos mundos de los jóvenes, porque los jóvenes siempre van a ser creativos.	Hay jóvenes participando en espacios públicos de ciudad, como funcionarios o como líderes, con proyectos de vida comunitarios.		Entender las nuevas producciones que van teniendo los jóvenes.
Interpelar los mismos productos como la música (el regaetón y su visión de la mujer como objeto sexual, p.e.).	Jóvenes con sueños de formación académica pero que no abandonan sus contenidos de lo social.		El joven de ahora no es el mismo de hace quince años, hay que volver a contextualizar.
La formación académica es importante, pero mucho más la experiencia.	Siguen viviendo en sus barrios y tienen una incidencia positiva en ellos.		El hecho de tener espacios diferentes para jugar hoy: sus calles pavimentadas, p.e., que nacieron con teléfono, que viven en casas edificadas, eso ya cambia su perspectiva.
Siempre se trata de articular la parte práctica con la parte reflexiva.	Muchachos que han dejado de consumir psicoactivos.		Estar cerca del lugar, ser referentes.



Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
Nunca se acaba de aprender, todo el tiempo estamos en construcción, porque las poblaciones y los problemas cambian.	Es una propuesta integral de transformación de lo cultural.		El joven es solidario y eso hay que rescatarlo.
Los procesos son transformables, se transforman todo el tiempo, nunca termina un proceso.	Interesa que responda con sus estudios, su formación, así como cuando adquiere responsabilidades con los hijos o con su esposa.		Se educa en la calle con las cosas positivas que tienen ellos.
	Lo cultural va desde lo más mínimo hasta lo más amplio.		
	El joven no está por fuera de lo comunitario: los niños/as, los otros jóvenes en dinámicas de conflicto, las madres, padres, líderes...		
	Los mismos jóvenes trabajan con los niños en los clubes juveniles.		
	Otros trabajan con el grupo de la tercera edad, con madres adolescentes, con madres cabeza de familia, con desplazados.		
	Están adquiriendo ese compromiso con la comunidad.		



Formación ciudadana

Se realiza a través de un proceso que se construye conjuntamente con los jóvenes y de manera permanente, por tanto, no se trata de llegar con saberes o fórmulas, sino de generar conciencia crítica y empoderamiento frente a la realidad en la que viven, con el fin de generar transformaciones; los conceptos se construyen con ellos, articulando reflexión y práctica. *"La educación debe ser aplicable a la realidad o si no debe ser revalidada por la misma realidad, por la comunidad"*.

El educador como referente que interpela, cuestiona e invita a generar transformaciones con el ejemplo.

No se pretende ni rehabilitar ni resocializar, sino resignificar las mismas prácticas cotidianas y consumos culturales de los jóvenes. *"No se ve el mundo desde un salón de clases, sino en términos de comunidad y de integralidad"*.

Es fundamental la creatividad para responder a la manera creativa con que los jóvenes están transformando sus prácticas.

Sujetos sociales y políticos

La experiencia se construye a partir de la decisión de inserción social entre la gente menos favorecida, con el fin de promover transformaciones, aprovechando los recursos y valores de la misma comunidad: *"la solidaridad, el apoyo mutuo, el trabajo en conjunto"*.

El ciudadano, el sujeto social, no se construye al margen de lo comunitario. *"Es un sujeto activo que se preocupa tanto por su bienestar como por el de su comunidad"*. Que tenga la posibilidad de ser crítico en cualquier espacio en donde esté y sea responsable con su formación y los compromisos que asume (de pareja, de paternidad, laborales, etc.).

Las problemáticas deben traspasar el ámbito de los jóvenes e involucrar a las familias y a la comunidad, porque el joven no está por fuera de lo comunitario; así mismo, trabajan con otros jóvenes, con niños, madres, personas de la tercera edad, etc., como un compromiso con su comunidad.

A partir de la experiencia educativa, se han creado organizaciones comunitarias lideradas por los mismos jóvenes y algunos participan en la Junta de Acción Comunal de su barrio o en las Juntas de Acción Local de su comuna. Otros le han apostado a su formación profesional, pero en áreas donde lo social y comunitario cobran relevancia; no se van de sus barrios y continúan teniendo una incidencia positiva en ellos.

Formas de ciudadanía

Las comunidades tienen unos saberes que han sido construidos desde la informalidad y dichas construcciones también son importantes; pero es posible acercar esa informalidad con lo formal.

"El joven en algún momento ha estado invalidado como una propuesta dentro de la comunidad", sin embargo, a través de sus propias expresiones estéticas encuentra una vía de expresión, incluso política; se constituyen en formas de participación política. El joven, además de rebelde, es un generador de transformación, es propositivo, renovador, es solidario. Y se trata de mostrar eso.

Es tan importante el civismo, como el respeto por lo público y las demás personas, así como la participación.

Saberes reconocidos

"A partir del compartir la realidad con los otros, sus necesidades, sus aspiraciones, sus sueños, su cultura, su lenguaje, sus espacios, sus costumbres, sus lugares, sus símbolos, sus rituales, todo lo que para la gente significa algo importante", se construye Educar en la Calle, reconociendo dichas experiencias como válidas. Hay que entender esa cultura, porque los jóvenes no están por fuera del contexto y dicho contexto se está transformando, renovando permanentemente, por eso hay que estar recontextualizando.

Toda posibilidad de mejorar la calidad de vida se construye con la misma gente, se proponen alternativas "desde su experiencia, desde su saber, desde sus cosmovisiones, desde la comprensión del mundo en el que viven". Se educa en la calle a partir de las cosas positivas que tienen.

Se trata de ir al espacio donde están los jóvenes, la calle que, más que un espacio físico, es un espacio de informalidad ("Las maquinitas, la televisión, los centros comerciales, los productos culturales como la música son calle") y entender las renovaciones permanentes que generan los mismos jóvenes allí (nuevas problemáticas, nuevos espacios, nuevas producciones).



Anexo 4: Ejemplo del proceso de análisis de un grupo focal

Grupo focal jóvenes fundadores (1992)

Sujetos	Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
J. J.N. Casado, 3 hijos, comerciante	La casa era mejor que estar en la de uno. Se empezó a trabajar sobre los derechos humanos. Me permitió relacionarme con muchas personas, terminar mis estudios, aprendí a trabajar.	Ahí fue que logré terminar el bachillerato. Nos dimos el lujo de ponernos las togas, en un auditorio y con el Alcalde. Estudia en el SENA. Me la rebusco. La Casa Juvenil tuvo un papel fundamental en el barrio frente a los conflictos juveniles. Estos procesos hacen falta en el barrio, la gente los reclama. Hoy hacen falta los educadores que vayan al parche, que busquen los muchachos..., eso se perdió. Asistí a un curso de vigilancia y pensé: sería bueno vigilar en mi barrio, y le propuse a los mismos muchachos de bandas. Logré reunir como a 50 y hablé con un policía que me apoyó con un curso de vigilancia. Después pedí el aval de la JAC. Nosotros mismos vigilamos el barrio, se acaba la delincuencia y le damos ejemplo a los muchachos.	Más de uno empezó a traer sus grupitos de amigos para los torneos y las convivencias. Yo reciclaba y un día pensé: soy bachiller y siempre he querido tener mi negocio. Yo no soy malo, a mi me da pánico ir a cometer un hurto, quiero trabajar. Nadie quiere ser malo, sino que los muchachos se vuelven así por la situación económica. Dicen "huy yo quiero dejar esto, pero no hay camello" y de pronto tener que darle de comer a un niño con hambre. Me invitaron a estar en la guerrilla, porque mi papá me maltrataba, llegué a pensar en cosas muy malas, montar mi oficina –tuve la oportunidad con lo de la vigilancia–, pero el proceso logró cambiar esos pensamientos.	Se nos permitía ser jóvenes, no incomodábamos. Los grupos de pandillas se metieron a los torneos.



Sujetos	Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
		Más gente se interesó y nos dieron para comprar uniformes, bastones, hasta motos. No sólo tuvo acogida en nuestro barrio sino que se empezaron a interesar en otros barrios. Luego intenté gestionar unos proyectos ya con la Alcaldía. Ayudamos a disminuir los robos, a capturar un violador, proteger a los carros repartidores. Falta es trabajo, estudio y acompañamiento social como el de la Corporación.		
E.Y. Soltero Estudia en el SENA	El día de las madres los jóvenes les dimos serenata a las mamás.	Estudia en el SENA. Desempleado, vive con la mamá. La falta de trabajo es lo que hace que los jóvenes busquen la alternativa de los grupos armados.	Estuve en Puerto Asís sembrando coca y me la fumigaron. No terminé el bachillerato porque en mi casa éramos muchos y no habían recursos.	Yo era muy vago, andaba mucho la calle, no quería hacer nada y ellos llegaron con propuestas para uno ocuparse: danzas, bailes, ver T.V., películas, hacer canastos de mimbre. Yo participé en el grupo de danzas, aprendí a tocar instrumentos.
M.A. Soltera		Desempleada, vive con la mamá. Busca una oportunidad. Y se creó una Fundación para continuar con los torneos en el barrio.	A pesar de que la Casa Juvenil se acabó, el grupo de amigos permaneció	Empezamos a armar nuestros propios torneos en el barrio con otras amigas.
J.A.C. Casado, 1 hijo, Pedagogo (normalista),	Lo que más llamaba la atención era el estilo de vida de los fundadores (no peleaban).	Estudia Licenciatura en Básica Primaria, casado, con hijo. Cuando se creó la primera oficina se	El proceso se fue acabando en la medida en que se fueron asumiendo responsabilidades:	Para cubrir los gastos de las convivencias empezamos a hacer bolsas de periódico,



Sujetos	Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
Estudia una Licenciatura Educador Corporación Juan Bosco	<p>Uno entraba cuando quería, sentía la casa como propia, las puertas siempre estaban abiertas y las personas estaban allí.</p> <p>Aprendí a tocar guitarra.</p> <p>El buen efecto fueron los educadores que estaban allí.</p> <p>Los recuerdo a todos estudiando: vivir allí, dar ejemplo y estudiar. A uno lo van permeando esas cosas.</p> <p>La gente mira el ejemplo de vida, si te ven estudiando se animan a estudiar. El ejemplo es muy importante.</p>	<p>empezó a perder la esencia de la Casa Juvenil: que la gente se acompañara, el encuentro, el hablar...</p> <p>Ahora la casa que hay en el barrio no se siente propia y las puertas mantienen cerradas.</p> <p>Me fui a Villavicencio a tratar de hacer lo mismo que hicieron con nosotros: darle ejemplo a la gente de un estilo de vida desde la humildad.</p> <p>Ibamos a caminar el barrio. Y la gente empezó a ayudarnos</p> <p>La gente se acercaba a contarnos sus cosas y uno escuchaba, esa es otra clave.</p>	<p>me fui a vivir con una pelada.</p> <p>Surgió una nueva generación, ya con más recursos.</p>	<p>vender chatarra, etc.</p> <p>Yo pintaba los armarios que se vendían.</p> <p>La invitación era tan personalizada que uno se sentía comprometido (no invitaron a todo el barrio, sino a mí)</p> <p>En Villavicencio, con la guitarra empecé a armar un grupito, se empezó un grupo juvenil.</p> <p>En la cancha, hacíamos campamento.</p>
G.A.S. Casado, 2 hijos, Candidato a Psicólogo Educador Corporación Juan Bosco	<p>Me invitaron a participar en las reuniones de jóvenes y empecé a ir con un amigo.</p> <p>Empezamos a conformarnos como grupo y a participar de las convivencias que se hacían en las afueras de la ciudad.</p> <p>Al principio era como ir a pasarla rico únicamente, a conocer amigos.</p> <p>Encontrar personas mayores que le brindan a uno apoyo, y amigos y amigas.</p>	<p>Yo vi que buscaban cercanía hacia el sector más pobre del barrio.</p> <p>Empecé a organizar actividades en la cuadra, cada año, para celebrarle el día a los niños, en diciembre el día de las velitas y se empezaron a integrar y apoyarme los muchachos de la cuadra, porque ya más de uno tenía hijo. Luego me casé y me brindaron la oportunidad de estudiar. Ya estoy terminando la carrera de psicología.</p>	<p>Me ofrecí a ayudarles a buscar la casa en el barrio.</p> <p>La Casa Juvenil fue como un terremoto, nos dimos a conocer, organizamos actividades en muchas partes del barrio y eso generó que la gente se despertara de un proceso diferente como la violencia que se estaba viviendo.</p>	<p>Yo me di cuenta que tenía algo de liderazgo, hasta para las cosas malas y salían bien.</p> <p>Nadie vive la experiencia de la Casa Juvenil de manera igual. Por nosotros que estuvimos allí se empezó la corporación Juan Bosco o si no, no existiría.</p>



Sujetos	Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
	<p>Siempre tuvieron las puertas abiertas para mí, no me juzgaron y me apoyaron con mi familia. Cuando se fue la Casa Juvenil ya no tenía nada qué hacer o dónde estar y comencé a delinquir, aunque siempre volvíamos a buscar su apoyo y nos lo daban. El trabajo comunitario necesita dedicación y la gente hoy en día tiene otras preocupaciones. Era como la familia, como tener referencia. Tuvimos una formación, incluso en microempresas.</p>	<p>La Casa Juvenil me despertó lo comunitario: ayudando a mis primos que estaban involucrados en drogas en Bogotá y ahora me lo agradecen. Todo lo que hicieron conmigo en el proceso yo he tratado de hacerlo con los demás. Me contaron de un muchacho que balearon los paras en Candalaria y me lo traje para mi casa y lo ayudé en su recuperación, pero también lo cuestionaba sobre lo que quería para su vida, dejó las drogas y se fue al servicio militar. Soy padre de 2 hijos, vivo con ellos y mi esposa, llevo trabajando 6 años en Coomeva y estoy a punto de terminar mi carrera como psicólogo.</p>		
<p>M.D.C. Casado, trabaja en una comercializadora (co-brador)</p>	<p>Mi primer acercamiento fue a un paseo donde hicimos una "olla común", fue humilde pero bien chévere, me pareció fuera de serie, eso no era costumbre. La casa era muy acogedora, como un segundo hogar. Teníamos con quién hablar, nos daban orientación. Yo nunca había experimentado</p>	<p>Todo eso me ha servido para ser lo que soy ahora: una persona tranquila, de su casa, un ciudadano de bien, que trabaja. Me alejé cuando empezó a haber billete, vi que ya no era lo mismo. Cuando se fue la Casa Juvenil, con Jairo intentamos aplicar lo que habíamos aprendido en la Casa Juvenil con un grupo de amigos de</p>	<p>A veces fuimos mediadores de conflictos y hasta tuvimos problemas con las personas que pensaban que éramos diferentes porque no estábamos en una pandilla como otros y eso nos hacía "privilegiados". En el barrio llegó el momento en que tocaba dedicarse a algo y estaba la</p>	<p>Las canciones respondían mucho a la búsqueda de orientación que uno a esa edad trata de encontrar. La orientación directa en un barrio difícil como el nuestro, eso nos fortaleció mucho.</p>



Sujetos	Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
	<p>lo de las convivencias y campamentos, fueron experiencias únicas y se hicieron muchos amigos. No se trataba simplemente de un paseo, se hablaba, se trabajaban temas. Se alternaban juegos, tertulias, cantos y lecturas. En las consignas y las letras de las canciones había un mensaje muy directo para la juventud.</p> <p>La mejor forma de hacer que la gente actúe bien no es diciendo sino haciendo, el ejemplo, rodearse de cosas buenas y la gente se llena de esa buena energía y de pronto toman algunas cosas positivas. Allí aprendí a vivir la amistad y recibí formación para la vida.</p> <p>El afecto ha prevalecido no sólo con los que compartimos la experiencia sino con la demás gente que lo rodea a uno. El amor, el afecto</p>	<p>la cuadra y creo que eso nos llevó a no caer en otras prácticas. Pero los pandilleros nos miraban con recelo porque éramos diferentes.</p> <p>Quisimos revivir la esencia que nos había reunido en un principio. Lo que se vivió no se pierde.</p> <p>Los valores quedaron después de la Casa Juvenil.</p> <p>Cuando me robaron la moto, me pegaron un tiro, y me di cuenta quien fue, y mi jefe me dijo: ¿entonces qué, vamos a matar a ese man? Y yo le dije: deje eso así, el destino se encargará de hacer la tarea. Nunca dije ojalá se muriera, no. En la Casa Juvenil aprendí que no se trata de devolver lo que me hacen. Luego me di cuenta que quedó en una silla de ruedas, por andar robando le pegaron un tiro. Yo trabajo con créditos, soy cobrador y estoy dedicado a mi familia y a mi hija.</p>	<p>opción de la delincuencia y la del trabajo, pero yo tenía algo que había vivido desde jovencito: la experiencia de la Casa Juvenil.</p>	

Sujetos	Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
	<p>experimentado trasciende barreras, más allá de los amigos. Y si estamos aquí es ante todo por el aprecio que le tenemos a Norman, porque es un amigo.</p>			
G.A. Sacerdote y artesano	<p>Los paseos y las cosas que hacíamos eran muy espontáneas. Una de las cosas que más atraía a la gente era cantar alrededor de la guitarra. Se sentía esa familiaridad. Quedaron unos vínculos y unos lazos muy afectivos, muy familiares.</p>	<p>Cuando empezó a haber dinero hubo mucho paternalismo y la gente se fue volviendo dependiente y todo eso atrofia los procesos. El peligro es que no les estamos enseñando a pescar sino que les estamos dando el pescado. Algunos ya son profesionales, otros viajaron o son padres de familia, creo que a todos nos ayudó haber pasado por la Casa Juvenil. Nosotros seguimos siendo un referente para el barrio, para las personas, así no trabajemos en la Corporación. Aunque la Casa Juvenil pasó, quedaron las costumbres, eso no se dejó perder. A pesar de haber tomado caminos diferentes, cada vez que nos vemos es bien.</p>	<p>Cada uno aportaba lo que pudiera para ir a las convivencias, pero entre todos reuníamos para la comida. Y si tocaba caminar lo hacíamos con agrado. Mi papá también es un líder comunitario en Yumbo. Alguna gente los asociaba con milicianos.</p>	<p>Sin conocernos, nos mandaron a un encuentro cerca de Bogotá y no creíamos que eso fuera posible. Desconfiábamos. El himno de la Corporación lo compusimos entre nosotros. Nosotros aprendimos a valorar las cosas desde lo nuestro, desde nuestras posibilidades. Lo que marcó en esa época es que ellos llegaron sin cosas planeadas, uno hacía desde sus capacidades y ellos lo apoyaban. Como no habían tantas comodidades como ahora, era lo que se nos ocurriera hacer. No darle todo a los muchachos, hay que dejar que se ganen las cosas.</p>



Sujetos	Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
		<p>Mi papá me reprochaba porque trabajaba con los pandilleros y drogadictos y yo le decía que había que ponerle más cuidado a los que estaban más mal y lo fue entendiendo.</p> <p>La Corporación se aburguesó en un momento y salió del barrio sin darnos cuenta. Se volvió muy paternalista.</p> <p>Llevo 17 años trabajando en la corporación y tenga o no tenga sueldo siempre he estado allí.</p> <p>Yo no me le he arrodillado a nadie.</p> <p>Nosotros como socios no vamos detrás de un puesto, por eso seguimos casi los mismos.</p> <p>Otros profesionales que han entrado como socios, no volvieron.</p> <p>No pretendamos cambiar el mundo, sino empezar por nosotros.</p> <p>Yo casi siempre he trabajado por mi cuenta, ahora soy sacerdote y artesano</p>		

Sujetos	Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
M.R. I hija, Pedagoga Reeducativa Subdirectora Corporación Juan Bosco	Llegué a la Casa Juvenil y me quedé, por el ambiente de familiaridad, todos podíamos entrar, siempre estaba abierta y a toda hora uno podía hacer algo. Descubrí que habían personas diferentes que también se preocupaban por la gente, sin juzgarlas. Me abrió la mentalidad, que los jóvenes no éramos solamente los "sanitos", en la casa juvenil había espacio para todos, éramos como una familia juvenil. Nuestra experiencia se basa mucho en lo afectivo, porque ante todo éramos amigos, nos queríamos, eso hace parte de una familia. La misma experiencia siento que se vivió en Mojica. La clave está en dar todas las oportunidades y el afecto. El afecto hizo posible todo lo que pasó: estar pendiente de los otros. Y todavía vive, entre nosotros sentimos un aprecio muy especial.	A veces los compromisos de presentar informes limitan mucho esa espontaneidad de los inicios. La gente pavimentó uniéndose, hoy todo lo esperan del gobierno, aunque se sabe que es una obligación del Estado. La experiencia me sirvió para darme cuenta que desde mi posición podía tocar a mucha gente, por eso estudié pedagogía y aunque no replicaré lo que vivimos sé que puedo influir en muchos muchachos de manera positiva. Aprendí que hay muchas posibilidades de acercarse a los jóvenes y que no hay joven que no tenga potencialidades, y eso he tratado de impartirlo a los educadores que trabajan conmigo hoy en la Corporación. Es necesario aprender a manejar el recurso para que no se vuelva obstáculo, pero hay que responder ante los compromisos de los contratos. El principio no puede ser el dinero, sino la relación afectiva. La manera en que se cerró el proceso en El	Mi hermana cuando tenía once años fue la responsable de que muchos ingresáramos al grupo. Era muy pilosa, le gustaba vender de todo para comprar sus cosas. Al principio yo era muy renuente a ir al grupo porque estaba en un grupo de monjas y nos creíamos los "sanitos" del barrio. Mi hermana era mucho más de la calle, yo de la iglesia. Mi mamá por temor a que me fuera de monja casi me obligó a ir a la Casa Juvenil. Hace quince años habitábamos más la calle, los niños jugando en la noche y los papás cuidando y conversando, había mucha unidad. Hoy la gente es muy sola, la vecindad no se ve como antes. Esa experiencia cuestionó a muchos, la manera de hacer las cosas, el tipo de cosas que se hacían y la acogida que	Ellos empezaron a ir a la casa y mis padres les cogieron mucho cariño. Es necesario creer en los jóvenes una y otra vez, a pesar de las decepciones. Hoy hay diferencias en tanto hay más recursos, pero se está tratando que los jóvenes siempre aporten algo. No es lo mismo trabajar con los jóvenes del Vergel, que trabajar con los de Mojica o los de Comuneros. Los educadores van de puerta en puerta, hablando con los muchachos, haciendo actividades con ellos en la esquina. Lo que vivimos tal vez ya no se pueda vivir igual, pero queremos proyectarlo, porque también los jóvenes han cambiado, y nosotros también tenemos que cambiar las estrategias. Los jóvenes hoy viven de una manera diferente a como la vivimos nosotros.



Sujetos	Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
	<p>Si los fundadores no hubieran abierto las puertas de la casa nosotros no nos hubiéramos encontrado.</p> <p>Una cosa que es difícil de aceptar es la necesidad de dar muchas oportunidades, a pesar de que también nos han robado, pero el joven termina dándose cuenta del error de hacerle daño a quien le ha dado afecto. En esa época nos reuníamos alrededor del canto, bailábamos, hacíamos teatro.</p> <p>A pesar de que hay que darles a veces todo (por exigencia de las instituciones financiadoras) también hay que exigirles trabajo comunitario o en su propia dinámica de vida.</p>	<p>Vergel fue muy abrupta y dejó muchas inconformidades</p> <p>Ninguna ONG de Cali trabaja en los barrios como lo hacemos nosotros.</p> <p>Tengo una niña y respondo por mi mamá que vive conmigo. Soy pedagoga y actualmente me desempeño como subdirectora de programas de la Corporación.</p>	<p>tenía en los muchachos. Nos terminamos ganando a la gente con el trabajo. La gente nos empezó a querer.</p> <p>Mi familia fue siempre un modelo comunitario, mi papá siempre trabajó por la comunidad, en las inundaciones él salía a ayudar a las señoras o al que lo necesitara. Mi papá me enseñó el trabajo comunitario.</p> <p>y la Corporación le dio un sentido, sobre todo al trabajo con jóvenes.</p>	
<p>S.G. 1 hijo, Secretariado en Sistemas, Estudiante de Administración de Empresas Secretaria Corporación Juan Bosco</p>	<p>Mi hermana hizo su primera comunión en una de las convivencias y nadie se dio cuenta, porque no importaba fiesta, ni vestido, ni regalos.</p> <p>Eso fue muy bonito. Y ella logró darle ese sentido por todo el proceso de la Casa Juvenil.</p> <p>No sólo era</p>	<p>En estos días venía una señora en el bus, toda encartada con paquetes un niño y yo le ayudé a bajar y yo no sabía que vivía por mi casa. Ahora nos preocupamos menos por la gente que vive a nuestro alrededor. A lo mejor si la Casa Juvenil no se hubiera ido del</p>	<p>Un día de raza nos disfrazamos de indios e hicimos una presentación en el colegio del Vergel, pedimos libros, sembramos árboles, jugábamos basketball. Hacíamos actividades en la cuadra para pintarla y decorarla en diciembre, ya eso no se hace.</p>	<p>Caminábamos mucho para llegar al río, pero eso no importaba, pues la pasábamos muy bien. Entrar al grupo también fue una forma de poder salir de la casa, porque no nos dejaban salir. En esa época habíamos muchos</p>



Sujetos	Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
	<p>diversión, también aprendíamos muchas cosas.</p> <p>La Casa Juvenil marcó un antes y un después en el barrio, yo guardo esos recuerdos con mucho cariño. Cada vez que nos encontramos charlamos y nos reímos. El aprecio por todos permanece.</p>	<p>barrio, el barrio hubiera sido diferente hoy, serían más los jóvenes felices. El espacio que quedó se polarizó mucho y excluía a muchos jóvenes que sentían que no podían ingresar.</p> <p>Hoy falta más trabajo comunitario, faltan líderes. A mi me gusta el trabajo pero no tengo ese liderazgo.</p> <p>Varias compañeras crearon la Asociación Arte y Cultura que trabaja con los jóvenes del barrio, hacen campeonatos y cuando puedo les ayudo.</p> <p>Aunque creo que soy líder en mi casa y descubrí que soy buena para el trabajo comunitario.</p> <p>En diciembre con unos amigos reunimos regalos para llevarles a los niños de otro barrio y yo hice la natilla para todos.</p> <p>En otra ocasión reuní dinero para apoyar a una vecina que se había accidentado. Uno tiene que tratar de salir adelante.</p> <p>Al barrio hay muchas cosas</p>		<p>que no pertenecíamos a nada, no hacíamos nada, estábamos en la casa desperdiçando el tiempo. Eramos muy recursivos, hacíamos murales en las chuspas donde viene el azúcar, hacíamos los disfraces; como no había quien nos diera, nosotros mismos lo hacíamos.</p>



Sujetos	Formación ciudadana	Sujetos sociales y políticos	Formas de ciudadanía	Saberes reconocidos
		bonitas que agradecerle, pero quisiera criar a mi hijo en otro lado. Trabajo en la parte administrativa de la Corporación, estoy estudiando Administración de Empresas y tengo un hijo de 10 años.		
J.G. Soltero, mecánico electricista	Mi hermana pelea conmigo porque dice que soy una madre con mis amigos, porque me roban las propias herramientas con las que les arreglo los motos y a mi me sigue gustando que vuelvan y a ellos les gusta ir a charlar conmigo.	Lo que más me gusta es que la amistad ha sido la misma, ahí no hay enemigos. Desde que estuve en el proceso me metí en el cuento de la electrónica, a manejar el sonido de los grupos musicales e hice todos los cursos de electrónica que se ofrecían. Ahora trabajo en electricidad industrial y arreglo motos.	Nosotros cantamos la misa de Trujillo por las víctimas de la violencia. Todavía algunos de mis amigos me preguntan que si era verdad que ellos salían a matar a los pandilleros.	Aprendí a estar con esos manes de las ollas y pandilleros, porque descubrí que podían ser buena gente, lo trataban bien a uno, lo ayudaban en el trabajo y le contaban sus historias.

Anexo 5 (Multimedia en CD-ROM)

Documental "Educar en la calle una forma de vida". Trabajo realizado por los autores de la presente investigación durante el desarrollo de la indagación.

Trabajo Musical del Grupo "Gregory & Makend Flow", del Distrito de Aguablanca, que hacen parte del proceso Educar en la Calle de la Corporación Juan Bosco. Está conformado por Johnatan Valencia y Gregory Cabezas, autores y compositores de todas las canciones.

Adenda Metódica: Principios para un método pertinente

Tratando de construir una posición más incluyente, desde el punto de vista de la ciudadanía como habitancia, de las posibles maneras de construcción de sentido sobre ciudadanía en jóvenes participantes de un proceso educativo no escolarizado, este estudio permite dirigir la mirada hacia la manera en que estos jóvenes, habitantes de sectores populares de la ciudad de Cali, han vivido su proceso de formación como ciudadanos a partir de la pedagogía de Educar en la Calle, identificando también las formas posibles de ciudadanía que han desarrollado a partir de allí.

Es pertinente, además, precisar que el presente texto respondió al esfuerzo de procurar una metodología que se deslindase en alguna medida de las formas tradicionales de construir conocimiento; de allí, la reflexión importante que al respecto se hace, que más que acudir a la rigurosidad en la acumulación de datos y de citar gran variedad de autores y de investigaciones, lo que se ha tratado es de convocar las perspectivas más representativas en torno a los asuntos que convocan esta investigación, establecer puntos de encuentro y desencuentro para discutirlos en el contexto de la presente propuesta. Desde allí, entonces, es pertinente aclarar, que si bien campos como los de la ciudadanía y la educación resultan muy amplios y complejos, se ha iniciado un recorrido que ha pretendido reflexionar sobre algunos conceptos importantes y traer las formas tradicionales de concebirlas para ser recontextualizadas en la presente propuesta; es por eso que la discusión básicamente se centra en las relaciones de los diversos conceptos sugerentes: ciudadanía, pedagogía, calle, estéticas juveniles.

En forma alterna se ha partido de la premisa de dar un valor muy especial a los aprendizajes que se dan en contextos no escolarizados como la calle, y que de forma significativa podrían contribuir a fortalecer los procesos de formación.

Atendiendo a las anteriores inquietudes, se procedió entonces a formular las siguientes cuestiones que se han constituido en el hilo conductor del presente trabajo investigativo:

- ¿Cuáles son los dispositivos de la estrategia Educar en la Calle que facilitan la formación desde los nuevos modos de la ciudadanía?
- ¿Cómo se construyen los modos de la ciudadanía, a partir del diálogo de saberes, en situaciones de marginalidad social, económica y política?



- ¿Cuáles son algunos modos de la ciudadanía contemporánea en Cali?
A partir de allí, se planteó el siguiente interrogante que recoge en cierta medida las incertidumbres, dudas, sospechas, anhelos, que como sujetos y como investigadores hemos decidido abordar:
¿Qué construcción de sentidos sobre ciudadanía desarrollan jóvenes hombres y mujeres del Distrito de Aguablanca de Cali, que han participado en un proceso de Educar en la Calle y cómo éste ha influido en su constitución como sujetos sociales y políticos?
La aproximación, mediante el presente proyecto, a la experiencia de *Educar en la Calle* busca contribuir a la promoción de los jóvenes de sectores populares a partir de otras formas de educar desde la informalidad, basadas en la comunicación y el afecto, en la construcción de conocimiento partiendo de la cotidianidad y el reconocimiento de los jóvenes como sujetos históricos con saberes y valores.
Este esfuerzo requiere un abordaje de los temas relacionados con la educación en articulación con diferentes y distintas dimensiones que permitan entender al ser humano que interacciona en el proceso como complejo, como sujeto en permanente construcción, intervenido igualmente de manera compleja en las relaciones que establece en los procesos educacionales formales, no formales e informales. Un ser inacabado, imperfecto, contradictorio. Para ello los objetivos propuestos fueron:

Objetivo general

Identificar las construcciones de sentidos sobre ciudadanía que desarrollan jóvenes hombres y mujeres del Distrito de Aguablanca de Cali, que han participado en un proceso de Educar en la Calle y cómo este ha influido en su constitución como sujetos sociales y políticos.

Objetivos específicos

1. Indagar en la experiencia de participación de los jóvenes en el proceso de Educar en la Calle, si existen formas de ciudadanía con el fin de caracterizarlas.
2. Identificar en las prácticas cotidianas de estos jóvenes la existencia de manifestaciones de su constitución como sujetos sociales y políticos.
3. Reconocer los rasgos de la estrategia de Educar en la Calle que apuntan a la formación para la ciudadanía.

4. Describir los saberes de los jóvenes que fueron reconocidos como un elemento central en su participación del proceso de Educar en la Calle y si ello ha contribuido en su construcción de sentido sobre ciudadanía.

Referirse al método en la búsqueda de tales intereses, remite entonces a la idea del *cómo* proceder para realizar el propósito o cometido. Esta situación es observada en la cotidianidad de todos los seres vivos, desde la forma en que un ave selecciona los materiales para construir el entramado de su nido hasta la manera en que el hombre hace uso de la técnica que han desarrollado sus antecesores y las nuevas formas de construcción que emergen ante lo dinámico e inestable del mundo en el que se desenvuelve, con el fin de satisfacer sus necesidades, tales como la construcción de vivienda, sus formas y canales de comunicación, la exploración del universo, los mismos modelos educativos y tantos aspectos más como las formas de regulación y socialización que se dan en los grupos en donde, por ejemplo, el asunto de la ciudadanía toma asiento. Esta situación en particular, le exige al ser humano hacer uso de su imaginación, ingenio y creatividad o simplemente limitarse a reproducir los modelos ya establecidos.¹

En la tradición investigativa ha existido una gran prevalencia del positivismo en la ciencia, a partir de la implementación del método científico y pareciera que cada disciplina se encierra en sus fronteras y busca responder a sus propósitos a partir de métodos específicos. Esta tendencia ha sido materia de fuertes críticas ya que conlleva a dar por sentado que la realidad es fragmentada y, para el caso de las ciencias sociales, sobre todo, esta fragmentación impide comprensiones holísticas de los problemas que competen al hombre y a los grupos humanos inmersos en contextos particulares y globales.

La temática y/o problemática planteada en este proyecto, requieren un abordaje desde las perspectivas que de las mismas tienen los individuos y grupos de jóvenes objeto de estudio. La indagación sobre la identificación, descubrimiento o reconstrucción de sentidos que se comparten o no sobre una realidad que los jóvenes hombres y mujeres del Distrito de Aguablanca

1. Valga la precisión de que esto no significa negación de la tradición ni de las técnicas creadas por el hombre a lo largo de la historia. Más bien se trata de hacer uso de ellas en un sentido de contextualización a las nuevas demandas del mundo, porque la mera repetencia genera la no sincronía, que de alguna forma puede obstaculizar el avance del mismo hombre ante los problemas que siempre le han aquejado.



viven y han vivido, igualmente coloca la dominancia de lo cualitativo de esta indagación, al tratar de recuperar la metaforización y la riqueza del lenguaje y la realidad. Es necesario reconocer que la descripción que el sujeto hace de su experiencia, vivida y construida por él mismo, no puede hacerse sino desde el punto de vista de lo humano y, desde ese punto de vista, es subjetiva, es decir, la significación de dicha experiencia (Gilliéron, C., 1988).

En tal caso, no se trata de dar una simple explicación del hecho, ya que no se pretende una representación apriorística del sujeto (tercera persona), sino una significación de la subjetividad que el sujeto mismo explicita con el acercamiento en segunda persona; es decir, que se estaría hablando principalmente de una *comprensión*. Así pues, esta posibilidad, unida al interés por saber cómo han construido algunos jóvenes su sentido sobre ciudadanía permite, además, explorar la manera particular de construcción de sentido de una comunidad en especial.

Frente a estas consideraciones, se pretende una posición de apertura frente a las posibilidades o modos de abordar un problema tan complejo como lo es la ciudadanía, en relación con los procesos educativos² que se dan en el contexto de un grupo de jóvenes que habitan la calle³ y a partir de las cuales recrean su realidad. Así mismo, al tratarse de análisis del discurso, se entiende que es desde el interior del mismo que la realidad se manifiesta. Como señala Heidegger: "El lenguaje es la casa del ser. En la morada que ofrece el lenguaje habita el hombre". Desde ahí que, al hacer referencia a la ciudadanía e intentar comprender el proceso de Educar en la Calle, se parta de los discursos de los distintos actores participantes y se invite a la interpretación y comprensión de la cultura de una comunidad específica.

Según Ricoeur (2003) "la interpretación es el trabajo del pensamiento que consiste en descifrar el sentido oculto aparente, en desplegar los niveles de significación implicados en la significación literal (...) Hay interpretación allí donde hay sentido múltiple, y es en la interpretación donde la pluralidad de sentidos se pone de manifiesto" (p.17).

2. Siendo la educación un asunto de mucha complejidad también.

3. No se hace aquí alusión a los "niños o jóvenes de la calle" o mal llamados "gamins", sino a niños y jóvenes cuyo principal espacio de socialización en su "tiempo libre" lo constituye la calle.

En consonancia con esa pluralidad de sentidos, se vislumbra la necesidad de transitar por las áreas del conocimiento que emergen como soporte, en tanto la complejidad del tema así lo exige. El mismo autor propone que "la hermenéutica no puede seguir siendo una técnica de especialistas (...)". De allí el interés por el intento de no arraigo en una sola disciplina que sustente el marco de análisis, sin posibilidad de diálogo con otros campos, pues, tanto la ciudadanía como la educación, en la medida que atraviesan a los individuos y a los grupos, no se puede decir que sean asuntos exclusivos de la sociología, la psicología, la política o cualquier otra ciencia, pues, el sumergimiento en una sola disciplina constituye una "pedagogía de bonsái" que mutila la capacidad de pensamiento. Entonces, el reto lo constituye el avanzar en formas de pensamiento de tipo categorial (Zemelman, H., 2006).

Este proceso, entonces, invita a develar aquellos tipos de relaciones que tejen los jóvenes en su presente a partir de sus vivencias y que constituyen las distintas tramas⁴ que se materializan en la medida en que los jóvenes establecen formas de comunicación y regulación, de sociabilidad, de aprendizaje y construcción de ciudadanía desde la habitancia de los territorios que le circundan, en especial lo relativo a la calle y la ciudad.⁵

Sujetos

La Investigación se llevó a cabo en la "Corporación Juan Bosco", lo que permitió delimitar una población que ha estado vinculada directamente con el proceso educativo, adelantado por la institución en el Distrito de Aguablanca desde su fundación (1993), con las características típicas que exige el presente estudio.

Los sujetos son jóvenes y adultos, de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 15 y los 50 años que han estado vinculados a la Institución al menos durante un año, ya sea como educadores o como destinatarios de la acción educativa.

4. Significado de trama, referido a relaciones complejas, asumido por Elías Sevilla en el Seminario Análisis Cualitativo, adelantado en la Maestría en Educación: Desarrollo Humano, Universidad de San Buenaventura, Cali, 31 de marzo de 2006.
5. Calle y ciudad no son entendidas aquí como entes aislados, más bien se han especificado de esa manera en tanto de las implicaciones de su denominación al referirse a la educación en la calle y lo relativo a la ciudad en tanto del concepto de ciudadanía.



5.4.3 Muestra

La muestra escogida para la presente investigación corresponde a un grupo de 6 educadores de la Corporación Juan Bosco, tres de ellos están desde la creación de la entidad y los otros llevan varios años trabajando en ella. Por tratarse de un estudio en profundidad, en el que se tendrán en cuenta la aplicación de instrumentos diferentes a cada joven, decidimos tomar una muestra de 30 jóvenes, cuya escogencia fue intencional, teniendo en cuenta tres cohortes (que en acuerdo con los mismos sujetos se tomaron de tres momentos históricamente significativos para el desarrollo de la propuesta educativa).

Instrumentos

Teniendo en cuenta los objetivos específicos, se establecieron 5 posibles categorías de análisis, alrededor de las cuales se estructuraron también los instrumentos. Dichas categorías son:

- FORMAS DE CIUDADANÍA (entendida más allá del ejercicio de derechos y deberes)
- MANIFESTACIONES COMO SUJETOS SOCIALES Y POLITICOS (apuesta de la Estrategia Educar en la Calle)
- FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA (Proceso Educativo)
- RECONOCIMIENTO DE SABERES EN LOS JÓVENES (Lugar del Joven)
- SENTIDO DE CIUDADANÍA

Entrevista estructurada, en profundidad para educadores

La entrevista se desarrolló a partir de un protocolo constituido por preguntas abiertas que permitieron inferir cómo ha sido el proceso educativo y las significaciones de los sujetos sobre la experiencia vivida.

CATEGORÍA	PREGUNTAS
Formas de ciudadanía	¿Cómo entienden la calle en la Institución?
Manifestaciones como sujetos sociales y políticos	¿Cómo es el ciudadano que se quiere formar? ¿Qué resultados muestra el proceso de Educar en la Calle?

Formación para la ciudadanía	¿Qué significado tiene para la Institución el concepto de educación? ¿Por qué Educar en la Calle? ¿Cuándo culmina el proceso?
Reconocimiento de saberes en los jóvenes	¿Cómo definen al joven en la institución? ¿Sólo trabajan con jóvenes?, ¿y los niños?
Sentido de ciudadanía	¿Cuál es la intención de introducir la ciudadanía en el proyecto formativo?

Grupos focales con jóvenes participantes del proceso

En el proceso de recolección de información con los jóvenes hombres y mujeres participantes del proceso Educar en la Calle, se aplicó la técnica de **Grupo Focal**, en tanto se considera que esta forma de entrevista en grupo permitirá la socialización y discusión desde las distintas experiencias personales de los asuntos objeto de la investigación.

El grupo focal permitió explorar actitudes con profundidad a través de sucesivos intercambios de opiniones y ofreció una oportunidad de recuperar el discurso de los actores involucrados.

El ejercicio dialógico que propició el grupo focal, permitió también evidenciar la puesta en acto de algunas dimensiones del ser ciudadano, como por ejemplo, el respeto por la diferencia, la toma de posición, la capacidad de argumentación, entre otros.

En la relación establecida entre los entrevistados y los investigadores el don de la oralidad jugó un papel importante toda vez que no solo hablaron las palabras, sino los silencios, el cuerpo, los gestos y el timbre de las voces.

Guía para el debate

CATEGORÍA	PREGUNTAS
Formas de ciudadanía	¿Qué alternativas de participación habían en esa época para los jóvenes? ¿Que había de diferente a lo ofrecido por la Corporación? ¿Qué ha pasado con sus vidas desde entonces? ¿Que están realizando actualmente?, ¿a que se dedican?



Manifestaciones como sujetos sociales y políticos	<p>¿Qué problemáticas tenían los jóvenes de esa época?</p> <p>¿Han seguido en contacto con algún tipo de proceso u organización comunitaria?</p> <p>¿Ustedes qué estarían dispuestos a hacer?</p>
Formación para la ciudadanía	<p>¿Cómo se vincularon al proceso?</p> <p>¿Qué los motivó?</p> <p>¿Qué hacían en el grupo juvenil?</p> <p>¿Consideran que el haber participado del proceso tuvo algún impacto en su vida?</p> <p>¿Qué fue lo que mas les impactó?</p>
Reconocimiento de saberes en los jóvenes	<p>¿Qué es lo más importante en la experiencia educativa que vivieron en la corporación Juan Bosco?</p>
Sentido de ciudadanía	<p>¿Qué piensan de la situación actual de los barrios donde viven y situación del país, qué piensan que se podría hacer al respecto?</p>