

The image features a minimalist, modern design on a white background. It includes several thin, light gray lines and circles. A large circle is partially visible in the top right corner. Another large circle is partially visible in the bottom left corner. A horizontal line with a vertical drop-down at its right end is positioned in the lower third of the page. The word "INVENTUDES" is centered in the middle of the page, rendered in a bold, black, sans-serif font. It is framed by two horizontal lines, one above and one below the text.

INVENTUDES

INDICE

Prólogo	8
<i>José Fernando Serrano A.</i>	8
Bibliografía	23
Para hacerse joven	24
<i>Nina Cabra</i>	24
Giros y trayectos de la noción de joven	26
Sentidos y contradicciones	31
Para hacerse joven	33
Bibliografía	40
Jóvenes y sociedad: problematización descriptivo–interpretativa a partir de una experiencia	42
<i>Liliana Galindo Ramírez</i>	42
Abordaje, método e intervención	45
Estrategias de triangulación	49
Des–cifrando la experiencia	49
Sobre los objetivos de investigación	50
Entre las intersecciones y las especificidades	53
El colegio como objeto y contexto de la investigación	54
Los propósitos de intervención en la experiencia de investigación	59
Temas distintos ante interrogantes múltiples	60
Consumo de SPA.	61
Construyamos un faro: el punto de llegada	74
Bibliografía	77
LA VIDA EN EL Colegio San Bernardino	80
<i>Consejo Estudiantil Colegio San Bernardino</i>	80
¿Toca ir al centro?	81
Dándonos pista	82
¿Y ahora?	84

Teatro popular como herramienta de disminución de violencia	86
<i>Camila Varón y Edison Suárez</i>	86
El cerro La Conejera	90
¿Por qué y para qué investigar con las y los jóvenes en la escuela? Experiencia del proyecto Inventudes	94
<i>María Paula Lizarazo</i>	94
<i>Aprender investigando</i>	100
<i>Aprender a investigar</i>	100
<i>Aprender a aprender</i>	101
Bibliografía	107
Música que escuchan las clases sociales	108
La sexualidad temprana	112
<i>Pedro José Miranda</i>	
<i>Juan Sebastián Esteban</i>	
<i>Stephanny Ahumada Valencia</i>	112
Transmutación alquímica: procesos de investigación en Inventudes	116
<i>Jorge A. Palomino F.</i>	116
Jóvenes investigadores o los nuevos aprendices de alquimia	118
El atañor: la herramienta para la construcción del conocimiento	121
Principio alquímico: las fuerzas de la creación	124
De la alquimia a Inventudes	128
Alquimia de intercambio: la pregunta por los otros	130
De la investigación, la transmutación y la creación	131
Bibliografía	133
Un lugar en el cual podemos ayudar	134
<i>John Ospina</i>	134
Bibliografía	143
Sueños de viajes, memorias de lugares	144

Paula Atuesta	144
Ser joven en el mundo de Narciso	146
El ser joven en Bogotá	151
Imagen del mundo y senderos de la memoria	155
Los paisajes y el andar	159
Ser viajero	161
Ser jóvenes viajeros hoy en Bogotá	164
Bibliografía	168
Diseño y aplicación de herramientas tecnológicas (wiki) para el aprendizaje de los derechos de los animales, su importancia y papel en la biodiversidad	170
<i>Daniel Esteban Córdoba Sanabria</i>	170
Drogadicción y alcoholismo en los jóvenes y su encuentro consigo mismos	174
Laura María Gómez Rodríguez	174
Desertores: un estudio sobre la responsabilidad pedagógica	178
<i>Sandra Blanco Sánchez</i>	178
La deserción escolar	179
Pedagogía	182
Retención escolar	183
Hacer más de lo mismo	184
¿Qué es la nota?	185
¿El aprendizaje se adquiere en el colegio?	187
¿Quiénes desertan?	188
¿Por qué hacer investigación?	190
Conclusiones	193
Bibliografía	195
Lugares	196
<i>John Ospina</i>	196
La gata y los perros	197
Un mundo aparte donde se puede ser lo que somos	197

Visibilidad vs. anonimato, dos formas de hacer presencia en la escuela	200
<i>Karen Monguí Sabogal y Catherine Soler Romero</i>	200
Formas de agrupación juvenil en tres colegios de Suba	202
Ideología como eje conformador o transformador de vida	206
El cuerpo y los símbolos como medio de expresión	208
Lo instituido y lo instituyente, dos maneras de asumirse las y los jóvenes desde sus organizaciones y agrupaciones juveniles	214
A modo de conclusión	219
A modo de síntesis se presenta la experiencia de aprender investigando	221
Bibliografía	223
Culturas juveniles en el Colegio Inem	224
Subculturas urbanas en el ambiente escolar	228
<i>Leonardo Caro</i>	
<i>Dayana Valencia</i>	
<i>Jhonatan Parga</i>	
<i>Valentina Galván</i>	
<i>Shirly Abello</i>	
<i>Nory Sáenz</i>	228
Problema	230
Breve definición sobre culturas urbanas	230
Desarrollo del proyecto de investigación	233
El cuerpo: lugar de visibilización juvenil	236
<i>Natalia Baquero</i>	236
El cuerpo como asunto de la modernidad	237
El cuerpo: un asunto para las ciencias sociales	239
El cuerpo como lugar	243
Discursos acerca de las y los jóvenes	245
El cuerpo, una experiencia cultural y vivida	248
Conclusiones	257
Bibliografía	260
Pedagogía y deserción	262

Johan Arias

Cristian Téllez

María Urbina

Paola Rincón

Nathaly Ríos

Eloy Mendoza

Leonardo Arévalo

Milton Bonilla

Ángela García 262



Inventudes es una iniciativa de la Secretaría de Educación de Bogotá que busca convocar a las y los jóvenes de la ciudad, para trabajar e investigar alrededor de temas específicos de su interés. Este proyecto se enmarca en el Plan Sectorial de Educación, que tiene como una de sus principales metas, el apoyo a nuevos proyectos investigativos de alto impacto científico y social, y a iniciativas para proyectos en formación, investigación, creación y circulación artística, así como desarrollar investigaciones en temas sociales y, por supuesto, la ejecución de acciones que promuevan el respeto y reconocimiento por la diversidad y particularmente las identidades juveniles.

Así, durante esta etapa del proceso, que inició en el año 2009, el proyecto se realiza en asocio con la Universidad Central, buscando que las y los jóvenes escolarizados hagan parte de la red *Inventudes*, a través de la producción de conocimiento, de la reflexión sobre la cultura, las identidades y la identificación de problemáticas sociales cercanas y sus posibles soluciones. Este proyecto ha buscado fortalecer la creatividad por medio de símbolos, lenguajes, formas de relación y otras expresiones, propias de esta población.

Las acciones que se vienen realizando con las y los estudiantes de nuestros colegios, propenden por el reconocimiento de la juventud como un escenario clave para la indagación sobre las diferentes formas de construcción de la subjetividad de las y los jóvenes, que se constituyen como expresiones dinámicas, con rasgos particulares y como un lugar propicio para el desarrollo de la investigación desde y fuera del aula con la colaboración de los docentes.

Durante el tiempo que lleva el proyecto en su segunda fase, ha convocado a más de 500 jóvenes, de los cuales cerca de 200 se encuentran adelantando investigaciones en diferentes temas como

la convivencia escolar, historia, prevención de consumo de sustancias, culturas juveniles, identidades, medio ambiente, barras bravas, política, nuevas tecnologías, deserción escolar y otros muy diversos, pero en los que confluye el interés de las y los jóvenes por conocer, aprender y compartir experiencias. *Inventudes* ha permitido que las y los jóvenes organicen una red que se cuestiona e indaga sobre temas importantes para la juventud y ha permitido la construcción de espacios para la amistad, el reconocimiento y respeto de los unos por los otros.

Así, este proyecto es una apuesta por la participación real de las y los jóvenes a través de sus intereses. Desde la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones de la Secretaría de Educación, esperamos que este proceso continúe y promueva entre las y los jóvenes de la ciudad un interés en la investigación y el mejoramiento de la convivencia escolar.



PRÓLOGO

Un curioso texto

José Fernando Serrano A.

“Curiosidad:

1. *f.* Deseo de saber o averiguar alguien lo que no le concierne.
2. *f.* Vicio que lleva a alguien a inquirir lo que no debiera importarle.
3. *f.* Aseo, limpieza.
4. *f.* Cuidado de hacer algo con primor.
5. *f.* Cosa curiosa o primorosa”.

Diccionario de la Real Academia de la Lengua

El presente es un *curioso* texto en varios sentidos. En un escenario de conocimiento en donde lo usual es que los relatos de las y los jóvenes ilustren lo que se escribe sobre ellos, en este texto aparecen como autores. Portan y comparten el título de jóvenes investigadores. En este primer sentido, el presente documento es una cosa curiosa, que llama la atención y estimula el interés en la lectura al hacer de jóvenes pares de investigadores.

En un segundo sentido, éste es un texto *curioso* cuando se piensa en los sujetos que le protagonizan: la curiosidad es una de las imágenes con que frecuentemente se representa la experiencia juvenil. El deseo de saber o interés por lo nuevo que se asocia con lo juvenil, se usa tanto para llenar de contenido el *plus vital* que definiría lo juvenil, como para explicar las búsquedas *inapropiadas* que unas y otros hacen con sus cuerpos, las sustancias, los consumos, las identidades. “Están buscando algo”, es una frase común para explicar ese curioso deseo que caracterizaría lo juvenil. Algunos de los autores en esta compilación consideran que las líneas de investigación de *Inventudes* son el resultado de la *curiosidad* y las preguntas que les surgen a las y los jóvenes participantes al observar sus contextos (Baquero; Palomino). La curiosidad, como un deseo de saber que, para saciarse, motiva las preguntas y las ganas de conocer, aparece también como motivo en los textos de los jóvenes investigadores (Ortiz).

En un tercer sentido, tal vez más amplio, la curiosidad es aquella forma de mirar que hace de lo ordinario y de la vida cotidiana un asunto susceptible de interrogación (Crisp, Ferres, Swanson, 2000: 4). La mirada curiosa es inquisitiva e indaga con cuidado y diligencia. La curiosidad, aplicada a la comprensión de las culturas aparece como una fuerza impulsadora de la investigación académica y como una posibilidad

de descifrar las formas como las culturas se constituyen (Ibíd). Así, la curiosidad es tanto deseo de conocer, como una propiedad dada a cierto objeto que hace de éste algo atractivo, poco común, que capta la atención. Y como bien define la Academia de la Lengua, la curiosidad es un deseo de saber *impropio, impertinente*, que por ende es contrario a los modos *adecuados o educados* de conocer. No es casual además que en español la curiosidad sea una palabra femenina y que en variedad de representaciones culturales ésta se asocie con lo femenino. La curiosidad es en buena medida lo opuesto a las formas adecuadas de conocer, a la razón masculina, adulta y madura.

Usaré esta noción de curiosidad como invitación a la lectura y la aplicaré a cuatro aspectos del texto: sus apuestas, su aporte al conocimiento, el lugar que da a los jóvenes y su interpelación al lector. Como señalaré al final, no pretendo hacer una lectura exhaustiva o totalizante sino, precisamente una mirada *curiosa*.

I

“He leído con frecuencia que las palabras traicionan al pensamiento, pero me parece que las palabras escritas lo traicionan todavía más. Escribir es una elección perpetua entre mil expresiones de las que ninguna me satisface y, sobre todo, no me satisface sin las demás”.

Alexis o el tratado del inútil combate, Marguerite Yourcenar.

Los textos aquí presentes nos permiten observar cómo *Inventudes* inventa conexiones no consideradas comúnmente. Pero, ¿para qué lo hace? En esto, autoras y autores ofrecen una variada gama de intenciones en su escritura.

El artículo de Galindo, se acerca de manera descriptivo–interpretativa a la experiencia *Inventudes* y presenta “una paleta de vivencias y desgarramientos humanos del mundo del que hacemos parte todos y que los y las jóvenes revelan de manera cruda y creativa”. Así, la mirada a lo juvenil es una forma privilegiada de observar las contradicciones de las sociedades actuales.

Otros autores hacen un recorrido sistemático de lo que fue la experiencia *Inventudes* y la conectan con una revisión bibliográfica para responder preguntas fundamentales o aventurar otras formas de comprender lo juvenil: ¿porqué y para qué investigar en la escuela con jóvenes? (Lizarazo); ¿qué procedimientos permiten a los sujetos contemporáneos construir conocimiento sobre el mundo que habitan y sobre sí mismos? (Palomino); ¿qué significa entender lo juvenil como

experiencia de viaje y recorrido, voluntad de movimiento? (Atuesta). Así, la escritura permite hacer nuevas interpretaciones.

Algunos autores más escriben con miras a explicar y dar cuenta de temas considerados de importancia en la relación jóvenes–escuela y en los mundos juveniles: la deserción escolar (Blanco, Colegio Tesoro de la Cumbre); las formas de presencia de las culturas e identidades juveniles en el entorno escolar (Monguí y Soler); el cuerpo juvenil como lugar y experiencia (Baquero); las adicciones (Gómez); la violencia (Varón y Suarez); las culturas juveniles (Rodríguez, Colegio República Federal de Alemania); la sexualidad (Ortiz, Colegio Francisco de Paula Santander); la relación con el medio ambiente (Cetina; Ospina; Córdona). Así, estos textos buscan explicaciones, exploran causalidades, describen sucesos.

Finalmente hay quienes escriben también como ejercicio de memoria de las vivencias tenidas durante *Inventudes* (Ardila, Colegio San Bernardino). La escritura es entonces, pregunta desde el presente al pasado.

No es posible entonces asignar un único sentido o intención que impulse estos ejercicios de escritura. Sin embargo, al tener a la experiencia *Inventudes* como referente, experiencia que se define desde la introducción como un ejercicio de investigación de temas de interés para los jóvenes, los diferentes textos realizan de cierta forma una contemplación de lo desconocido para traerlo a alguna coherencia. Si bien para algunos de los autores jóvenes eso que se desconoce está cerca, son ellos mismos, en otros sorprende encontrarles distantes, alejados de sus pares: “soy consciente que estos jóvenes necesitan ayuda” (Gómez). La mirada curiosa no sólo se queda en el placer de la observación sino que necesariamente ubica el objeto observado en un lugar comprensible. Por eso, los autores de estos textos realizan

operaciones de clasificación, descripción, recuento, interpretación¹. En esto, como era de esperar, los textos escritos por los investigadores se diferencian bastante de los textos hechos por los jóvenes investigadores: diferentes formas de argumentar, de sustentar las ideas, de ubicarse en el texto. Pero tanto jóvenes investigadores como investigadores comparten la intención de ubicar lo que fue *Inventudes* en algún sistema de conocimiento.

De hecho, son dos, en principio, los sistemas de conocimiento que se evidencian en la compilación: uno, el propio a las ciencias sociales que abordan lo juvenil y otro, el que hacen los propios jóvenes sobre sí mismos. Los dos sistemas sin embargo, no se encuentran de manera excluyente en uno u otro grupo de textos, como si el primero fuera exclusivo a los textos de los investigadores y el segundo a los textos de los jóvenes. Más bien, y en este está otra vez la curiosidad de esta compilación, ambos se encuentran y contaminan aunque permanezca un referente principal: "*Inventudes* busca que los jóvenes de la capital adapten prácticas de indagación y reflexión orientadas a fomentar la convivencia entre las múltiples y diversas perspectivas del devenir de los jóvenes" (Lizarazo, cursiva en el original).

¹ Clasificar ha sido una de las lógicas con las cuales se ha construido tanto el conocimiento académico sobre lo juvenil como las representaciones que jóvenes y culturas juveniles se hacen de sí mismas. Un texto clásico de las culturas juveniles (Costa, Pérez Tornero, Tropea, 1996), que además contribuyó a la difusión de la noción de "tribus urbanas", opera con esta lógica: cada subcultura es descrita como si fuera una clase propia, se establecen sus orígenes, su momento de llegada al país desde donde se escribe (España), sus atuendos característicos, músicas preferidas, intereses y actividades. El fantasma de la clasificación rondó también momentos del trabajo que realizamos en la Línea de Investigación en Jóvenes y Culturas Juveniles del diuc-iesco entre 1998 y 2004 y nos permitió construir ciertos conocimientos pero también distanciarnos de ellos. Al respecto ver: Serrano, et al, 2009.

II

“Curiosidad: Impulso humano que oscila entre lo grosero y lo sublime.
Lleva a escuchar detrás de las puertas o a descubrir América”.

José María de Queirós (1845–1900).

Los textos que componen este libro conectan dos campos con frecuencia separados: los estudios sobre culturas juveniles y los estudios sobre las culturas y espacios escolares. Campos de conocimiento separados tal vez por sus propias apuestas: al querer los estudios de culturas juveniles enfatizar la creatividad y especificidad de lo juvenil como productor de cultura, la escuela queda reducida a lugar de sospechosa uniformidad y ejercicio de poder institucional y normativo. Por su parte, al querer los estudios de culturas escolares mostrar la cotidianidad de prácticas y experiencias que las y los jóvenes desarrollan al interior de las instituciones educativas, olvidan que unas y otros ingresan en su morrales no sólo libros y útiles sino símbolos, sentidos de pertenencia o formas de afiliación propios a escenarios culturales tal vez más amplios o de mayor incidencia en las subjetividades juveniles.

En esto sin embargo, los textos aquí presentes siguen cauces ya abiertos por experiencias anteriores en las cuales se conectaban culturas juveniles y escolares, recurriendo bien a instrumentos como la etnografía escolar o a otro tipo de acercamientos para el estudio de la cultura, como los estudios comunicológicos, de género o culturales. Así

por ejemplo, Amaya y Marín (2001: 7) exploran los “saberes juveniles” en las culturas *Hip Hop* o *Metal*, presentes en el entorno escolar, como propuestas alternativas para el manejo y transformación de los conflictos y como contribuciones significativas a la renovación del espacio cognitivo escolar. En “Hacerse Mujeres, hacerse hombres” (García, et. al. 2004), los diferentes autores observan a la escuela como espacio cultural, de encuentros, choques y resistencias. En un ejemplo chileno, Cerda, Assaél, Ceballos y Sepúlveda (2000) usan la etnografía para responder a la pregunta por si existe un conflicto de identidad entre el ser joven y el ser alumno, y cómo se resuelve ello en las prácticas cotidianas escolares. En un estudio sobre juventud, etnicidad y clase en Gran Bretaña, O’Donnell y Sharp (2000) observan cómo patrones de comportamiento propios a la condición de clase de los estudiantes ingresan y son reforzados en la escuela, determinando las formas como los jóvenes hacen su ingreso al mundo adulto y la vida laboral. Ejemplos de estudios que evidencian la porosidad del mundo escolar con respecto a otros escenarios en que se conforma la subjetividad juvenil.

De manera implícita o explícita los textos aquí presentes crean puentes y facilitan recorridos por tales escenarios. Algunos lo hacen recurriendo a lógica de argumentación propia al conocimiento legítimo de la academia, como hacen buena parte de los textos de los investigadores de *Inventudes*. Otros textos, como algunos de los de los jóvenes investigadores, hacen tal conexión de manera impertinente, mezclando fuentes o sin ellas, recurriendo al “copy and paste”², hablando desde sí. En cualquiera de los casos la noción de “cultura juvenil escolar” aparece y se convierte en uno de los ejes articuladores de las reflexiones aquí presentes (Sabogal y Soler).

Para hacer tales conexiones y fundir campos de saber, este libro usa una fórmula que, tal vez por lo sencilla, es con frecuencia ignorada: facilitar el encuentro entre diferentes voces. El texto no recurre a aquellas ideas comunes hace años en cuanto a “dar voz” a quienes no son escuchados o “visibilizar” aquellos sujetos que no son vistos. Ambos

² Al respecto, cuando se me pidió que hiciera un comentario sobre el borrador del texto encontré que uno de los documentos elaborados por los jóvenes investigadores estaba compuesto en casi un 90% por dos fragmentos tomados textualmente de dos sitios web. Esto, que dentro de ciertas formas de producir conocimiento resulta claramente inadecuado, hacía evidente un modo de relación con el conocimiento en el cual prima menos la propiedad del autor y más la resonancia y condición abierta que un texto produce.

sin duda, ejercicio evidentes del poder autoritario. Más bien, como momento de un proceso que no inicia ni termina aquí, *Inventudes* hace un alto, acomoda sus partes, y sigue. Este texto es, en este sentido, un ensamblaje de diferentes partes cuyo aglutinante es haber sido parte de *Inventudes*.

Pero si *Inventudes* ha llegado hasta el momento de poder ensamblar este libro es muy seguramente porque sus participantes han compartido y mantenido a lo largo de tal tiempo y espacio un deseo de conocer. Deseo de conocer que no es igual para todos los que escriben, como señalé. Así, algunos abordan su curiosa misión como si fuera una empresa y promesa en pos del conocimiento (“Pero qué podemos hacer para saciar nuestras ansias de curiosidad?”, Ortiz). Mientras, otros parecen hacerlo por cierto placer de encontrar “la verdad” de lo juvenil o sobre sí mismos: “En nuestra investigación, buscamos esencialmente la verdad acerca del problema más reiterativo en la juventud” (Colegio Francisco de Paula Santander). En cualquiera de los casos, autores y autoras buscan una conexión entre “el mundo del conocimiento y mundo de la vida”, explorando en ellos pedagogías y modos de investigar (Palomino; Lizarazo).

III

“Gracias a este proyecto aprendimos y lo más importante nos equivocamos”.
(Varón y Suarez)

Varios de los textos, en particular los textos de los jóvenes investigadores tienen un claro tono afirmativo y reivindicativo de la experiencia vivida: “Somos del Colegio San Bernardino de Bosa”; “Quiero escribir este artículo para que las personas que lo lean se den cuenta que investigar no es tan fácil como creen” (Rodríguez); “Lo que esperamos es mejorar nuestro futuro y el de los demás, ¿o ustedes no lo quieren?” (Cetina). En esto, se marca una diferencia clara como los textos de los investigadores, pues no se trata de un conocimiento producido por otros ubicados en cierta distancia sino de un conocimiento basado en la propia experiencia. También se marca una diferencia con otro tipo de escrituras en las cuales, si bien se habla de relatos de jóvenes, la voz que los arma, organiza y presenta es diferente a ellos, como sucede por ejemplo con el texto de Ruiz (2002).

Jiménez (2006: 55) señala cómo ante el agotamiento de ciertos saberes académicos, sobre todo los que se producen en relaciones de jerarquía o en los contextos de legitimidad y poder, se está dando ahora una pérdida de miedo ante la producción de conocimiento que permite reconocer el “saber de experiencia”. Por lo que se señala en la presentación y en los textos que describen el proceso general (Galindo), *Inventudes* hace parte de iniciativas que buscan ver a las y los jóvenes

como actores de conocimientos que pueden aplicar en sus contextos y en la comprensión de sus vivencias, haciendo de la escuela fábrica y lugar de encuentro de saberes. En este sentido, *Inventudes* y los textos aquí presentes podrían también considerarse como parte de esa pérdida del miedo a producir conocimiento en un contexto en el cual la escuela como institución se enfrenta ante el reto de abrirse a los mundos juveniles o aumentar la distancia, tensión y separación con los mismos. La curiosidad del texto no está entonces tan sólo en la mirada o en el acercamiento a su sujeto–objeto sino a la presencia de un contexto que requiere nuevas formas de conocer.

Siguiendo con Jiménez, el saber de experiencia alude a la interpretación que un sujeto hace de aquello que necesita para realizar su vida personal y colectiva (Ibíd). Las culturas juveniles, entonces, operan como “densas construcciones de conocimiento” que señalan modos de comportarse en el mundo y percibirlo de una manera estética y susceptible de reconocer diferencias. Se trata de un saber que no busca abarcar la totalidad del mundo sino que por el contrario es finito, limitado; que además es particular y relativo a quien lo experimenta y por ende no se puede separar de quien lo encarna (Ibíd. pp. 57). Así el saber de experiencia permite la construcción de una vida personal y colectiva que se configura en su propio nombramiento.

Inventudes y de manera particular los textos de los jóvenes investigadores que hacen parte de esta compilación tienen mucho de ese saber de experiencia. Así, los jóvenes del Colegio San Bernardino cuentan cómo la participación en el Proyecto fue una forma de retar las condiciones de desventaja en que se les ha encuadrado; los de la comunidad de Roma “comprobaron” que el teatro sí permite incidir en los conflictos (Varón y Suarez); o un joven del barrio Suba afirma su encuentro con “un mundo aparte donde se puede ser lo que somos” en su experiencia con la naturaleza (Ospina).

Sin embargo, por alguna razón, los textos de los jóvenes aparecen escritos más hacia su inmersión en una gramática académica que en y para explicitar tales saberes de experiencia. Les permea una fórmula de escritura que inicia con la presentación del objetivo, sigue describiendo la metodología y termina señalando las conclusiones (Gómez;

Rodríguez; Colegio Francisco de Paula Santander; Colegio República Federal de Alemania). Unos pocos escapan a tal presión–prisión y hablan desde el recuerdo (Ardila, Colegio San Bernardino) o desde un presente permanente: “Soy Jhon Ospina (...) Mi casa es de ladrillo (...) mi mamá tiene un jardín (...) me gusta sentir la naturaleza” (Ospina). Hay que escavar con diligencia, escuchar lo que no se dice, para poder encontrar en los textos, el saber de experiencia.

IV

“Iba vestido con una armadura de latón, que por cierto se le ajustaba bastante mal, y llevaba una extraña caja de madera de pino que le colgaba de las espaldas colocada al revés, de manera que la tapa quedaba abierta y boca abajo. —Ya veo que te gusta mi cajita— le dijo el Caballero muy afectuosamente. Es un invento mío para guardar la ropa y los bocadillos. La llevo boca abajo para que no le entre la lluvia.

—¡Y para que se le salgan las cosas!— añadió Alicia”.

*Capítulo VIII: “Es un invento mío” en:
“A través del espejo y lo que Alicia encontró allí”.*

Lewis Carroll

Una mirada curiosa podría encontrar en la intención de combinar relatos de los investigadores “expertos” como los de los jóvenes investigadores una intención sospechosa: en estas escrituras los jóvenes “develan” sus secretos, hacen inteligibles sus mundos a unos lectores que de otros modos les costaría conocer tales detalles. Como señalan Crisp, Ferres y Swanson (2000: 32) con respecto a la presencia ante los objetos curiosos, aquellos que desestabilizan o están fuera de lo conocido y lo clasificable, hay un cierto placer en tal contemplación. La idea de textos “sobre” jóvenes, escritos por jóvenes puede sin dudar incitar tal mirada curiosa. Incitación que puede posicionar al lector en el lugar de observador de “algo” extraño, algo que le es diferente pero resulta ubicable en cierto lugar. El mundo adulto que encuentra la “explicación” de lo juvenil a través de lo que algunos de estos sujetos dicen de sí mismos. ¿Estaríamos ante una

operación perversa en la cual el “régimen de verdad” en el cual se inscriben a los sujetos jóvenes ya no está producido desde fuera o es impuesto desde la autoridad de un conocimiento adulto sino que surge desde “dentro”, desde lo que estos sujetos dicen de sí mismos en el marco que se les permite expresarse?

La curiosidad que hace observar desde la puerta antes de entrar, podría ver en el desfase en cuanto a volumen de escritura de los investigadores “expertos” sobre los jóvenes, así como en la ausencia de un número significativo de otros textos de los jóvenes investigadores (se supone que hubo 41 propuestas de investigación), los límites del diálogo esperado entre voces. Se extraña que, aunque se enfatice la presencia de los investigadores como acompañantes del proceso, no haya textos en coautoría entre investigadores y jóvenes investigadores.

¿Qué relación puede establecer el mundo adulto o el de las instituciones con este tipo de conocimientos producidos, al menos parcialmente, desde los sujetos mismos?, ¿más aún si tenemos en cuenta los estereotipos de exotismo, extrañamiento, secreto o peligrosidad con que frecuentemente se representa lo juvenil y que motivan documentales, películas o telenovelas dirigidas a la mirada adulta³?, ¿cómo hacer para que estos textos, sobre todo los de los jóvenes, no sean vistos como curiosidades que resalten la diferencia y la distancia entre el mundo adulto y el mundo juvenil?

Como señalé, los diferentes textos de esta compilación traen a un(os) sentido(s) coherente(s) o inteligible(s) a varias experiencias de lo juvenil. Pero también tienen la posibilidad, y éste es un reto que quisiera hacer a los lectores, de hacer evidentes los límites de los sentidos culturales con que nos acercamos a lo juvenil. En este sentido, como en el texto de Alicia, lo que propongo es una lectura que no dirija la caja del Caballero hacia arriba para que contenga todo, para que encuentre la explicación de cómo se construyen las subjetividades juveniles, sino más bien para que permita el vaciamiento y el darle un

3 No es casual que en este momento de discusiones sobre la responsabilidad penal juvenil se haga un reencauche de la serie “Los Victorinos” que en su momento sirvió como retrato de una misma generación de hombres jóvenes separados por la clase pero conectados por la vida juvenil. Tampoco lo es la proliferación de documentales o informes periodísticos como “El mundo según Pirry” o “Séptimo día”, que exploran lo juvenil para explicarlo a los adultos como si fueran viajeros navegando tierras extrañas y escribiendo crónicas para el mundo “civilizado”.

nuevo uso a lo que nos inventamos. Una lectura curiosa de lo curioso. Al respecto, Greenblatt (citado por Crisp, Ferrres y Swanson, 2000: 32) indaga por la forma como se produjo sentido de lo que era la diferencia en las crónicas de los viajeros europeos por el Nuevo Mundo. Señala que si bien estos viajeros estaban impulsados por el deseo de poseer todo aquello que encontraran y tenían una fuerte idea de la naturaleza extraña y ajena de las maravillas con que se encontraban, lo maravilloso de tal encuentro era la posibilidad de la pérdida de la posición segura en que se encontraba el viajero. La contemplación de la diferencia, la imposibilidad de encontrar un sentido total, una explicación causal o de aplicar un modo preestablecido de clasificación, permite por un momento borrar la diferencia entre el otro y el sí mismo. En un escenario así, siguiendo a Greenblatt y a Alicia, no hay sentido absoluto ni formas inmutables de conocer y clasificar y por ende no hay una posición de sujeto estable y coherente.

Invito entonces al lector a que se acerque a los textos menos para descubrir la “verdad” de los jóvenes escolares, el sentido objetivo de sus culturas o sus secretos y más para explorar con curiosidad impertinente su propio deseo de conocer, usando para ello las múltiples provocaciones que este conjunto de relatos le hagan.

“La curiosidad es un dominio inestable de conocimiento y clasificación que invita a la controversia y la contestación, que reta la certidumbre del conocimiento disciplinar e introduce la dimensión desordenada de la perspectiva subjetiva y de la diferencia”.

(Crisp, Ferrres y Swanson, 2000: 34. Traducción del autor)

BIBLIOGRAFÍA

Amaya, Adira & Marín, Martha. (2001). Currículo silenciado: el saber hacer de las culturas juveniles para la transformación de los conflictos en la escuela. *Derechos Jóvenes, 5, Cepecs*.

Cerda, Ana; Assaél, Jenny; Ceballos, Florencio & Sepúlveda, Rodrigo. (2000). *Joven y alumno: ¿conflicto de identidad?* Santiago: Lom Ediciones.

Costa, Pere; Pérez, José & Tropea, Fabio. (1996). *Tribus urbanas*. Barcelona: Paidós.

Crisp, Jane; Ferres, Key & Swanson, Gilliam. (2000). *Deciphering culture. Ordinary curiosities and subjective narratives*. London, New York: Routledge.

García, Carlos (ed). (2004). *Hacerse mujeres, hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género*. Bogotá: Universidad Central, Siglo del Hombre Editores.

Jiménez, Carlos. (2006). *Desobedecer para convivir*. Bogotá: Corporación Picacho con Futuro.

O'Donnell, Mike; Sharpe, Sue. (2000). *Uncertain masculinities. Youth, ethnicity and class in contemporary Britain*. London, New York: Routledge.

Ruiz, Marta. (2002). *Esta ciudad que no me quiere. Relatos de jóvenes de Bogotá*. Bogotá: Fescol, Cerec.

Serrano, José F., et.al. (2009, abril). Una experiencia de conocimiento situado: la Línea de Jóvenes y Culturas Juveniles del DIUC. *Nómadas, 30*.



PARA HACERSE JOVEN

Nina Cabra

“Como decía Zaratustra al final de su peregrinación, uno sólo se experimenta a sí mismo. El filisteo construye su “experiencia” y se convierte en pura inespiritualidad. El joven vivirá el espíritu, y cuanto mayor sea el esfuerzo con que alcanza la grandeza, tanto mas encontrará el espíritu a lo largo de su peregrinación por entre los hombres”.

W. Benjamín

La alusión a Benjamín nos pone ante una cuestión crucial: lo joven sería el resultado de un proceso, de una peregrinación y de un ejercicio sobre sí mismo, orientado a la elevación de la propia fuerza, en la que el horizonte es la experiencia de sí. Generalmente, la juventud o lo joven se conciben como algo dado, que es menester preservar o prolongar. Pero Benjamín nos plantea un joven que se hace a sí mismo, que se genera a través de la peregrinación del encuentro con otros y otras.

Esta propuesta de investigación, encuentro y expresión con y para jóvenes, parte de la convicción de que las diversas contradicciones y diferencias que nombran como juveniles, tienen mucho que preguntar, cuestionar, y sobre todo, mucho que decir. También se parte del reconocimiento de la diversidad de saberes que atraviesan las inquietudes de las y los jóvenes contemporáneos, y de la idea de que hay muchas subjetividades en proceso de devenir joven, en el sentido que nos plantea Benjamín. Y esta posibilidad de pensar diversas subjetividades que pueden devenir joven, más que ser jóvenes, implica la alternativa de incluir todas aquellas posturas que propenden por un encuentro con las fuerzas de la vida y con la diversidad que ellas implican.

Desde esta perspectiva, se presenta la experiencia de investigación *Inventudes*, en la que se han construido diversas preguntas, caminos diversos para la indagación y distintos modos de comunicación de las reflexiones que se han suscitado en este proceso. En el presente capítulo se aborda la pregunta por cómo podría ser posible pensar lo joven como un horizonte de constitución de la subjetividad, más que como una condición dada por un cierto estado erario o por un asunto biológico. Por supuesto, es importante reconocer que la relación con

el cuerpo implica una cierta concepción de la juventud, pero también es necesario reconocer que la noción y la experiencia de lo joven no se reduce a un estado o apariencia corporal. Este capítulo parte de la base de que lo joven podría ser pensado como una posibilidad agenciada por el conocimiento, que implica una postura crítica y creativa frente al entorno, frente a otros y otras, y sobre todo, frente a sí mismo.

En este sentido, se abordan distintas cuestiones sobre la noción misma de joven y sobre sus implicaciones en el contexto social y en el campo de conocimiento (que pueden ser pensados como planos con diversas relaciones de continuidad y discontinuidad). Así, la posibilidad de hacerse joven, implicaría una apertura y un descentramiento generados por la pregunta, por el acto de cuestionar y por la opción de indagar. Y desde esta concepción de lo joven, presentamos una composición de textos generados por diversas subjetividades, por lugares distintos de conocimiento y por individuos que se han hecho jóvenes por sus preguntas y por su voluntad de conocer.

GIROS Y TRAYECTOS DE LA NOCIÓN DE JOVEN

Las formas de reconocimiento de sí, que se nombran como juveniles, constituyen producciones de subjetividad gestadas en las dinámicas de los sistemas de poder vigentes, así como en las formaciones de saber circulantes en una época y contexto específicos. En este sentido, este capítulo no pretende un recuento histórico de actividades, sino el rastreo de elementos significativos y los diversos giros y transformaciones que estos elementos han generado en el campo de conocimiento sobre jóvenes.

En primera instancia, un punto de partida fundamental, es el reconocimiento de que la noción de joven no se reduce a una designación etaria *natural*. En relación con este punto se configura un eje significativo de reflexión, pues la construcción social de los *jóvenes* y de la idea de *juventud*, han tenido diversos giros y dinámicas a lo largo de su historia. En realidad, "juventud es un concepto vacío de contenido fuera de su contexto histórico y sociocultural. La condición de ser joven ha sufrido variaciones fundamentales en el tiempo" (Valenzuela, 1998: 38).

Uno de los planteamientos fundamentales de la Línea es que la noción misma de joven aparece como una construcción cultural, inscrita en una compleja red de relaciones de poder. Y en medio de estas tensiones y fuerzas se reconocen los cambios sociales y las resignificaciones o giros epistemológicos de las nociones y prácticas que se piensan como lo joven; pero también es importante reconocer los “usos estratégicos del concepto”, orientados a la formulación de políticas públicas, a intervenciones educativas, así como a diversos ejercicios de administración y control de la vida misma.

Para comenzar esta reflexión, es fundamental señalar que la juventud no se piensa aquí como un asunto biológico o como una fase natural de la vida de los individuos. “En términos sociológicos: una cosa es la edad biológica y otra la edad social. Y aquí hemos de distinguir tres conceptos distintos: la generación, la clase de edad y el uso estratégico de la noción” (Martín-Criado, 2005: 88).

Esta diferenciación que nos presenta Martín-Criado nos enfrenta a distintos planos de la construcción de la noción de joven. La edad biológica y la clase de edad se relacionan en tanto la primera es un rasgo o condición natural que se carga de una serie de significaciones sociales, para dar paso a la idea de una cierta clase de edad. Mientras que la generación se refiere a los mecanismos por los cuales se *generan* los sujetos, que implican configuraciones en los modos de pensar y actuar; en este caso, habría un cambio generacional sólo en el momento en que se modifican las tecnologías de configuración de los sujetos.

“Por su parte, las clases de edad son divisiones que se operan con base en una edad definida socialmente: infancia, juventud, vejez (...) estas divisiones actúan como performativos: cada una de ellas supone una forma de pensamiento y comportamiento socialmente definida y los sujetos tienden a adecuarse a la definición social de la categoría en que se hallan incluidos” (Martín-criado, 2005:88).

En este sentido una clase de edad no implica una generación que podría estar compuesta por varias sucesiones de cohortes o relevos etarios, que se configuran como sujetos a partir de los mismos conjuntos de tecnologías de subjetivación. Sin embargo, resulta altamente

significativo el hecho de que las modificaciones temporales, o los relevos de grupos de sujetos, implican elementos clave de distinción social en el marco del proyecto moderno. "En este proceso, la reproducción social, como condición, recae de manera importante en la juventud que sobrelleva un sentido temporal en tanto interviene en la definición del futuro de la sociedad. (Arango, 2005: 50).

Y es este sentido temporal el que pone un marcado acento en la creciente preocupación de la sociedad moderna por la categoría, las características y dinámicas de la juventud. El futuro como lugar de sentido y punto de afirmación del discurso del progreso, reviste una compleja carga afectiva y simbólica en la sociedad moderna. Es así como lentamente se va tejiendo la idea de que lo *joven* es la expresión de lo siempre nuevo, de la renovación y de la aparición de ese espectro que es el futuro, promesa siempre en ciernes de la modernidad.

Así pues, podemos verificar cómo a lo largo de los diversos momentos de la construcción histórica de la noción de joven, se movilizan diversos movimientos estratégicos, con miras al control de ciertos grupos de actores que se presentan como transgresores o periféricos al establecimiento de la sociedad capitalista.

"Por lo mismo, la juventud es una categoría moderna, vale decir, pertenece a un tiempo histórico en que los rituales de pasaje se diluyen; el tránsito hacia la adultez se hace mas largo (disociando la madurez sexual de la madurez social), y las transformaciones en todas las esferas de la vida hacen que la generación nueva ya no se restrinja a reproducir la vida de la generación precedente. Esto coloca a los jóvenes como portadores del cambio, con mayor autonomía moral que los niños pero sin la autonomía material de los adultos, y como un grupo etario con funciones sociales y patrones culturales específicos. Recién entonces, puede decirse, nace la juventud como sujeto en la sociedad, como objeto de políticas y como tema crítico de estudio" (Hopenhayn, 2007: 231).

Desde esta perspectiva, se hace visible el hecho de que la noción de joven surge con una serie de intereses, y que además, en principio sólo designa a ciertos sujetos, que tienen la posibilidad de vivir esa etapa o condición denominada juventud. Como ya hemos señalado, ser joven

no es sólo un asunto de edad biológica, y en el surgimiento mismo de la noción, se operan una serie de exclusiones que van a consolidar distinciones sociales propias del capitalismo. En relación con este asunto, encontramos que “la juventud, como etapa de la vida, aparece particularmente diferenciada en la sociedad occidental sólo en épocas recientes; a partir de los siglos XVIII y XIX comienza a ser identificada como capa social que goza de ciertos privilegios, de un período de permisividad que media entre la madurez biológica y la madurez social” (Margulis y Urresti, 1998: 4).

Entre los privilegios de esta capa social emergente, se encuentran dos elementos clave para la configuración de la noción de joven: el acceso a la educación, que cada vez se perfila como un proceso más largo y especializado, y el acceso al tiempo libre y a las actividades de ocio. Evidentemente, para las capas sociales con menores recursos económicos, la educación y el tiempo libre no son opciones vitales, en tanto los integrantes más jóvenes de las familias, incluso desde la infancia, deben ingresar en el sistema laboral sin posibilidades de integrarse en el sistema educativo o en los circuitos de consumo, propios del ocio y el tiempo libre.

Esto implica también una serie de formas de exclusión que operan a través de las clases sociales, pero también a través de factores étnicos y raciales, así como de las identidades y roles de género. Así mismo, los significados y usos estratégicos de las ideas de joven y juventud trazan un mapa de configuraciones y de distinciones, que van a moldear prácticas y discursos, que no son otra cosa que la expresión de diversas formas de ser y conocer agenciadas por las sociedades occidentales.

Pero también es importante señalar el hecho de que la creación de la noción de joven responde a una geopolítica del conocimiento, que implica que las perspectivas “producidas desde la centralidad de los países industrializados, marcarán el rumbo para entender el concepto de juventud en la mayoría de los estudios culturales que se realizaron en América Latina hasta mediados de los ochenta; de ahí que los jóvenes sólo tenían tres opciones para ser entendidos: delincuentes, contestatarios o consumistas” (Pérez, 1998: 50). En este sentido la construcción de conocimiento sobre jóvenes ha sido permeada por

una serie de representaciones que reproducen el orden de la sociedad industrial y que, en muchos casos, invisibilizan las realidades de nuestros contextos culturales.

“Es también necesario consignar que juventud refiere, como algunos conceptos socialmente contruidos, a cierta clase de “otros”; a aquellos que viven cerca nuestro y con los que interactuamos cotidianamente, pero de los que nos separan barreras cognitivas, abismos culturales vinculados con los modos de percibir y apreciar el mundo que nos rodea. Estos desencuentros permiten postular, tal vez, una multiculturalidad temporal, basada en que los jóvenes son nativos del presente, y que cada una de las generaciones coexistentes (divididas a su vez por otras variables sociales) es resultante de la época en que se han socializado. Cada generación es portadora de una sensibilidad distinta, de una nueva *episteme*, de diferentes recuerdos; es expresión de otra experiencia histórica” (Margulis y Urresti, 1998:4).

De este modo la noción de joven se puede asumir como una expresión temporal, como un cierto uso del tiempo moderno, que tensiona continuamente el presente, de cara y en virtud del futuro como lugar de realización. Es así como las nociones de joven y juventud se van configurando como lugares de afirmación, de exclusión, y como forma de relación entre los diversos actores sociales y entre las distintas clases de edad. La emergencia y afirmación de la idea de lo joven, implica también la relación y el uso estratégico de nociones como vejez, infancia, adolescencia, etc. “Así, la emergencia del joven como otro de los “nuevos” sujetos sociales ha transitado primero desde cierta invisibilidad, posteriormente a estereotipos y mas recientemente hacia el reconocimiento de sus singularidades” (Escobar y Mendoza, 2005: 11).

Y en este punto, cabe resaltar el hecho de que la juventud constituye una noción muy compleja y una serie de prácticas y de discursos que se configuran como una posibilidad conceptual, como un punto de partida que permite distintas trayectorias y formas de exploración de muy diversos problemas sociales. “En ese sentido, la juventud ya no es simplemente un estado específico, tampoco un asunto de transición, sino una “cosa mental” fundante del “juvenilismo” actual: símbolo, en el mas fuerte de sus sentidos, de un mundo siempre y de nuevo

naciente" (Maffesoli, 2000: 158). En este orden de ideas, las nociones de joven y juventud constituyen usos del tiempo, una "cosa mental" o experiencias culturales propias de la modernidad, y, en consecuencia, dichas nociones se perfilan como puntos significativos de reflexión, comprensión y transformación de la sociedad contemporánea.

SENTIDOS Y CONTRADICCIONES

La densidad de sentidos de las nociones de joven y juventud ha transitado por diversos y contradictorios planos de constitución. En un primer momento se designa como joven a una cierta clase social, que cuenta con los privilegios del ocio y la educación y que garantiza la consolidación del proyecto moderno en la concreción del sistema capitalista. Pero también se usa la noción joven para señalar a las clases obreras y transgresoras de la naciente sociedad industrial, y, posteriormente, a los grupos de protesta y resistencia de mediados del siglo xx. Así, la juventud es a la vez condición de posibilidad y riesgo de destrucción de la sociedad moderna. De esta manera, se va perfilando otro de los asuntos clave de esta reflexión: la condición tensa y contradictoria de las nociones de joven y juventud.

Desde esta perspectiva, la condición contradictoria y compleja de la juventud en la sociedad moderna, la lleva hacia la ruptura de la unidad y nos pone ante la idea de que no hay una juventud fija, con cierta posibilidad de constituirse como una identidad, sino mas bien nos enfrenta a juventudes, descolocadas y en constantes desplazamientos, siempre en tránsito. Otro elemento fundamental, que se relaciona con esta condición compleja, tiene que ver con el hecho de que "la juventud es una construcción con el tiempo, en la medida en que permite establecer las coordenadas en las biografías y cursos vitales que permiten una cierta crónica de lo que se es" (Serrano, 2004: 48). Aunque el proyecto moderno insiste en plantear una linealidad en la que la juventud es una fase de tránsito hacia la adultez, en la que el pasado antecede al presente que sólo espera la aparición del futuro, la temporalidad moderna también se fisura en la condición contradictoria y diversa de la juventud.

Así mismo, es importante señalar que la noción y la experiencia misma de la temporalidad implican una profunda relación con las formas de subjetividad. En particular, las diversas temporalidades propias de *las juventudes*, y las rupturas que éstas implican para la linealidad y unidireccionalidad del tiempo moderno, nos enfrentan al hecho de que “toda época, incluyendo la poscolonialidad, es en realidad una combinación de muchas temporalidades” (Mbembe, 2001: 15). Y aquí el punto esencial es que la noción misma de juventud está hecha de tiempo, es la expresión de la tensión moderna en relación con su propia idea y vivencia del tiempo. Desde esta perspectiva, la noción de joven, hecha de tiempo y fractura en el tiempo mismo, nos lleva a una reflexión de orden ontológico. “El punto, básicamente es que la temporalidad es una dimensión fundamental del ser” (Venn, 2000: 41).

En lo concerniente al campo de conocimiento sobre jóvenes, el tiempo deja de ser un dato absoluto o una idea trascendente, para ser pensado como un signo o una condición de posibilidad de las diversas formas de ser y conocer en un contexto particular. En relación con esta cuestión, Mbembe nos plantea que:

“hay una estrecha relación entre subjetividad y temporalidad así, de algún modo uno puede imaginar la subjetividad en sí misma como temporalidad. La intuición detrás de esta idea es que para cada tiempo y cada época, existe algo distintivo y particular o, para usar el término, un espíritu” (Mbembe, 2001: 15).

Si uno puede imaginar la subjetividad como temporalidad, y si para cada tiempo existe un cierto espíritu, podríamos pensar que de alguna manera, el espíritu de la subjetividad contemporánea se ha alterado y reconfigurado a partir de las transformaciones temporales introducidas por la dimensión diversa y compleja de la juventud.

Esta condición cambiante y dinámica, trasciende al plano existencial instalándose en las dualidades que constituyen contradicciones significativas de la sociedad moderna. “A partir de un símil entre la evolución de las culturas y el desarrollo individual, la juventud equivale al momento de barbarie que antecede a la civilización” (Serrano, 2004: 47). La imagen de lo joven se instaura como bisagra entre lo salvaje y

lo civilizado, entre la infancia y la adultez, entre lo nuevo y lo viejo, y en últimas, entre lo bueno y lo malo, pues las imágenes y usos de la noción de lo joven oscilan entre lo peligroso y delincencial, y lo próspero y lo prometedor. “Necesariamente paradójico, el heredero es una esperanza para el futuro y una amenaza para el presente” (Margulis y Urresti, 1998: 17). En este sentido, es innegable que entre los usos estratégicos de estas nociones, se verifica un uso moral, que sitúa al sujeto joven en un lugar paradójico, que se constituye a partir de la proyección de los temores y de las expectativas de otros grupos con respecto al futuro.

“En Colombia, que no es ajena a estos procesos, las representaciones del joven pendulan entre el desconcierto y la esperanza; imágenes entre otras, que emergen en la revisión de estudios de juventud en el país, en un lapso de veinte años (de 1985 a 2003). De manera importante la definición de joven es circunscrita a las nociones de peligro social y cambio social que han sido descritas en los estados del arte para Bogotá y Colombia” (Arango, 2005: 52).

Asumir la condición contradictoria, compleja y cambiante de la noción y de la condición Joven, implica pensar el hecho de que el sentido no está en ninguno de los términos de una dualidad; la paradoja abre la posibilidad de una nueva dimensión de pensamiento y de preguntas, rompe los límites de la edad y del tiempo lineal. Esto implica que las y los jóvenes no son entidades definidas o acabadas, sino que, por el contrario, son ramificaciones abiertas y siempre en bifurcación. Podemos pensar que *Joven* es un estar en curso, y pretender fijar el curso en uno de los términos de la paradoja implica una disminución o estancamiento de la potencia de existir. El estar en curso es hacia la elevación máxima de la potencia, sin un fin o un destino establecido, pues el destino del movimiento de las y los jóvenes está también en constante movimiento.

PARA HACERSE JOVEN

Esta perspectiva dinámica y descentrada de la temporalidad constitutiva de la noción de juventud, implicaría una pregunta, no por una clase de edad, sino por una serie de prácticas discursivas y por una combinación de distintas temporalidades. Así mismo, estas perspectivas

teóricas nos abren la posibilidad de construir problemas sociales contemporáneos que atañen a la juventud como sistema de relaciones con otros sistemas discursivos, en tanto la juventud no se puede pensar como una identidad fija, ceñida a coordenadas absolutas.

Esta posibilidad nos permite proponer la indagación de asuntos ligados con formas de relación intergeneracional, que implican y expresan cruces de diversas temporalidades que mostrarían otras formas de acción y de reflexión sobre la juventud y sobre los sujetos jóvenes. Esto implica la posibilidad de abrir preguntas y proyectos de investigación que rompan con el límite de edad que focaliza el saber sobre jóvenes en determinados grupos etarios. Así mismo, propone la opción de investigar las relaciones de jóvenes con otros grupos y clases de edad, o la posibilidad de investigar sobre las condiciones y transformaciones de jóvenes de otras generaciones, pero sobre todo, es importante señalar que los textos reunidos en este libro, son un esfuerzo por reconocer y escuchar las preguntas, indagaciones y reflexiones de jóvenes estudiantes de la ciudad de Bogotá.

En este orden de ideas, nuestra apuesta es por asumir a las y los jóvenes como sujetos de conocimiento, y cabe resaltar que no sólo como sujetos que reciben y apropian conocimiento, sino, sobre todo, como sujetos que producen conocimiento sobre sí mismos, sobre sus entornos y sobre muy diversas problemáticas. Desde esta perspectiva, el proyecto denominado *Inventudes* ha sido un esfuerzo por dialogar, pero sobre todo por escuchar y comprender las inquietudes de jóvenes que desean investigar.

La propuesta de investigación no se inscribe en la pregunta por la identidad joven, sino, más bien, en las preguntas por las construcciones contemporáneas de subjetividades diversas y contradictorias en distintos contextos culturales. "Es claro que no se trata de preguntarse "qué es el joven", ni de buscar esencias o definir tipologías. Se trata de pensar subjetividades heterogénicas y de darnos cuenta, en primera instancia, de lo poco que sabemos acerca de este proceso creativo" (Marín y Muñoz, 2002: 53).

Asumir que las y los jóvenes pueden formular preguntas y desplegar procesos de investigación, fuera de las dinámicas escolarizadas, implica el reconocimiento de una serie de preguntas y apuestas que tienen que ver con la forma misma de abordar los problemas y las condiciones de las y los jóvenes participantes en los proyectos de investigación. Estas exploraciones metodológicas parten del hecho de que, “como sujetos, los y las jóvenes se hacen visibles a través de multiplicidad de prácticas, formas de expresión y discursos”(Escobar y Mendoza, 2005: 14). En este sentido, las apuestas epistemológicas y metodológicas propuestas por y para jóvenes, se orientan a la posibilidad de abrir espacios de interlocución a partir de dicha multiplicidad de formas de expresión.

Esta búsqueda implica la exploración de lenguajes expresivos y creativos como otras maneras de registrar y analizar la información en los procesos de investigación; también se introduce la creación de propuestas de reflexión y construcción de conocimiento por parte de jóvenes desde sus propias gramáticas y producciones culturales. Y estas propuestas se presentan como formas de reflexividad, orientadas a provocar la expresión de las narrativas juveniles, de manera que una reflexión sobre éstas repercuta en los trayectos de vida que trazan diferentes jóvenes, en la comprensión de sus contextos y en las relaciones cotidianas con otros, otras y consigo mismos.

La presente propuesta de investigación y de comunicabilidad del conocimiento generado en el encuentro con jóvenes y desde las experiencias mismas de las y los jóvenes participantes, se configura sobre la posibilidad de recoger la riqueza metodológica generada en los espacios de investigación abiertos con y para jóvenes. Además, la investigación con y para jóvenes implica la necesidad y el requerimiento ético de generar acciones de comunicación de resultados y de participación en la construcción y circulación de conocimiento sobre jóvenes. En este sentido, es muy importante que la comunicabilidad del conocimiento atraviese por la exploración y el reconocimiento de los diversos lenguajes y formas de expresión, que hacen visibles las formas de hacerse y pensarse como sujetos de las y los jóvenes, por quienes y con quienes nos preguntamos, por lo nuevo de la juventud y lo que se conserva y se resignifica en la vida de las y los jóvenes.

“El asunto es cómo garantizar un proceso constitutivo permanente de expresión de la potencia activa de las fuerzas individuales, lo mismo que de la capacidad de devenir activo de los poderes mutuos, coordinados recíprocamente en la acción, teniendo en cuenta que la invención de lo nuevo toma siempre como referencia hábitos y costumbres inconscientes que funcionan de manera automática en los individuos y en el cuerpo social”(Cubides, 2007: 125).

Por otro lado, al indagar y provocar las inquietudes de las y los jóvenes, se plantea la interacción social como uno de los frentes de acción, en tanto la reflexión de investigadores jóvenes implica una densa y compleja red de fuerzas en tensión. La investigación se piensa como la posibilidad de participar de espacios de reflexión y de acción que tienen incidencia significativa en la construcción de los problemas juveniles. Esta propuesta se formula sobre la idea de que los problemas sobre jóvenes y sobre todo, las preguntas de jóvenes, emergen de una serie de tensiones y prácticas diversas, que implican el aspecto epistemológico, pero que responden también a situaciones muy diversas, en tanto se constituyen como problemas sociales.

“Los problemas sociales no aparecen por las buenas a la opinión pública. Suponen, por el contrario, todo un trabajo político de construcción y selección de un ámbito de la realidad –entre los muchos posibles– como problema social, esto es, como algo que concierne a la totalidad de la población y que exige soluciones políticas urgentes –lo que implica, a su vez, excluir otras situaciones o dejarlas en segundo plano como problemas que exigen soluciones– (Martín-Criado, 2005: 87).

La propuesta de *Inventudes* parte de la base de que la construcción de conocimiento no se abstrae de esta red de intereses y flujos de fuerzas. En lo relacionado con el campo de conocimiento sobre jóvenes, y en lo concerniente con sus preguntas y reflexiones, la configuración de un problema implica tensiones sociales muy diversas. Este componente de acción supone la posibilidad de participar y comprender las dinámicas de las cuales surgen dichos problemas juveniles. Desde esta óptica, la participación en estas dinámicas estaría orientada a la posibilidad de agenciar “la búsqueda y generación de otra cosa en los dominios de lo ético, de lo político, de los saberes convertidos en praxis” (Marín y Muñoz, 2002: 62).

Desde este punto de vista, las experiencias de investigación del equipo y de las y los jóvenes participantes en *Inventudes*, se configuran como la posibilidad de acción política y de compromiso ético con jóvenes en el entorno de lo local y de la ciudad. Desde esta óptica, el mayor esfuerzo, y tal vez el aporte más significativo del proyecto *Inventudes*, es la opción de abrir espacios de trabajo conjunto con actores diversos, en los que la acción creativa y transformadora de las y los jóvenes encuentre oportunidades de despliegue y afirmación. Se espera que la construcción de conocimiento permita la participación de jóvenes e investigadores del campo, en procesos de construcción de problemas que correspondan a la afirmación de la vida y a la elevación de la potencia de existir de la diversidad y de la diferencia.

“Una de las dimensiones fundamentales de toda acción política es la simbólica: definir cuáles son los problemas, los grupos y apuestas en juego, las soluciones. A partir de esta construcción simbólica, se estructura un campo de posibles, de protagonistas y antagonistas. Es por ello que toda acción política ha de plantearse siempre cuáles son los problemas sociales que vale la pena definir y las categorías a partir de las cuáles definirlos” (Martín-Criado, 2005: 91).

Adicionalmente, es importante señalar que la mencionada acción política implica la necesidad de abrir espacios de comunicación, entendida no como un mero acto de transmisión o difusión de información, sino más bien como la posibilidad de crear y transformar el sentido en medio de diversos contextos culturales. Desde esta óptica, la comunicación se puede pensar como la apertura de espacios de encuentro y de participación de los mundos y de las tramas de sentido de diversas subjetividades. Y esta es la idea que nos ha llevado a explorar y sacar a la luz textos de diversos registros comunicativos, en los que se expresan preguntas, cuestionamientos y propuestas jóvenes, traducidas en fotos, dibujos y textos (para el caso de esta publicación) y en productos de radio y video para la pieza multimedia que componen la presentación de resultados de esta experiencia.

Finalmente, es importante resaltar que las experiencias y reflexiones presentadas aquí, tienen que ver con una perspectiva muy amplia de indagación en distintos campos de saberes, tanto para jóvenes como

para los diversos actores relacionados con este campo de conocimiento y acción. La investigación se concibe aquí como un proceso de construcción y apropiación colectiva del conocimiento, que convoca diversas voces y que responde a la voluntad de tensionar las preguntas y posturas de y sobre jóvenes en distintos escenarios.

En este punto, es importante señalar que tanto en la experiencia como en la construcción de las nociones y de los problemas sobre jóvenes, se ha hecho un gran esfuerzo por convocar la participación de distintos puntos de vista y lugares de enunciación. Las reflexiones compiladas en este libro, sobre todo las generadas y aportadas por jóvenes, parten del reconocimiento de que “en el camino de examinar los estereotipos sobre los jóvenes surge la pregunta por quiénes son los que representan y conciben a los jóvenes. Las representaciones no sólo refieren al representado sino al que representa” (Arango, 2005: 54-55). Entonces, la investigación, entendida como una red compleja de procesos de intercambio, construcción y apropiación colectiva de saberes, convoca a una heterogeneidad de voces que pueden y deben reflexionar sobre las condiciones y características propias de las problemáticas sociales relacionadas con jóvenes.

En este orden de ideas, se han articulado el proceso de investigación y la presentación de resultados como espacios para que las y los jóvenes hagan visibles sus propios saberes, preguntas y reflexiones, los pongan en tensión con los saberes de sus grupos de pares, pero también con otras instancias tales como otras clases de edad, con otros grupos de interés y diversas instancias institucionales. Así, la investigación se asume como un lugar de reflexividad, como posibilidad de romper los estereotipos que limitan, reducen y excluyen la heterogeneidad de subjetividades jóvenes.

“Se requiere, entonces, impulsar desde diversas instancias educativas de la sociedad, pero también dentro de la escuela, novedosas formas de reflexividad que permitan a los sujetos desarrollar una voluntad de conocer, que verdaderamente tenga consecuencias sobre su conducta y modalidades activas de cambio propio correlativas con transformaciones en el mundo y en la acción con los otros” (Cubides, 2007: 123).

En este sentido, la presentación de resultados se configura así como la posibilidad de abrir espacios en los que los diversos actores y partícipes de las dinámicas propias del campo de jóvenes puedan reconocer, transformar y crear preguntas y nodos significativos de reflexión y de acción, orientados desde los hallazgos y construcciones de conocimiento agenciadas por el componente de investigación.

Esta propuesta es movilizadora por el interés y el compromiso de abrir preguntas que transformen las prácticas que oprimen la diferencia y la expresión de la diversidad de la vida misma, esperando que los proyectos se configuren como posibilidades colectivas, en las que se afirmen y concreten las voluntades de conocer, ser y hacer, en torno a las posibilidades creativas y transformadoras de la existencia de jóvenes que se enfrentan a fuerzas muy diversas.

BIBLIOGRAFÍA

Arango Cárdenas, Ana María. (2005). Temporalidad social y jóvenes: futuro y no futuro. *Nómadas, 23. Jóvenes contemporáneos: entre la heterogeneidad y las desigualdades*. Bogotá: Universidad Central – IESCO.

Benjamín, Walter. (1993). *La metafísica de la Juventud*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Cubides, Humberto. Ed. (1998). *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá: Universidad central DIUC. Siglo del Hombre Editores.

Deleuze, Gilles. (1994). *Lógica del sentido*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Escobar, Manuel & Mendoza, Nydia. (2005). Jóvenes contemporáneos: entre la heterogeneidad y las desigualdades. *Nómadas 23. Jóvenes contemporáneos: entre la heterogeneidad y las desigualdades*. Bogotá: Universidad Central – IESCO.

Maffesoli, Michel. (2000). Nomadismo juvenil. *Nómadas 13 La singularidad de lo juvenil*. Bogotá: Universidad Central – IESCO.

Margulis, Mario & Urresti Marcelo. (1998). La construcción social de la juventud.

Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. Bogotá: Universidad Central DIUC. Siglo del Hombre Editores.

Marín, Martha & Muñoz, Germán. (2002). *Secretos de mutantes música y creación en las culturas juveniles*. Bogotá: Universidad Central – IESCO. Siglo del Hombre Editores.

Martín-Criado, Enrique. (2005). La construcción de los problemas juveniles. *Nómadas 23. Jóvenes contemporáneos: entre la heterogeneidad y las desigualdades*. Bogotá: Universidad Central – IESCO.

Mbembe, Achille. (2001). *On the Postcolony*. Berkeley: University of California Press.

Pérez Islas, José. (1998). Memorias y olvidos. Una revisión sobre el vínculo de lo cultura y lo juvenil. *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá: Universidad central DIUC. Siglo del Hombre Editores.

Serrano, José Fernando. (2004). *Menos querer más de la vida concepciones de vida y muerte en jóvenes urbanos*. Bogotá: Universidad Central: Siglo del Hombre Editores.

Valenzuela, José Manuel. (1998). Identidades juveniles. *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá: Universidad central DIUC. Siglo del Hombre Editores.

Venn, Couze. (2000). *Occidentalism. Modernity and Subjectivity*. London: Sage.

Zuleta, Mónica, Cubides, Humberto & Escobar, Manuel Roberto. (2007). *¿Uno solo o varios mundos? Diferencia, subjetividad y conocimientos en las ciencias sociales contemporáneas*. Bogotá: Universidad Central – IESCO. Siglos del Hombre Editores.



JÓVENES Y SOCIEDAD: PROBLEMATIZACIÓN DESCRIPTIVO- INTERPRETATIVA A PARTIR DE UNA EXPERIENCIA⁴

Liliana Galindo Ramírez⁵

Introducción

⁴ Agradezco las valiosas contribuciones del profesor y filósofo Fabián Acosta Sánchez para la puesta en discusión de una primera versión de este escrito y, en consecuencia, para hacer posible un mejor intento de elaboración de las intuiciones y los análisis aquí conjugados.

⁵ Socióloga y Magíster en Sociología, Universidad Nacional de Colombia. Profesora de pregrado y maestría e Investigadora del Observatorio de Juventud de la Universidad Nacional. Integrante del GT CLACSO "Juventud y nuevas prácticas políticas en América Latina". mlgalindor@gmail.com

En nuestra sociedad con frecuencia son comunes las simplificaciones. Existen representaciones comunes del joven que se sorprenden de que éste constituya vínculos estructurales, que hacen parte sustancial de la vida social en su complejidad y vastedad, puesto que se le ve en ocasiones sólo en relación 'connatural' con la familia, como si fuese el escenario reservado para la reproducción de la vida de los individuos. Ello, aunque la mayor parte de su tiempo social lo realice en la comunidad escolar⁶ a la que pertenece, un espacio-tiempo donde se hace sujeto de procesos complejos de inserción, subjetivación e individuación, objeto y sujeto de oferta y demanda principalmente de las industrias culturales, procesos todos muy significativos y constitutivos a la vez, de la densidad del mundo adulto mismo. Es como si se imaginara al niño, al "adolescente"⁷ y al joven como un miembro principalmente de ese núcleo familiar, desde donde se proyecta a cumplir tareas de educación y formación, en un lugar ajeno, artificial, que les es extraño y hostil y donde se disponen frente a riesgos y peligros crecientes, que de no estar allí no sucederían. Ello es claro al constatar el enfoque de riesgo, tan extendido en las concepciones que subyacen a las acciones (y omisiones) no institucionales e institucionales, públicas y privadas que vinculan población joven. Los y las jóvenes se convierten, desde la familia y en la sociedad, en objeto de múltiples intervenciones e integraciones a los sistemas institucionalizados, más que en sujetos de producción y transformación social.

6 Esto es especialmente significativo en el caso de Bogotá si consideramos la mayor cobertura del sistema de educación secundaria, que implica una integración de la mayoría de población en edad escolar, al sistema de instrucción pública.

7 Este término enfrenta dos críticas importantes: por una parte, su significación etimológica (del latín *adolescens*, *entis*) refiere carencia, designa la acción de "adolecer", ser carente, como atribución diferenciada de la de los adultos que no serían en consecuencia "seres que adolecen"; por otra parte, su construcción discursiva en sectores de los campos disciplinares que entrecruzan aspectos psicológicos y biológicos, enfatizan estas dos dimensiones sin valorar suficientemente las construcciones sociales, históricas y culturales subyacentes y configuradoras de la condición juvenil ante todo como condición humana.

En verdad existe aquí una no percibida y a la vez inocultable inversión de las relaciones reales establecidas por los seres humanos en las sociedades modernas y posmodernas. La cada vez más temprana conexión de niños y niñas con el mundo adulto; o lo que es lo mismo, la constitución cada vez más radical del mundo adulto, por sujetos infantiles y jóvenes sobre los que recae directamente su acción productiva, sus dinámicas de oferta y de demanda, de producción y reproducción de la vida en un ciclo de producción social capitalista cada vez más biopolítico, es lo que expresan los y las jóvenes en sus percepciones y vivencias escolares conectadas en tiempo real con el mundo social donde se desenvuelven y viven.

Los cuadros que aquí mostramos, como cuadros de una exposición, hablan de este estado de cosas, de sus precariedades y potencias. No son tan sólo una radiografía o un escáner de problemáticas sociales relevantes con respecto al mundo escolar. En la voz de los y las jóvenes se expresan determinaciones de un metabolismo social complejo y múltiple de mundos en apariencia separados o con fronteras claramente discernibles, como el de los adultos y la juventud, o el de la familia y la escuela. Y esto nos obliga a una exposición con una mirada sociológica que se expresa integrando claves estéticas, por cuanto la realidad se moldea, nace, se crea de maneras disímiles y variopintas, con polifonías apenas descriptibles e interpretables, en variaciones al mismo tiempo radiantes y grotescas.

También por ello, en este trabajo no partimos de la generalmente deslumbrante pero, asimismo, habitualmente equivocada, práctica de citar teorías y autores como si el peso específico de nuestras realidades singulares, contextualizadas y diversas, derivaran de las elucubraciones previamente construidas sin que aquellas especificidades aportaran nada a la generación de perspectivas renovadas y enriquecidas de comprensión y conocimiento.

En conexión con lo anterior, no presentamos simplemente un conjunto de curiosidades resultado de un estudio; que con unos propósitos dados, una metodología y unas prácticas de intervención realizadas, den cuenta de asuntos interesantes, en cuanto a los y las jóvenes escolares se refiere. Presentamos una paleta de vivencias y

desgarramientos humanos del mundo del que hacemos parte todos y que los y las jóvenes revelan de manera cruda y creativa.

Este es un texto que no pretende dirigirse de modo exclusivo a una comunidad de especialistas en el campo, sino también, a profesores, y a los mismos jóvenes, tanto participantes en el proceso como aquellos que no lo fueron pero que compartan un interés común en las temáticas e interrogantes aquí planteados. Por ello, no pretende ser un texto denso, aunque no prescinda de necesarias abstracciones que serán una invitación a cuestionarse por lo que no se ofrece claro y nítido a primera vista; de ahí que en muchos momentos aparece como un *collage* donde intuiciones sociológicas, informaciones, análisis, imágenes y voces se conjugan para reinventar una experiencia y proyectar otras preguntas y desafíos.

De este modo, en el presente capítulo, hemos querido realizar una aproximación descriptivo–interpretativa a la experiencia del proyecto *Inventudes 2009 – 2010* a partir de la participación de las y los jóvenes estudiantes de los colegios públicos de Bogotá vinculados.

En función de ello, nos propusimos analizar los contenidos de los textos de anteproyectos de investigación de los grupos de los y las jóvenes participantes, para realizar un acercamiento comprensivo y sugestivo de los significados de la experiencia del proceso en las vidas de las y los jóvenes. Dado lo anterior, a lo largo de estas páginas, documentaremos la experiencia de *Inventudes* centrándonos en sus participantes y los intereses expresados para la indagación. Una contribución a la visibilización crítico–creativa de procesos que inventan y ensanchan el mundo escolar y la experiencia misma de la juventud.

ABORDAJE, MÉTODO E INTERVENCIÓN

Con una participación de 290 estudiantes de 15 colegios⁸, ubicados en las localidades de Santa Fe, Usme, Kennedy, Teusaquillo y Rafael Uribe Uribe, el proyecto cobró vida. El estudio desarrollado en el presente capítulo está generado con base en la información allegada sobre lo que denominaremos proyectos o propuestas de investigación desde los

⁸ Esto ha sido registrado en la base de datos elaborada en Excel "Jóvenes participantes INVENTUDES".

colegios, considerando los componentes que aparecen relacionados a continuación:

FUENTE	TÉCNICA	CATEGORÍAS Y EJES DE ANÁLISIS
Escritos con propuesta de anteproyecto de investigación (grupal)	Revisión documental– análisis de contenido	<ul style="list-style-type: none"> - Núcleos temáticos de interés - Tipo de preguntas - Temas compartidos - Temas singulares - Ideas metodológicas - Intereses y motivaciones entorno a pregunta de investigación
Consulta directa a cada participante (individual)	Encuesta	<ul style="list-style-type: none"> - Variables sociodemográficas (edad, género, estrato, curso) - Inventudes en sus vidas, con base en algunas preguntas orientadoras: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué valoración hacen del impacto de Inventudes en sus vidas?, ¿cambió algo para ellos mismos, para su entorno? - ¿Cuáles han sido los aprendizajes más significativos? - ¿Les gustaría participar de nuevo si se presentara la oportunidad? - ¿Qué comentarios han recibido de sus compañeros o de sus profesores o padres/madres?
Dibujos elaborados por las y los jóvenes (estética)	Imágenes	<ul style="list-style-type: none"> - Emergentes

Desagregando en detalle la información asociada a la anterior tabla, obtenemos lo siguiente:

- **Análisis de contenido.** Se centra en el registro de un trabajo *grupal* (con casos de trabajos individuales) a partir de los textos que contienen las propuesta de investigación de las y los participantes. Allí se estudia la pregunta–problema de investigación y los componentes que la acompañan, dentro de lo cual se encuentran: objetivo general, objetivos específicos, descripción del problema, justificación, metodología, entre otras. Se trata del análisis de los textos iniciales del proceso de formulación. En total fueron incorporadas en el estudio 41 propuestas de investigación, correspondientes a 14 colegios de la capital.

	NOMBRE DEL COLEGIO	NÚMERO DE PROYECTOS
1	inem Francisco de Paula Santander	13
2.	c.e.i.c – Chicalá	1
3.	ied San Bernardino	1
4.	ied Kennedy	1
5.	ied Tesoro de la Cumbre	2
6.	ied La Chucua	1
7.	Paulo vi	1
8.	República Federal de Alemania	1
9.	Manuela Beltrán	3
10.	Nicolás Buenaventura	9
11.	Simón Rodríguez	1
12.	Palermo	4
13.	Monteblanco	1
14.	Manuel Elkin Patarroyo	1
15.	Total	41

La información fue procesada en el programa para el análisis de información cualitativa ATLAS TI, versión 5.2.

- **Encuesta.** Incluye componentes cualitativos y cuantitativos. Se centra en el registro de características y apreciaciones de los individuos participantes. Indaga sobre aspectos sociodemográficos y registra consideraciones sobre lo que ha sido la participación de *Inventudes* en sus vidas (ver instrumento anexo). Fueron aplicadas 73 encuestas en total, que incluyen a las y jóvenes de todos los colegios participantes en *Inventudes 2009* relacionados anteriormente.

La información fue procesada en el programa para el análisis de información cuantitativa SPSS.

- **Imágenes.** Se perseguía el propósito de producir imágenes. Dentro de ello, fotos o dibujos elaborados por las y los jóvenes, que nos permitieran un registro de soporte al análisis de la información obtenida por los otros medios. Más que la incorporación y desarrollo de un análisis semiótico a profundidad de estos insumos, los dibujos finalmente incorporados, se articulan a las temáticas y preguntas de investigación de las y los jóvenes participantes. No es de esperar que los dibujos sean valorados como diseños gráficos profesionales, evidentemente sería más que equivocado juzgar estas producciones como si se tratara de evaluar las calidades técnicas expertas en el dibujo. Se trata de ponderar la densidad sensible que expresan unas elaboraciones gráficas como forma de expresión alternativa a lo que las palabras no comunican. Se trata de una gramática *estética* (y no “hipotético–deductiva” racionalista), teniendo en cuenta que la *estética* refiere sensibilidad y no el sentido empobrecido cotidiano que reduce la “*estética*” a la superficialidad de las formas dominantes y excluyentes que hoy imperan.

Este trabajo estuvo sustentado en una lógica que privilegia los procesos de corte inductivo, dado el valor que representa en términos de procurar la prevalencia de lo particular, construido desde las especificidades que arroja lo concreto, de las informaciones y los datos emergentes que nos hablan de sentidos y realidades que *a priori* desconocemos; más allá de partir de preconcepciones teóricas,

en donde las determinaciones fundadas en generalizaciones previas, acallan o al menos ensombrecen la riqueza de los contenidos y problematizaciones emergentes de la información misma que ha sido recopilada. En tal sentido, se adscribe a los principios de la *teoría fundamentada*, en cuanto a que la producción de teoría no emerge autorreferencialmente de la teoría misma, sino de la complejidad que pone de manifiesto las realidades y concreciones que el conocimiento intenta expresar, develar o reconstruir.

ESTRATEGIAS DE TRIANGULACIÓN

Fueron varias las rutas de confrontación e integración de fuentes:

- *Triangulación de datos*. La triangulación espacial, se concretó en el contexto de los colegios ubicados en diferentes localidades de Bogotá.
- *Triangulación metodológica*. Dada en razón a las múltiples técnicas, herramientas y procedimientos metodológicos utilizados para el desarrollo de este trabajo.

La perspectiva básica de reconstrucción para el abordaje de este ejercicio investigativo dentro del esfuerzo de reflexión de la experiencia de *Inventudes*, clave para comprender el hilo de desarrollo de este texto, es la priorización de un enfoque inductivo como método investigativo (no expositivo), aunque sin perder un interés de abstracción en busca de referentes interpretativos más amplios. A su vez, se trata de una aproximación que no pretende “concluir” las posibilidades de análisis e interpretación, sino que invita a sus lectoras y lectores a emprender un ejercicio colectivo de re-elaboración de esta experiencia, por lo cual quedan preguntas abiertas, interpretaciones susceptibles de ser re-valoradas e informaciones y datos que pueden poner en juego otras miradas de comprensión y análisis.

DES-CIFRANDO LA EXPERIENCIA

En relación con los proyectos que fueron incorporados, desarrollamos el análisis identificando los elementos asociados a sus contenidos

más frecuentes, o en otros casos a aquellos contenidos que pocos proyectos incluían pero que resultaban relevantes en la formulación de las propuestas de investigación. De allí derivó la codificación de la información en dos niveles: 1. Componentes de las propuestas de investigación, 2. Las temáticas identificadas en los objetivos y los problemas de investigación.

De este modo, encontramos que los componentes con mayor presencia en las formulaciones de las propuestas fueron: objetivos, metodología y pregunta de investigación; los cuales son en efecto ejes básicos para la formulación y desarrollo de las propuestas. De otra parte, pocos incorporaron otros contenidos: marco conceptual o marco de referencia, justificación, resultados y cronograma.

En relación con lo metodológico, sólo en unos pocos casos quedó una referencia explícita a la utilización de encuestas o entrevistas, mientras que en la práctica, fueron varios los grupos que recurrieron a estas herramientas.

En algunos trabajos las y los estudiantes incluyeron citas, múltiples veces en un mismo proyecto; otros, no efectuaron cita alguna. Se ve la lógica de la ciencia normalizando las reflexiones de los grupos de las y los jóvenes.

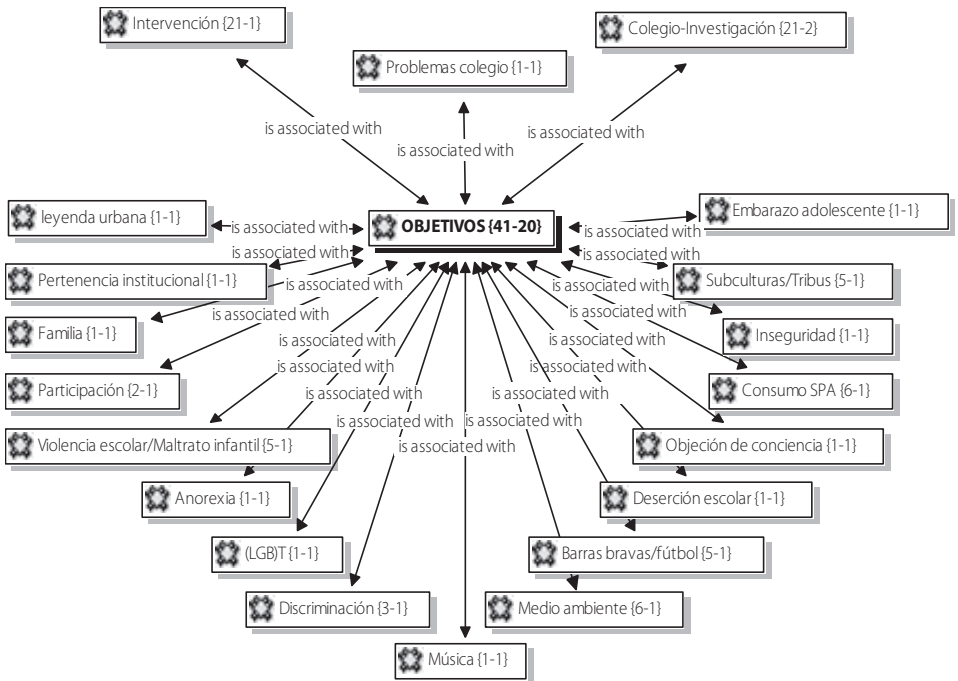
La aproximación interpretativa a los contenidos será expuesta enseguida.

SOBRE LOS OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

El análisis de la información asociada a los objetivos, desde el punto de vista de las temáticas y problemáticas abordadas, nos permite identificar varios elementos.

En este mapa se anudan a través de los objetivos una diversidad de campos de interés, cuya emergencia se asocia a la experiencia educativa misma en la que los y las estudiantes interactúan permanentemente. Campos que definen la condición misma de creatividad y riesgo que se asocia al hecho de ser joven, y que sin duda, pasan o están, o mejor

se producen en y con la escuela. Actividad de sujetos que se producen como escolares, como consumidores, producción del cuerpo social de la sexualidad, resistencia y contestación cultural, producción de subjetividades, por supuesto, no exclusivamente ellos, sino en conexión con maestros y adultos.



Más que tendencias, son cuadrantes, ordenadas y coordinadas de una cartografía viva específica, la disposición social de una población concreta en el ámbito social actual, la figura viva de la juventud que se produce socialmente. Estos elementos constitutivos cuya topografía, política y especificidad social es disímil y a su vez interconectada, implican un campo multivectorial de la existencia de la juventud y la centralidad que aquí adquiere la escuela, quien actúa como una potente interfaz.

Los y las jóvenes aparecen como diseñadores de procesos de investigación, normalizados por la experiencia que la escuela reproduce de la ciencia normal, que indica en nomenclaturas especializadas el nombre de las cosas sociales que ellos mismos ponen, perciben o visibilizan como problemas, actuando con frecuencia como sujetos con una autonomía conducida. La investigación es aún una lejana posibilidad de experiencia social de los y las jóvenes, por lo menos en los términos en que la ciencia social y humana dominante lo exige (que refiere con gramáticas técnicas especializadas o institucionalizadas problemáticas y realidades que las y los jóvenes no vivencian en aquellos términos, como “SPA”, “pertinencia institucional”). Sin embargo, en el despliegue de estas conducciones se pone del lado de la institucionalización de los saberes una inagotable imaginación que desea estar en un elemento propio de creatividad.

Un elemento clave en este despliegue de autonomía, es la capacidad de reconocer que estas problemáticas, más allá de que se denominen con categorías especializadas de la ciencia que se enseñan en la escuela (incluso desde las intervenciones universitarias, tan frecuentes en el escenario escolar), son sus propias problemáticas, frente a las que pueden aportar, producir ideas y sensibilidades desde un “superar conservando” de su propia experiencia y saberes.

En general, las preocupaciones temáticas dirigen su atención hacia problemas donde los y las jóvenes aparecen como sujetos riesgosos: Violencia escolar (5), Subculturas/Tribus (5), Consumo SPA (6), Barras Bravas (5), Discriminación (3).

La excepción sería el tema del Medio Ambiente, cuya frecuencia es alta (6) y representa la deshumanización del metabolismo humano con la naturaleza por obra de las condiciones constituidas por una sociedad depredadora, como la sociedad de mercado en que vivimos.

Aunque aquí no aparecerían los y las jóvenes como sujetos riesgosos, si el tema es tratado adecuadamente nos incluiría a todos los miembros de la especie humana, como sujetos peligrosos incapaces de ponerle fin a la depredación ininterrumpida de la naturaleza y sus riquezas, a su deterioro incesante por obra de un uso interesado e irracional. Si se

le diera la importancia de lo que el medio ambiente representa como situación real que involucra hoy a toda la humanidad, hablaríamos de una ecología humana pobre y precaria como móvil de este conjunto de relaciones humano–naturales, radicalmente negativas para proyectar verdaderas opciones de futuro. Lo sugestivo es que el medio ambiente sigue siendo mirado como un tema curioso y muy interesante, sin ponerlo en la lista prioritaria de asuntos de riesgo social que deben ser intervenidos de manera prioritaria y principal.

Aunque regla y excepción son relativos en este caso a la manera cómo se inclinaron las y los estudiantes por estos temas, tal vez, y en la lógica de los temas–riesgo, esto explicaría la escasa preocupación por el tema de inseguridad (1) que es a todas luces un tema donde los y las jóvenes son situados permanentemente por las políticas de intervención con base en estadísticas poco fiables⁹.

ENTRE LAS INTERSECCIONES Y LAS ESPECIFICIDADES

Por una parte, resulta claro que existe cierta diversidad de asuntos que son abordados por las y los jóvenes. No obstante, en medio de la heterogeneidad, también es posible identificar aspectos comunes, intereses compartidos. Si bien sólo un proyecto explicitó como objetivo de investigación su interés por abordar “los problemas del colegio” (Colegio Palermo), como lo evidenciaremos a continuación, en realidad los problemas del colegio son un campo de interés transversal en la gran mayoría de casos; bien como expresión del interés en el colegio como escenario para la indagación, o por el interés en el mismo como campo de intervención, aunque lo que predominó fue la presencia de ambos momentos.

⁹ Es un caso representativo al respecto el de las estadísticas que se presentaban como soporte justificativo de las medidas conocidas en Bogotá como “Toque de queda” para menores de edad, contempladas en el Decreto 013 de 2009.

EL COLEGIO COMO OBJETO Y CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN



*Johan, 14 años, grado octavo, Colegio Tesoro la Cumbre.
(Expresa para él los hallazgos de su investigación
así como lo que le representa la escuela).*

Por una parte, llama poderosamente la atención encontrar que el colegio se constituye en el espacio común de interés para la investigación, en la mayoría de los casos (21), o en el contexto inmediato de la misma. Los contextos de la problematización están situados en el corazón mismo del escenario en el cual transcurre gran parte de sus vidas: el colegio. En tal sentido, el colegio es apropiado, no simplemente como un lugar en el cual los profesores enseñan y las y los estudiantes aprenden. Se trata de un entorno problematizado, donde más allá de los contenidos académicos formales habituales, se identificó que las y los jóvenes reconocieron frecuentes problemáticas relacionadas con la violencia y el maltrato, el consumo de sustancias psicoactivas (en particular alcoholismo, consumos de drogas, entre otras), la espectacularidad de las tribus urbanas, así como los desafíos para la convivencia con estas expresiones juveniles.

Así, encontramos en las voces de sus propias propuestas los siguientes objetivos (entre objetivos específicos y generales) que expresan lo antes expuesto. No obstante, es necesario mencionar que el desarrollo de los temas y las preguntas de investigación en que participaron las y los jóvenes, dejan importantes interrogantes abiertos sobre el papel de los docentes fluctuantes entre el rol facilitador que favorece la creatividad, iniciativa y autonomía juveniles y su papel de autoridad evidente desde la escogencia de los temas¹⁰. Hasta cierto punto vale la pena preguntarse por la presencia y aun predominancia de lógicas adultocéntricas en las elaboraciones juveniles, advirtiendo desde luego y de antemano la difuminación de sus fronteras en vastas zonas.

Así, por ejemplo:

“Saber por qué los estudiantes de la institución consumen licor dentro del colegio”.

Colegio Inem Kennedy

Según datos de estudios recientes¹¹, el alcohol es un verdadero problema que va en aumento, identificado por diversidad de análisis socio-psicológicos sobre las y los jóvenes escolares, de tal manera que, como tal, debe hacer parte de las consideraciones importantes que la institución, sus cuerpos directivos y profesoriales elaboran para promover conocimiento, prevención y disminución de esta problemática.

Cabe preguntarse por la proveniencia del interés en este asunto, ¿proviene más de la curiosidad por el consumo de estas sustancias y sus probables efectos estimulantes? o ¿del vértigo de la transgresión de las normas que prohíben estas conductas? Es claro que como tema

10 También sería significativo en próximas experiencias de Inventudes, o similares, diseñar estrategias para aproximar una sociología del conocimiento respecto a las formas de intervención y conducción por parte de los diversos agentes involucrados: profesores, equipo Universidad Central, funcionarios y pasantes o auxiliares de la Secretaría de Educación Distrital, para integrarlos como parte de la experiencia de auto-reflexión sobre su dinámica dentro de un proceso más allá de las funciones y roles contractuales a desarrollar que inevitablemente son estructuradores del proceso mismo.

11 De acuerdo a una encuesta de la Personería de Bogotá realizada a 1.145 estudiantes entre 10 y 19 años (grados sexto a once) y 37 directores y coordinadores académicos de colegios públicos de la capital, el 58% han consumido alcohol alguna vez y el 15% aceptan haberlo hecho dentro del colegio.

En: <http://www.personeriabogota.gov.co/index.php?idcategoria=3785>

de investigación se plantee en una intersección de intereses donde es posible que los institucionales predominen, pero sobre la base de un terreno que les es fértil: la existencia de deseos juveniles asociados que emergen socialmente.

“Establecer la relación que hay entre pedagogía, deserción y retención escolar en el Colegio Tesoro de la Cumbre en los grados sexto, once y tercero de primaria”.

Colegio Tesoro de la Cumbre

¿Quién es el que se ve conducido?¹², ¿quién es el que se ve obligado a fugarse, a huir, a no asistir?, ¿quién es el objeto de acciones preventivas o curativas de estas anomalías? Es claro que se ubican los y las jóvenes escolares como objetos de su propio interés, y ello parece (y la intuición es la veta creativa no reproductora de los saberes ya instituidos) asociado a cierto estado de conciencia sobre el que se les oprime y presiona con la disciplina y el conocimiento (no se presenta este acaso, en forma también de disciplinas: ciencias, humanidades, etc.), con el agravante muchas veces desde situaciones socio-familiares de precariedad cultural y alimentaria. Ir a la escuela no es tanto un acto radical de libertad, aunque por supuesto desde allí se puede producir también libertad. Ir a la escuela es un imperativo social; es el lugar connatural para niños y niñas, para hombres y mujeres jóvenes. ¿Cómo esta presión multilateral y obligada del deber se impone en tanto obligación de estudiar y produce su rebeldía? y, al mismo tiempo, ¿cómo refleja la incapacidad de satisfacer sus deseos de infante y de joven familiarmente por diversas causas, y expresa el mundo de las necesidades adultas de libertad, entre otras?

“Comprender qué es lo que quieren expresar los jóvenes del Colegio República Federal de Alemania de la jornada de la tarde, al pertenecer a una de las subculturas urbanas que existen hoy en día”.

Colegio República Federal de Alemania

Las militancias juveniles en identidades culturales de este tipo, no son simples adscripciones por inclinación o simple espontaneidad,

12 Es de recordar la significación etimológica del término “pedagogía”: *pedia*, niño, infante; *agogué*, conducción. Pedagogía como conducción del infante.

son la constante producción de la diferencia con respecto al régimen de la disciplina, el control y la obligación, son la invención en tiempo real de una distancia efectiva con ese mundo adulto que se les impone sin cortapisas. No es sólo una moda que se imita. Más allá de las simplificaciones, la emergencia de estas sensibilidades y estilos de vida se producen en confrontación con la cultura dominante, que enfrentan el orden escolar y social.

Este “tema” de interés para los y las jóvenes de un colegio y para su profesora, también joven involucrada vitalmente y comprometida con el proceso como perteneciente a una subcultura, expresa una complejidad que trasciende la especificidad del colegio e incluso del terreno escolar para situarse en el corazón de una densidad que contiene, en claves visuales y estéticas aparentemente explicadas por las “modas”, la complejidad misma de las tensiones y contradicciones de la vida social, de los ejercicios de resistencia, y aun, las prácticas que interrogan al mundo instituido que operan como potencias vivas de transformación.

“Sensibilizar a los niños de cursos menores sobre la naturaleza y su cuidado a través de un video relacionado con la huerta”.

Colegio Nicolás Buenaventura

La naturaleza, como si fuera aquel orden externo que el ser humano depreda y debe ser restaurado y restablecido en el orden de las prácticas humanas.

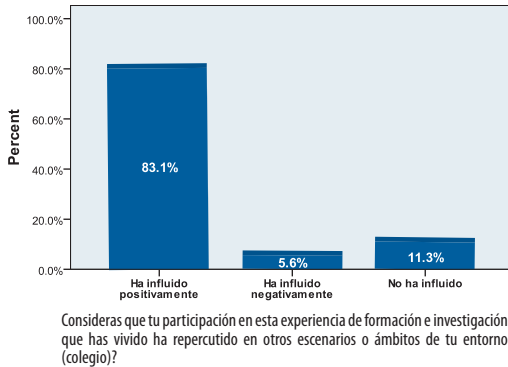
La huerta indica la naturaleza intervenida y “gobernada” por los seres humanos. Pone de manifiesto las complejas, fecundas y, por qué no, encontradas relaciones hombre–naturaleza, puesto que en ella hay trabajo humano, muchas veces ingratamente reconocido por la sociedad, como el caso del uso de fertilizantes y aguas para riego no siempre pensadas en pro de la salud del consumidor.

La naturaleza, ese cuerpo inorgánico del hombre, es su vivo espejo, nos hace pensar en una especie de ecología generacional, ecología de la inhumanidad de lo humano, de sus propias segregaciones y constricciones, en la manera cómo los adultos, por ejemplo, definen

la naturaleza de la existencia juvenil haciendo posible la existencia de la juventud a través de la instauración de los sistemas de instrucción pública. Sería imperativo aproximar una exploración sobre lo que el video de una huerta como invención de los seres humanos encarna, y potenciar su problematización. El metabolismo mismo de la vida que niños y niñas comprenden está de manifiesto, más allá de que se quisiera enseñar como separación en dos mundos: el humano y el natural.

Así entonces, aunque los temas se plantean la mayor de las veces en clave institucional escolar, no dejamos de percibir un hondo sentido de “pertenencia”, si se quiere crítica, de los y las jóvenes escolares frente a ellos. Una situación que como ya se ha sugerido a lo largo de este texto los compromete más de lo que se cree como co-productores de sus propias realidades por el lado de la resistencia y la contestación, y paralelamente como parte integral de la producción del mundo adulto mismo.

La importancia de la focalización de las experiencias de investigación en el ámbito de la escuela, puede validarse en razón a la formulación de preguntas que interrogan un medio cotidiano para la vida de las y los jóvenes, así como en la posibilidad de realizar aportes en este escenario.



Ante la pregunta por la repercusión de la participación de las y los jóvenes encontramos que para la amplia mayoría su participación en el ejercicio investigativo emprendido repercutió positivamente en el ámbito escolar. Ello está asociado a que el interés por asuntos que se expresan en el escenario escolar, no sólo vinculan inquietudes de

conocimiento, sino también de *transformación*, como explicamos y como lo ampliaremos enseguida.

LOS PROPÓSITOS DE INTERVENCIÓN EN LA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN

Otro campo compartido es el del interés explícito por desarrollar acciones de intervención. Si bien las preguntas propiamente de investigación vehiculizan el desarrollo de las propuestas, en muchas de ellas (21) también encontramos una incorporación explícita tendiente a intervenir en las problemáticas asociadas a estos ejercicios investigativos. Las problemáticas están situadas tanto en el escenario del colegio, como en otros ámbitos:

“Encontrar una posible forma de ayudar a los jóvenes que se encuentren involucrados en este problema (alcoholismo)”.

Colegio Inem Kennedy

“Implementar una propuesta que atienda los principales problemas de discriminación al interior de la institución”.

Colegio Inem Kennedy

“Ayudar a tomar un sentido diferente frente al mal comportamiento (Barras bravas)”.

Colegio La Chucua

Esta perspectiva resulta particularmente valiosa pues se inserta en una lógica que no separa arbitrariamente el pensamiento de las formas concretas –materiales y simbólicas– de existencia. El conocimiento está asociado a horizontes de transformación, lo que significaría de algún modo también el reconocimiento de que los procesos de transformación no operan sólo por referencia a las acciones o prácticas irreflexivas, sino en conexión con las problematizaciones y, en cierto modo, conceptualizaciones que hacemos sobre el entorno. Ya diversas teorías se han pronunciado al respecto. Por ejemplo, dentro de las más recientes, la Teoría de las Representaciones Sociales (trs) concibe las representaciones sociales, entre otras, como una especie de “teoría”

personal; en el Análisis Crítico del Discurso, en su corriente cognitivista (van Dijk) se asume la existencia construida de modelos mentales que vinculan el contexto y la representación del mismo a partir de la experiencia vivencial de los individuos. En tal sentido, se esboza la complejidad de los procesos de exteriorización e interiorización, y, de las relaciones entre materialidad y pensamiento. Al indagar los contenidos de las propuestas de las y los jóvenes, las problemáticas abordadas son concebidas como tales en dos sentidos: como problemas sociales y como problemas de conocimiento.

TEMAS DISTINTOS ANTE INTERROGANTES MÚLTIPLES

Podemos apreciar con base en los insumos acogidos que los proyectos formulados plantearon una relativa diversidad de temáticas. Si bien hemos identificado algunas afinidades, encontramos involucradas aquellas que reúnen intereses múltiples dentro de los cuales, indagando a través de las preguntas de investigación, encontramos:

- **Medio ambiente.** Varios proyectos (6) apuntan al desarrollo de iniciativas de investigación que se interrogan por las relaciones entre los seres humanos y la naturaleza. En tal sentido, bajo la concepción de lo medio ambiental no sólo como aquello que se circunscribe al ámbito estrecho de la naturaleza en sí misma, sino a todo el complejo sistema de relaciones establecidas entre aquella y el entorno social (Marx, 1844), es posible entonces ubicar y detallar objetivos que formulan indagaciones asociadas a este terreno, veamos:

“Identificar cómo la población estudiantil y directiva asume el manejo de basuras de la institución Inem Francisco de Paula Santander Jornada mañana”.

Colegio Inem Kennedy

“Crear una opinión diferente acerca del desperdicio de agua y el manejo de la basura; mostrar la situación con respecto al medio ambiente en el colegio; concienciar a la comunidad educativa insistentemente mediante modos diferentes”.

Colegio Manuela Beltrán

“Averiguar cómo es el actual manejo en el cerro La Conejera”.

Colegio Nicolás Buenaventura

“Mostrar el problema social que se vive alrededor de un recurso natural como es la quebrada La Salitrosa”.

Colegio Nicolás Buenaventura

“¿Es posible hacer una huerta en el colegio?, ¿cómo son sus suelos?, ¿cómo debe diseñarse y cómo puede generar conciencia ambiental?”.

Colegio Nicolás Buenaventura

“El maltrato que reciben los animales en los circos, los experimentos y la tauromaquia”. Colegio Nicolás Buenaventura

El manejo de basuras y de recursos naturales, y el maltrato institucionalizado a los animales, se constituyen en ejes de las propuestas de investigación específicas en medio ambiente. Ello, tanto desde el referente directo del colegio, como en escenarios que van más allá del mismo.

CONSUMO DE SPA.



Estudiantes Colegio Paulo VI.

La relación jóvenes–SPA se constituye en unos de los ejes de preocupación de las propuestas formuladas en *Inventudes 2009*. Se trata de una problemática que se concreta a partir de unas ideas de base:

“Saber por qué los estudiantes la institución consumen licor dentro del colegio”.

Colegio Inem Kennedy

“Conocer las causas del por qué los estudiantes de la jornada de la mañana, de secundaria, en la ied INEM Francisco de Paula Santander consumen sustancias psicoactivas”.

Colegio Inem Kennedy

“Identificar los motivos por los cuales los jóvenes llegan al consumo de psicoactivos”. Colegio Paulo VI

“Crear conciencia en la población estudiantil del daño que ocasionan las drogas a nivel personal, familiar, académico y social”.

Colegio Inem Kennedy

“Identificar las causas por las cuales los estudiantes de grado séptimo a once consumen sustancias psicoactivas”.

Colegio Inem Kennedy

“Averiguar la relación que hay entre tribus urbanas y drogas”.

Colegio Nicolás Buenaventura

Consumo de alcohol, drogas y psicoactivos en general aparecen como fenómenos acentuados que cobran especial valoración para las y los jóvenes. Una vez más, esta preocupación está anclada en las realidades de los colegios y más allá de ellos. Nótese que aparece establecido un vínculo, en una de las propuestas, entre el consumo de SPA y las tribus urbanas, lo cual proporciona un referente de conexión que no se ocupa del tema de SPA en extenso ni de las tribus urbanas en su especificidad y complejidad, sino que se sitúa en las intersecciones de estos dos ámbitos.

- **Violencia, maltrato.** El énfasis en estas temáticas está evidenciado especialmente en los colegios Inem Kennedy, Palermo y Monteblanco. No obstante, son diversas las relaciones de conflicto y los componentes que las constituyen según la formulación de los proyectos:

“¿Por qué hay tanta violencia entre los jóvenes del colegio?, ¿por qué basta con que unos pocos sean violentos para contagiar y ensuciar al resto?, ¿qué ha hecho al respecto la institución?”

Colegio Colegio Palermo

“Los estudiantes de primaria se encuentran preocupados por el incremento en las relaciones conflictivas entre los estudiantes de primaria y de bachillerato (...) ¿Porqué se presentan tensiones y conflictos entre los estudiantes de primaria y bachillerato?, ¿qué ha llevado a los estudiantes de bachillerato a negar a los chicos de primaria en sus espacios de interacción?”

Colegio Monteblanco

¿Cuál es la razón por la cual se presenta intolerancia entre jóvenes pertenecientes a diferentes tribus urbanas en el Inem Francisco de Paula Santander jornada de la mañana?

Colegio Inem Kennedy

“¿Es el alcoholismo, stress y/o tipo de temperamento de los padres o tutores de los niños lo que causa el maltrato infantil en forma activa y directa a los niños de grado segundo del colegio Inem Francisco de Paula Santander jornada A?”

Colegio Inem Kennedy

“¿Cuáles son las causas por las cuales los jóvenes del Inem Francisco de Paula Santander jornada A utilizan la violencia para solucionar sus problemas?”

Colegio Inem Kennedy

Las y los jóvenes participantes de **Inventudes** en estos colegios, identifican diversas formas y manifestaciones de la violencia y el conflicto que afectan la convivencia. La presencia de la violencia como

una patología que “ensucia” y se “contagia”; como un fenómeno que genera tensiones entre unos y otros, entre estudiantes de primaria y de secundaria, entre estudiantes pertenecientes a “tribus urbanas” y los que no se identifican con ellas; como un fenómeno que se expresa en el maltrato infantil, consecuencia de problemáticas familiares, o, paradójicamente, la violencia cuestionada como solución de los problemas.

Anteriormente hablamos de la sociedad misma en su conjunto como plataforma explicativa de la densidad que se expresa en las problemáticas abordadas por las y los jóvenes. En tal sentido, la violencia escolar no es una problemática exclusiva de la institución escolar; de hecho, no se circunscribe a un fenómeno emergente contemporáneo, sino que está atado a la historia misma de la guerra como dispositivo de producción de las relaciones humanas.

De este modo, los temas de interés de las y los jóvenes se constituyen en verdaderas potencias de problematización y cuestionamiento de la sociedad misma desde sus apariencias hasta sus propias bases estructurantes.

- **Subculturas, tribus urbanas.** La pregunta por las tribus urbanas en los colegios responde a la existencia efectiva de expresiones culturales que destacan por su espectacularidad y atipicidad en la escena social. Como lo hemos indicado, las problemáticas y fenómenos expresados en el ámbito de las instituciones educativas, son una manifestación de lo social en un marco de la escuela. Lo juvenil es una complejidad que se entreteje en el contexto de la multiplicidad de relaciones y factores sociales, históricos y culturales de la sociedad, lo cual sitúa el escenario de la escuela junto con otras instituciones y prácticas sociales. Ello, una vez más está relacionado con el interés específico en las expresiones tribales en los colegios, y más allá de los mismos.

“Averiguar por qué hay intolerancia entre tribus urbanas ¿Cómo piensan, visten y actúan los jóvenes de algunas tribus urbanas?”

Colegio Nicolás Buenaventura

“Mostrar el porqué los jóvenes buscan pertenecer a una cultura urbana, mostrar por qué hay intolerancia entre pertenecientes y no pertenecientes a culturas urbanas, ver cuál es la opinión de la sociedad ante las tribus urbanas”.

Colegio Palermo

“Comprender qué es lo que quieren expresar los jóvenes del Colegio República Federal de Alemania de la jornada de la tarde, al pertenecer a una de las subculturas urbanas que existen hoy en día”.

Colegio República Federal de Alemania

“Conocer la principal razón por la cual se presenta intolerancia entre jóvenes pertenecientes a diferentes tribus urbanas en la institución Inem Francisco de Paula Santander”.

Colegio Inem Kennedy

“Conocer la relación de los miembros de tribus urbanas en el Inem, y descubrir más a fondo los pensamientos de estas personas. Ya con los resultados y conclusiones, se diseñaría una propuesta que atienda la problemática de discriminación en la institución”.



Nory, estudiante Colegio República Federal de Alemania.

Ya mencionamos cómo las expresiones “tribales” urbanas lejos de ser una banal práctica de imitación e inclinación por lo “nuevo” corresponde a formas de contestación de los órdenes instituidos, que cuestionan en la práctica, a partir de las estéticas, los lenguajes e incluso los desacuerdos explícitos con el mundo adulto, las disposiciones culturales y sociales de la vida. De este modo, ante el orden social instituido que señala las formas válidas y “correctas” de hablar, de vestir, de pensar y de habitar el mundo, conjuntos de jóvenes protagonizan formas de resistencia y oposición (hibridadas con prácticas de reproducción por supuesto), que se constituyen tanto en realidades cada vez con mayor presencia en la escuela como en interrogantes para estimular la producción de ideas y comprensiones al respecto.

- **Barras bravas/fútbol.** Propuestas de investigación de las y los jóvenes de diferentes colegios coinciden en señalar la relación fútbol–juventud como un eje problema para re–pensar las lógicas de convivencia y violencia, así como para cuestionar las prácticas de corrupción. Varios propósitos así lo evidencian:

“Exponer el barrismo y su comportamiento frente a diversas situaciones desde puntos de vista distintos como lo son: (barristas, padres, autoridades, etc.) tomando en cuenta diferentes locaciones, problemáticas que conllevan a que este comportamiento muchas veces cause enfrentamientos entre los mismos y demás”.

Colegio La Chucua

“Mostrar que el fútbol no es sólo un espectáculo sino que debido a la corrupción de algunos dirigentes, el fútbol se ha convertido en un negocio ilegal”.

Colegio Nicolás Buenaventura

“Dar a conocer el comportamiento habitual de los barristas, mostrar sus ideologías, pensamientos y motivos por los cuales pertenecen a la barra, generar conciencia y tolerancia en la demás gente con respecto a los comportamientos de los barristas”.

Colegio Manuela Beltrán

“Mostrar cómo es la vida en las barras, mostrar las consecuencias e implicaciones de estar en una barra a través de una historia de vida, mostrar cómo se generan los enfrentamientos entre las barras”.

Colegio Nicolás Buenaventura

“Dar a conocer el cambio de vida de una persona después de ingresar a una barra brava, saber por qué las personas entran a las barras bravas, lo que las motiva”.

Colegio Palermo

En la mayoría de los casos estas inquietudes pasan la mirada por el fenómeno de las barras bravas. Una complejidad que llama la atención de las y los jóvenes, tanto de quienes tienen cercanía con estas agrupaciones como quienes desde una posición social más distante observan y se relacionan aunque sea de modo indirecto con estas expresiones juveniles. Es de destacar que las preguntas en torno a este asunto contemplan al menos dos dimensiones: endógena y exógena: tanto a las barras y sus integrantes en aras de desentrañar sus lógicas, sus prácticas, sus comportamientos; como las relaciones con otros actores y escenarios conexos. Más adelante volveremos al respecto.

Finalmente, encontramos otras temáticas que, aunque no se presentaron múltiples veces abarcando diversos colegios, sí fueron objeto de exploración y desarrollo de las experiencias de investigación: participación juvenil, discriminación, anorexia, música, deserción escolar, objeción de conciencia y embarazo adolescente, entre otras, lo cual permite poner de manifiesto un conjunto relativamente amplio de preguntas e inquietudes que afirman las experiencias investigativas como dinámicas que parten del reconocimiento problematizado de las realidades inmediatas y mediatas que los circundan.



Estudiante Colegio República Federal de Alemania.

Cabe anotar que la aparición menos frecuente de temáticas particulares de interés en los colegios no equivale de modo alguno a una menor importancia. De igual modo, son apreciables las transversalidades que operan en múltiples ocasiones respecto a las temáticas y problemáticas de interés. Así, por ejemplo, tribus urbanas y discriminación aparecen en ocasiones como dos dimensiones de una misma complejidad social y cognitiva.

Hay que agregar que en la ciudad, en contraste con el medio rural, la vida social fluye de un modo particular: las dinámicas urbanas son atravesadas con mayor intensidad por las lógicas del mercado; por los compases de la moda –representativos de lo cambiante y lo efímero–; la ruptura de los límites espaciales en las posibilidades de intercomunicación a distancia; la diferencial recepción de los contenidos massmediáticos; mayores aunque, así mismo, diferenciales posibilidades de acumulación de capital simbólico; escenario privilegiado de los procesos de globalización y deslocalización; lugar en que la densidad poblacional, las características simbólicas y materiales configuran un contexto de mayores y más intensas oportunidades de encuentros, de intercambiar culturalmente, de compartir y diferenciar gustos y sentidos frente a la realidad circundante; experiencias, afinidades, referentes identitarios.

A su vez, en la ciudad los y las jóvenes se han erigido como un conglomerado poblacional variado, no totalizable u homogenizable, cambiante, impredecible que demanda ser auscultado y, al mismo tiempo, ha despertado el interés de distintos sectores para los cuales son un blanco importante, si no fundamental: las políticas públicas, el mercado, y crecientemente, las y los investigadores sociales. La presencia juvenil en la ciudad reviste una importancia apreciable tanto como sector poblacional específico como heterogéneo universo de expresiones singulares y compartidas. De allí, que resulte especialmente interesante realizar una aproximación crítica a lo social desde la complejidad de lo juvenil.

Ahora bien, como vimos, múltiples interrogantes se asocian a los comportamientos y formaciones sociales que se expresan de una manera distinta a la socialmente esperada y legitimada. Sobre la "normalidad", a propósito de, por ejemplo, las denominadas tribus urbanas, uno de los indicadores de la necesidad de investigar los sectores no estafalarios de la juventud así como por fuera de la perspectiva del "desviado social" del funcional estructuralismo, está en la referencia escasa y siempre difusa a aquellos jóvenes no contemplados en ninguna de estas dos perspectivas.

¿Quiénes son entonces aquellos que no aparecen como "raros" o "estafalarios?", ¿quiénes son los "normales"? Las denominaciones son diversas y todas ellas imprecisas: los "sanos", los "independientes" o como menciona Perea (2000), "aquellos no metidos en ningún cuento" y más genéricamente, los "normales". Autores locales han establecido otras tipologías: Jairo Rodríguez (1998), en su texto *Jóvenes, Cultura y Ciudad* problematiza lo que serían las dos tipologías que establece de joven "reproductor" e "híbrido" que ofrecen una óptica para el análisis de las y los jóvenes indistintamente del carácter estafalario que se les atribuya.

Foucault (2000) aborda el problema de la "anormalidad" realizando un recorrido histórico por los siglos xvii y xviii y haciendo alusión a su época, específicamente sustentado en las patologías médico-psicológicas y procesos del Derecho Penal. Desde allí muestra distintos tipos de anormalidad para la época como el monstruo y el loco; Cabruja (1988) muestra en una breve reconstrucción sobre las representaciones

sociales de la locura, como ésta ha estado históricamente asociada a la figura del hereje; y la diferenciación de la locura respecto a la enfermedad mental.

Así como sus percepciones positivas o negativas respecto a la "locura" están correlacionadas con la cercanía a grupos catalogados en esta clasificación, edad, sexo, cantidad y calidad de la información acerca de ella, ¿hasta qué punto hay una similitud entre los locos de siglos anteriores y los jóvenes anormales de hoy? Es posible encontrar cercanía en varios asuntos: por una parte, la estigmatización social de la que son objeto quienes se identifican por fuera de la estructura social en "equilibrio"; la posibilidad de que detrás de la exigencia social de normalidad y sanción social de anormalidad intervengan las dinámicas y lógicas de la cultura dominante por garantizar su función reproductorista del orden establecido; y, la naturalización de la condición de "rareza" de estos individuos, que oculta su significación histórica y su construcción cultural.

Diversos autores se han alineado a favor de los estudios de las tribus urbanas o formas "espectaculares" de asumir y expresar la condición de juventud. Si bien es cierto que estas perspectivas enriquecen el acervo de conocimiento especialista sobre estos significativos aunque comparativamente reducidos grupos de jóvenes, la población juvenil erróneamente agrupada bajo las expresiones de los "sanos", los "independientes", los "normales" u otras, ha quedado marginada o puesta en segundo plano dentro de los estudios de juventud. Ello puede revestir, entre otras cosas, implicaciones prácticas importantes. La abundancia bibliográfica sobre tribus sugiere una predominancia de estos grupos sobre el resto de la población juvenil: la dimensiona con sus características y relevancias culturales. Sin embargo, las políticas públicas de juventud, por ejemplo, requerirían insumos no solamente en relación con estos tipos de poblaciones, sino en relación con un conjunto más amplio.

En esta línea de problematización, es notable que las preguntas que resultan de esta indagación con las y los jóvenes revelan cuestiones de base que han de ser investigadas. Por ejemplo, la cuestión referente a los procesos que pudiéramos llamar de "individuación" de los grupos y

a los ambientes “transindividuales”¹³ que los posibilitan. Descubrimos una importante problemática de formación de identidades colectivas en las tribus y en las barras, por ejemplo, que creemos no se explica por sí misma, sino que a su vez tiene que ser explicada desde procesos sociales de alta densidad, asociados a prácticas de economía política del poder (como la agresión, las prácticas de competencia, las lógicas de guerra subyacentes pero enraizadas en la producción de la vida social capitalista), a dinámicas suyas de difusión y de apuntalamiento cultural y consciente. Se trata de prácticas sociales de producción, que no se explican de manera autorreferencial.

Pareciéramos encontrar un trasfondo productivo propio de la guerra: competencia sin tregua, ánimo de triunfo sobre los otros, conciencia de odio del enemigo, etc. Y aquí podemos volver al tema del fútbol como deporte de competencia, con su lógica de mercado donde los jugadores se compran y se venden; se expresan y reproducen las brechas entre ricos y pobres, operan mafias y prácticas corruptas, amparadas en la ilegalidad pero también en la legalidad (y recordemos que uno de los temas trabajados explicita la conexión entre fue fútbol, negocio y corrupción); complejidades de lo social que no son ajenas en la especificidad de las problemáticas e intereses de las singularidades juveniles. Unos elementos asociados a conductas o comportamientos muy arraigados socialmente, instalados en lo micro de lo social, cuya fuente o genealogía se forma en la cumbre de la disputa entre clases donde un poder se impone en medio de la refriega y repica incesantemente sus valores de libertad y competencia. Lo que encontramos en la espesura de los temas y proyectos de las y los jóvenes es por lo menos “resonancia” de esto, difusión suya a través de dispositivos y tecnologías, acción maquínica de subjetivización, que evidencia la actuación del poder en los intersticios de la vida social y no sólo en su expresión oficial abierta e institucionalizada. Se trata precisamente de investigar sus formas, sus prácticas, sus órdenes y modos de organización que le dan fundamento sostenible a unos niveles de representaciones sociales tan estables y sostenibles en la base de lo social. Es indudable que las y los jóvenes han incorporado esta economía política de la lucha y de la acción por

13 Individuación, en términos de los procesos que conforman la diferencia de cada persona como individuo. Transindividuación, remite a ambientes grupales, productivos, mediáticos, sociales y políticos en general que influyen en los procesos de individuación.

las razones aducidas de la formación social del poder político. Aunque esta incorporación es apenas una de sus expresiones de sociabilidad constituida.

Hay otra sociabilidad relacionada con la resistencia a estas “instalaciones” de subjetivación, que discurre como creativa y constituyente que apenas se deja ver en lo que ya se ha mostrado en el presente texto. Como ocurre con las expresiones contraculturales que entrañan formas distintas de resistencia frente a poderes diversos.

Si nuestras preguntas no expresan la hondura que los fenómenos sociales requieren, encontraríamos seguramente un escenario de absoluta disociación sin conexiones de economía política, donde los escolares aparecen como población vulnerable a los males sociales del consumo y la violencia que eventualmente podrían ganar su “salud” a través de terapias pedagógicas individuales y colectivas. Sería eventualmente simple incurrir en apreciaciones ligadas a los insostenibles enfoques del riesgo.

Muy por el contrario, la apariencia aséptica de la condición escolar es ya un escenario de fuerte disputa social atravesado por prácticas profundas de subjetivación, de lo que hemos llamado economía política del poder. Un campo que expresa un complejo entramado de relaciones de contradicción y conflicto.

Cuando un grupo social aparece como nuda “población”, así sin más, sin relaciones ni política, se mantienen en la sombra las densidades que encarna. Así, por ejemplo, las y los estudiantes son más que ello, su vida social está arraigada a todo el complejo social, cultural, económico y político de la sociedad que componen, incluida la escuela. Y socialmente se ejercen acciones institucionales dentro de este espíritu de población sumisa, la politicidad está al acecho de una manera radical. Las prácticas de imposición sienten que han construido un terreno fértil para su estabilidad y sostenibilidad sin mayores oposiciones y resistencias. Es entonces que las y los jóvenes no pueden seguir siendo concebidos llanamente como víctimas (o victimarios). La impersonalidad política de estas poblaciones es conveniente a esta estabilidad y sostenibilidad, sus conflictos se vuelven funcionales a la permanencia de estas prácticas

de poder, alimentan su conveniente noción de vulnerabilidad y conflictividad, y las respuestas siempre paliativas a las mismas.

La población escolar debe ser descubierta en sus procesos ya madurados de constitución subjetiva en los marcos de una economía política del poder que actúa radicalmente sobre ella y le da contornos que deben ser descubiertos. Las preguntas abiertas, pero generalmente veladas que los y las jóvenes le hacen a esta realidad deben contribuir a esclarecer con fuerza la densidad de intervención de los escenarios en que ellos se producen y actúan, sus valores de confrontación y de reproducción como guerra social. No es ingenuo para nada el escenario social en que las y los jóvenes son producidos y se producen socialmente, pesadas cargas de difusión social del poder establecido estallan en su seno, la investigación permite revelarlas y considerar sus verdaderas profundidades.

La problemática viva y vivida de las y los jóvenes como problemática del contorno escolar, revela la realidad de este contorno como una realidad que es compleja y dinámica, no sólo una realidad ética, pedagógica y educativa. Es también una realidad política, como ya se dijo, por la densa carga de subjetivización que implica en el marco de una determinada economía política del poder.

Cuando los y las jóvenes identifican este ámbito como el de sus problemas, convirtiéndolo en objeto de su investigación, aciertan, puesto que ven allí precisamente lo que hemos aseverado anteriormente. Allí son “objeto” de múltiples intervenciones sociales no restringidas exclusivamente a lo ético-formativo.

Esto quiere decir que la escuela es también un espacio de oferta y de demanda, se producen consumidores de diversos tipos de mercaderías, comenzando por las educativas, si se quiere: pedagógicas, didácticas, formativas, tecnologías educativas, insumos educativos, etc. Esta imagen mercado-técnica de la educación además ha sido reforzada por políticas dominantes en las últimas décadas, donde la educación se asume como un servicio sujeto a consideraciones de productividad, eficacia y eficiencia. Por supuesto que estas políticas han sido fuertemente matizadas en Bogotá, donde una verdadera preocupación social por

la educación de los más necesitados ha generado condiciones de transformación importantes en cuanto a la gratuidad, la infraestructura y el apoyo nutricional y alimentario de los escolares. Sin embargo, el tema de la escuela como un espacio de oferta y de demanda sigue siendo una realidad que las y los estudiantes notan y advierten.

Podemos entonces apreciar elementos descriptivos que nos permiten cartografiar una diversidad juvenil aproximándonos a problematizaciones orientadas a descubrir las zonas densas, cargadas de complejidad que nos develan una realidad que no es plana ni unidimensional, sino que está ligada a todo el engranaje social, cultural y político, que nos permite develar a la escuela y a las y los jóvenes más allá de ellos mismos.

CONSTRUYAMOS UN FARO: EL PUNTO DE LLEGADA

Inventar mundos adicionales en la escuela no es tarea simple, ni fácil. Su disposición social como ámbito de la vida está prefigurado por un conjunto de intervenciones de política, que no se restringen a la estructura de los presupuestos educativos o a las reglas que se imponen como lineamientos curriculares. En la medida en que la escuela es difusión eficiente de 'políticas de la verdad', la autonomía de los saberes que puedan allí producirse se ve severamente cuestionada y restringida. La distribución social del trabajo intelectual ha puesto a la investigación dentro de cánones predefinidos por las prácticas de ciencia normal, que en la escuela tienen que ver solamente con la enseñanza de las disciplinas y están restringidas a ejercicios de repetición cuyo propósito no es la búsqueda de nuevo conocimiento. Ni en el caso de los maestros y aun menos en el de las y los estudiantes existe una disposición constituida para la investigación social de problemas, así estos sean los problemas de la escuela.

El valor de la experiencia que hemos presentado aquí, es la innovación que establece posibilidades de apertura hacia la autonomía de saberes tanto críticos como creativos, no sólo con las y los jóvenes como objeto de conocimiento sino como sujetos activos y productores de horizontes nuevos o renovados de comprensión.

La producción de proyectos escolares de investigación abre un capítulo novedoso de acción para el conocimiento en la escuela. Es novedad no tanto porque sea obra de la iniciativa autónoma de las y los estudiantes, sino por lo que comporta en términos de una acción múltiple y colectiva, donde se involucran profesores, investigadores, jóvenes y agentes del sector público educativo distrital.

Este currículo paralelo ha dibujado un mapa de prácticas y contribuciones antes inexistentes en la experiencia de los planteles educativos donde actuó. Las preguntas formuladas y los caminos de indagación entrelazados a ellas esbozaron una heterogeneidad de cuestionamientos y vivencias, poniendo de relieve la espesura de nuestra propia sociedad.

La dinámica del poder en la vida individual y colectiva, la lógica de la guerra que atraviesa las relaciones sociales cotidianas y se expresa polimórficamente, la violencia, el odio, el maltrato, la economía política subyacente, las vivencias y los desgarramientos humanos y sociales, temas como embarazos en adolescentes, tribus urbanas, barras bravas, complejidades que integran la singularidad de lo juvenil a la contraposición e hibridación con el mundo adulto, componen el tejido de lo que esta experiencia denominada *Inventudes* revela en su trasfondo: lo juvenil interrogado, interrogando y problematizando la sociedad misma.

¿Dónde termina la familia y dónde comienza la escuela?, ¿dónde termina lo juvenil y dónde comienza el mundo adulto? Una conclusión sin duda es la puesta en evidencia de la escuela como campo inmediato para la investigación/intervención, campo de entrecruces en que convergen problemáticas y realidades que traspasan la escuela misma, para evidenciar la familia, las relaciones con el medio ambiente; para denotar las tensiones entre lo dominante y lo alternativo encarnado en jóvenes y adultos, en las y los jóvenes que reproducen esquemas dominantes y en adultos que están en postura crítica y en tensión también con su propio medio (como el caso de la profesora del Colegio República Federal de Alemania). Los niveles de constricción y autonomía también se develan fluctuantes y en convivencia, conjugando lo instituido y lo instituyente, el acto de ser joven y su potencia que se

insinúa mostrándonos los contornos del espesor social, político y cultural de nuestras propias realidades.

Ahora bien, se dibuja un horizonte para *Inventudes* pleno de desafíos sobre la base de una invaluable experiencia acumulada. La posibilidad de trascender la investigación sobre las y los jóvenes avanzando hacia la promoción de experiencias de aprender a investigar investigando desde la misma iniciativa y participación activa de los mismos, ya es en sí una experiencia a aplaudir. La evaluación que las y los jóvenes hacen de su participación es indicativa del valor e impacto positivo que se propicia en sus vidas.

Cabría señalar la importancia de introducir sistemáticamente en ediciones futuras la mirada auto-reflexiva del proceso que *Inventudes* anima y propicia; en ello, hay preguntas que podrían ser inicialmente orientadoras, como por ejemplo, ¿cuál es la genealogía de la vinculación de las y los jóvenes en el proyecto?, ¿cuáles motivaciones subjetivas y condiciones externas subyacen?, ¿cuál es el papel efectivo de las y los docentes en el proceso?, ¿asumen un rol de facilitar, orientar, dirigir, implementar?, ¿cómo propiciar una creciente participación creativa y autónoma de las y los jóvenes con su propio liderazgo o abanderamiento?, ¿cuál es la sociología del conocimiento que puede producir *Inventudes* desde la misma participación y labor de su equipo humano profesional de investigación e intervención?, ¿cómo puede la Secretaría de Educación potenciar su apoyo y aporte en términos de favorecer una dinámica con aún mayores niveles de retroalimentación y construcción colectiva entre los diversos agentes vinculados al proyecto *Inventudes*?, ¿cómo procurar una cada vez más óptima continuidad del proceso en un “superar conservando” o un “continuar mejorando”?

Así pues, más que respuestas, compartimos ideas e interrogantes, pues si de construir proyectos y miradas colectivas se trata, no convienen las discusiones clausuradas, ni las afirmaciones concluyentes. En su lugar, se trata de caminar juntos para que construyamos un faro que nos brinde, a quienes queremos llegar a puerto, una luz que brille con la fuerza de una gran obra de ingeniería social, intelectual y sensible con participación de todos y todas a quienes nos convoca una escuela, una academia y una sociedad más humanas y socialmente comprometidas.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, Fabián. (2005). Política, pedagogía y democracia: Sobre el sentido de las teorías democráticas. En M. T. Cifuentes (Comp.). *Cátedra Democracia y Ciudadanía*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

_____. (2005). Consistencias transterritoriales del capitalismo actual: elitismo, intelectualismo y Estado Nodal en Colombia. En J. E. Álvarez (Ed.). *Intelectuales, tecnócratas u reformas intelectuales en América Latina* (pp. 229–254). Bogotá: Unibiblos, Convenio Andrés Bello.

Bourdieu, Pierre. (1990a). Cultura y política. En *Sociología y Cultura*. México: Grijalbo.

_____. (1990b). La “juventud” no es más que una palabra. En *Sociología y Cultura*. México: Grijalbo.

Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean Claude. (1964). *Los estudiantes y la cultura*. Barcelona: Labor S. A.

Cabruja, Teresa (1988). La imagen popular de la locura. En T. Ibáñez (Dir.). *Ideologías de la vida cotidiana*. Barcelona: Sendai.

Feixa, Carles. (2000). *De jóvenes, tribus y bandas*. Madrid: Ariel.

Foucault, Michael. (2000). *Los anormales: curso en el College de France* (1974–1975). México: Fondo de Cultura Económica.

Galindo, Liliana & Acosta, Fabián. (2008). Jóvenes en la formación de la política contemporánea en Colombia: Consideraciones sobre su comprensión. *Ponto e vírgula, No. 4, pp. 159–177*, Sao Paulo, PUC–SP. Tomado de: <<http://www.pucsp.br/ponto-e-virgula/n4/dossie/pdf/ART3LilianaGalindoFabianAcosta.pdf>>

Geertz, Clifford. (1973). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

Margulis, Mario & Urresti, Marcelo. (1998). La construcción social de la juventud. En: H. Cubides (Ed.). *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá: Siglo del Hombre.

Perea, Carlos. (2000). De la identidad al conflicto: los estudios sobre juventud en Bogotá. En *Cultura y Región*. Bogotá: CES, Universidad Nacional de Colombia, Ministerio de Cultura.

Portillo, Maricela. (2004). *Culturas juveniles y cultura política: la construcción de la opinión política de los jóvenes de la Ciudad de México*. Tesis de doctorado. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, Colombia.

Reguillo, Rossana. (2001). La gestión del futuro: contextos y política de representación. *Revista de estudios sobre juventud JOVENes*, 15. México: Centro de investigación y estudios sobre juventud, Instituto Mexicano de la juventud.

Serrano, José (Coord.). (2003). *Saber joven: Miradas a la juventud Bogotana, 1990–2000*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, Departamento Administrativo de Acción Comunal, Departamento de Investigaciones de la Universidad Central.



LA VIDA EN EL COLEGIO SAN BERNARDINO

Consejo Estudiantil
Colegio San Bernardino

*Somos del Colegio San Bernardino de Bosa, territorio Muisca. Pero también territorio discriminado por la sociedad bogotana, considerado por ésta como lugar donde habitan las personas peligrosas e indeseables. Sin embargo, para nosotros San Bernardino es nuestro hogar y nos consideramos personas de bien, cuyo único deseo en la vida es estudiar, pensar, reflexionar, aprender para hacer de Bogotá y de Colombia lugares donde todos quepamos, con igualdad de condiciones y de oportunidades; queremos una Colombia libre de discriminación de sus hijos para sus hijos y por eso nos lanzamos a participar en este proyecto denominado **Inventudes**.*

Para nosotros *Inventudes* ha sido la oportunidad para que los estudiantes y los profesores nos empoderemos y nos entendamos como agentes vitales del proceso educativo, no sólo en cuanto a la enseñanza se refiere y al aprendizaje de conceptos, si no al hecho mismo de las decisiones que afectan la vida cotidiana de la comunidad escolar. Esperamos que nuestra historia sea narrada, comentada y cuestionada, así como también deseamos que sus ideas viajen a nuestro espacio y nos guíen el proceso para mejorar las nuestras.

Más que un informe lo que encontrarán a continuación es la narración de las vivencias experimentadas en el marco del desarrollo del proyecto *Inventudes*, año 2009. En una primera parte encontrarán lo vivido en el proceso de formación, más adelante hallarán cómo nació y se desarrolló la propuesta de investigación, y en la última parte cuáles son los compromisos adquiridos para el año 2010.

¿TOCA IR AL CENTRO?

En concordancia con el primer párrafo de la introducción, nuestros padres nos han “educado” suponiendo (sin querer) que sí estamos en condiciones de desventajas frente a todos los demás estudiantes de Bogotá. Por eso hablar de ir al centro una vez por semana era totalmente descabellado. Fue entonces que la profesora citó a los estudiantes del consejo estudiantil de la jornada tarde y les contó del proyecto, nos dijo que había plata para el bus. Los de décimo nos animamos a ir, el representante de 1002, el personero del colegio, el representante del Cabildo indígena muisca de Bosa. Pero la jornada mañana también debía estar involucrada, al fin y al cabo somos una sola institución. La

profesora reunió a los de la mañana, los representantes de 1002 y 1001 aceptaron. Y se inició el viaje.

En cada una de las sesiones tuvimos la oportunidad de expresar nuestras ideas y de escuchar las de otros, aprendimos del proceso de investigación, planteamos unos proyectos iniciales con unas ideas muy grandes que fueron respetadas y escuchadas en todo momento. Nos acompañaron en el proceso de pensarlos y querer definir nuestro tema de investigación. Estuvimos presentes en las exposiciones mediante videos y revistas de las diferentes líneas de investigación que hay sobre jóvenes y, tratamos de discutir si eso era lo que queríamos o no.

Para poder ir al centro la profe tuvo que pedir el permiso a los papás con el visto bueno del rector. Nosotros no tuvimos lío, nuestros padres y profesores sabían lo que estábamos haciendo, confían en nosotros; llegábamos al colegio a la una de la tarde después de irnos en taxi, "6 en un taxi". Con todo y lo lejos, y la cantidad de personas así nos traían, se nos dormían las piernas pero llegábamos más rápido que en Transmilenio. En cambio, los otros compañeros tuvieron líos con los profesores porque no se podía faltar a clase bajo ninguna circunstancia y ni siquiera para aprender otras cosas.

Bueno, en las discusiones llegamos a la conclusión de que debíamos indagar por la forma cómo nos veíamos los estudiantes porque habían muchas peleas entre nosotros y queríamos saber dónde estaba el problema. Así terminamos con la parte de la formación.

DÁNDONOS PISTA

En esta fase del proceso se nos unió la Presidenta del Consejo Estudiantil de la tarde. Nos reunimos varias veces, le contamos a ella lo que habíamos aprendido y las intenciones que teníamos para investigar. Y entre todos pensamos que debíamos preguntarles a los compañeros de todo el colegio por la actitud que asumían cuando había una pelea. Pero no queríamos una encuesta, entonces pensamos en un caso, la profe lo redactó y lo llevó para que el consejo estudiantil dijera si le parecía bien. Y pues esto fue lo que decidimos entre todos como caso:

Al final de estos análisis miramos que en la mayoría de los casos los estudiantes acudían a los coordinadores, profes o padres porque los ven como autoridad, pero que a la hora de responder esa autoridad no está. Y según otra percepción generalizada está que a los profes no les importan los estudiantes.

Con estas conclusiones y las preguntas que nos habíamos hecho en la primera parte, decidimos que era necesario hacer unas entrevistas, pero no queríamos hacer un listado de preguntas y sentar a los compañeros a hacérselas, queríamos un juego. Nos conseguimos un juego para solucionar conflictos diseñado por unos jóvenes de Cundinamarca, patrocinados por una ONG alemana.

Este juego consiste en unas cartas con frases de las que dicen los jóvenes cuando van a un conflicto. Existen varias clases de tarjetas, unas que son para acrecentar el conflicto, otras para solucionarlo, otras para hacerse los indiferentes. Citamos a unas niñas que habían sido nombradas en un curso y empezamos a jugar.

Pusimos todas las cartas sobre la mesa y trajimos un conflicto que habían diseñado los del programa HERMES de la Cámara de Comercio de Bogotá, que busca generar diálogo y tolerancia en la comunidad escolar. La idea era que las niñas y nosotros fuéramos tomando cartas y mostrándolas, justificando la acción que decidíamos emprender. Todos debíamos actuar como somos en realidad. Y de verdad tuvimos el conflicto y no lo pudimos solucionar al final porque una vez alguien ganaba el otro quería tomar revancha.

Pero además de jugar hablamos con las niñas y nos recordamos a nosotros mismos. Ellas nos explicaron que en sus casas les habían dicho que no se dejaran, que si alguien les iba a pegar lo mejor era pegar primero. El papá de una de ellas le dijo que cuando se dejara cascar, él le cascaría más duro. Una de las niñas ha sido fuertemente golpeada por su mamá, sin embargo para las otras dos esa práctica no era común en sus familias. Nos contaron que cuando el profe se mete y para la pelea, la cascan en un lugar más lejano; que cuando alguna de las dos queda ofendida cita a la otra para una revancha; que los papás asisten al

colegio y allí dicen que eso es malo, pero cuando salen las felicitan por no dejarse.

Las razones para iniciar una pelea son de lo más simples, por mal miradas, porque se caen mal, porque se ve diferente, porque se cree más que uno, por chismes. Las niñas resaltaron que siempre hablaban primero pero que dependiendo de la reacción de la otra se agarran o no. Sin embargo, resaltaron en todo momento que la actitud no es bajar la cabeza porque se la montan, entonces con una actitud recia se van a hablar con la otra, le hacen preguntas sobre lo que dijo o lo que le cae mal, o le pide explicación por mirarla mal. Dependiendo de la reacción de la otra, quien también en actitud recia les dice lo que piensa, se casa o no la pelea.

Concluimos esta parte con varias afirmaciones: las niñas dijeron que no sabían cómo defenderse sin agredir, que los papás no enseñan eso; que habían recibido la formación violenta de su casa; que los papás tienen problemas y los arreglan con sus hijos; que no saben cómo dialogar para evitar el conflicto, porque el diálogo que sostenían no es pacífico; y que si hubieran más actividades para conocer a los demás es posible que las diferencias y las malas miradas se acaben, porque lo que sucede es que se juzga sin darle la oportunidad al otro de mostrarse.

Y así terminamos con nuestra indagación preliminar. Suponemos que el otro año debemos jugar con otros niños para ver otras perspectivas del conflicto. Mientras nos estamos quemando las neuronas pensando en qué vamos a hacer el otro año.

¿Y AHORA?

Junto con la profe recordamos los años cuando salíamos a caminar mucho, hacíamos ciclo paseo y eso nos ayudaba a conocernos y a no pensar en pelear. Claro que algunos se “daban duro”, pero no era tanto como ahora. Entonces quedamos en que lo vamos a volver a hacer, pero bien. Entonces cada curso saldrá dos veces a la montaña acompañado de su profe y del Vicegobernador del Cabildo, porque ellos sí saben cómo es eso de la paz con uno mismo.

Quando vengamos de caminar hablaremos de eso en el aula, comentaremos, nos reiremos y al final debemos establecer pactos de charlas para evitar pelear. También lo haremos con los padres porque, como vimos, todo está en la formación que se da en casa, claro que a los padres quién los cambia, pero por lo menos que no repitan la historia con los niños pequeños. Lo haremos nosotros los estudiantes y la profe nos acompañará para la organización.



TEATRO POPULAR COMO HERRAMIENTA DE DISMINUCIÓN DE VIOLENCIA

Camila Varón y Edison Suárez

Quando hablamos sobre las problemáticas y heterogeneidad entre los jóvenes contemporáneos, también hablamos de las distintas formas de ser joven hoy, debido a que cada vez más la globalización es mayor, tanto política, cultural y económicamente, siendo ésta la que genera en los jóvenes distintos comportamientos de inequidad y exclusión, debido a su gran capacidad de complejidad.

Es este mismo capitalismo globalizador el que ahora “construye” las mentes de los jóvenes, los nomina, elabora sus necesidades, modela sus satisfacciones y configura incluso sus deseos, al punto de controlar la vida misma.

En este proyecto ponemos al teatro como la solución a este control de mentes, haciendo que los jóvenes se interesen por distintas cosas, diferentes a lo que ven y escuchan cada día.

Uno de los objetivos es que por medio del teatro podamos desenvolver la mentalidad de los jóvenes, pues gracias a éste se logra expresar libremente las diferentes problemáticas que se viven en la sociedad, y de esta manera hacer que estos sujetos puedan avivar su pensamiento y desencadenarlos de la cultura globalizadora.

Hay distintas maneras de convocar a estos jóvenes para que se involucren en el arte, por medio de presentaciones, convocatorias y seminarios. A través de estas herramientas podemos hacer que sirvan a este nuevo mundo que les puede abrir los ojos y de la misma manera ellos puedan ayudar a otros jóvenes.

Por medio del teatro logramos esculpir la inconformidad social, el arte es un elemento para transformar y comunicar. La liberación del actor en escena es espléndida, en ocasiones deseamos un suspiro en lugar de un aplauso; el primer paso es convencerse, creérselo vivirlo para que así el público te crea. En los grupos que encontramos está *Kavala teatro*, que lleva la dirección de *Diafragma teatro* y la *Quinta pata del gato*, entre otros procesos. Las temáticas de las obras son bastantes directas, encontramos problemas del día a día y vemos cómo estamos “huecos por dentro”.

Este trabajo se ha realizado en el barrio Roma. Tocamos la mente de los jóvenes con la idea del teatro, de las comparsas y de distintas manifestaciones artísticas, esto con la ayuda de grupos como *La indiferencia*, *Reciclarte*, *La 5ta Pata del gallo*, entre otros.

Para llevar a cabo nuestro proyecto fue necesario conocer a profundidad el grupo *La disidencia teatro*, entrevistándolos tanto a ellos como a sus familiares y a gente de la comunidad. El laboratorio que se realizó con jóvenes del barrio Roma, en zancos, danza y teatro, fue bastante productivo, debido a que participaron en el cumpleaños de Bogotá con la comparsa *Vuelo Carnaval y Ensueño*; también han participado en el Festival Iberoamericano de Teatro. Nos dimos cuenta de que la comunidad está de acuerdo con que *La disidencia* ha desarrollado un buen trabajo y con su proceso con los jóvenes. Además, la disminución de violencia fue notable porque los jóvenes encontraron algo que realizar alejándose de los malos vicios y demás; el 85% de la comunidad está conforme y el otro 15% no está muy cercano con su comunidad o no conoce dicho proceso artístico.

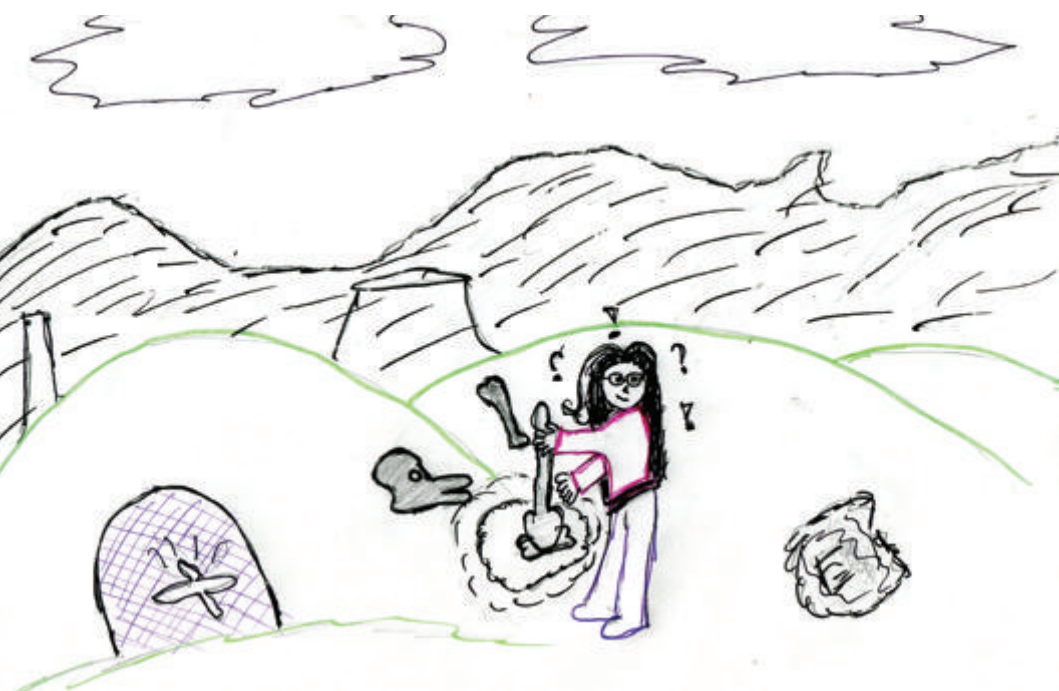
Como parte de los resultados de este trabajo vimos cambios positivos, tal como la disminución de la violación. La satisfacción por parte de la comunidad de Roma, como de los mismos jóvenes, fue altamente palpable, y gracias a estos resultados queremos aplicar de nuevo el mismo proceso, pero ahora con la comunidad inemita, con una gran ventaja como son los talleres gratis y la comodidad del horario se esperan aun mejores resultados.

Conocido el porcentaje, decidimos llegar al Colegio Inem abriendo con un festival de teatro en el que encontraremos obras para niños, jóvenes y adultos; involucraremos títeres, comedia y teatro dramático; contaremos con diferentes grupos de teatro nombrados anteriormente. Luego de dicho festival entrevistaremos a los jóvenes partícipes y comprobaremos si les interesa o no; finalmente iniciaríamos un proceso artístico invitando a diferentes talleristas para que desarrollen su trabajo con jóvenes de diferentes edades; y se cerraría con una muestra final.

Gran parte del trabajo que se ha realizado durante varios meses ha sido gracias al apoyo incondicional del grupo *Inventudes*, pues no sólo nos enseñaron la forma correcta y eficaz de hacer nuestra investigación,

sino que también colaboraron para que la falta de dinero no fuera un obstáculo.

El proceso con *Inventudes* fue un refuerzo, un apoyo. Gracias a ese proyecto aprendimos y, lo más importante, nos equivocamos, pero aun así avanzamos en nuestro proyecto de investigación. Finalmente comprobamos que el teatro popular sí funciona como herramienta de comunicación y disminución de violencia, por ello continuaremos sembrando espacios como el de nuestra institución, rescatando talentos y ofreciendo oportunidades para un mañana.



EL CERRO LA CONEJERA

Cristina Cetina

*Estudiante grado décimo
Colegio Nicolás Buenaventura*

Me llamo Cristina Cetina, vivo en Villa Hermosa desde hace más de diez años con mi papá, mi mamá y mis hermanos. La mayoría de mi familia también vive aquí.

Quiero contar mi experiencia con la naturaleza. Todo empieza en un cerro que se llama La Conejera, que está ubicado en Suba, en el cruce de la vía Suba-

Cota y la calle 170 al norte de Bogotá. Cuando conocí este olvidado cerro, algunos jóvenes y personas mayores lo visitaban con frecuencia, haciendo de este lugar un hogar. Pero también, sin darse cuenta lo estaban contaminando porque dejaban basuras y se destruían plantas con cada visita. No sólo ellos, somos todos los que hasta hoy aportamos a la destrucción de éste y otros lugares naturales. Cuando lo expreso tomo conciencia porque hace tiempo era muy inconsciente y junto con mis amigos contaminábamos y deforestábamos el cerro con juegos y travesuras; pero ahora, cuando veo el cerro, veo la importancia de preservar la naturaleza, por esta razón inicié esta investigación.

Me divierto observando y escuchando la diversidad de plantas y animales, que mucha gente ignora y desconoce. Poca gente se desplaza hoy a visitar este espacio natural.

El cerro es el espacio natural más cercano de Villa Hermosa. Está a 20 minutos de mi casa caminando y queda más exactamente, como dije, en la avenida 170 y la salida a Cota. Justo en la punta de subida al cerro hay un colegio que se llama El Salitre. El cerro está lleno de aves y roedores, y de aquellas plantas de monte no tan conocidas; sin embargo, tiene actualmente problemas de contaminación, pues se ha llenado de habitantes de la calle, que lo dejan lleno de basura, y para la ciudad sigue siendo un lugar invisible y sin el reconocimiento de su importancia ambiental. Es incluso invisible para el Estado colombiano, aunque se haya reconocido como reserva natural.

¿Por qué sigue en esta situación de invisibilidad?, ¿por qué no lo aprovechamos si es nuestro respiradero?, ¿somos tan inconscientes como para no encontrar el equilibrio entre lo rural y lo urbano?, estas son las preguntas que nos hemos hecho en este proceso de investigación.



El cerro es el resguardo del agua de la quebrada La Salitrosa, allí está el nacimiento de ésta, que son pequeños hilos de agua, pero es agua pura, que viene subterránea y superficial. En esta zona se han construido varios mitos relacionados con parte del recorrido de la quebrada. Uno es el mito de las aguas termales: se dice que a unos cuantos metros del cerro bajando, en lo que hoy es un potrero pelado de sólo pasto, existía una zona de aguas termales, que se fueron secando con rellenos de tierra, pero que a veces expide gases hacia la superficie. Esta historia nos generó la pregunta: ¿será que sí existían termales allí? Es una pregunta para investigar, pues hasta ahora no hay una respuesta demostrada. Hay que ver por qué salen vapores de ahí del centro de la tierra que llegan incluso a calentar el suelo y a quemarlo. Muchos dicen que es el nacimiento de un volcán o las antiguas termales. Estas explicaciones

fueron desmentidas por una de las personas que entrevistamos en la investigación. Se trata de Cecilia Barrera, profesora y directora del Área de ciencias naturales y química en el Colegio La Salitrosa. Ella asegura que lo de las aguas termales es sólo un mito que tenían los indígenas para proteger este lugar y que el llamado volcán es en realidad un lugar por donde la tierra expulsa gases del centro de la tierra, como fugas que son normales, como un canal de ventilación.

Lo que esperamos es mejorar nuestro futuro y el de los demás, ¿o ustedes no lo quieren? Una pregunta que queda para cada uno de ustedes.

En otra de las entrevistas, un indígena del Cabildo abierto de Suba nos comentó que el cerro ha sido cuidado y resguardado por los ancianos de su cultura, pero que con la llegada de la urbanización los indígenas han sido cada vez más desplazados y su resguardo más reducido y ahora no habitan en el cerro, quedando desprotegido. Por ejemplo, se ha vuelto inseguro por lo habitantes de la calle que ahora habitan en él, y para los habitantes de Suba es como si no existiera, se ha vuelto así un lugar de escondite de delincuencia e indigencia. Es necesario que sea protegido por el gobierno, aunque también uno se pregunta: ¿será que si es protegido y cuidado por el Estado realmente estaría mejor? Es una situación complicada para el cerro, pues tal vez su invisibilidad aún lo mantiene también con vida. Tal vez si el Estado le prestara atención y lo convirtiera en una ruta ecológica, sería visible pero mucha gente iría a las caminatas alterando su ecosistema, pues hay quienes van a estos lugares sin respeto por ellos, y tal vez se alteraría aún más. Esta es otra inquietud que queda también como parte de esta investigación.

El cerro es uno de los pocos lugares que nos quedan en la ciudad para ir a respirar, así que seguir investigando este tema y buscar soluciones para hacer visible el cerro, pero para que sea protegido, es lo que sigue.



¿POR QUÉ Y PARA QUÉ INVESTIGAR CON LAS Y LOS JÓVENES EN LA ESCUELA? EXPERIENCIA DEL PROYECTO INVENTUDES

María Paula Lizarazo

*"Eso que conocemos (...) lo somos nosotros mismos en el fondo.
El conocimiento (...) implica siempre un autoconocimiento".*

George Gadamer

"Toda pregunta es un clamor por entender el mundo".

Carl Sagan

El proyecto *Inventudes*, en convenio con la Secretaría de Educación Distrital y el Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos (iesco) de la Universidad Central, busca que las y los jóvenes de la Capital “adopten prácticas de indagación y reflexión, orientadas a fomentar la convivencia entre las múltiples y diversas perspectivas del devenir de las y los jóvenes. En este sentido, agencia modos de habitar la ciudad coherentes y consecuentes con la dignidad humana, vinculados al propósito de fortalecer identidades en un marco de respeto y equidad en los espacios escolares y en los entornos socioculturales de los y las estudiantes” (s.r.).

Este proyecto involucró a alrededor de 500 integrantes de la comunidad escolar, entre estudiantes de los grados noveno, décimo y once, y docentes de diferentes instituciones educativas de Bogotá (públicas y privadas) en las veinte localidades del Distrito Capital. El proyecto se centró en que los futuros bachilleres se acercaran de forma activa y creativa a los temas y problemas de las y los jóvenes en diferentes contextos, respondiendo a la urgente tarea de que las nuevas generaciones de ciudadanos comprendan la necesidad de proponer sus propias maneras de observarse y de comprenderse en la institución escolar, en el barrio, en la cuadra, en la familia, en el trabajo, e igualmente en la interacción con otros grupos étnicos.

Como bien se expresa en la propuesta realizada por el iesco: “La construcción de conocimiento de los jóvenes generada e interpretada por ellos mismos, implica una dimensión política con un fuerte fondo ético. El conocimiento adquiere sentido en tanto agencia la experiencia del encuentro, de “un reconocimiento que no pertenece ni al orden de los contenidos, ni al de los códigos, sino al orden de las matrices culturales. Un reconocimiento que es al mismo tiempo, una lucha por hacerse

reconocer, porque sea reconocida la voz y la memoria; la socialidad y la sensibilidad, la historia y la trayectoria de las que están hechas las diferencias y las asimetrías culturales, en cuanto identidades” (Huergo, 2000: 21) El encuentro es la clave de los procesos de investigación como acción participativa de los jóvenes”.

Por tanto el objetivo general del proyecto, consistió en generar espacios de reconocimiento y producción de conocimiento de las y los jóvenes para ellos mismos, orientados al fortalecimiento de procesos de participación y de convivencia creativa y respetuosa. Y así posibilitar mayores espacios de formación, semilleros de investigadores y líderes de la experiencia, al igual que diferentes encuentros de reconocimiento y construcción de conocimiento colectivo y participativo.

Luego del acompañamiento a este proceso, el presente texto busca realizar un recorrido sistematizado de la experiencia de trabajo con las y los jóvenes, paralelo a una revisión bibliográfica, que amplíe y fortalezca la pregunta ¿por qué y para qué investigar en la escuela con las y los jóvenes?

En el documento de discusión, trabajado en el Foro Educativo Distrital del 2008, dentro del eje temático: *hacia un sistema de evaluación integral dialógica y formativa de los aprendizajes de los estudiantes para la reorganización de la enseñanza por ciclos educativos*, el quinto y último ciclo se denomina de *Investigación y desarrollo de la cultura para el trabajo*.

Dicho ciclo agrupa a las y los jóvenes de 15 a 17 años de edad, de los grados décimo y once, “(...) una edad caracterizada por la adolescencia, en donde se dan fuertes cambios intelectuales y psicoafectivos. Hay un mayor desarrollo de la capacidad reflexiva e introspección, acompañada de la incertidumbre que origina el terminar sus estudios, dejar en muchos casos su grupo de amigos y comenzar a vivir en el mundo de los adultos y del trabajo” (página 18).

A partir de este momento se cualifica el proceso de formación de las y los jóvenes, a partir de la profundización en áreas del conocimiento que oriente el trabajo de proyectos de investigación para desarrollar un énfasis o especialidad que les dé la posibilidad de continuar con sus

estudios en el nivel superior. Estas especializaciones y profundizaciones en diferentes áreas o campos del conocimiento: arte, ciencias, tecnología, técnicas, recreación, deportes y matemáticas entre otras, ofrecen múltiples alternativas a las y los jóvenes, atendiendo a las demandas y necesidades de su desarrollo personal.

De acuerdo con esto, se entiende desde la perspectiva de la Secretaría de Educación Distrital (sed), que a partir de los grados décimo y once las y los jóvenes tienen un mayor desarrollo de la capacidad reflexiva y por tanto de iniciar procesos de investigación, que permitan indagar por sus particulares gustos y habilidades.

Por otro lado, para responder a la pregunta relativa al por qué y el para qué de la investigación con las y los jóvenes dentro de la escuela, es pertinente ubicarnos desde tres posibles entradas: una responde a lo que implica investigar en la escuela; dos, desde la comprensión epistemológica de la investigación, es decir desde la pregunta como ancla fundamental de la indagación; y tres, desde la investigación con las y los jóvenes entendida como el equilibrio entre tradición e innovación, que permite la emergencia de la educación holística, entendida desde la multi, inter y transdisciplinariedad.

Pero vayamos por partes. Bastos (1994), define la investigación como el proceso que lleva al descubrimiento de verdades aplicables en el amplio espectro de la ciencia y que nos conduce a un conocimiento profundo de la realidad, permitiéndonos cambiarla y transformarla. Investigación proviene de las voces latinas *in-vestigium*, que literalmente significa 'en pos de la huella'. La voz latina *vestigium* significa además, 'planta de pie' y por extensión la huella que queda.

Se concibe por tanto la investigación como un proceso de descubrimiento, inscrito en la *lógica de la comprensión*, en tanto proceso social, que implica interpretar, es decir, leer procesos humanos y sociales que por estar dotados de sentido acceden y se expresan en el lenguaje (Pedraza, 2001). Se concibe entonces la investigación desde este proyecto particular, como un proceso que lleva a reconocer y generar nuevos sentidos, por tanto se propone que la investigación desde este enfoque es un modo privilegiado para aprender.

Esto sin embargo, no obedece únicamente a que la investigación le apunta al descubrimiento y a la comprensión, sino también al hecho de que contribuye al aprendizaje al favorecer procesos de pensamiento complejos y al permitir que el estudiante aprenda a aprender, más que a acumular información.

Por tanto la experiencia es una forma por excelencia para aprender, sin embargo, esa experiencia no es necesariamente la vivencia personal, sino más bien, *la experiencia de lo otro* (Gadamer, 1977), pues es evidente que no es necesario tener experiencia de todo para conocerlo.

Es así como la investigación propicia esa experiencia del estudiante con 'lo otro', motivándolo a buscar activamente el conocimiento y la comprensión, en vez de 'acumular' lo que le es dado. La investigación entonces, es el modo privilegiado de conocer y aprender, ya que en los procesos investigativos se participa en la experiencia de descubrir el conocimiento, comprenderlo y apropiarse de él, a la vez que se descubren los caminos o métodos para llegar a él. Esto permite acceder virtualmente a cualquier tipo de conocimiento, seguir aprendiendo durante toda la vida y en diversos contextos.

Investigar es una acción intencionada que busca, por medio de un proceso metódico y sistemático, ahondar en el conocimiento superficial, indagar, establecer relaciones, plantear preguntas y realizar descubrimientos para lograr un mejor conocimiento de sí, de los demás y del entorno. Es un procedimiento abierto y flexible, que depende tanto de lo intelectual como de lo experimental.

Perkins y Weber (1992) traen en relación al proceso de investigación términos tales como inventar, crear y descubrir, en una búsqueda eficiente, esto es, racional, metódica, sistemática e intencionada, en espacios amplios, abiertos, flexibles y complejos llenos de posibilidades. Dentro de este carácter ahora un tanto incierto de la investigación, emerge una nueva visión del error, algo que tradicionalmente se consideraba debía eliminarse del ámbito investigativo, se convierte en un aspecto fundamental de toda actividad inquisitiva.

Esto no quiere decir que la búsqueda en la investigación sea del todo caótica o sin sentido. La investigación, como se ha dicho, se realiza guiada por un método, pero no implica tampoco que necesariamente siga unos pasos preestablecidos, rígidos y únicos. Se trata entonces, ya no de una búsqueda en la que todo es válido, sino más bien en la búsqueda de sentido de la imagen de la investigación como 'brujulear' (Pedraza, 2001), pues hay un norte y un mapa de navegación que va ajustándose a las exigencias del viaje.

Aunque tradicionalmente se ha ubicado la investigación en espacios universitarios, desde la perspectiva de la Secretaría de Educación Distrital y más aún desde la concepción de la investigación como descubrimiento, es de suponer que es provechosa en el ámbito escolar. Como se ha sostenido, uno de los modos más privilegiados de aprendizaje (Gardner, 1994) es la investigación, de ahí se puede inferir que una de las formas más pertinentes de aprendizaje en la escuela sea investigando.

Es así como la escuela provee un contexto privilegiado para el desarrollo de actitudes, habilidades y hábitos, que si no son aprovechados en términos de la investigación, será aún más difícil fomentar la creación de comunidades científicas en el futuro en nuestro país. Sin embargo, las metodologías utilizadas en la escuela deben diferir de las del ámbito de educación superior, ya que deben responder a las características propias de las y los jóvenes y ajustarse a un estilo de acompañamiento intencionado por parte de maestros y asesores, como fue el caso del proyecto *Inventudes*.

Por ello, desde esta perspectiva la investigación apunta al descubrimiento de nuevos sentidos, que llevará al estudiante a descubrir, interpretar y reflexionar sobre su entorno y problematizar su aprendizaje.

La investigación en el ámbito escolar debe tender por tanto a convertirse en una propuesta pedagógica integral que vaya más allá de su utilización como una mera estrategia metodológica. Rafael Porlán (2001) infiere de acuerdo a esto, tres finalidades de la utilización

de la investigación en la escuela: *aprender investigando*, *aprender a investigar* y *aprender a aprender*. Cada una de ellas implica por supuesto concepciones curriculares, y afecta los roles del maestro, del estudiante y del trabajo en el aula. Nos detendremos a continuación en una breve descripción de cada una.

APRENDER INVESTIGANDO

En este escenario la investigación se convierte en columna vertebral que guía las actividades académicas en torno a la resolución de problemas a través de los cuales se aprenden conceptos. Dentro de esta finalidad, la investigación es una excusa para llegar al conocimiento, es decir, "se busca por medio de la investigación, llegar a la *comprensión del conocimiento*" (Pedraza, 2001).

Aquí el estudiante es un *buscador* que constantemente se informa de los temas propuestos en clase y el profesor es un guía que dirige lo que sucede en el salón de clase, orienta las actividades, dispone los recursos, enseña las metodologías y la clase se convierte en una conversación sobre los temas investigados.

APRENDER A INVESTIGAR

Reconociendo a las y los jóvenes como aquellos nuevos *nativos digitales*¹⁴ que habitan en la sociedad del conocimiento, es vital que la escuela reconozca y desarrolle habilidades y actitudes que les permitan investigar, adquirir y crear conocimiento nuevo. Por tanto es en los niveles superiores de educación (grados noveno, décimo y once) en donde esa invención adquiere forma y se desarrollan a plenitud las actitudes investigativas.

Aquí la investigación es vista ya no como un procedimiento más, sino en una reflexión sobre la forma de llegar al aprendizaje, a la comprensión. Con ello se busca llegar a la *comprensión del método*

14 Para Genis Roca (2009) los nativos digitales son aquellos que viven una experiencia en red y realmente híbrida, en la que no existe distinción entre lo analógico y lo digital, y se caracterizan por: el dominio de los medios de producción digital a través del proceso digital por excelencia; el mundo es concebido como un auténtico terreno de juego; la red es un elemento socializador; y aprenden en red y de la red.

y ser capaz de comprender la lógica que subyace cualquier proceso investigativo.

En este escenario el estudiante es un descubridor por excelencia que está informado acerca del proceso y los diferentes caminos que ha tomado para investigar. El profesor por tanto es una suerte de entrenador, que ayuda al estudiante a ejercitar sus habilidades de investigación, intentando movilizar su sensibilidad frente a los procesos investigativos y desarrollar espíritu crítico y científico.

El aula es aquí el espacio propicio para mostrar los caminos para llegar al conocimiento y la clase se convierte en la reflexión sobre los recorridos realizados, es inminente en esta perspectiva explicitar a lo largo del proceso 'las formas', los cómo y el modo de hacer.

APRENDER A APRENDER

Como se mencionaba, la escuela es hoy la primera receptora de grandes cambios en materia de tecnología de información y comunicación, debido a la acelerada implantación de diferentes medios de comunicación en la vida de las y los estudiantes. Por ello es lógico reconocer que la velocidad con la cual cambia el conocimiento en la actualidad le impide a los profesores 'enseñarlo todo', y los contenidos cada vez son más complejos y disímiles.

Por lo tanto, el esfuerzo de enseñanza debe centrarse en mostrar los métodos, los caminos para llegar al conocimiento, esto permitirá que el estudiante genere sus propias preguntas y encuentre sus propias respuestas, en vez de repetir lo que le dio su maestro.

Sin embargo, si el conocimiento y el método no son apropiados por el estudiante para su propia vida poco se hace, de acuerdo a lo anterior esta finalidad, de *aprender a aprender*, contiene y trasciende las anteriores, dando al estudiante la posibilidad de apropiar los conocimientos y caminos recorridos para y en su vida.

La investigación, vista desde esta perspectiva, se convierte en más que unos procedimientos o procesos para aprender. Es en sí, un

modo de ser, de estar en el mundo, un estilo de vida. Aquí se busca ir más allá de la comprensión de conocimientos y el método para hallar *comprensiones propias*, sentido de y para sí.

El estudiante es ahora un aprendiz capaz de comprender que in-formar-se es un paso para formar-se, y el profesor es un modelo que se enseña como aprendiz y como investigador. La clase se convierte en el escenario en el cual le corresponde al estudiante mostrar su camino desde sus propios hallazgos.

Estas tres finalidades no son excluyentes, sino más bien se armonizan en una espiral. Cada una engloba y trasciende la anterior y no pueden ser comprendidas como etapas, sino más bien como momentos que pueden darse simultáneamente.

Pero, ¿qué sustenta epistemológicamente esta propuesta pedagógica para aproximarse a la investigación con las y los jóvenes en la escuela? la respuesta es la pregunta.

“La pregunta es la contemplación sincera de la posibilidad”.

Gadamer

La palabra preguntar viene del latín *per contari* que significa ‘antes de contar’ (Cuervo, 2001). Como bien lo dice Gadamer (1997), contrario a la opinión dominante, preguntar es más difícil que contestar. Entramos entonces, en el terreno de la pregunta para ubicar a ese sujeto de la investigación que es joven y está dispuesto a abrir puertas y a propiciar el habla auténtica, el verdadero diálogo.

Por ello la gran responsabilidad de la escuela, como se ha dicho, consiste en apartar a sus estudiantes de la opinión general pública, conforme y metódicamente adiestrada en una verdad. La gran responsabilidad es la de enseñar a preguntar (Cepeda, 2008).

Entonces lo esencial de una pregunta consiste en que tenga un cierto sentido, y ese sentido se da por una orientación, que no es más que la decisión de tomar determinada dirección. Toda pregunta tiene implícito una respuesta y esa posible respuesta es lo que poéticamente Gadamer ha llamado el *suspense que le permite ser una pregunta abierta*.

Pero toda pregunta tiene sus límites, al ser planteada la pregunta trae consigo apertura y delimitación, esto es, está cargada de presupuestos y dudas. Por ello no hay preguntas falsas sino sin sentido, sin orientación.

Por tanto la pregunta es el camino hacia el saber “la decisión de una pregunta es el camino hacia el saber (...) y toda opinión es lo que reprime el preguntar” (Gadamer, 1997: 443). Es así como todo primer paso se da reconociendo que todo saber depende de saber que no se sabe y es por ello que sólo puede tener saber el que sabe preguntar.



Emprender este camino del preguntar durante la adolescencia afirma la sentencia de Gadamer: *el preguntar es más un padecer que un hacer*. La pregunta se impone, nos confronta y moviliza, llegando un punto en el que no podemos eludirla, ni permanecer en la opinión acostumbrada.

Podemos decir que la pregunta es mediación entre el estudiante y el conocimiento, en tanto que posibilita el saber sobre la cosa que quiere conocer, y lleva al estudiante a expresar sus permanentes incertidumbres y a ponerlas en juego de manera que pueda relacionarse con el mundo, establecer un diálogo con el otro y consigo mismo (Arévalo, 2006).

La pregunta es una acción interior que mueve al joven desde dentro y lo empuja a buscar respuestas. En este sentido decimos que la pregunta es motora, genera movimiento, un cambio de estado. Es evidente de qué manera durante el proceso de las y los jóvenes que participaron en *Inventudes*, la pregunta hizo que se descentraran, hubo un cambio en su manera de pensar, de sentir y de estar en el mundo. Al entrar en el ejercicio auténtico de preguntarse, ya no es posible permanecer en el mismo lugar, se es protagonista de un movimiento en el pensamiento y en el sentir.

De aquí que propongamos el tercer estadio de aproximación a la pregunta por el por qué y para qué de la investigación con las y los jóvenes en la escuela. Hemos visto de qué manera entendemos la investigación y cómo va tejiendo redes con la escuela, pasando por la más pura definición epistemológica de la investigación desde el acto de preguntar. Ahora bien, entraremos en uno de los hallazgos que luego de la experiencia con los grupos de las y los jóvenes investigadores podemos ver como iluminador del camino de investigación con las y los jóvenes en la escuela.

La educación holística (Ledesma, 2000), es un sistema de aprendizaje que se basa en el principio de inter conectividad y globalidad, en donde el estudiante es visto como un sujeto dotado de emoción, racionalidad y espíritu. El aprendizaje holístico busca desarrollar aproximaciones a la enseñanza y aprendizaje que fomenten la aplicación de conceptos, las conexiones entre temas, procesos, eventos y fenómenos siendo estudiados por distintas disciplinas.

Es así como, para la educación holística, el conocimiento es esencialmente una relación que implica al estudiante y su entorno natural, social y cultural. Y es desde la pregunta que se asume el conocimiento en el aula, ya que son los intereses de las y los estudiantes los que permiten enriquecer el plan de estudios y las actividades que se proponen en conjunto para el desarrollo de las temáticas planteadas en cada una de las disciplinas.

Por ello esta perspectiva que se concibe desde la mirada holística, permite investigar en la escuela, a partir del motor fundamental que es

la pregunta y tendiendo hacia la inter–multi–trans–disciplinariedad en el aula.

Es así como la educación holística nos lleva entonces a buscar métodos, estrategias y recursos que permitan la interdisciplinariedad, multidisciplinariedad y transdisciplinariedad en el aula y fuera de ella, con el fin de hacer énfasis en la realidad como fuente de aprendizaje, en los intereses y preguntas dotadas de sentido de las y los estudiantes y en la resolución de problemas, donde las fronteras entre disciplinas de conocimiento desaparezcan.

Definamos brevemente cada uno de los modelos. En la multidisciplinariedad se toma una situación como punto de partida, que a la vez es común a varias disciplinas y áreas (Fernández, 2003), por ejemplo el tema de violencia escolar que permite verlo desde diversos ángulos, en ciencias sociales, biología, artes, etc.

Follari (1999) menciona que lo interdisciplinar no es la reconstrucción de alguna supuesta unidad perdida, sino la esmerada construcción de un lenguaje y un punto de vista común entre discursos. Esto es, agrupar las disciplinas para abordar un fenómeno determinado y así encontrar una relación de causa–efecto, naturaleza y sociedad; es el caso de muchos proyectos ambientales escolares (praes) que nacen de inquietudes particulares de la biología, física y química.

Por otro lado, Nicolescu (1999) indica que la transdisciplinariedad es: entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo presente, uno de cuyos imperativos es la unidad del conocimiento. En la medida en que un estudio entreviese diferentes disciplinas y áreas, es necesario propiciar una educación transversal que lleve al estudiante a justificar mediante la interrelación no sólo temas sino conceptos y procesos.

Por tanto, la investigación que surge de una auténtica preocupación por la pregunta y de un dar sentido y voz al otro, permite entender desde el ámbito de la escuela la particular tarea que tenemos con una generación de las y los jóvenes que necesita poner en interrogación y saber argumentar sus profundos anhelos y sus puntos de fuga acerca de la sociedad y de la particular realidad en la que viven.

Luego de la experiencia de acompañamiento del proceso de diálogo y de tejido entre sus intereses y sus deberes escolares, encontramos que una de las posibles salidas para hacer un verdadero proceso investigativo y obedecer a planes curriculares y calendarios escolares, es a través de la mirada de la educación holística, donde más que contenidos se descubren relaciones de sentido entre unos conocimientos y la realidad de cada joven.

Hay que admitir que nuestros jóvenes no claudican y tampoco se traicionan a ellos mismos a la hora de hacer un proyecto de investigación, pese a que muchos temas y preguntas parecen ser 'adjudicados', ellos tienen la capacidad de convertirlos en materia vital de su cotidianidad, y de tanto 'masticar' un problema, resulta que: *"para cada solución siempre hay muchos problemas"* y las preguntas son infinitamente emocionantes. Por eso el deber de la investigación en la escuela es rescatar y potencializar ese poder extraordinario que cada joven tiene dentro de sí, de ser inquisidor, crítico y no estar conforme con las cosas tal cual son presentadas por los adultos. Su realidad vive en ebullición y si la escuela es capaz de observar esa transformación podrá escuchar, más que impartir retóricamente un conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

Alcaldía Mayor de Bogotá, D. C. & Secretaría de Educación. (2005). *Serie lineamientos de política de evaluación para Bogotá*.

Arévalo, Ligia. (2006, junio). Educación holística. Hacia la inter-multi-transdisciplinariedad en el aula. *Revista Preguntémonos*, 3. Bogotá: Colegio Santa María.

Barriga, Frida & Hernández, Gerardo. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Editorial McGraw Hill.

Cepeda, César. (2008, marzo). Otros pensamientos, otros saberes. *Revista Preguntémonos*, 5. Bogotá: Colegio Santa María.

Cuervo, C. Cruz N. & Celly, A. (2006, junio). La pregunta en juego. *Revista Preguntémonos*, 3. Bogotá: Colegio Santa María.

IDEP – Alcaldía Mayor de Bogotá. (1997). *Encuentros de investigadores distritales en educación, serie de memorias uno*.

Gadamer, Hans-Georg. (1997). *Verdad y método 1*. España: Ed. Sígueme.

Gardner, Howard. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.

Pedraza, L. & Ternet, A. (2001). *¿Cómo investigamos en la escuela? Investigación escolar, un camino para encontrar y construir sentido*. Tesis Maestría en Educación. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.



MÚSICA QUE ESCUCHAN LAS CLASES SOCIALES

Juan Sebastián Ortiz

Estudiante grado décimo

Colegio IED de Kennedy

Todas las personas nos preguntamos cosas como ¿por qué existe esto? o ¿por qué pasó esto? Hay muchas formas o medios para resolver las incógnitas que tenemos. Las ciencias, la literatura, el arte, incluso a veces las mismas matemáticas, son algunos de ellos, pero ¿por qué nos preguntamos algo?, se cree que son las ganas de saciar nuestra curiosidad, pero a veces nos preguntamos “¿por qué soy diferente a él?” o “¿en qué nos parecemos?”; dentro de una sociedad hay factores que nos diferencian unos de otros, como los rasgos físicos, las creencias y algo que parece un poco absurdo: los estratos sociales o el estatus.

A sí, es debido a las anteriores características que tenemos ciertos gustos por pertenecer a un grupo, o preferencias en la comida y el vestir, o en nuestros gustos por algo como el arte e incluso la música.

Pero ¿qué podemos hacer para saciar nuestras ansias de curiosidad? Primero, tenemos que tomar una partecita de este todo que queremos conocer, así que se escogió preguntar si es verdad que la música se escucha según los estratos sociales. Por esto se realizó el presente trabajo, para demostrar, mediante la aplicación de encuestas y sondeos, el impacto que tiene la música en las diferentes culturas, dentro de las clases sociales, de acuerdo a la edad, en el desarrollo cotidiano, todo para mejorar el ambiente social.

A través de dichos medios se entendió que la música para unas personas no es sólo música, por ejemplo para muchos jóvenes, dentro de los que me incluyo, es una forma de expresión. Son varias las razones por las cuales un joven escoge la música para expresar lo que pasa en su entorno y en su vida, a través de ella decimos lo que queremos, como salir con los amigos, ser alguien, tener una familia, una gran fiesta, entre otras; pero también expresamos lo que no nos gusta, como la violencia, los fraudes, la ruptura de un amor, la muerte de un ser querido.

La tarea de averiguar el porqué los jóvenes se expresan con la música fue extenuante, no fue nada fácil recolectar la información y ni se diga de apoyarse en marcos de referencia que ayudarían a sustentar la pregunta problema o hipótesis; también en el trayecto de la recolección de la información, aparte de aprender a observar, se tuvo que aprender a ser tolerante, pues no todas las personas están dispuestas a colaborar con una encuesta.

A la hora de investigar tomé factores tanto internos como externos, entre ellos mi grupo musical *ISIS*, en el que he aprendido muchas cosas y como músico he adquirido una gran experiencia. Por ejemplo, cómo en un escenario con una simple canción puedes poner a latir más de un corazón muy rápido y poner en una sola voz el coro de una canción, pero también están las otras personas a las que uno no les produce nada, y ese fue uno de los motivos que más me incentivó para realizar este trabajo, así que no sólo a través de encuestas y censos descubrí cosas.

Con la demostración de varios géneros musicales dados a la población afectada en el Colegio IED de Kennedy, se puede concluir que muchos de los estudiantes de los grados séptimo, octavo y noveno les llamó la atención los géneros como rock, la música electrónica, pop, e incluso el mismo reggaeton. Pero no les llamó la atención la música clásica. Mi pregunta fue: ¿por qué nadie escucha este género?, y a ello tuve respuestas como: “no, yo no escucho esa música porque eso es pa’ricos” o también me decían: “¡no, esa música es muy aburrida!”. Ahora entendía porque las personas pensaban eso de cierta música. Las barreras que las personas creen que hay en lo económico o un estatus determinan algunos gustos.

Al analizar la información se arrojaron datos muy curiosos, por ejemplo que los factores más conocidos y llamativos para la escogencia de un estilo de música son los amigos y los medios de comunicación, esto da por resultado que los estudiantes de séptimo, octavo y noveno escogen un género de música para ser aceptados dentro del entorno.

Con la publicación de este trabajo no quiero que las personas tengan un lavado de cerebro, tampoco que todos escuchen la música que tenga sentido y les enseñe, para nada, pero sí quisiera que al menos pensarán un poco qué está pasando con su entorno y si lo que escuchan les está aportando algo para crecer como personas.

La propuesta del trabajo es hacer entender que la música no es un factor que separa a las personas, sino una forma para unirlos. La propuesta de investigación es aplicar la música en el estudio para mejorar la calidad del estudiante y de su trabajo en el aula, también para conseguir una

mejor convivencia y calidad de vida para los estudiantes, los profesores y la familia, siendo estos últimos importantes en la educación y formación de los jóvenes.

Si se consigue que los jóvenes sean alguien con la virtud de comprender, escuchar, tolerar, ser prudentes y respetuosos, se dará como conclusión un individuo con una mejor y amplia oportunidad de interactuar dentro de la sociedad y ser una mejor persona.




LA SEXUALIDAD TEMPRANA

Pedro José Miranda
Juan Sebastián Esteban
Stephanny Ahumada Valencia

*Estudiantes grado décimo
Colegio Francisco de Paula Santander*

Iniciamos nuestra aventura centrándonos en un problema tan grave que la comunidad lo ve y no hace nada por solucionarlo: la sexualidad a temprana edad. Pese a que este factor tiene un gran impacto en la sociedad, ésta le es indiferente al problema desde que no le afecte directamente.



En nuestra investigación buscamos esencialmente la verdad acerca del problema más reiterativo en la juventud, en este caso, en la población inemita. Primero, diseñamos un problema, varias hipótesis y organización de recursos; en segundo lugar, nos alimentamos intelectualmente acerca de lo que es la sexualidad temprana, sus causas, sus consecuencias y las diferentes formas de evitarlo; posteriormente, nos propusimos realizar distintos trabajos que ayuden y sirvan de guía a los jóvenes que pasan por esta situación.

Teniendo en cuenta un alto índice de mujeres embarazadas menores de edad, tomamos como punto principal de encuentro el Colegio Inem Francisco de Paula Santander, se vio en el mismo un alto porcentaje de dicho problema. Podemos decir que hay muchas confusiones en las jóvenes por empezar a experimentar con las sensaciones que su mente y cuerpo piden. Obteniendo resultados bastante comprometedores, hemos optado por encontrar una solución rápida y eficaz en la forma de pensar para las jóvenes entre 14 y 18 años de edad de cursos como noveno, décimo y once.

Se cree que entre las principales causas de empezar una sexualidad temprana en la mayoría de jovencitas, es el querer ser populares entre sus compañeras, poder ser parte de ese tan “famoso grupito” de niñas que dicen haber tenido relaciones sexuales desde muy jóvenes, por lo cual la virginidad pierde su valor a medida que va pasando el tiempo. Por las diferentes formas de pensar en cada uno de nosotros, nos concentramos más en el qué dirán que en lo que en realidad queremos o se puede llegar a desear de corazón.

La pregunta que la mayoría de personas se cuestionan es: ¿qué lleva a los jóvenes adolescentes a tener relaciones sexuales?, una de las

respuestas podría ser la importancia o popularidad que desea el joven con sus semejantes al tener relaciones sexuales, sin utilizar algún medio de protección.

Otro factor son los métodos anticonceptivos. Éstos son herramientas que se usan para evitar un embarazo. Sin embargo los adolescentes, en su mayoría, no lo usan debido al desconocimiento o a la indiferencia a éstos. A medida que avanza el tiempo la ciencia ha facilitado y perfeccionado la utilización de estos medios, pero desafortunadamente los jóvenes no captan los mensajes de concientización.

Para tener bases confiables tomamos la encuesta y la entrevista como métodos de recolección de información, la población a la que se le aplicó fue a los estudiantes de décimo y undécimo grado de la jornada tarde, entre los 13 y 18 años de edad.

Cuando tuvimos suficiente información suministrada por la población, se procedió a analizar y organizar las respuestas, mediante gráficos de barras, tortas y tabulaciones, para finalmente modelar nuestra conclusión: los jóvenes inemitas, en su mayoría, son conscientes de la sexualidad y conocen los riesgos que podrían traer en caso de realizarla a una edad como la de ellos. Sin embargo, hay casos en los que algunos jóvenes adolescentes inemitas sufren las consecuencias de un embarazo no deseado, al no tener la suficiente precaución.

En síntesis, nuestro grupo obtuvo muchos conocimientos acerca de lo que es investigar. Aprendimos que investigar no es lo mismo que buscar información, sino que es buscar la verdad acerca de un tema, analizarlo y tratar de hacer algo. Es importante saber que se pudo hacer todo bien, ya que tenemos seguridad y conocimiento para realizar investigaciones posteriores, o para hacer trabajo en el campo universitario.

Teniendo en cuenta uno por uno de los testimonios dados por cada joven participante, hemos llegado a la conclusión de que muchas de ellas se sienten sobreprotegidas por sus padres, con temor a lo que ellos puedan opinar de cada una de sus acciones, así mismo llevándolas a tomar esa decisión donde la que se cree su mejor amiga(o), es la (el) que

mejor aconseja en un momento de desesperación, haciendo las cosas a escondidas y ocultándolas hasta que se encuentra con la realidad de que no siempre se toma una buena decisión sin una buena opinión madura, como lo es la de sus padres.





TRANSMUTACIÓN ALQUÍMICA: PROCESOS DE INVESTIGACIÓN EN INVENTUDES

Jorge A. Palomino F.

Conocimientos místicos y científicos se combinaron para dar vida a la alquimia, una ciencia que en la antigüedad buscaba el método para elaborar la piedra filosofal; una sustancia con la capacidad de purificar el alma de los hombres, de transmutar los metales innobles en oro y darle a su poseedor vida eterna. Esta sustancia alquímica representaba el equilibrio entre los elementos básicos y las energías que componen el universo. La alquimia es un camino que algunos científicos siguieron para encontrar las respuestas a sus preguntas vitales, configurando una forma particular de ver y estar en el mundo.

El conocimiento de los alquimistas se fundamentaba en que todas las sustancias que constituían los tres reinos de la naturaleza (animal, vegetal y mineral) estaban compuestas por los tres elementos esenciales: mercurio, azufre y sal (nombres vulgares del espíritu, el alma y el cuerpo). La finalidad del alquimista era descomponer todos los componentes de los tres reinos en tres partes elementales para luego purificarlas, esto mediante una serie de operaciones científicas, las cuales incluían un seguimiento a los movimientos planetarios. Es necesario señalar que para garantizar el éxito de estos procedimientos, el alquimista debía someterse a una serie de ejercicios espirituales en los que estos científicos se ponían en juego a sí mismos.

La alquimia no sólo permitía construir conocimiento científico sobre el mundo, sino también producía transformaciones y saberes sobre el espíritu y el alma del alquimista. Hoy por hoy, cuando el conocimiento de estos antiguos sabios dormita encriptado en los archivos de las bibliotecas y de los museos ¿qué procedimientos científicos permiten a los sujetos contemporáneos construir conocimientos sobre el mundo en el que habitan y sobre sí mismos?, ¿es la investigación el nuevo proceso alquímico?

Los aprendices de alquimia empezaban su proceso de formación manipulando las sustancias del reino vegetal; con estas primeras prácticas las y los jóvenes alquimistas aprendían a controlar el fuego, lo que les permitiría llegar a comprender los arcanos mayores (reino animal y mineral), para así lograr crear la piedra filosofal. Para alcanzar el conocimiento de la alquimia, los aprendices debían recorrer los caminos de la investigación científica, en los que no sólo descubrían cómo manejar el fuego y los elementos vitales, sino también modificaban sus

formas de estar en el mundo y de comprender su experiencia vital. En este sentido, ¿quiénes son los aprendices de alquimia del siglo xxi?, ¿las y los jóvenes investigadores son los nuevos alquimistas?

JÓVENES INVESTIGADORES O LOS NUEVOS APRENDICES DE ALQUIMIA

La piedra filosofal era una sustancia poderosa, que no sólo le daba la habilidad a su creador de transformar diferentes metales en oro, sino también le daba la posibilidad de purificar su alma. Los alquimistas no sólo buscaban investigar y controlar las fuerzas de la naturaleza, sino también responder a preguntas vitales, es decir, para este científico–místico era necesario conocerse a sí mismo para lograr conocer los reinos de la naturaleza y controlar los poderes que ellos ocultaban. En este sentido, es necesario preguntarse por los procesos de configuración de las subjetividades contemporáneas, pues en los procesos de construcción de conocimiento el sujeto se pone en juego.

Edgar Morin, en el marco del desarrollo de su Teoría del pensamiento complejo, construye una noción de sujeto distinta de la racional cartesiana. El autor afirma que a lo largo de la historia la pregunta por el sujeto se ha configurado desde diferentes puntos de vista, es así como señala que para algunas religiones el problema del sujeto se confunde con el alma o el problema de la divinidad del hombre; mientras que en las ciencias clásicas el sujeto se desvanece ante la aparición de las verdades absolutas que se construyen en los diferentes campos del conocimiento.

Morin afirma que el sujeto se ha visto sometido a una serie de tensiones generadas por las dicotomías planteadas por el pensamiento de Descartes y que se manifiestan en el planteamiento del sujeto cartesiano, el cual emerge de la diferenciación entre el cuerpo y el alma; entre el mundo de los objetos (las ciencias, las matemáticas, las técnicas) y el mundo de las ideas (la filosofía, el alma, el espíritu, la sensibilidad, la filosofía).

Para Morin las tensiones generadas por las dicotomías sobre las cuales se ha construido el conocimiento en el mundo occidental, hacen

que el sujeto se desvanezca. “Por eso la ciencia clásica excluyó siempre al observador de su observación y al pensador, el que construye los conceptos, de su concepción, como si fuera inexistente o se encontrara en la sede de la sede de la verdad suprema y absoluta” (Morin, 1995).

Con base en esta crítica Morin construye su noción de sujeto a partir de lo que el autor denomina “bio-lógica”, pues para él el sujeto está atravesado por lo biológico, lo cultural y lo social. En consecuencia, afirma que todos y cada uno de los sujetos son auto-eco-organizaciones, es decir, productos de las relaciones de interdependencia, lo que implica niveles de autonomía (se decide que se toma del entorno) y dependencia (la auto-eco-organización requiere energía e información del ambiente), (Morin, 1995: 70).

Desde esta perspectiva, los procesos de configuración de la subjetividad se instalan en los procesos comunicativos, en los que el sujeto se encuentra con el otro, lo afecta y se integra con él. Teniendo en cuenta lo anterior, el lenguaje emerge como un hilo que une a los sujetos en la sociedad, pero a la vez se convierte en el vehículo mediante el cual se moviliza y consolida el proceso de construcción de conocimiento del mundo. En este punto es necesario señalar que el mundo que habitan los sujetos es fruto del lenguaje, es decir, es una construcción simbólica y social, en la que el otro se configura como un igual y necesario dentro de los procesos de configuración de la subjetividad.

Por otra parte, Michel Foucault ubica los procesos de configuración de la subjetividad en el marco de las relaciones que establece el sujeto con la verdad, con el poder y consigo mismo. En este sentido, emerge la pregunta por las técnicas que ha empleado el hombre para conocerse así mismo y al mundo; es entonces cuando Foucault hablará de las tecnologías como el conjunto de acciones mediante las cuales el sujeto se constituye en objeto de conocimiento para sí mismo y a la vez conoce el mundo.

Es así como el autor se va a preguntar por las diferentes técnicas que el hombre ha empleado para construir conocimiento sobre sí mismo. Foucault afirma que existen cuatro tipos principales de estas tecnologías:

"1) Tecnologías de producción, que nos permiten producir, transformar o manipular cosas; 2) tecnologías de sistemas de signos, que nos permiten utilizar signos, sentidos, símbolos o significaciones; 3) tecnologías de poder, que determinan la conducta de los individuos, los someten a cierto tipo de fines o de dominación, y consisten en una objetivación del sujeto; 4) tecnologías del yo, que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad".

(Foucault, 1990)

De igual forma, Foucault vinculará el proceso de configuración de la subjetividad con el campo de las relaciones de poder, relaciones ejercidas por los otros sobre uno mismo y por uno mismo sobre los demás. Así pues, el sujeto de Foucault es el resultado de unas prácticas ascéticas (trabajo sobre sí) que le permiten transformarse a sí mismo. De esta forma el autor inserta los procesos de construcción de la subjetividad en el marco de la ética. Desde esta perspectiva, la ética debe ser entendida como un arte de vivir, una estética de la existencia individual; en otras palabras, la aspiración del sujeto de construirse a sí mismo como una obra de arte.

Desde Morin y Foucault se puede afirmar que el sujeto es una construcción histórica, en la que los individuos se ven inmersos en juegos de autonomía y de dependencia, en los que el sujeto busca una respuesta a la pregunta por el sentido de la existencia. Así pues, los procesos de construcción de conocimiento científico emergen en el campo de la dependencia, pues se convierte en una de las piezas fundamentales en la configuración de los sujetos contemporáneos; el conocimiento del mundo se convierte en uno de los espacios donde que el sujeto encuentra posibles respuestas a la pregunta por el sentido de la existencia.

Desde la perspectiva de Spinoza, cabe señalar que los sujetos también son un conjunto de fuerzas vitales, de impulsos y de afectos que están en constante movimiento y que se constituyen como elementos que potencian la acción, la creación y los vínculos con los otros.

En suma, los procesos de configuración de la subjetividad están directamente relacionados con las formas en las que se construye el conocimiento, configurando un campo de fuerzas en el que el sujeto queda inmerso en una serie de tensiones, ejercidas por sus propias fuerzas vitales y la búsqueda del sentido de su existencia. De igual forma, los procesos de construcción de conocimiento se configuran como parte de los elementos que mediarán en las relaciones que el sujeto establece consigo mismo y con los otros.

Se puede afirmar entonces, que tanto los aprendices de alquimia como las y los jóvenes investigadores son sujetos que están inmersos en procesos de construcción de conocimientos, mediante los cuales esperan encontrar algunas de las respuestas que pueden dar pistas sobre el sentido de su existencia; lo que a su vez permitirá la creación de vínculos con los otros y le permitirá configurar una forma particular de ver el mundo.

EL ATANOR: LA HERRAMIENTA PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

El control de la temperatura es una de las primeras habilidades que deben adquirir los alquimistas, pues mediante la exposición de las sustancias al frío o al calor, éstas logran ser purificadas y transformadas. Una de las herramientas con las que contaban estos científicos era el Atanor u horno alquímico; este instrumento les permitía controlar la fuerza del fuego con el fin de poder manipular la materia y de esta forma conocer los secretos del universo, de la ciencia y de sus almas. Las y los jóvenes investigadores que han participado del proyecto *Inventudes* comparten con los antiguos aprendices de alquimia su inquietud por el conocimiento del mundo y de sí mismos. En este sentido, se hace necesario indagar por los procesos que permiten construir conocimiento en el mundo contemporáneo.

Como punto de partida se debe comprender qué es el conocimiento, en este sentido Elssy Bonilla señala que el conocimiento “es la certidumbre de que los fenómenos son reales y poseen características específicas” (Bonilla, 2000). De igual forma, la autora toma como referente a Lorite, para afirmar que la realidad social está compuesta por dos dimensiones,

una subjetiva y otra objetiva, las cuales operan gracias al lenguaje, que se erige como elemento constructor de sentido colectivo.

Teniendo en cuenta lo anterior es necesario preguntarse por las formas como los sujetos han construido conocimiento; en este sentido emerge la investigación como aquel espacio en el que el científico buscará responder a las diferentes preguntas que ha formulado, mediante diferentes acciones y herramientas. En este punto, Bonilla habla de los métodos de investigación cuantitativos y cualitativos; en relación con los primeros afirma que éstos permiten medir cuáles son los elementos que corresponden a la realidad objetiva, por otro lado, los métodos cualitativos como aquellos que permiten establecer las características culturales de los fenómenos que se están estudiando. La autora advierte la emergencia de estos métodos como resultado de la necesidad de “garantizar” la credibilidad del conocimiento que se está construyendo.

En consecuencia se hace necesario preguntarse por la aparición de las prácticas científicas, entendidas como acciones que le dan credibilidad al conocimiento que se construye. Así pues, Pierre Bourdieu definirá el campo científico como un “campo de fuerzas dotado de una estructura, así como un campo de luchas para conservar o transformar ese campo de fuerzas” (Bourdieu, 2003: 64). A partir de la mirada propuesta por Bordieu, el mundo de la ciencia se configura como un escenario en el que diferentes agentes (científicos) establecen una serie de relaciones, las cuales permiten movilizar conocimiento sobre el mundo, dotándolo de una estructura propia. Lo anterior implica que los sujetos que participan en campo científico se configuraran a sí mismos, a partir del lugar que ocupan en la estructura del campo.

Por otra parte, Bordieu señala que son los científicos quienes determinan los elementos que intervienen en los procesos de producción científica. En este sentido, el autor destaca al capital científico como uno de los elementos más importantes en estos procesos de producción de conocimiento.

En este punto, Bordieu definirá el capital científico como “un tipo especial de capital simbólico”, el cual se sustenta en el conocimiento y

reconocimiento del mismo, es decir, el capital científico esta cimentado en la credibilidad que depositan aquellos científicos que participan en los diferentes procesos de producción. De igual forma, el autor señala que las relaciones entre los diferentes agentes del campo científico están mediadas por el acceso que tienen al capital científico, pues entre más capital acumula mayores son las posibilidades del agente de conservar o transformar dicho campo.

El campo científico es un lugar construido a partir de la credibilidad del conocimiento, en el que sus agentes pueden conservar o modificar su estructura mediante un acto científico. Para Bordieu, el acto científico es una práctica que se origina como resultado del encuentro entre la historia acumulada del campo y una "historia objetivada en la propia estructura del campo" (Bordieu, 2003: 67). En otras palabras, la actividad del científico se convierte en una serie de acciones en las que se cruzan el conocimiento que se ha acumulado en determinado campo científico y el conocimiento nuevo que se construye a partir de una serie de objetos (instrumentos, metodología, etc.).

Teniendo en cuenta lo anterior, el autor señala que la actividad realizada por los agentes que hacen parte del campo de la ciencia, se instala en el *habitus*, es decir, es un "oficio", pues los científicos realizan un conjunto de acciones que consideran adecuadas para resolver los problemas que los convocan. Desde esta perspectiva, es importante señalar que para Bordieu el campo científico es un lugar donde se desarrollan diferentes prácticas, "pero con la diferencia de que el *habitus* científico es una teoría realizada e incorporada" (Bordieu, 2003: 75).

Así pues, los procesos de producción de conocimiento están mediados por un saber formalizado y su relación con los instrumentos (saber cosificado), es decir, la movilización y transformación del campo científico depende de la relación entre el capital científico, que ha sido acumulado y adquirido por los agentes del campo científico, y los procesos de renovación del mismo mediante determinados instrumentos.

Desde esta perspectiva, la investigación emerge como el proceso mediante el cual se crea y se acumula conocimiento científico,

utilizando procedimientos reconocidos como validos. Pero a la vez, es un procedimiento que tiene a su alcance la posibilidad de transformar y movilizar las fuerzas del campo científico del cual hace parte.

De tal manera, la intervención de las sustancias utilizando el atanor era para los antiguos aprendices de alquimia la herramienta válida para comprobar su conocimiento sobre la naturaleza y sus propias almas; de allí la importancia de aprender a manejar este instrumento. En el mundo contemporáneo, las y los jóvenes investigadores que han participado del proyecto *Inventudes* han empleado el uso de diferentes herramientas para construir conocimiento.

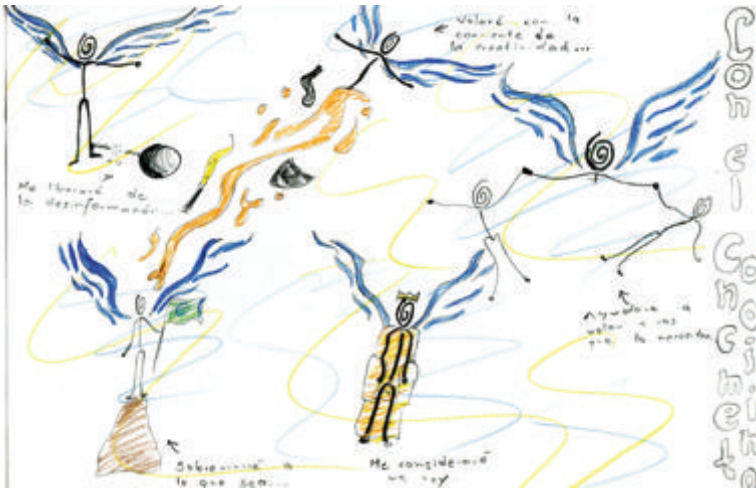
Desde esta perspectiva, los participantes de *Inventudes* han entrado en el campo científico mediante la formulación y puesta en funcionamiento de proyectos de investigación. Las y los jóvenes ya no deben aprender los secretos para manipular las sustancias en un antiguo horno, sino deben aprender a formular problemas, diseñar entrevistas y encuestas con el fin de consolidar procesos de investigación que les permitan comprender el mundo.

PRINCIPIO ALQUÍMICO: LAS FUERZAS DE LA CREACIÓN

Los aprendices de alquimia no sólo aprendían cómo manipular la materia para obtener la piedra filosofal, sino también debían conocer una serie de ejercicios espirituales para transformar su propia alma; siendo este un requisito para transmutar los elementos de la naturaleza. Estos científicos debían purificarse espiritualmente para lograr acceder al conocimiento que les permitirá alcanzar sus objetivos científicos. La espiritualidad vista como una forma de acceder a la verdad, se hace visible en las prácticas de los alquimistas en la construcción de un lenguaje cargado en los términos y símbolos de la mitología bíblica y pagana, de la astrología, la cábala y otros campos místicos, de forma tal que la receta química más simple terminaba pareciendo un conjuro mágico.

Desde esta perspectiva, el ejercicio de la espiritualidad para los alquimistas se convirtió en el pilar fundamental de la alquimia, pues las sustancias químicas, los estados físicos y los procesos materiales se

convierten en meras metáforas de entidades, estados y transformaciones espirituales. De esta forma, tanto la transmutación de metales corrientes en oro como la panacea universal simbolizaban la evolución desde un estado imperfecto hacia un estado perfecto y eterno, siendo la piedra filosofal el símbolo que representaba la clave mística que haría esta evolución posible. Esta visión del conocimiento aplicada al propio alquimista, simbolizaba su evolución desde la ignorancia hasta la iluminación y la piedra representaba alguna verdad o poder espiritual oculto que llevaría hasta esa meta.



Las y los jóvenes investigadores que han participado de *Inventudes*, al igual que los antiguos aprendices de alquimia, realizan una serie de ejercicios sobre sí, pues la construcción de sus proyectos de investigación está enmarcada en la formulación de preguntas sobre lo que significa ser joven contemporáneamente. Lo que implica que los participantes del proyecto deben hacer un ejercicio de reflexión sobre sus propias experiencias vitales, lo que hace que sus proyectos de investigación den cuenta de la forma como estos jóvenes perciben a sus pares y a sí mismos, configurando los procesos de investigación como ejercicios “espirituales” en los que se ponen en juego los procesos de construcción de subjetividad y las formas de relacionarse con el otro.

Desde esta perspectiva, Michel Foucault examina cuál es la relación que se ha construido en occidente entre la verdad y el sujeto. Para tal fin el autor acude a la noción de *epimeleia heautou* (inquietud de sí mismo), que define como una “una actitud: con respecto a sí mismo, con respecto los otros” (Foucault, 2009: 28). En otras palabras, la inquietud de sí es una forma de vida en la que se traslada la mirada, desde el exterior (los otros, el mundo) hacia sí mismos, es decir, una manera de prestar atención a lo que se piensa y a lo que sucede con el pensamiento.

Por otra parte, el autor hace referencia a la *Parrhesía*, la cual definirá como una serie de prácticas que posibilitan a los individuos manifestar la coincidencia entre lo que dicen y lo que saben, haciendo evidente la relación entre verdad y vida (*logos-bios*). “La verdad que revela el discurso parrhesiástico es la verdad de la vida de alguien, es decir, el tipo de relación que tiene alguien con la verdad: cómo se constituye él mismo en alguien que tiene que conocer la verdad a través de la *mathesis*, y cómo esta relación con la verdad es puesta de manifiesto ontológica y éticamente en su propia vida” (Foucault, 2009: 300). En otras palabras, la relación del sujeto con la verdad ha de ser interrogada no sólo a nivel del *logos* sino del *bios*.

El autor señala que este “decir” propio de la parrhesía, se configura como una experiencia agradable y placentera para el sujeto, pues lo importante no es la verdad de los hechos, sino lo que se afirma en su propio acontecer: la búsqueda de un vínculo entre el *logos* y el *bios*. Por eso, aun cuando el relato de lo vivido pueda dar cuenta de ciertos quiebres en esa pretendida armonía, la práctica misma de este “acto de decir” instauro un tiempo de constitución subjetiva: a través de la parrhesía la preocupación ética se reinscribe en la “disposición a aprender durante toda la vida”.

En este sentido, la articulación entre el saber(se) de la parrhesía y la inquietud de sí (*epimelía heautoú*) da lugar a una relación consigo mismo que comporta al mismo tiempo dominio y placer. “Quien persigue el autoconocimiento quiere ser soberano de sí mismo, ejercer sobre sí un dominio perfecto, pero también –y éste es quizás el matiz que aporta el término autocomprensión– quiere gozar de sí, reencontrarse a gusto consigo mismo” (Foucault, 2009: 303).

Es necesario señalar que para Foucault: “no se trata de descubrir una verdad en el sujeto ni de hacer del alma un lugar donde, por un parentesco de esencia o un derecho de origen, reside la verdad; no se trata tampoco de hacer del alma el objeto de un discurso verdadero. Aún estamos muy lejos de lo que sería una hermenéutica del sujeto. Se trata, por el contrario, de proveer al sujeto de una verdad que no conocía y que no residía en él; se trata de hacer de esta verdad aprendida, memorizada, progresivamente puesta en aplicación, un cuasi sujeto que reina soberanamente en nosotros” (Foucault, 2009: 475).

Desde esta perspectiva, se hace evidente que los procesos de construcción de conocimiento están atravesados por preguntas vitales de los sujetos, es decir, por una serie de interrogantes que le permiten a los sujetos responder a la pregunta por el sentido de la existencia. Sin embargo, es necesario preguntarse por el papel que cumplen los afectos en este proceso. Desde esta perspectiva Baruch Spinoza en su *Ética*, afirma que los afectos son fuerzas vitales que aumentan o disminuyen la potencia de obrar del hombre. En este punto, es necesario señalar que los afectos atraviesan y circulan en el cuerpo; en otras palabras, todo afecto es corporal. El autor destaca tres afectos primarios o fundamentales: el deseo, la alegría y la tristeza.

Para Spinoza el deseo “es la esencia misma del hombre en cuanto es concebida como determinada a hacer alguna cosa por una afección cualquiera” (Spinoza, 1984). En otras palabras, el deseo es la fuerza que impulsa la acción; sin embargo, el deseo es diferente a la potencia. Para el autor, la potencia es la capacidad de obrar, mientras el deseo, es una fuerza vital que impulsa el actuar del hombre. Mientras que la alegría y la tristeza son afectos que aumentan o disminuyen la capacidad de obrar del hombre.

Para Spinoza la imaginación es una facultad del alma que genera ideas adecuadas (se convierte en acción) o inadecuadas (es una pasión), es necesario señalar que estas ideas pueden afectar el cuerpo. Desde esta perspectiva el cuerpo es el lugar en donde tiene lugar la creación, pues son los afectos los que llevan al hombre a la acción.

Desde esta perspectiva el conocimiento que construyen las y los jóvenes participantes de *Inventudes*, está atravesado por aquellos

afectos que potencian su acción, los cuales liberan toda su capacidad creativa. Así, las investigaciones que desarrollan las y los jóvenes emergen en medio de un proceso propio del campo científico, pero a la vez se configuran como uno de los elementos que alimentarán su proceso de configuración con sujetos.

DE LA ALQUIMIA A INVENTUDES

Las y los jóvenes que han participado del proyecto *Inventudes* han formulado sus investigaciones en el marco de un proceso de formación y acompañamiento, el cual les ha permitido adquirir una serie de herramientas para indagar por aquellos temas que convocan su curiosidad:

“A lo largo de mi proceso me di cuenta que investigar no es tan sólo eso, una investigación muy bien manejada y con un buen planteamiento es lo mejor, ya que esto te hace resolver muchas de las dudas que has adquirido con el tiempo”.

Alexandra Rodríguez, Colegio Inem Kennedy.

La posibilidad de responder a las preguntas que rondan en la cabeza de las y los jóvenes, hace de la investigación un escenario vital y de afirmación de la vida, configurando a *Inventudes* como un escenario estratégico para estimular las fuerzas más creativas y alegres de las y los jóvenes, como de los procesos de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, las preguntas que han abordado las y los jóvenes buscan responder a preguntas que emergen a partir de sus experiencias vitales y de las formas como se relacionan con los otros. En el marco del proyecto *Inventudes* se encuentran múltiples: las tribus urbanas o culturas juveniles, barras bravas, formas de participación política de las y los jóvenes, el cuidado y las relaciones de los sujetos con el medio ambiente, elementos relacionados con las formas de la convivencia, el conflicto y los modos de resolverlos, tanto en el escenario escolar, como en el medio familiar. También se abordan asuntos relacionados con formas de expresión a distintos niveles (cuerpo, prácticas comunicativas, tics, vínculos y relaciones afectivas).

Las preguntas planteadas por los participantes de *Inventudes* corresponden a un ejercicio de lo que Foucault denomina “inquietud de sí”, pues estos interrogantes emergen como una forma particular de ver el mundo, que tiene como origen la reflexión que hacen las y los jóvenes sobre sí mismos. Esta práctica emerge como la posibilidad que tienen las y los jóvenes de manifestar la coincidencia entre lo que dicen y lo que saben/viven:

“Investigar nos ayuda a madurar en cuanto a nuestra manera de pensar, ya que también nos hace reflexionar de las cosas que suceden a diario en nuestro entorno”.

Alexandra Rodríguez, Colegio Inem Kennedy.

El testimonio de Alexandra nos permite ver cómo la investigación no sólo responde a procesos de aprendizaje científico, sino que corresponde a una búsqueda del sujeto por elementos que le permitan configurarse a sí mismo como sujeto. En otras palabras, las preguntas de las y los jóvenes además de que buscan entrar en el mundo del conocimiento, también son preguntas que están ancladas al mundo de la vida.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace necesario señalar que el proceso de investigación se configura entonces como un atañor antiguo, que no funciona con fuego sino con las fuerzas vitales de las y los jóvenes, pues los diferentes pasos del proceso investigativo permitirán potenciar las acciones de los mismos y transmutar los escenarios vitales. Un ejemplo de esto es el testimonio de Leidy Cardenas y Linda Fernanda Pulido, quienes desarrollaron un proyecto que buscaba rescatar la memoria histórica del Colegio Inem de Kennedy.

“Para mí la investigación es un paso muy importante para la vida de cada persona, puesto que nos enriquece y nos guía para un futuro”.

Leidy Cardenas

“Es interesante abarcar una historia tan llena de recursos ya que me ayudó a saber la verdadera historia de lo que disfruté estos 6 años”.

Linda Fernanda Pulido

ALQUIMIA DE INTERCAMBIO: LA PREGUNTA POR LOS OTROS

Los problemas de investigación formulados por las y los jóvenes evidencian una serie de inquietudes vitales, las cuales juegan un papel fundamental en los procesos de configuración de la subjetividad. Desde esta perspectiva, la investigación se convierte en el vehículo que les permite a las y los jóvenes acercarse a otros para reconocerlos en su diferencia; en otras palabras, los proyectos desarrollados por las y los jóvenes se configuran como la posibilidad de crear vínculos con sus pares, pues las herramientas de investigación, tales como las entrevistas y encuestas, se transforman en escenarios propicios para el diálogo y el intercambio de visiones del mundo:

“Esta experiencia marca nuestras vidas, interactuar con personas de cierto modo distinto a nosotros y saber o conocer un poco de ellas”.

Alejandra Linares Ramírez, Colegio Inem Kennedy.

“La investigación nos ayudan a entender a los que se encuentran dentro de la población afectada respecto a la problemática”.

Luisa Viatela, Colegio Inem Kennedy.

De igual forma, en las problemáticas planteadas por las y los jóvenes se puede ver que su preocupación por el otro, no sólo relacionada con el reconocimiento de sus pares sino con la posibilidad de ayudarlos a superar las diferentes problemáticas por las que se pueden ver afectados. Desde esta perspectiva, la investigación se configura como un escenario que permite la transformación del mundo de la vida de las y los jóvenes, pues ellos consideran que la movilización de los hallazgos de sus investigaciones permitirá mejorar las condiciones de vida de otros:

“Al interactuar con los niños y trabajar con ellos me dejó una gran preocupación, por la forma en que ellos, que son el futuro, sólo tienen comportamientos de violencia y agresividad”.

Luisa Fernanda Suarez, Colegio Inem Kennedy.

Los participantes de *Inventudes* conciben la investigación como espacio móvil, en el que el conocimiento construido por ellos debe

materializarse en acciones concretas que contribuyan a mejorar la calidad de vida de las y los jóvenes. Desde esta perspectiva, para ellos la investigación es un escenario de alegría que potencia su acción y genera movimiento en el cuerpo social; en otras palabras, los resultados de sus proyectos son la piedra filosofal que les permitirá transformar el mundo en el que viven, y a la vez encontrar respuestas a las diferentes preguntas que movilizan sus acciones:

“Es muy importante dar a conocer estos resultados ya que así podemos buscar la forma de ayudar a aquellos jóvenes que se ven involucrados en este problema”.

Miguel Ángel Camelo, Colegio Inem Kennedy

DE LA INVESTIGACIÓN, LA TRANSMUTACIÓN Y LA CREACIÓN

Los antiguos alquimistas buscaban encontrar la fórmula química que les permitiera encontrar la piedra filosofal, pasaban horas encerrados en sus laboratorios manipulando la materia en sus hornos alquímicos, pasaban días enteros registrando sus procedimientos científicos en un lenguaje que se asemejaba al de la hechicería. Todas las actividades que desarrollaban estaban vinculadas con su espíritu, cada uno de los procedimientos alquímicos les exigía un trabajo sobre sí; pero a la vez, cada transmutación alquímica se materializaba en un cambio en su forma de ver y percibir el mundo.

Los investigadores que participan en *Inventudes* plantearon una serie de problemas de investigación que están estrechamente vinculados con sus escenarios vitales, con sus formas de percibir el mundo y de relacionarse con sus pares. Cada proyecto de investigación fue una aventura en la que las y los jóvenes partieron de sus propias vidas para indagar por el mundo que los rodea. La investigación se convirtió en ese espacio que les permitió a las y los jóvenes acercarse a sus pares, al cuestionarse a sí mismos y crear nuevas formas de relacionarse con los otros; reconociéndolos como diferentes pero necesarios para su vida.

Teniendo en cuenta lo anterior se puede afirmar que las y los jóvenes investigadores viven el espíritu de los antiguos aprendices de

alquimia, pues el conocimiento que construyen atraviesa su propio ser y genera múltiples transformaciones en su forma de percibir el mundo. En otras palabras, los alquimistas se transformaron en las y los jóvenes investigadores de *Inventudes*, pues el conocimiento científico que construyen está directamente vinculado con sus propias vidas.

La investigación, al igual que la alquimia, emerge como un escenario de construcción de conocimiento en el que se reafirma la vida y se potencian los procesos de creación; de tal forma que las y los jóvenes investigadores se ven inmersos en una serie de prácticas que les permiten responder a una serie de preguntas vinculadas con la creación de sentido. Desde esta perspectiva, los proyectos de investigación desarrollados por las y los jóvenes se convierten en elementos que les arrojan pistas sobre el mundo en el que viven, modificando su percepción del mismo.

La investigación emerge como un elemento que admite la creación de sentido, pues los hallazgos de este proceso de construcción de conocimiento no se configuran solamente como un conjunto de saberes académicos, sino que se convierten en un conjunto de saberes vitales al permitirle a los investigadores acercarse a otras realidades, lo que impacta al construir las nuevas formas de relacionarse con los otros y al crear otras formas de percibir el mundo.

BIBLIOGRAFÍA

Bonilla, Elsy. (2000). *Más allá del dilema de los métodos la investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Uniandes.

Bordeau, Pierre. (2003). *El oficio de científico ciencia de la ciencia y reflexividad: curso del Collège de France 2000–2001*. Anagrama.

Foucault, Michael. (1990). *Tecnologías del Yo y otros textos afines*. Barcelona, España: Paidós.

_____. (2002). *Hermenéutica del Sujeto. Curso en el Collège de France (1981–1982)*. México.

Morin, Edgar. (1995). La Noción de Sujeto. En D. Fried Schnitman (Comp.). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.

Spinoza, Baruch. (1984). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Sarpe. Altamira. España.



UN LUGAR EN EL CUAL PODEMOS AYUDAR

John Ospina

*Estudiantes grado once
Colegio Nicolás Buenaventura*

*Mi proyecto se llama La quebrada La Salitrosa, un nombre simple,
¿verdad?*

La mayoría de personas pensarían que contribuir a salvar un recurso natural es cosa muy aburrida y es una perdedera de tiempo, pues eso no pienso yo. Este proyecto nace de esta intención y lo he trabajado con el programa *Inventudes* (que me ha apoyado y a mis otros compañeros durante un año) y con la mejor persona que ha contribuido mucho a realizar nuestro proyecto, Paula Atuesta, quien nos ha mostrado que de una sola pregunta se puede lograr mucho. Pero bueno, comenzaré diciendo todos los problemas que vive este medio natural, un ecosistema que se ve acechado por la mano del hombre.

Esta quebrada vive uno de los problemas más lamentables, ya que la falta de concientización y compromiso de la ciudadanía hace que este recurso natural esté en crisis. Durante este año de investigación he podido ver con mis compañeros la decadencia de la planta física de la quebrada y del cerro La Conejera, que se ve amenazado por la urbanización y el poco compromiso de las empresas privadas y del Estado, la falta de compromiso de la gente y del gobierno.

En este año de investigación comencé planteándome la siguiente pregunta: ¿qué se está haciendo por contribuir al mejoramiento de la quebrada? Esta pregunta una vez se la hice en una entrevista a una viejita que vive desde hace más de treinta años al lado de la quebrada, y me respondió que una de las causas de la problemática ambiental es el poco compromiso de los jóvenes en ayudar a cuidarla y en quererla como medio de vida del hombre; también al charlar con la señora ella muy amablemente nos contó una breve historia.

Contaba que la quebrada nace hace muchos años en lo que hoy conocemos como el cerro La Conejera. Decía que era venerada por tribus

indígenas de la zona que acudían a ella a abastecerse de agua, ya que como en esos tiempos no había agua potable la gente bajaba a consumir de ella. Nos platicaba a mí y a un compañero que aproximadamente hacia los años 50, el agua de la quebrada era demasiado limpia, toda la gente tenía el compromiso de cuidarla; también contaba que hace mucho tiempo en la quebrada se había creado una gallina, un animal aparentemente sin nada peculiar, pero tenía una particularidad, y era que cuando ponía se decía que sus huevos eran dorados, los habitantes de la zona decían que eran huevos de oro.

Otro problema de la quebrada es la inseguridad que se da a los alrededores de la misma, ya que hay una gran población de habitantes de la calle que buscan la manera de conseguir dinero para el consumo de drogas y supervivencia. Otra parte que se desprende de la quebrada y que afecta, es que los indigentes y recicladores de la zona le arrojan todos los desperdicios. Cuando uno hace un recorrido puede ver el estado tan deplorable en que se encuentra, fácilmente hay desechos sólidos como sillas, botellas de vidrio y plásticas, bolsas de la basura repletas de desperdicios, también se puede encontrar desechos orgánicos como excrementos de animales de las vacas que son llevadas a la zona, de las que además se obtiene mucha destrucción, también hay excremento de perros, etc.; hay personas que cogen las orillas o canales de la quebrada como baño público, y aunque es inaudito, es algo que sucede a diario.

Otro de los problemas es el vertimiento de las aguas con tóxicos que vienen de algunas empresas privadas de flores, estas aguas van directo a los causes de la quebrada, con ello se tiende a destruir la poca flora y fauna que tiene este ecosistema, pero no es la causa principal del problema ambiental que tiene la quebrada. La causa principal son los vertideros de aguas negras que comunican a la quebrada, aguas negras que son conducidas desde algunas casas vecinas por canales. Estas casas utilizan un sistema de agua cerrado, el cual hace que las aguas negras que deberían ir a las canales del alcantarillado vayan directo a conductos que desembocan en La Salitrosa.

Los anteriores fueron los factores causales del estado tan deplorable de la quebrada y que llevan a la destrucción de uno de los pocos recursos hídricos que tiene la localidad de Suba.

Pero todo no es malo. En los últimos meses he podido apreciar la colaboración y compromiso de una empresa del Estado, el Acueducto de Bogotá, que por medio de la organización privada Amigos por la quebrada La Salitrosa, han ayudado y aportado a su limpieza.

Han sacado lodo que ayuda a la descomposición del agua y a la proliferación de mosquitos y bichos dañinos; han ayudado a limpiar la planta física, a recolectar plantas acuáticas y residuos del agua; a la siembra de árboles en las orillas, y los han cercado para que perduren y no sean destruidos por la gente y por las vacas. Contribuyen a la cultura ciudadana con la articulación con campañas ecológicas por parte de colegios de la zona que acuden a la quebrada, y se ha visto que la gente ha tomado un poco más de conciencia ciudadana.

Da alegría ver cómo después de luchar por el cambio, se van dando frutos. También que la quebrada y otros recursos naturales de Colombia y del mundo se puedan mejorar y cuidar por siempre, ya que por los cambios que sufre el Planeta en estos últimos tiempos hay que luchar para que todos los recursos naturales perduren, sean queridos y cuidados por todos, y lo último que espero es que las personas que puedan leer esto y verlo, contribuyan al cuidado de los recursos.





OLIENDO EL AGUA

Nicolás Ardila Molina

Estudiante grado décimo

Colegio IED de Kennedy

Recuerdo muy bien el día que me hablaron del proyecto que se adelantaba, fue un viernes, ese día llegó mi compañera Geraldine con su cabello un tanto despeinado y con una sonrisa dada por un recuerdo. La miré fijamente y una compañera le hizo la pregunta más obvia, “¿por qué estás despeinada?”, fue en ese momento en el que Geral empezó a hablar y que me empezó a llamar la atención lo que decía. Hablaba de un grupo de jóvenes que se reunían los viernes más o menos desde las ocho de la mañana hasta las once de la mañana aproximadamente y hacían diferentes actividades, nos contó lo que habían hecho en el grupo ese día, algo como una obra de teatro, lo contó con tanta alegría y entusiasmo que a mí también me dieron ganas, y mientras mis compañeros la oían como una conversación vaga, a mí me atrajo y fue cuando yo le pregunté que dónde era que lo hacían, hace cuando y si de pronto yo podría entrar, Geral me dijo todo y además me dijo que fuera, aun sin que ella estuviera segura de que eso se podía hacer. Me arriesgué, fui el siguiente viernes acompañado por ella, ese día hicimos una actividad de caminar descalzos y a ciegas, muy divertido y diferente, por cierto.

Después de esa actividad tuvimos que elegir una temática sobre la cual investigaríamos y posteriormente, si era posible, adelantar un proyecto en el colegio, lo principal era la investigación. Pero, ¿cómo hacerlo?, esa creo fue la primera sesión a la que iba, la segunda para Geral y la tercera o cuarta para los demás; debo admitir que lo que nos explicaron ese día y dos sesiones más fueron espectaculares, pero desafortunadamente me perdí el principio, aunque mis nuevos compañeros me explicaron rápidamente lo más importante.

El primer día, la primera sesión, mi primer mirada al proyecto y ya debíamos tomar una decisión acerca del proyecto que adelantariamos,

por lo menos la temática. Fue impresionante esa sensación, era como estar perdido en una gran ciudad y al mismo tiempo como estar en una evaluación de algo que nunca estudiaste, pero igual era algo muy sencillo. Geral y yo pensamos por un rato, un rato de duda, de impaciencia, algo muy tenso, pero al fin Geral habló, propuso el aborto, yo después dije que la violencia, “no, mejor los grupos sociales”, hasta que dije el medio ambiente, Geral lo dudó pero vimos que es un tema del que nadie escapa, a todos nos toca, “bueno”, dijo ella, aunque propuso un tema muy interesante que la verdad llevaba más puntos que el del medio ambiente, y era, el de la sexualidad en los jóvenes, no se cómo pero la última decisión fue el medio ambiente, aunque era algo más puntual y fue un proyecto llamado *Sedientos en el Basurero* y trataba acerca del manejo de las basuras y el desperdicio del agua.

Ya la decisión estaba tomada, el papel se entregó y la responsabilidad recaía, todo fue muy rápido, las sesiones acabaron y ahora debíamos empezar la investigación. No sé, quizá sea sólo yo, pero me parece que lo más difícil es empezar, y efectivamente fue lo más difícil, no sabíamos qué hacer, pero fue ahí que llegó Paula, nuestra tutora en todo el proyecto. Ella nos planteaba objetivos y formas de realizar la investigación, pero con Geral y Paula vimos que lo primero que debíamos hacer era conocer a fondo el tema, lo hicimos, aunque no se puede negar que el tema es basto y complicado, más aun en el colegio. Leímos, bueno, por mi parte leí acerca tema, vi programas y prestaba atención a lo que se comentaba.

Uno de nuestros primeros pasos fueron las entrevistas, grabadas por mí. Se realizaron a estudiantes y aseadores del colegio, casi ocho entrevistas a estudiantes y tres a los aseadores. Es fácil hablar de entrevistas pero no es fácil que te entrevisten, pude ver claramente el nerviosismo, pero más allá de esto vi cómo la gente omite comentarios o no habla con la verdad, o si la dice no la proyecta debidamente.

Nuestra entrevista hablaba del medio ambiente en el colegio y del desperdicio del agua, más que preguntar sobre lo que hacían o no con respecto a las basuras, lo que preguntábamos era lo que opinaban según su caso, lo que han visto y lo que les ha pasado. Una entrevista curiosa fue la que le hicimos a una aseadora, a quien le preguntamos si estaba

de acuerdo con su sueldo y nos dijo: "pues toca decir que sí", como si su labor no fuera dura, claramente vemos que es mal remunerada.



Es como cuando hablamos de los recicladores, ¿quién no está más comprometido a salvar el planeta que ellos?, pero ni siquiera tienen salario. Es más, sólo son gente que vive muy mal, es por eso que se dice que el trabajo de salvar al mundo es la última opción honrada para los pobres, recuerdo mucho a una niña a la que entrevistamos y nos dijo que ella era una desperdiciadora total y gastadora de agua a morir, y como si fuese habitual para ella dijo que no lo debía hacer pero que era muy difícil que lo dejara de hacer, más cuando el gobierno omite el tema y evita mostrar la realidad, cruda pero real.

Cuántas veces hemos oído hablar del tema, cuánta gente no se ha esmerado de corazón, cuántos no han visto esa cruda realidad y han tomado cartas sobre el asunto, cuántos de ellos no han luchado hasta la muerte si es el caso, cuántos de nosotros y en qué medida aportamos al cuidado del medio ambiente, quiénes de verdad se han arriesgado a quitarse la venda, no muchos ¿verdad?, lo más lógico es que fuera la mayoría pero son sólo unos cuantos, unos muy, muy pocos los que de verdad toman conciencia, pero ¿de qué les sirve?, ¿por qué se esfuerzan si otro patán va a dañar lo que tanto cuidan?, su medio de vida, que además es el mismo del inconsciente, ese inconsciente que tiene un pensamiento suicida, o quién no es un suicida y a la vez

un asesino múltiple sino el que se demora media hora o un cuarto de ella bañándose, el mismo que no recicla, el mismo que usa aerosoles, el mismo que deja ir por el sifón la mugre, el mismo que día tras día consume de un mercado que nos mata de todas las formas habidas y por haber si no un asesino suicida, como lo llamo yo.

No viene del siglo *xxi* ni de siglo *xx*, viene de casi quinientos años atrás, no sólo es acá, es en todo el mundo, no sólo eres tú, son millones más, y aun más si sumamos los miles de antepasados de cada uno, que también hicieron del mundo un antro. Bien lo revela Eduardo Galeano cuando nos explica cómo la caña de azúcar arrasó con bosques y tierras milenarias, llenas de paz, de vida para nosotros, nos dice cómo las tierras fueron devastadas por esta planta egoísta que invadió el nuevo mundo, arrasando con los bosques y extinguiendo el *humus* acumulado en millones de años en el subsuelo, de pronto un poco menos egoísta que la amapola o la marihuana.

Algunos dicen que hay que aprovechar ahora que hay. Claro, ahora que hay que desperdiciar, desperdiciemos y que nuestros hijos y muy probablemente hasta nosotros sintamos sed, calor y posteriormente frío. Si eres un desperdiciador con fuerza verás cómo te envejeces diez años en uno, y verás cómo muere la humanidad rogando porque sus labios sean mojados por una gota de agua, cómo los árboles serán sólo un recuerdo y uno más lejano los animales.

Cuando investigas ves cómo pasan las cosas y cuál es la verdad del hecho, entiendes el porqué de las cosas, qué dice la gente y qué hace la gente, conoces muchas personas y tomas todo aun cuando ves que vivimos en un planeta en el que aquel que cuida el medio ambiente es visto como un desadaptado, en el que los jóvenes dicen tomar conciencia pero es más lo que hablan que lo que hacen, a decir verdad muchos de ellos sólo hablan, dicen "sólo pensamos que esto es de ahora y que eso de que se va a acabar el agua es mentira, y que los recursos son inagotables", tienen el egoísta pensamiento de desperdiciar porque cuando se vea el daño estarán muertos. Sólo déjame decirte que eres ciego, tal vez sordo también, porque el daño es fácil hasta de palpar, y al paso que vamos estarás más que vivo para ver el daño, sólo ten paciencia.

BIBLIOGRAFÍA.

Galeano, Eduardo. (2001). Las venas abiertas de América Latina. México: Siglo XXI.



SUEÑOS DE VIAJES, MEMORIAS DE LUGARES¹⁵

Paula Atuesta¹⁶

“El que quiere solamente, dentro de cierta medida, llegar a la libertad de la razón; no tiene derecho durante mucho tiempo para creerse sino un viajero, y no como el que hace el viaje hacia un fin último, porque no lo tiene. Pero se propondrá observar bien, tener los ojos muy abiertos para todo lo que pasa realmente en el mundo”.

F. Nietzsche (638–Humano Demasiado Humano).

15 Este texto es uno de los resultados de la primera fase del proyecto de investigación Inventudes, que introduce, asesora y acompaña la investigación de jóvenes de colegios distritales en Bogotá, como parte del ser joven y el construir con y para jóvenes, realizado a través del iesco y la Secretaría de Educación.

16 Antropóloga de la Universidad Nacional de Colombia, Bailarina de Danza Contemporánea y Magister en Gestión Ambiental de la Pontificia Universidad Javeriana. Docente de la Universidad Central en los cursos de contexto y co-investigadora del proyecto Inventudes del iesco. E-mail: paula_atuesta@hotmail.com

A lo largo de los encuentros con las y los jóvenes de *Inventudes*, sus conversaciones, sus inquietudes y sus motivaciones con respecto a los trabajos de investigación noté algo que me llamó la atención: sus deseos de viajar por la ciudad, por los mundos de otros seres humanos o por las rutas ocultas del lugar donde se encuentran; sus deseos de investigar temas que se mueven en la calle, fenómenos que implican desplazarse y salir de “su lugar”, o ver los otros lados de éste, una necesidad de viajar hacia las fuentes de fenómenos que a ellos les llegan como reflejos. Sus inquietudes están cargadas de un deseo hacia el andar, el conocer a otros, confrontar secretamente sus propias vidas y reconocerse o desconocerse en otros paisajes. En el universo escolar gran parte de la percepción se reduce a detectar el bien o el mal, lo bonito o lo feo, pero hay quienes no se conforman con ver sólo dos lados de la moneda, sino su contenido entero, sus caras invisibles y sus mutaciones.

El cotidiano escolar parece un paisaje de pupitres, corredores, baños y asientos, testigos de la vitalidad de las y los jóvenes, los días de los profesores, las notas, las angustias o despreocupaciones ante los exámenes; el ruido de las y los jóvenes alborotados en unos salones, el silencio mientras copian al tablero, en otros. Pero dentro de este paisaje también hay caminos que se pierden, como los caminos a los que se refiere Heidegger, en medio del bosque. Son caminos ocultos donde a veces algunos se encuentran o desencuentran.

Así que, en medio de un momento histórico en el que parece que las y los jóvenes estuvieran mudos e indiferentes, en el que domina un individualismo sordo, algunos jóvenes sueñan con caminos en medio del bosque, o diríamos, en medio de la ciudad, o en medio del plano paisaje del colegio o del barrio, o en medio de los reflejos de otros lugares que de uno u otro modo los han tocado.

SER JOVEN EN EL MUNDO DE NARCISO

Nos encontramos en una época obsesionada por la juventud, pero no interesada por las y los jóvenes. Nadie quiere envejecer porque significa perder la belleza física; temor a las arrugas, la gordura, las canas, a la pérdida de juventud del cuerpo, y a la vez paradójicamente menos interés en las palabras y expresiones de las y los jóvenes y sus propuestas de voluntad y movimiento. Pareciera que estamos viviendo un panorama cercano a la llamada era del narcisismo de Lipovesky, en la que entramos en un estadio de hedonismo y obsesión por el Yo, que va anulando la existencia del otro. Un momento histórico en el que para poder subsistir hay que volverse indiferente, hacer invisibles a los otros en lo real, y encontrarse con otros Yo en un plano virtual de complicidad, donde todos son indiferentes, y para usar el término de Lipovetsky, muy "cool", y donde todos están centrados en ser bellos, obsesionados por el cuerpo y obtener el placer del modo más rápido e inmediato. Lipovetsky se refiere a esta época como un nuevo modo de individualismo:

"Aparece un nuevo estadio del individualismo: el narcisismo designa el surgimiento de un perfil inédito del individuo en sus relaciones con él mismo y su cuerpo, con los demás, el mundo y el tiempo, en el momento en que el <capitalismo> autoritario cede el paso a un capitalismo hedonista y permisivo, acaba la edad de oro del individualismo, competitivo a nivel económico, sentimental a nivel doméstico, revolucionario a nivel político y artístico, y se extiende un individualismo puro, desprovistos de los últimos valores sociales y morales que coexistían aún con el reino glorioso del homo economicus, de la familia, de la revolución y del arte; emancipada de cualquier marco trascendental, la propia esfera privada cambia de sentido, expuesta como está únicamente a los deseos cambiantes de los individuos".

(Lipovetsky, 1996: 50)

La tendencia a este narcisismo individualista, hace parte de un clima global, que llega a todos, incluida, por supuesto la población de las y los jóvenes, que cada día se sumerge más en la indiferencia pues la misma cultura los viene impulsando hacia este estado; ellos mismos encuentran poco sentido en el intento de hacer algo para cambiar el mundo, pues pareciera que todo está tan grave que no hay nada que

hacer, pero al mismo tiempo está en este clima un miedo a la muerte y un miedo a envejecer, pero una gran indiferencia frente a las crisis. Siguiendo el discurso de Lipovetsky para que empecemos a mostrar una aproximación a este panorama, y resaltando ambos aspectos, el miedo a morir y el miedo a la vejez, aspectos que conectaremos luego con el concepto de andar desde otra perspectiva, leamos entonces:

“Vietnam, el asunto Watergate, el terrorismo internacional, pero también la crisis económica, la escasez de las materias primas, la angustia nuclear, los desastres ecológicos (C.N. pp.17 y 28) han provocado una crisis de confianza hacia los líderes políticos, un clima de pesimismo y de catástrofe inminente que explican el desarrollo de las estrategias narcisistas de <supervivencia>, prometiendo la salud física y psicológica. Cuando el futuro se presenta amenazador e incierto, queda la retirada sobre el presente, al que no cesamos de proteger, arreglar y reciclar en una juventud infinita. A la vez que pone el futuro entre paréntesis, el sistema procede a la <devaluación del pasado>, por su avidez de abandonar las tradiciones y territorialidades arcaicas e instituir una sociedad sin anclajes ni opacidades; con esa indiferencia hacia el tiempo histórico emerge el <narcisismo colectivo>, síntoma social de la crisis generalizada de las sociedades burguesas, incapaces de afrontar el futuro si no es en la desesperación”.

(Lipovetsky, 1996: 51)

“Ya lo dice Chr. Lasch, el miedo moderno a envejecer y morir es constitutivo del neo-narcisismo: el desinterés por las generaciones futuras intensifica la angustia de la muerte, mientras que la degradación de las condiciones de existencia de las personas de edad y la necesidad permanente de ser valorado y admirado por la belleza, el encanto, la celebridad hacen la perspectiva de la vejez intolerable”.

(Lipovetsky, 1996: 61)

Todo pareciera justificar el vuelco total hacia uno mismo como única respuesta, pero no un vuelco reflexivo ni poético sino un encierro en conexiones consumistas e informáticas con el mundo y los otros, y una obsesión por alcanzar las metas estéticas que vende la publicidad. Surge como reacción tranquilizadora ante las crisis, para mantener una sensación así sea virtual de seguridad, así ésta implique anular emociones y pensamientos,

(...) el narcisismo ha abolido lo trágico y aparece como una forma inédita de apatía hecha de sensibilización epidérmica al mundo, a la vez que de profunda indiferencia hacia él: paradoja que se explica parcialmente por la plétora de informaciones que nos abruma y la rapidez con la que los acontecimientos mass-mediatisados se suceden impidiendo cualquier emoción duradera”.

(Lipovetsky, 1996: 52)

Ante todo la comodidad es la prioridad. Cansados de conflictos, guerras, crisis, los habitantes de la ciudad buscamos refugio en la comodidad y la compañía de medios masivos de comunicación para acompañar esta comodidad, si es imposible o riesgoso para la vida intentar cambiar las crisis, parar las guerras, defender a otros, protestar o simplemente ser en el mundo, ¿por qué no quedarme tranquilo en el “lugar” donde puedo estar tranquilo? Y ¿cuál sería este lugar desde la óptica que estamos abordando? Es el maravillosos mundo de Narciso; el bello Narciso que bailarines de ballet como Nureyev y Barishnikov¹⁷ interpretaron con tal fascinación: aquel que mira embelesado su propio reflejo en el lago, su sueño de inmortalidad, de imagen inacabada, mientras todos son seducidos por su misterio, e intentan sacarlo de allí en vano; o bajo una interpretación más contemporánea, aquel que mira su propio reflejo a través del cristal de una ventana y se queda seducido allí, sin saber que es la ventana de un cuarto sin salida. Como si estuviéramos en un cuento de los hermanos Grimm, una varita encantada nos va durmiendo y soñamos entre galanes de novela, chicas águila de los afiches, los juguetes del mercado, la nariz perfecta, la ropa de marca.

Sin ir a un juzgamiento moral, ni tampoco de decir si es “bueno o malo”, (nadie negará que en una discoteca tal vez podamos encontrarnos fascinados muchos narcisos seducidos en complicidad por el mismo encanto), se trata de recuperar el desplazamiento que cruza la ventana y el cristal de Narciso, o el lago con su reflejo; salir de un único lugar y viajar a otros. Mientras nos ocupamos en exclusividad del laberinto de la subjetividad, afuera la ciudad se convirtió en un mar de “interminables

17 Rudolf Nureyev nace en Rusia en 1938 y muere en 1993, bailarín y coreógrafo de ballet, de los mejores del mundo, trabajó casi toda su vida para el Teatro de la Ópera de París. Le siguió en destrezas otro bailarín ruso, Mijail Baryshnikov, nacido en 1948, y quien recibió clases de mismo maestro Pushkin. Ambos interpretaron en París el personaje del Narciso.

suburbios” para usar el término de Lipovsky, o los nevados perdieron ya sus picos de hielo, o un pueblo antiguo quedó extinto, muriendo su último poblador. ¿Asuntos que aún quedan de la influencia romántica?, ¿residuos de un espíritu de empresa?, ¿fascinación por los viajes y los caminos, que en medio del olvido, vuelven a nosotros como los muertos (para recordar el poema de Kavafis¹⁸)? O, por último, ¿una última propuesta para no perder la voluntad?

Porque si algo hay que cuestionar no es el Narciso, ni su fascinación en el espejo, ni todos los elementos seductores de la estética y las ensoñaciones tipo Barbie, sino la siguiente pregunta: ¿realmente Narciso eligió por su voluntad estar allí en esta seducción?, ¿fue inducido a ello?¹⁹

Lipovsky continúa su discurso alrededor de la pérdida de voluntad, según él, no se trata de un camino elegido o encontrado, sino de la consecuencia de estructuras ya armadas en las sociedades actuales donde, como dijimos, la comodidad es prioritaria:

“(…) el esfuerzo ya no está de moda, todo lo que supone sujeción o disciplina austera se ha desvalorizado en beneficio del culto al deseo y de su realización inmediata, como si se tratase de llevar a sus últimas consecuencias el diagnóstico de Nietzsche sobre la tendencia moderna a favorecer la <debilidad de voluntad>, es decir, la anarquía de los impulsos o tendencias y, correlativamente, la pérdida de un centro de gravedad que lo jerarquiza todo”.

(Lipovsky, 1996: 56)

Pero volvamos a los viajes y los caminos. Está el espejo de nuestra casa, como un lugar, pero también está la calle; las calles de las ciudades donde es posible andar, donde te encuentras con miradas, donde ves rostros y cuerpos en movimiento, donde se contempla un teatro

18 Poeta nacido en Alejandría, Egipto en 1863 y muere en 1933. Sus poemas, escritos en griego, hacen constante alusión a viajes y ciudades del pasado imaginado o la memoria emotiva. En este caso nos referimos al poema titulado “Voces”.

19 Incluso cabe preguntarnos si realmente cada uno de nosotros podemos elegir nuestro propio Narciso y vivirlo plenamente en nuestro mito personal. Un personaje fascinante como Ludovic, el niño que se siente niña, que en su mundo personal es niña, protagonista del film “Mi Vida en Rosa”, ¿puede acaso vivir su propio narciso, en el que es feliz, alimentado por la muñeca Barbie y el maravilloso mundo rosa de vestidos, telas, danza y música?

de ciudad, de esos que el sociólogo George Simmel²⁰ propone; sin embargo, nuevamente Lipovsky nos hace observar que cada día las ciudades avanzan hacia paisajes de menos calles y más avenidas, de lugares inhumanizados y fríos, incremento de suburbios y edificios uniformes; en otras palabras, toda una arquitectura centrada en la circulación, en el perpetuo transitar uniforme,

“El principio de realidad queda sustituido por el principio de transparencia que transforma lo real en lugar de tránsito, un territorio en el que el desplazamiento es imperativo: la personalización es una puesta en circulación. ¿Qué decir de esos suburbios interminables de los que solo cabe huir? Lo real, climatizado, sobresaturado de informaciones, se vuelve irrespirable y condena cíclicamente al viaje: <cambiar de aires>, ir a cualquier parte, pero moverse, traduce esa indiferencia que afecta actualmente a lo real. Todo nuestro entorno urbano y tecnológico (parking subterráneo, galerías comerciales, autopistas, rascacielos, desaparición de las plazas públicas en las ciudades, aviones, coches, etc.) está dispuesto para acelerar la circulación de los individuos, impedir el enraizamiento y en consecuencia pulverizar la sociabilidad: <El espacio público se ha convertido en un derivado del movimiento>(T.I.,p.23), nuestros paisajes <limpiados por la velocidad> dice acertadamente Virilio, pierden su consistencia o indicio de realidad”.

(Lipovetsky, 1996: 74 – 75.)

Mientras luchamos por cumplir nuestros deseos y universos personales, los espacios de las ciudades van adquiriendo esta arquitectura, desaparecen viejas calles y casas, viajamos a mayor velocidad hasta el punto de ir de hotel en hotel, tal vez sin ver o ni siquiera imaginar ciudades únicas con rostros únicos. Mientras vivimos el placer y el dolor de la subjetividad, como en un video de Gondry²¹, las casas, avenidas y objetos en general cambian plásticamente a increíbles velocidades.

20 Filósofo y sociólogo alemán, quien realizó estudios en microsociología, planteando que en las pequeñas acciones cotidianas y diarias de los seres humanos podíamos leer la sociedad, como si fuese un teatro de acciones llenas de significado como de misterios.

21 Michel Gondry es francés nacido en 1963, director de cine y realizador de anuncios publicitarios y videos musicales de artistas muy reconocidos. Dentro de sus intereses e investigaciones está la de llegar a la plasticidad, imágenes y texturas de los sueños, mostrando en videos y películas una estética de los sueños desde lo plástico.

EL SER JOVEN EN BOGOTÁ

En el texto *Juventud: Estado del Arte, Bogotá 1990–2000*, el coordinador y equipo de investigación del antiguo Departamento de Investigaciones de la Universidad Central (diuc), muestran en la introducción cómo encontraron cuatro criterios para abordar el ser joven después de leer y analizar el conjunto de 240 textos sobre juventud. Los llamaron de la siguiente manera: acercamiento de tipo poblacional, acercamiento de tipo psicosocial, acercamiento de tipo cultural y acercamiento de tipo reflexivo.

El tipo poblacional se refiere al criterio de la edad como la que define el ser joven, es decir, en los estudios que definen el ser joven a partir de rangos de edad, por ejemplo, el más común, donde las y los jóvenes son aquella parte de la población que se encuentra entre los 14 y 26 años de edad. El tipo psicosocial, propuesto por estudios desde la sociología y psicología de las y los jóvenes, que los definen como “un ser en tránsito hacia la vida adulta o un sector social diferenciado por tal proceso” (Serrano, 2003: 20). En otras palabras, estos estudios han tomado en cuenta las características sociales y psicológicas de las y los jóvenes, definidas por el no entrar aún en las características adultas. El tercer acercamiento es el de tipo cultural, y eran los estudios que abordaban el universo de las y los jóvenes desde lo que producen artística y culturalmente, así como las formas de vivir la cultura y hacer la propia. El cuarto tipo, el reflexivo, fueron los estudios que mostraban relatos de las y los jóvenes, ensayos y productos de ellos mismos, dejando que sus propios escritos hablaran de ellos mismos.

Capítulo seguido, el equipo elaboró un texto para enmarcar conceptualmente el Estado del Arte, donde plantean que el “ser joven” está cargado de discursos y construcciones culturales que han elaborado los investigadores en el tema, y que han ido creando esas realidades también en las y los jóvenes. Como ellos lo enuncian,

“Un <que se sabe> que no alude a un conocimiento <verdadero> de sujetos reales –los jóvenes– sino, como se verá, a un conjunto de prácticas culturales expresadas en la producción de un saber que los convierte en sujetos de conocimiento”.

(Serrano, 2003: 25)

Nos recuerdan además, cómo ya desde Khun (1962) se cuestionó el hecho de que las ciencias tuvieran que buscar y revelar la verdad, haciéndose evidente “la necesidad de abandonar la pretensión de verdad que motivó los modos de conocer desarrollados en la modernidad, basados en el deseo de aprender y explicar una supuesta realidad externa e independiente a la propia acción de creación del conocimiento” (2003:26). Proponen entonces el considerar el conocimiento como práctica cultural, que entra a observar y mostrar las prácticas de las y los jóvenes como tal, con una subsecuente interpretación de las mismas por parte del adulto, pero denuncian al tiempo el adultocentrismo que permanece en los estudios, donde se hacen ajustes e interpretaciones de lo juvenil desde el mundo adulto. Esto nos sitúa en un problema, o mejor, en una ecuación: carece de sentido el buscar una sola definición o criterio del ser joven, pues carece de sentido la búsqueda de la verdad, pero los estudios sobre las y los jóvenes pueden caer en revelarnos las lecturas que los adultos hacen de las y los jóvenes, entonces ¿dónde quedan sus propias lecturas y expresiones?, ¿podemos decir que tienen unas propias lecturas y expresiones?

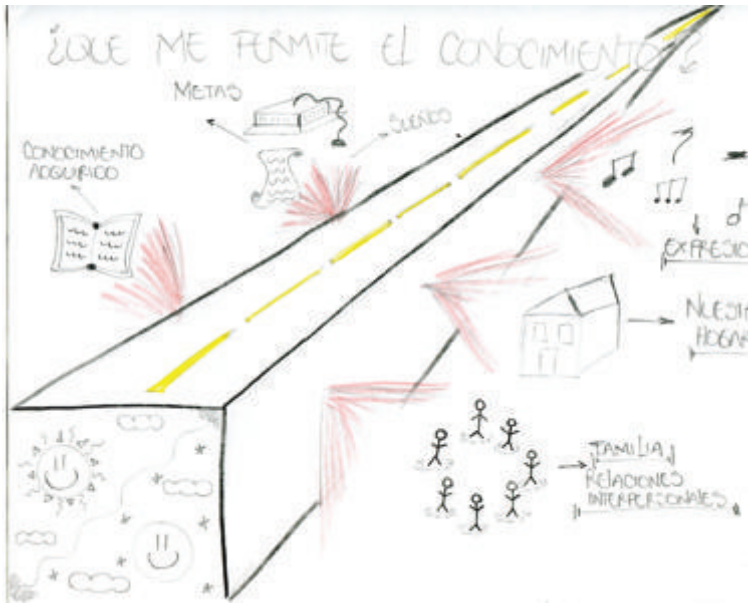
El reconocimiento que hace el equipo en este punto es revelador y cuestionador, pues muestra el peso de las investigaciones y la compleja relación sujeto–objeto, ilustrando de la siguiente manera:

“Con grados diversos de sofisticación o elaboración, el saber experto sobre jóvenes junto con las industrias culturales y mediáticas, han contribuido a formar tales representaciones sobre lo juvenil, cuyos efectos y consecuencias se conectan con relaciones de poder que regulan la sociedad y definen comportamientos, identidades y subjetividades”.

(Serrano, 2003: 27)

Si admitimos como real dentro de la práctica del conocimiento sobre las y los jóvenes, lo cual es coherente, debemos entonces también admitir que las y los jóvenes que hoy se vinculan a las investigaciones sobre ellos mismos y de ellos mismos, también permearán de una u otra manera con sus respuestas, motivaciones o desmotivaciones, propuestas y antipropuestas los cursos de las investigaciones, pues hoy *Inventudes* se dirige hacia inyectar en ellos la inquietud por investigar, más allá de ser investigados. ¿Cómo podríamos abrirles el espacio a

la investigación para que ellos puedan así mismo inyectarnos de un *juvecentrismo*? Más adelante, aún no es tiempo, me arriesgaré a plantear la promoción de un juvecentrismo, a través de la perspectiva del viajar, el andar y explorar los llamados caminos de bosque de Heidegger, y los lugares y ciudades imaginarias de otros autores que ya se abordarán. Me lanzo en todo caso a la posibilidad de convertir este intento en otra fase de adultocentrismo, pero si es así, de seguro éste tiene sus fundamentos en un complejo de Peter Pan, Wendy, más precisamente en este caso, y en una búsqueda de juventud fundamentada en la vitalidad y la existencia.



En un anterior proyecto sobre y para las y los jóvenes, llevado a cabo en conjunto con la Secretaría de Educación y la Universidad Central, la investigación se centró en indagar a las y los jóvenes lo que para ellos mismos significaba el “ser joven”. Precisamente en un afán por no caer en definir y conceptualizar a las y los jóvenes bajo el criterio de interpretación del adulto, se abrieron los espacios y recursos para que ellos mismos pudieran expresar lo que sienten y piensan del “ser joven en Bogotá”.

Con las y los jóvenes de *Inventudes* tuvimos la oportunidad de asistir, como parte del proceso de investigación, a una conferencia de Enrique Bautista²², quien nos relató y explicó los resultados de este proyecto de indagación sobre qué significa para las y los jóvenes “ser jóvenes en Bogotá”. Algunos jóvenes lo expresaron a través de diarios de campo, en los que reflexionaron sobre ellos mismos y sus relaciones con el entorno familiar, social y de la ciudad. Otros respondieron de manera directa a la pregunta: para unos ser jóvenes en Bogotá era estar cerca de la muerte, para otros significaba marginalidad, para otros, represión, para unos trabajar y producir, y para otros, ser jóvenes en Bogotá significaba andar las calles, habitarlas. Los significados y respuestas fueron muchos más, indicando multiplicidad de modos y sentidos del ser joven en Bogotá, incluso uno de las y los jóvenes presentes en la conferencia habló y comunicó cómo él no se identificaba con ninguno de los significados enunciados, y cómo para él, el ser joven era ser un mantenido y dependiente, y cómo el ser joven para él dependía mucho de las clases sociales. Bautista aclaró cómo precisamente se trataba no de cerrar los significados sino de abrirlos y seguir incluyendo todos los que sean sentidos y percibidos por las y los jóvenes.

Pero para este caso, desde ese posible complejo de Wendy, quisiera ampliar y enriquecer el sentido del ser joven en la calle. Al ampliarlo quiero llevar la calle a las dimensiones simbólicas de los espacios, los lugares, los paisajes, los caminos. El placer de la calle como un placer del andar, y los caminos y lugares como reales y también oníricos e imaginarios. Por otra parte, llevar la calle, vista desde lo mencionado, a otra lupa: esa ventana del cuarto sin puertas del Narciso, una posible mirada, más allá de la imagen individualista, pero así como colectiva de alguna manera, de otra profundamente subjetiva, pero en planos oníricos y de imaginación exaltada. ¿Para qué? para entrar luego en tomar las motivaciones que las y los jóvenes de *Inventudes* escribieron y llevarlas a esta lupa de caminos perdidos, para que en algún lugar se encuentren y puedan ser forma, contenido y expresión. Llevar sus motivaciones a sus sueños de viajes y sus memorias de lugares, que pienso, son muy invisibilizadas hoy; y si no son comprendidas

22 Antropólogo y arqueólogo de la Universidad Nacional de Colombia, candidato a Doctor, investigador, gran viajero y coordinador de los cursos de contexto de la Universidad Central.

como sueños de viaje, espero sean leídas como posibles ventanas de imaginación a otros mundos posibles.

IMAGEN DEL MUNDO Y SENDEROS DE LA MEMORIA

Como escrito de apertura en el texto *Caminos de Bosque*, Martín Heidegger señaló:

“Holz (madera, leña) es un antiguo nombre para el bosque. En el bosque hay caminos (<<wege>>), por lo general medio ocultos por la maleza, que cesan bruscamente en lo no hollado. Es a estos caminos a los que se llama <Holzwege> (caminos de bosque, caminos que se pierden en el bosque).

(...) Cada uno de ellos sigue un trazado diferente, pero siempre dentro del mismo bosque. Muchas veces parece como si fueran iguales, pero es una mera apariencia.

Los leñadores y guardabosques conocen los caminos. Ellos saben lo que significa encontrarse en un camino que se pierde en el bosque”.

(Heidegger, 1999: 9)

Antes de entrar a los caminos, es pertinente abordar el inicio del camino en la Edad Moderna: la cuestión de la investigación y la imagen del mundo que Heidegger propone en el segundo capítulo del mismo libro, al que llamó “La Época de la Imagen del Mundo”.

Como fenómenos de la Edad Moderna, Heidegger identifica cinco: la ciencia, la técnica mecanizada, el proceso de introducción del arte en la estética, interpretación y realización del obrar humano como cultura y la pérdida de los dioses. Inicia por la ciencia, arguyendo que está determinada por la investigación, el método y la empresa.

Como investigación, la ciencia, para él, es el inicio de un viaje, en el sentido de emprender un movimiento, salir de la idea de verdad, cuestionándola, dudando de ella, y teniendo como meta el cuestionamiento de lo que está más fijo en nosotros. Lo enuncia literalmente como movimiento pero podemos leer también esta idea cuando se refiere a la meditación de la siguiente manera:

“La meditación consiste en el valor de convertir la verdad de nuestros propios principios y el espacio de nuestras propias metas en aquello que más precisa ser cuestionado”.

(Heidegger, 1996)

Encontramos aquí que el primer sentido de la investigación es el cuestionamiento a lo tomado por verdad, apoyándose como ejemplo en el caso de las matemáticas, mostrando como las asociamos a los números, como verdad de uno de sus principios, pero aclara que esto no significa que la esencia de las matemáticas esté marcada por los números. En otras palabras, la investigación, y particularmente en las que él llama ciencias del espíritu, debe ir al cuestionamiento del ser, y convertirse en ciencias inexactas para lograr ser rigurosas, su rigor estaría entonces, justamente en la inexactitud, en su capacidad de movimiento y cuestionamiento, comprendiendo el movimiento como “cambio de lugar”. Este cambio de lugar podemos interpretarlo como un desplazamiento de lo conocido a lo desconocido, lo que es representado a lo que será presentado, un desplazamiento base del conocimiento, que se da gracias al método, como ya veremos, y que él enuncia también como “constante renovación de la transformación”, teniendo en cuenta que “la plenitud de lo particular y de los hechos sólo se muestra en el horizonte de la constante renovación de la transformación” (1996).

Tiene la ciencia también otro elemento que la determina, el método. Este es comprendido como exploración, examen y experimento, términos que provienen de la *empeiria* (experiencia) de Aristóteles como “observación de las cosas en sí mismas y de sus propiedades y transformaciones bajo situaciones cambiantes”, en otras palabras hasta qué punto, cada cosa o fenómeno está “a disposición de ser representado”, o podríamos decir movido de la verdad, movido de una esencia inmutable.

Retomando entonces: la ciencia será para Heidegger investigación que explora para mover verdades, para mover aparentes entidades ya definidas, llevarlas a través de movimientos a la indefinición y cuestionamiento de ellas mismas y hacerlas de nuevo representables, gracias a su posibilidad de presentación.

Por ello mismo, para él la empresa es fundamental para la investigación, pues ésta necesita de instituciones que permitan medir el progreso en resultados, como mostrar caminos de movimientos de cada cosa, pero al ser el método un método de movimiento y cuestionamiento, se hace además necesario viajar, pues “el investigador ya no necesita disponer de una biblioteca en su casa. Además está todo el tiempo de viaje” (1996).

Particularmente al referirse a la época moderna, Heidegger nos habla de la imagen del mundo como un acontecimiento propio de esta época. Afirma que nunca antes se tuvo una imagen del mundo, pero que precisamente a partir de la ciencia con el movimiento de despojo de la verdad, para presentar digamos “limpia” la cosa en sí, y luego representar, llenarla de significado de nuevo, construimos de ella una imagen, dice Heidegger “como nos resulta vinculante y nos impone su medida” (1996), casi como un ejercicio de comunicación que concluye pero también nace de la imagen. Se refiere así a la imagen de mundo:

“Con esa palabra nos referimos al propio mundo, a él, lo ente en su totalidad, tal como nos resulta vinculante y nos impone su medida. ‘Imagen’ no significa aquí un calco, sino aquello que resuena en el giro alemán: *‘Wir sind über etwas im Bilde’*, es decir, ‘estamos al tanto de algo’. Esto quiere decir que la propia cosa se aparece ante nosotros precisamente tal como está ella respecto a nosotros.

Pero en cualquier lugar en el que lo ente no sea interpretado en este sentido, el mundo tampoco puede llegar a la imagen, no puede haber ninguna imagen del mundo”.

(Heidegger, 1996)

Me pregunto si sería posible afirmar si ¿“estar al tanto de algo”, podemos también leerlo como “estar en comunicación con algo”? Significaría entonces, tal vez, que al no tratarse de un imagen del mundo sino como dice él de “concebir el mundo como imagen”, que la comunicación con el mundo en la Edad Moderna es en imagen, la conexión resultante es en imagen. Así que tal vez, para mover el mundo hoy, ¿debemos mover su imagen?, ¿debemos probablemente cuestionar su imagen, vaciarla y de nuevo presentarla y volver a

representarla, renovándola constantemente?, ¿cómo renovar hoy la imagen de un mundo uniformado, globalizado, donde cada día se pierden la particularidad y posibilidades de renovación de los paisajes? ¡Pero basta pensar que haya una imagen de mundo, para observar que no puede haber una imagen de mundo, pues de ésta supuesta imagen depende de cómo un algo está con respecto a nosotros!

Pero vamos al camino. Visto lo mismo desde el camino, podríamos decir que tenemos una imagen del bosque, y de los caminos visibles del bosque, pero basta recorrerlo para estar obligados a mover esta imagen, vaciándola y construir en conjunto con los caminos, que nos resultaban invisibles, nuevas imágenes que estarán igualmente destinadas a transformarse; sin más meta que el camino y los caminos mismos, se trata del andar, se trata de los caminos visibles e invisibles como un oleaje, como marea; pero cada camino, o más precisamente sendero como el sendero de campo, tiene sus huellas, reflejos visibles e invisibles del andar. Este andar que podemos deducir, o mejor asemejar, en las últimas líneas con las que Heidegger (1996) termina este capítulo:

“El hombre sólo llegará a saber lo incalculable o, lo que es lo mismo, sólo llegará a preservarlo en su verdad, a través de un cuestionamiento y configuración creadores basados en la meditación. Ésta traslada al hombre futuro a ese lugar intermedio, a ese Entre, en el que pertenece al ser y, sin embargo, sigue siendo un extraño dentro de lo ente”.

El andar aquí, pero también como él mismo en el texto *El Sendero del Campo*, nos hará ver, andar sobre huellas de los senderos, las huellas del sendero del campo, ¿la relación de otros tiempos y otras épocas con el campo, otros habitares?

En “El sendero del campo” están los enigmas, lo oculto, pero también los recuerdos, y también los hallazgos de otras épocas, la certeza del andar, las respuestas del camino y el continuo movimiento cuestionador:

“Cuando los enigmas se agolpan sin salida el sendero del campo ayudaba, pues guiaba serenamente el pie en lo sinuoso, a través de la amplitud de la sobria campiña. De vez en cuando el pensamiento vuelve a aquellos escritos –o hace sus propias tentativas– y retoma la huella que el sendero traza a través de los campos”.

Y más adelante:

“De la corteza del roble cortaban los niños sus barcos que, provistos de remo y timón, navegaban en el arroyo Mettenbach o en la fuente Schulbrunnen. En los juegos, los viajes a través del mundo llegaban todavía fácilmente a su meta y lograba encontrar de vuelta las costas”.

(Heidegger, 1987)

LOS PAISAJES Y EL ANDAR

Desde los años setenta en campos como la arqueología y la geografía se comenzó a hablar de espacio humanizado, reevaluando el de espacio abstracto. Se comenzó a hablar de espacios, en vez de espacio, cuestionando que existiera un espacio como entidad abstracta universal, y se concibieron los espacios como *socialmente producidos, constituidos contextualmente y creados por significados*, donde lo cognitivo, físico y emocional se combinan en algo que puede resultar reproducido pero a la vez transformado, constituidos contextualmente y creados por significados.

Se adoptaron conceptos de la fenomenología para explicar los espacios. El concepto de Heidegger del “Ahi” y la “Morada”, como el ser, y el ser en el mundo, cuyo centro estaría en el cuerpo humano, como media entre el pensamiento y el mundo. También el concepto existencialista de Merleau-Ponty (1962), cuando nos dice que “el espacio es existencial, y la existencia es espacial, en ello se abre un afuera, una serie de puntos de referencia”.

Se incorporará también el concepto de *lugar*, como centros de significado humano, que van constituyendo los espacios. Los lugares tienen sus límites, que son los límites de la conciencia humana, contextos de la experiencia humana, movimiento, memoria y asociaciones.

Se plantean también concepciones para otro término: *el paisaje*. Este será definido por Cosgrove y Daniels (1988) como “una imagen cultural, un camino pictórico de representar, estructurar y simbolizar los entornos”, imagen resultado de la ciencia de la cartografía y las representaciones del mundo, una apariencia susceptible de ser descrita.

Se fue profundizando más en lo humano de los lugares. Se les atribuyen poderes: el andar diario en un lugar, enseña a leer el lugar, leer y decodificar sus signos, así se sabe andar. Y a la vez los lugares se cargan de tiempos sociales e individuales de la memoria, funcionando como fichas nemotécnicas. Así cuando llegamos por primera vez a lugares y comenzamos a andarlos, seguimos por instinto caminos que han sido pre–escritos socialmente, ya recorridos, caminos visibles.

De Certau (1984), se referirá a un *arte del caminar, el andar*, como un arte de pensamiento y práctica a la vez, mientras camino construyo conocimiento; en el movimiento hay pensamiento y acción, unidas, en comunicación. Existe un conocimiento espacial, construido desde viajes de exploración y memoria de lugares ya recorridos. Caminar es apropiarse de la topografía, absorbiendo signos y llenando de significados los espacios y los caminos.

El movimiento en el espacio será planteado como el responsable de construir historias espaciales. Desde biografías, mitos, y diversas narraciones, todas han nacido y viven, habitan en los caminos, los paisajes y los lugares. Así mismo en las narrativas los elementos de caminos y espacios, funcionan como fichas nemotécnicas, a través de los elementos, los nombres y los límites.

Los paisajes guardan así textos para ser leídos, signos por descifrar y símbolos, extendiéndose mucho más allá de la geografía.

Así que Heidegger con su idea del conocimiento de los caminos, se adelantaba de modo visionario, a lo que hoy la geografía humana y la arqueología del paisaje han llegado a ver: que todo viajero conoce a través del andar, del arte de caminar. Arte que juega entre seguir caminos prescritos, ya recorridos, descifrando sus signos y leyendo sus historias, pero a la vez encontrándose con caminos ocultos que harán construir al caminante nuevas imágenes de lugares, de tiempos, de espacios, de recorridos, de mundo.

Pero también los espacios son hoy, como se anotó, más que geografías físicas. Significa que un modo de viajar es viajar físicamente

con el cuerpo, caminando literalmente, recorriendo con los pies, los lugares y caminos.

Sin embargo, hay otros modos de caminar, o digamos mejor, de andar. Si bien hay espacios somáticos (de hábitos, experiencias sensoriales y movimientos corporales), también hay espacios existenciales, que son *espacios móviles de la experiencia*, en constante producción y reproducción a través de actividades vitales, simbólicas y míticas, y hay espacios preceptuales que son los experimentados o vividos por los individuos interiormente a través de sus prácticas diarias.

Los espacios móviles de la experiencia o espacios existenciales, pueden ser tangibles o intangibles, pueden resultar incluso oníricos e incluso imaginarios. Vinculados íntimamente con los espacios físicos y tangibles, pero a la vez con los simbólicos, hacia ellos se emprenden viajes imaginarios con una enorme fuerza perceptual que nos lleva a estar en lugares y percibir olores y ver imágenes desde la mente hacia todo el cuerpo, se componen en fuerzas de voluntad.

Así que ahora vamos llegando al comienzo de sueños de viajes y memorias de lugares. Que sería como decir también que es una invitación a ver los caminos de motivación de las y los jóvenes de *Inventudes* como sueños de posibles caminos, con voluntad de movimiento, con imaginación de posibilidades, y a la vez el despertar de una memoria dormida de lugares y paisajes que habitan dentro de nosotros porque ya los hemos recorrido alguna vez, o alguien ya los recorrió dejando trazos y huellas para los viajeros.

SER VIAJERO

Pero antes de viajar por Bogotá, un pequeño homenaje a dos soñadores de lugares y caminos, de encuentros en viajes. Siglo xix, un primer viaje a cargo de Charles Baudelaire. En medio de un lugar de sombras, encierro y soledad, se abre una ventana hacia un encuentro, de tal simpleza, pero a la vez de toda significación existencial. Con ustedes, "Las Ventanas" de Baudelaire:

"Quien desde fuera mira a través de una ventana abierta, jamás ve tantas

cosas como quien mira una ventana cerrada. No hay objeto más profundo, más misterioso, más fecundo, tenebroso y deslumbrante que una ventana tenuemente iluminada por un candil. Lo que la luz del sol nos muestra siempre es menos interesante que cuanto acontece tras unos cristales. En esa oquedad radiante o sombría, la vida sueña, sufre, vive.

Por sobre las olas de los tejados, acierto a entrever a una mujer madura, arrugada ya, pobre, perpetuamente enfrascada en su tarea y que nunca sale. Con su rostro, con su atuendo, con sus gestos, con apenas nada, he reconstruido la historia de esta mujer, o quizá fuera mejor decir su leyenda, y de vez en cuando, entre lágrimas, me la recito a mí mismo.

De haber sido un pobre anciano, habría reconstruido la suya con la misma naturalidad.

Y me acuesto, satisfecho de haber vivido y padecido en la piel de otros. Y tal vez me digan: "¿Cómo sabes que esa leyenda es la verdadera?". ¡Qué me importa la realidad que se halle fuera de mí, si me ha ayudado a vivir, a sentir que soy y lo que soy".

(Baudelaire, 1995: 93)

De tantas posibles lecturas, aquí en medio de la noche, y un camino que fue trazado por la luz y sombra de la vela, en el viaje surgió el encuentro con gestos, rostro e historia de una mujer, donde es en primera instancia una presentación de ella misma, y sólo representación una vez ha sido ya descrita y reconstruida, con la memoria, y la lectura detenida.

Ello consiste en observar la dimensión de un viaje existencial, que parte de un lugar y llega a otro, donde el andar, guiado por la percepción de la vela ha realizado un recorrido, un sueño de viaje y por tanto una memoria de algo, de alguien, a quien tal vez se ve por primera vez.

A continuación, otro viaje ya no a oscuras ni a la luz de la vela. Todo lo contrario, a la luz del sol, en una temprana juventud de la humanidad, cuando recién florecen las ciudades. Pero no son ciudades simples de plazas, mercados y calles, son ciudades invisibles, con carácter y nombre de mujer, cada una de ellas; son las "Ciudades Invisibles" de Italo Calvino. Perceptuales y arquitectónicas, estas ciudades poseen diversas

características: desde absurdas, tristes, silenciosas, alegres, de telaraña, hasta vacías y ausentes.

De nuevo se pone en evidencia el poder de la imagen en la edad que vivimos. Tras varios años de viaje, en algunos momentos, venían a Calvino las imágenes de ciudades, cada una con su personalidad y ser. Fue ubicándolas en una carpeta llamada ciudades, y clasificada según las características de las mismas. Al cabo del tiempo había un libro entero sobre ciudades imaginadas:

“Así en los últimos años llevé conmigo este libro de las ciudades, escribiendo de vez en cuando, fragmentariamente, pasando por fases diferentes. Durante un periodo se me ocurrían sólo ciudades tristes, y en otro sólo ciudades alegres; hubo un tiempo en que comparaba la ciudad con el cielo estrellado, en cambio en otro momento hablaba siempre de las basuras que se van extendiendo día a día fuera de las ciudades. Se había convertido en una suerte de diario que seguía mis humores y mis reflexiones; todo terminaba por transformarse en imágenes de ciudades: los libros que leía, las exposiciones de arte que visitaba, las discusiones con mis amigos”. (Calvino, 2008: 12)

Estas ciudades son recorridas con un andar melancólico, como si al recorrerlas y verlas se les estuvieran ya despidiendo, como si ya fueran un pasado olvidado. Calvino se sitúa desde hoy, desde la actual uniformidad de los paisajes y ciudades, desde el dominio de una arquitectura de moles, avenidas, suburbios y edificios iguales:

“Tal vez estamos acercándonos a un momento de crisis de la vida urbana y las ciudades invisibles son un sueño que nace del corazón de las ciudades invivibles (...) la crisis de la ciudad demasiado grande es la otra cara de la crisis de la naturaleza”.

(Calvino, 2008: 15)

Cada ciudad tiene sus signos, memorias y significados; y encontramos en ellas distintos modos de andar y desplazarse, así como de ver, e incluso de pensar. Está la ciudad de Octavia, que tiene una base que es “una red que sirve para pasar y sostener” (2008: 89) y que, como dice Calvino, “suspendida en el abismo, la vida de los habitantes de Octavia

es menos incierta que en otras ciudades. Saben que la resistencia de la red tiene un límite". (2008:89). En cambio de la ciudad de Baucis relata lo siguiente:

"Después de andar siete días a través de boscajes, el que va a Baucis no consigue verla y ha llegado (...) Los habitantes rara vez se muestran en tierra: tienen arriba todo lo necesario y prefieren no bajar" (2008: 91).

Las y los jóvenes de *Inventudes* no se dedicaron a imaginar ciudades, aunque este podría ser un ejercicio interesante. En esta ocasión emprendieron un viaje de investigación desde la voluntad, desde un sueño o deseo de conocimiento. Sin embargo podríamos decir que cada uno ha tomado un camino, hay caminos que se encuentran, como voluntades que se acompañan, así que de nuevo por esta ocasión se quedaron en Bogotá y soñaron caminos en la ciudad.

SER JÓVENES VIAJEROS HOY EN BOGOTÁ

Durante esta primera fase del proyecto de *Inventudes*, las y los jóvenes recibieron una serie de cinco talleres de investigación por parte de los co-investigadores que estuvimos en el equipo. Luego, cada investigador tomó un número de colegios y asesoró a las y los jóvenes inscritos dando inicio a los anteproyectos para que posteriormente cada grupo de las y los jóvenes comenzara con la investigación. Durante la realización de los anteproyectos, dedicamos una sesión a las motivaciones más profundas que cada joven tenía al haberse inscrito y querer investigar el tema elegido.

En cada uno de ellos, es posible ver la necesidad de viajar y andar por la ciudad, según sus intereses y según lo que se van encontrando. Podría decir que todos añoraban una cámara de video para poder filmar mientras andan, mientras hablan con la gente, mientras observan.

Ser viajeros hoy en Bogotá desde lo que ellos mostraron, al hablar y escribir sobre sus fuentes de inspiración, nos hace ver que la realidad de injusticia en el país frente a distintas situaciones es una de las motivaciones. Salir a caminar y mostrar al mundo las injusticias y hacer justicia. También otras motivaciones vienen de observar fenómenos a

lo lejos, que llegan como reflejos y tienen la inquietud de ir hasta ellos y ver con sus propios ojos y darse una perspectiva directa, así como unos buscan ir a los fenómenos o los viven en carne propia y quieren hacer ver a la sociedad lo que ésta no está viendo, lo que ésta juzga sin conocer. Otros quieren viajar y conocer paisajes y personas, compartir con los amigos a través de estos viajes de investigación y poder reírse, tener un espacio de felicidad y de encuentros.

Hablaremos entonces de ellos como viajeros por Bogotá, viajeros de la ciudad, con sueños de viajes y memorias de lugares.

Algunos viajeros iniciaron su andar bajo el interés por el camino de lo que otros no ven, otros a partir de *reflejos* que vienen de otros lugares de la ciudad, otros buscan justicia y cambios en el camino y *buscan risa y paisajes de belleza*.

Los viajeros de *lo que otros no ven*, quieren interrogar a personas, lugares y situaciones para luego mostrar a la gente que vive en la ciudad que las lecturas dominantes son muy superficiales; quieren caminar hasta los lugares donde hay tabú e imaginarios urbanos para encontrar lecturas y evidencias más apropiadas y profundas, más analíticas y traer las voces de los implicados directamente:

“Quiero saber por qué se presentan las peleas entre las barras de diferentes equipos, y cómo afecta esto a las personas que están involucradas, cómo cambia su vida y la forma de ver las cosas”²³.

“Me interesa descubrir los comportamientos y actitudes de los barristas, que mucha gente no ve, hacerlos entender que todo lo que ellos realizan son costumbres y se ven obligados por una sociedades donde gana el más fuerte y no el que más piensa (...)”.

“Poder conocer el porqué se generan en el colegio tantas problemáticas de convivencia y poder dar sugerencias para que los jóvenes tengan una mente más abierta sobre los problemas que realmente les afectan, como las pocas posibilidades de estudio que hay en nuestro país”.

²³ A petición de la mayoría de los jóvenes, se ha preferido que la referencia se haga de manera grupal y no individual, así que todos los textos citados de los jóvenes tienen su referencia personal guardada en los archivos de Inventudes en el Iesco. Son escritos de jóvenes de los colegios: Palermo, Manuela Beltrán y Nicolás Buenaventura.

Otros caminos de investigación quieren descifrar *reflejos que vienen de otros lugares de la ciudad*, como el indagar por los movimientos estudiantiles y las culturas urbanas, conocer los pensamientos y acciones:

“Nos gusta mucho este tema porque podemos saber cómo están conformadas las ideas revolucionarias de una clase que se siente oprimida de alguna u otra manera, ver si realmente el pueblo al quejarse puede lograr cambios en el Estado”.

“Me encantaría conocer los movimientos estudiantiles que ha habido en la ciudad”.

“Me interesa del tema de movimientos estudiantiles lo relacionado con el porqué de su revolución, a qué sentido va, por qué pelean y por qué el Che Guevara es su símbolo”.

“Quiero saber lo que la sociedad piensa ante las culturas urbanas y conocer lo que son, lo que piensan, cómo se visten, cómo es su mundo adolescente”.

Otros jóvenes quieren hacer evidentes las situaciones de injusticia e intentar hallarles solución, observan situaciones laberínticas y contradictorias, y ven la necesidad de hacer justicia en ellas:

“Como adolescente pienso que podemos hacer mucho y cambiar cosas, entre éstas el rechazo y pensamientos de la sociedad. Esta me parece una oportunidad excelente donde los jóvenes trabajamos y hacemos por otros jóvenes. Hay tantas ideas y mentes que no han despertado, me gustaría que la gente se dé cuenta de la voz que hacemos”.

“Mostrar el porqué de la indiferencia e intolerancia, algo que ahora se supone es tan común”.

“La delincuencia me importa. No porque me roben o roben a alguien de mi familia. Es que en mi barrio la delincuencia se ha llevado a mis mejores amigos, se han convertido en ladrones o se han envenenado en las drogas. Me gustaría cambiar la vida y que las y los jóvenes no se introduzcan en el robo”.

“La inspiración para este tema es que el 2 de Julio de 2009 cumplió 13 años de muerto el futbolista Andrés Escobar, que murió a manos de la mafia y el tipo que hallaron culpable ya pagó 7 años de cárcel, y ya salió gracias a la nueva ley”.

“Pertener a una barra brava ha llevado a una rivalidad tan absurda que cada vez muere más gente en esto”.

“Poder observar por qué la educación es tan mediocre, por qué se invierte en guerra y no en educación, salud y comida. A dónde van los recursos que se supone da el gobierno para la educación”.

Los que *buscan risa y paisajes de belleza*, quieren resaltar aspectos olvidados de la vida que son bonitos y estéticos, como el conocimiento de plantas y flores, así como la conservación de reservas ambientales, y el buscar medios para protegerlas:

“Escogí este tema porque aunque es un lugar poco visitado, es un lugar maravilloso para hacer deporte, pasear y compartir con la gente”.

“Desde pequeña mi pasión eran las flores, y quiero mostrar y resaltar su belleza como algo relevante”.

En estas motivaciones iniciales hay una juventud que realmente se hace preguntas, desde lo que ven algunos dentro de los conflictos y otros desde fuera, hay un interés por salir de los estados de inercia y a la vez, despertar a la sociedad hacia cambios. Son sueños de viajes en el sentido de querer andar la ciudad y conocer a las personas involucradas en sus temas de interés para mover los lugares fijos, y descubrir los caminos ocultos.

BIBLIOGRAFÍA

Baudelaire, Charles. (1995). *Las Ventanas*. En *Poesía Escogida*. Bogotá: El Ancora Editores.

Calvino, Italo. (2008). *Las Ciudades Invisibles*. Madrid: Ediciones Siruela.

Heidegger, Martin. (1999). *Caminos de Bosque*. Editorial Alianza.

_____. (1999). *La Época de la Imagen del Mundo*. En *Caminos de Bosque*. Disponible en <http://homepage.mac.com/eeskenazi/heidegger1.html>, consultado en noviembre 2009.

_____. (1987). *El Sendero del Campo*. Disponible en <http://personales.ciudad.com.ar/M.Heidegger/>, consultado en noviembre 2009.

Joseph, Isaac. (1988). *El Transeúnte y el Espacio Urbano*. España: Editorial Gedissa.

Lipovetsky, Gilles. (1996). *La Era del Vacío: Ensayo sobre el Individualismo Contemporáneo*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Nietzsche, Friedrich. (2000). *Humano, Demasiado Humano*. Editorial Edad Bolsillo.

Reguillo, Rosana. (1995). *En la calle otra vez: Las bandas: Identidad urbanas y usos de la comunicación*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESCO).

Serrano, José. (2003). *Juventud. Estado del Arte*, Bogotá 1990–2000. Departamento Administrativo de Acción Comunal, DAAC.



DISEÑO Y APLICACIÓN DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS (WIKI) PARA EL APRENDIZAJE DE LOS DERECHOS DE LOS ANIMALES, SU IMPORTANCIA Y PAPEL EN LA BIODIVERSIDAD

Daniel Esteban Córdoba Sanabria

*Estudiante grado once
Colsubsidio Chicalá*

En nuestro contexto actual y cotidianidad nos topamos con un sinnúmero de redes sociales y canales de información que a diario se incrementa; gran cantidad de personas recurre a ellos muy frecuentemente. Paralelo a esto, tenemos toda la problemática ambiental, tala indiscriminada, desperdicio del agua, escases de ésta y alimentos, tráfico de especies, entre otros.

Dado el alcance de la tecnología y la ciencia, en el diario vivir se permite al ser humano infinidad de posibilidades de manejar la tecnología y ponerla al servicio de los demás. A partir de la necesidad de ser agentes activos y generadores de cambio, se ve la urgencia imperante de adquirir conocimiento, apropiación, diseño y aplicación de herramientas que les permitan a todas las personas conocer y aprender, a partir de las mismas. Esto con el fin de aprovechar e implementar estrategias educativas para el fortalecimiento y el aprendizaje.

El usar herramientas tecnológicas con fines educativos, plantea una nueva metodología y reto en la educación. El aprendizaje por medios virtuales frente a la forma de conocer y asumir la importancia del entorno, del medio ambiente y los seres que lo componen, genera un soporte y ayuda en estos procesos educativos.

En razón a ello, mi proyecto surge como herramienta para implementar el uso de la tecnología en el aula y brindar una herramienta virtual para la educación. Esta es un wiki que trabaja los siguientes temas:

- * Animales y sus derechos.
- * Biodiversidad.
- * Papel de los organismos en el ambiente.
- * Hábitats y conservación.

Decidí trabajar en este ámbito para determinar qué tan efectivo era el uso de este tipo de herramientas, cómo era visto y manejado por los estudiantes y cómo lo veían los docentes de mi institución, al mismo tiempo para dar mi granito de arena y educar en pro del medio ambiente.



Una wiki es un sitio en la Web que puede ser editado por varios usuarios. Los usuarios de una wiki pueden así crear, editar, borrar o modificar el contenido de una página Web, de una forma interactiva, fácil y rápida; dichas facilidades hacen de una wiki una herramienta efectiva para la escritura colaborativa y la difusión de información. Funciona similar a un *blog*, pero en la wiki se controla qué tipo de información se está manejando; no cualquier persona puede publicar información. De igual modo la wiki permite anexas videos, música, imágenes y links a otros sitios en Internet.

Gracias al apoyo y a los talleres de *Inventudes* pude concretar ideas y aprendí a realizar una investigación, así como herramientas para el desarrollo la misma. De los talleres que recibí, aprendí sobre varios temas y a partir de uno de ellos decidí realizar las entrevistas y encuestas, que luego me permitieron orientar y fundamentar mejor mi proyecto.

Lo que más me gustó fue que todo lo que aprendí lo pude poner en práctica y me permitió desarrollar mi proyecto; todo fue de manera lúdica y gracias a las dinámicas de *Inventudes* en los talleres la pasé muy bien mientras me llenaba de conocimiento. La calidad y alegría de quienes trabajaron con nosotros también es de resaltar. Me reí mucho y aprendí bastante.

Este es el link de la página, los invito a visitarla y a que conozcan un poquito: <http://animales-y-habitats-en-extincion.wikispaces.com>



DROGADICCIÓN Y ALCOHOLISMO EN LOS JÓVENES Y SU ENCUENTRO CONSIGO MISMOS

Laura María Gómez Rodríguez

*Estudiante grado décimo
Colegio Francisco de Paula Santander*

La drogadicción y el alcoholismo son problemas realmente graves. Me interesé por este tema para concientizar a los jóvenes en que deben buscar una solución para no recurrir a las drogas pensando en tratar de salir de los problemas familiares y escolares. Nosotros como jóvenes sabemos que la drogadicción no es una solución sino un problema que nos llena de incertidumbre y soledad; los jóvenes consumen estas sustancias por falta de afecto de sus padres y demás familiares, porque no encuentran un guía que trate de aclarar sus dudas.

Es difícil saber qué siente un joven en el momento que consume drogas, qué siente en su interior. Muchas personas critican este problema pero no buscan solución para aliviar el corazón de estas personas, que se sienten en un abismo del cual no pueden salir.

En nuestra investigación pudimos deducir que a los jóvenes les da miedo enfrentarse a la sociedad y decir “yo soy drogadicto” o “soy alcohólico”, porque los juzgan y no les permiten desahogarse y explicar la razón del consumo.

La drogadicción es una enfermedad que afecta a cualquier grupo social, es una adicción por las drogas que crea una fuerte dependencia, haciendo que sea muy difícil salir del ciclo de consumo.

El alcoholismo es una enfermedad que supone una intoxicación con alcohol etílico en forma prolongada y habitual, generando una dificultad para dejar de beber; un problema habitual del alcohólico es que no reconoce serlo.

Marihuana, también llamada *porro*, *faso*, etc., es el nombre del preparado a partir de las flores, hojas, tallos pequeños provenientes de la planta *cannabis saliva*. Sus efectos son una sensación de euforia y relajación, pérdida de concentración y disminución de la coordinación.

El pegante o bóxer es usado para suspender las necesidades como el sueño, el hambre, etc. El éxtasis puede utilizarse buscando un estado de plenitud máxima, usualmente asociado a una lucidez intensa que dura unos momentos.

En nuestra investigación nos dimos cuenta que realmente la comunidad inemita sufre de estas terribles enfermedades. En mi proyecto me gustaría haber hecho muchos testimonios, pero sólo tenemos la oportunidad de contar con uno.

Una niña de 15 años se involucró en las drogas por falta de afecto de sus padres, que no la valoraban como su hija, se sentía sola. Un día llegó a una fiesta, allí fumó marihuana, la hizo sentir muy bien, sin privaciones, no como antes que sentía tristeza en su interior.

Con las entrevistas y encuestas que hicimos nos dimos cuenta que los jóvenes empiezan a consumir desde los 14 hasta los 20 años, la principal causa es la falta de una guía de los padres.

Existen muchos ejemplos para hacer evidente el problema social que representa las drogas en el Colegio Inem, y que permiten afirmar con absoluta certeza que los jóvenes se sienten completamente desorientados, y no sólo se quedan con la marihuana, si no que van buscando cosas, o drogas, que los satisfagan mejor.

El alcoholismo es un fenómeno que afecta a los jóvenes, quienes llegan a él buscando sentirse bien, descansar y olvidar el estrés; para escapar de la rutina y problemas diarios; para ser parte del grupo y que no los marginen por no beber; para emborracharse y pasarla bien. Quizás muchos jóvenes que beben sólo los fines de semana piensan que no se convertirán en alcohólicos. Las consecuencias de beber frecuentemente y en altas dosis no son tan alarmantes o preocupantes, pero los estragos del alcohol pueden ser graves y muchos de ellos irreversibles.

Las drogas también implican dependencia física, ya que si los jóvenes no consumen o no toman sus dosis diarias se encuentran mal, como que les falta algo para vivir. La marihuana, por ejemplo, no la ven como una droga que hace daño, pero causa dependencia, y ya cuando se trata de salir se tiende a volver a caer y dejar huellas bastante dolorosas tanto para los adictos como para los familiares, quienes son los más afectados y no buscan ayuda más especial.

Mi experiencia en *Inventudes* fue llena de aprendizajes, los cuales me permitieron ver a la sociedad con otros ojos, a no criticar si no a aportar ideas, hasta llegar al punto de volverme una crítica capaz de dar una esperanza a las personas que sufren de drogadicción y alcoholismo. Antes de llegar a *Inventudes* no me preocupaba por los problemas que todos los días enfrentan los jóvenes, tal como lo es la drogadicción, no sabía que los problemas familiares son la principal causa de que los jóvenes consuman drogas.

Soy consciente de que estos jóvenes necesitan ayuda, me gustaría ser parte de una solución para evitar el consumo de drogas en el Inem, darles una guía, mostrarles que las drogas no son un juego sino que son causantes de la pérdida por las ganas de vivir, a tal punto que apagan sus vidas. Gracias *Inventudes*, porque soy una persona diferente, ya no me centro en el problema sino me ocupo de una solución llena de esperanza.





DESERTORES: UN ESTUDIO SOBRE LA RESPONSABILIDAD PEDAGÓGICA

Sandra Blanco Sánchez²⁴

Pedagogía: “es la transmisión de una verdad que tiene por función dotar al sujeto cualquiera de sus actitudes, de capacidades, de saberes que antes no poseía y que debería poseer al final de la relación pedagógica”

Psicagogía: “la transmisión de una verdad que no tiene por función dotar a un sujeto de actitudes, de capacidades y de saberes, si no más bien de modificar el modo de ser de ese sujeto”.

Michael Foucault

²⁴ Psicóloga en formación de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas en la Universidad Externado de Colombia. El presente capítulo se desarrolló dentro del marco de las pasantías de la universidad en convenio con la Secretaría de Educación de Bogotá. Pasantía que tuvo como fin último la orientación de investigaciones con jóvenes de colegios del Distrito, particularmente con los del Colegio Tesoro la Cumbre en Ciudad Bolívar.

El actual apartado intenta enseñar al lector la compleja trama que se teje en torno a las prácticas pedagógicas y su relación con la deserción y retención escolar, fenómeno estudiado por sus principales protagonistas: estudiantes y maestros. Al mismo tiempo, es estudio de la importancia del proceso investigativo fuera del escenario escolar. Así que el actual capítulo se subdivide en tres puntos nodales para su desarrollo: 1. Las definiciones conceptuales acerca de la deserción escolar, pedagogía y la retención escolar. 2. El proceso de investigación contado desde las y los jóvenes y maestros. 3. La importancia de la investigación como proceso pedagógico.

LA DESERCIÓN ESCOLAR

Se ha definido con frecuencia como el abandono definitivo del sistema educativo por parte del estudiante. Fenómeno que, según un estudio realizado por la Secretaría de Educación Distrital en el año 2003, se asocia con la baja calidad educativa, falta de interés del estudiante, frágil nivel económico de la familia, desnutrición, conflictos en las relaciones maestro/compañeros, embarazo precoz, paternidad, consumo de drogas, extra-edad, falta de recursos, inserción laboral temprana, desplazamientos largos a la institución educativa, entre otros.

En consecuencia, la Secretaría de Educación Distrital ha buscado estrategias que garanticen el acceso y la permanencia de niños, niñas y las y los jóvenes del Distrito, mediante comedores comunitarios, subsidios en dinero, construcción y mejoramiento de escuelas, suministro de uniformes y útiles escolares. Estrategias que han atenuado dicho problema educativo pero que no logran resolverlo.

En Bogotá las cifras de deserción son poco alentadoras. Según el Secretario de Educación, Abel Rodríguez (2005), 25 mil estudiantes

desertan de los colegios públicos en la ciudad. Sostuvo que tal fenómeno se presenta con más frecuencia en los grados sexto a noveno.

Otro estudio realizado en la localidad de Bosa en Bogotá, titulado “Deserción y retención escolar ¿Por qué los niños van a la escuela pero desertan del conocimiento?”, tuvo como interés principal profundizar en tales aspectos endógenos en la escuela que producen la deserción escolar, no sólo desde la ausencia física del niño, sino agregando un matiz nuevo al concepto de deserción (la deserción por conocimiento), argumentando en primer lugar que la deserción escolar es producto de la baja calidad educativa.

“Se descubre con sorpresa que a la escuela asisten niños, niñas y jóvenes que permanecen horas y horas sentados en los bancos escolares sin participar de las propuestas relativas a los conocimientos académicos impartidos por la escuela. Son desertores de algunas o de todas las áreas del conocimiento. Ellos participan en diversos procesos socializadores que les proporciona la escuela, pero suelen involucrarse en actividades marginales como cambiar, vender y comerciar objetos, e incluso traficar con sustancias ilícitas. Son niños y jóvenes en búsqueda de algo inmediatamente útil o que les dé sentido de identidad y pertenencia, lo que no encuentran en el estudio”.

(Hernandez D. y et al. 2004: 17)

Rodrigo Parra Sandoval (2010), en un estudio titulado “Marginalidad Urbana y Agujeros de Gusano”, ha identificado el fenómeno de la deserción escolar desde cada uno de los actores en la comunidad educativa, de tal forma que padres de familia, directivas y maestros se suman a la lista de desertores. Poniendo en consideración este tipo de deserción, se entiende como el abandono temporal o permanente de la labor pedagógica de tales actores, teniendo en cuenta formas de deserción de estudiantes, maestros, directivos y padres de familia.

- **La deserción de las y los estudiantes.** Se presenta de tres formas: física, del conocimiento y emocional. *La deserción física* corresponde a la ausencia definitiva del estudiante de la institución educativa; las y los estudiantes deciden abandonar la institución por aburrimiento

o inoperancia de la escuela, también por razones exógenas a la escuela: la necesidad de trabajo, embarazo, la maternidad, entre otros. *La deserción del conocimiento* se identifica cuando el niño asiste a la institución educativa, pero es ajeno a las actividades de la escuela; el niño no se interesa por la construcción de conocimiento. La falta de interés surge al tener que memorizar y recitar un conjunto de teorías que pierden sentido en el contexto social del estudiante. En la *Deserción emocional* la institución no se preocupa por desarrollar una pedagogía de lo emocional. Existe poca atención a los problemas afectivos, intrafamiliares y sociales, que hacen que el estudiante se sienta mal y se aleje del proceso de formación.

- **Deserción de los maestros y directivos.** Se entiende como la incapacidad de la institución para promover interés por el conocimiento. Las y los estudiantes no participan en las actividades porque la institución no se preocupa por crear una escuela que tenga sentido para las y los niños y las y los jóvenes. La deserción de directivos y maestros se expresa de dos formas: de manera pedagógica y de manera temporal. *La deserción pedagógica* hace referencia al abandono de la labor que le corresponde a las directivas y docentes como pedagogos. Dejan de interesarse por la investigación del mundo cotidiano de las y los estudiantes para que el conocimiento enseñado en el aula de clase les sea significativo, para que sea un estímulo para comprender, crear y reflexionar en el ámbito en el que viven; este desinterés por parte de los docentes y directivas, tiene efectos en el interés de las y los estudiantes por aprender y participar en la discusión y apropiación de las temáticas que se desarrollan en el aula de clase. Esta deserción pedagógica es frecuente en la mayoría de los casos por falta de incentivos salariales, por falta de capacitación, por la imposición del cumplimiento del currículo o por agotamiento laboral. *La deserción temporal* hace referencia a aquellos maestros que se ausentan de sus clases y dejan a las y los estudiantes solos, para encontrarse con sus compañeros de trabajo o llevar a cabo otras actividades. De este modo se reduce el tiempo escolar al que está expuesto el estudiante para aprender. El docente deserta de su labor pedagógica al ausentarse en tiempos cortos que sumados se vuelven significativos.

- **Deserción de los padres de familia.** Se presenta cuando incumplen su labor frente a la educación escolar de sus hijos. *Los padres delegan la función de educar a la escuela.* No comprenden la importancia o no se interesan por las temáticas abordadas en la escuela y algunas veces su bajo nivel educativo les impide apoyar el proceso académico. Es decir, lo que se entiende por el debilitamiento del pacto escuela–familia.

Por otro lado, un estudio realizado por la Secretaría de Educación del Tolima (2009) titulado “La deserción compleja”, bajo la misma línea de interés en profundizar en el fenómeno de la deserción al interior de la escuela, utiliza como eje transversal la desarticulación o articulación teórico–práctica, en temas fundamentales en el mundo escolar como los derechos humanos, la participación, la solución de conflictos y el abordaje de las materias académicas. Uno de los resultados más importantes en este estudio es que la deserción y retención escolar se conciben como un proceso de todos los actores de la escuela; la deserción escolar es un proceso que culmina en la ausencia del estudiante al sistema educativo, esta deserción y retención escolar son productos de diversos factores, entre ellos la bifurcación de múltiples prácticas pedagógicas que se separan o articulan al contexto social de la escuela. Por tanto, la escuela puede ser el lugar donde converge un currículo significativo o, por el contrario, el conocimiento distribuido en la escuela no tiene sentido en el contexto social del estudiante. Esta bifurcación es producto del consenso de todos los actores por definir qué tipo de pedagogía se ajusta al contexto social de la escuela, pero por el contrario se definen en los proyectos educativos institucionales y manuales de convivencia, una serie de faltas que producen que el estudiante sea expulsado de su formación.

PEDAGOGÍA

Se entenderá como el proceso de concienciación dentro de un marco espacio–temporal, por tanto se enfoca en sujetos concretos. Esto con el fin de que el hombre sea un sujeto que haga reflexiones acerca de su mundo y descubra que puede ser sujeto activo de su transformación. En palabras de Paulo Friere, una educación que busque el desarrollo de conciencia y actitud crítica, por tanto una **pedagogía de**

la liberación en tanto no es su objeto someter o domesticar al hombre a una sociedad, sino de liberarlo de las estructuras dominantes implícitas en el contexto.

RETENCIÓN ESCOLAR

Al igual que la deserción escolar, la retención escolar no sólo será entendida en los mecanismos institucionales que por medio de políticas públicas intentan garantizar el acceso y permanencia a la educación: los subsidios en dinero, los programas de alimentación, el suministro de útiles escolares. Si bien son elementos fundamentales para el acceso a la educación, no garantizan la permanencia a una educación de calidad. Por tanto, la retención también se encarna en la organización social de la escuela; en las prácticas pedagógicas que generan que los actores de la comunidad educativa se interesen por el aprendizaje y la creación por el conocimiento, de tal forma que el conocimiento tiene sentido en el contexto social de la escuela.

Por tanto, se considera que las anteriores nociones son un punto neurálgico que ha orientado el proceso investigativo dirigido a partir de sus propios protagonistas. A continuación se mostrarán los relatos de las y los jóvenes y maestros investigadores sobre los principales hallazgos en el proceso de investigación.

Inventudes apunta a incentivar a las y los jóvenes a la crítica, la indagación, reflexión y participación en instituciones educativas y en la comunidad. Asumiendo que estos procesos de formación en investigación generan nuevas formas de comprender la realidad social de las y los jóvenes, fortalecer la imaginación, la creación de conocimiento, la reflexión, y las habilidades en lecto–escritura, entre otros. Todo esto para generar transformación a los fenómenos o problemas sociales que se relacionan con el mundo de las y los jóvenes, cuya solución o propuesta nace de ellos mismos.

En este ejercicio se busca por medio de la investigación acción participativa (iap) reconocer y empoderar a las y los jóvenes a la participación ciudadana, a la reflexión, a la indagación de su mundo escolar y las posibles soluciones vistas desde los ojos de los actores.

Por medio de las observaciones en los escenarios escolares (aulas de clase, descansos, reuniones de profesores, reuniones de padres de familia) y entrevistas a los actores de la comunidad académica, las y los jóvenes encontraron algunos hallazgos fundamentales que articulan asuntos pedagógicos, con la deserción y retención escolar anteriormente definidas:

HACER MÁS DE LO MISMO

El proceso de investigación lleva consigo una ruta importante de desarrollo: el nacimiento, la ejecución y el proceso de escritura de la investigación. A continuación se hablará del interés principal por el cual nace la investigación, motivo que guió el estudio y generó procesos de reflexión, crítica y debate de la educación a la que tienen acceso las y los jóvenes investigadores y de la que son partícipes los maestros.

“Cuando se evalúan los problemas de un colegio o de una escuela, siempre se ve lo problemático en el estudiante. Nunca se evalúa el proceso, la formación y la metodología del docente. El primer problema es el estudiante según los docentes. Y a los estudiantes se les está evaluando todo el tiempo colocando notas. Y a los profesores ¿quién les está haciendo eso?”

Orientadora – investigadora institución educativa.

“Porque es algo que se está viviendo. Uno muchas veces, ha pensado en dejar el colegio, por la misma dinámica. Por que digamos usted estando en un aula desde preescolar doce años en la misma rutina. O sea, es algo que la verdad llega a un punto en que usted se cansa. Y usted puede rendir, usted puede ser muy bueno pero usted le coge fastidio a la misma escuela (...) y muchas veces no es por las materias sino es la misma dinámica llegar todos los días usted sentarse a siempre escribir, siempre una evaluación, siempre tarea (...).”

Estudiante – investigador institución educativa.

“O sea, llegar al mismo salón, la misma silla, los mismos profesores, las mismas materias. ¡Porque ni eso cambia! (...) o sea, por decir algo había una profesora que todos los años pedía que hiciéramos mapas, todos los años copien de fotocopias”.

Estudiante – investigador institución educativa.

La práctica pedagógica tradicional es el motivo preponderante en la presente investigación, materializada en las metodologías “aburridas” en donde el conocimiento es una mera transmisión con fines a ser memorizado, y encontrando que en el contexto escolar del estudiante dicho conocimiento tiene poco significado. Los mapas, el repetitivo taller cuyo instrumento para resolver eran las copias de un libro, la organización monótona de las aulas, la pedagogía del regaño, el castigo, el orden, la normalización, la homogeneización de un grupo de estudiantes heterogéneos. La pedagogía tradicional se convierte entonces en el interrogante actual de las y los jóvenes, de esta forma la presente investigación parte del supuesto de que las prácticas pedagógicas tienen una estrecha relación con la deserción y retención escolar.

Tal pedagogía concibe al estudiante como el objeto de aprendizaje, un recipiente capaz de ser llenado de teorías, que en la práctica carecen de sentido. Teorías impuestas por los docentes cuyo linaje se concibe dentro de la historia de aprendizaje de los mismos. Michael Foucault habla de la educación como un instrumento de legitimación del poder, que trasciende a la sociedad. El poder de construir seres humanos homogéneos, fabricados mediante reglas policíacas más que estrategias pedagógicas, con el fin de perpetuar la pobreza en algunos sectores; pues es la pobreza la que dio inicio a la escuela pública. Pero el origen de la escuela no es la preocupación de en presente escrito, el interés principal está en el funcionamiento de la escuela, de su organización y sus prácticas pedagógicas que toman formas tradicionales y se prolongan.

¿QUÉ ES LA NOTA?

Es importante considerar que la nota en el contexto educativo es el producto final de un proceso de evaluación, considerando a este último como un aspecto fundamental para la reflexión, creación, crítica y sobre todo la identificación de capacidades y debilidades en el proceso de formación. De tal forma que la nota por sí sola tiene el sentido pedagógico de retroalimentar procesos de formación académica y ciudadana.

A continuación se presentarán relatos de las y los jóvenes que de acuerdo a las observaciones en el proceso investigativo, indican que la nota se desvía de su sentido pedagógico y se convierte en un instrumento de poder que garantiza el control y la coerción en el ambiente educativo. La nota entonces se convierte en un híbrido entre lo que se considera la evaluación en conocimientos académicos y la evaluación en comportamiento.

“Hay que entender que son dos vainas distintas, o sea, hay que calificar lo disciplinar obviamente (...) pero no puede mezclarse con lo académico. Si usted es muy bueno en matemáticas, pero es molestón en la clase, son dos vainas que se deben evaluar (...) si usted es bueno para matemáticas, hace de todo, la nota se la tiene ganada. Pero la nota disciplinaria está el boletín, de hecho en la misma Ética y valores se podría evaluar”. Estudiante – investigador Colegio Tesoro la Cumbre



*Estudiante de undécimo grado. Colegio Tesoro la Cumbre.
Titulado “ADN de la nota”.*

“Relacionar lo académico con lo disciplinario se convierte en una manera de controlarnos”. Estudiante – investigador Colegio Tesoro la Cumbre

“Tiene que ver con dominar o con el abuso. La educación debería ser más participativa”. Estudiante – investigador Colegio Tesoro la Cumbre

Por tanto, la nota se transfigura en un instrumento de poder al servicio de los docentes. Las y los jóvenes investigadores afirman que es importante destacar que tal hibridación (nota académica y nota disciplinar) produce múltiples fenómenos, entre ellos la poca participación de las y los jóvenes en los escenarios escolares, la falta de interés por el aprendizaje de docentes y estudiantes.

La voz del maestro se convierte en un fonema que inunda los recintos educativos, limitando la capacidad de las y los estudiantes para la participación y socialización en el aula escolar. En términos de Foucault la escuela se convierte entonces en un edificio para vigilar, para controlar y normalizar comportamientos, de tal forma que el caos o el desorden se convierten en elementos antagónicos en la formación.

“Los estudiantes van al colegio a socializar, a socializar por medio de la palabra o de un papel, por medio de la mitad de una hoja rayada escribiéndole un mensaje al otro. Pero entonces depende del punto de vista del profesor y cómo se acoge a eso (...) No como negativo sino como positivo. Entonces ya la metodología de clase no sólo es una voz que tienen que escuchar en un salón”.

Orientadora Colegio Tesoro la Cumbre

¿EL APRENDIZAJE SE ADQUIERE EN EL COLEGIO?

Con frecuencia se piensa que la institución educativa es uno de los pocos espacios de aprendizaje en el mundo de las y los jóvenes, los otros espacios lejos de los muros institucionales pueden ser leídos como espacios compartidos por las y los jóvenes cuyos resultados traen consecuencias negativas. Esto generó algunos malestares en cuando al marco de acción de *Inventudes*, los espacios de trabajo

eran extracurriculares, por tanto las citas a talleres, algunos cine foros, y encuentros en los trabajos de equipo, fueron espacios alejados del escenario escolar, cuyo requisito fundamental era el interés por la investigación. No obstante, aunque las y los estudiantes tenían el interés y las ganas por participar en *Inventudes*, el colegio limitaba el proceso en tanto no disponía de espacios, ni de permisos para llevar a cabo estos procesos. De esta forma definimos que la institución educativa muchas veces deserta de su labor socializadora, se pretende que el conocimiento se encierra en los muros de la institución educativa, fuera de ésta no es posible que las y los jóvenes lleven procesos de aprendizaje.

“Es necesario formar al investigador y a las persona que están alrededor, por ejemplo ellos vienen acá (hace referencia al encuentro con el equipo de trabajo) saben que las personas que vienen, vienen a trabajar, aprender a estudiar entonces (...) en muchas ocasiones los docentes piensan que eso de que salgan del colegio a hacer otra cosa es a perder el tiempo, y la familia en ocasiones también piensa eso: `no, es que se va por allá a molestar algún lado, ¿eso para qué?, más bien póngase y lea un libro”.

Orientadora institución educativa

¿QUIÉNES DESERTAN?

En la discusión con los muchachos se evidencia claros ejemplos de lo que Rodrigo Parra (2009) llama deserción pedagógica, los maestros muchas veces desertan permanente o temporalmente de su función.

“Algunos profesores muchas veces llegan tarde y sólo se quedan 15 minutos de clase. Entonces le ponen a uno el trabajo de la clase y deja mas tarea”.

Estudiante – investigador institución educativa

“Y si uno no alcanza hacer las cosas que dejó dicen: “pues termínelo y me lo pasan más tarde (...)”. Nosotros contestamos: “no, pero tenemos clase ahora”. Y él dice: “no, pero pásenlo antes de salir, ustedes verán como lo acaban”. Y le toca a uno en todo el descanso o en las otras clases”.

Estudiante – investigador institución educativa

“Es cierto, y en el colegio pasa. Ciertos profesores llegan tarde a las reuniones y llegan tarde a dar las clases. Y eso todos lo hemos visto, y los estudiantes cuando llegan tarde al colegio no se les deja entrar (...) entonces es una contradicción. Y dicen es que no se les deja entrar porque les ha dicho que la entrada es a las dos. Pero cuando se le dice a un profesor que la entrada es a las dos y que las clases comienzan de tal hora a tal hora (...) a ellos no se les pasa ningún memorando (...) Entonces a los estudiantes sí se les dice que esperen afuera. Y habiendo tanto peligro en el colegio en este momento y se les deja a los estudiantes afuera”.

Orientadora – investigadora institución educativa

“Un muchacho que llegue tarde que dice, pues ya llegué tarde ya qué me voy para la casa o a dar unas vueltas, y no vuelve”.

Estudiante – investigador institución educativa

“Entonces, después nos quejamos porque no vuelven a clase (...) pero si ahorita estamos entrando de dos a seis de la tarde y si llegan tarde los dejan entrar a las 3 de la tarde. Llegan a las dos y cinco, y no los dejan entrar sino hasta las 3. Y se estudia hasta la 6 pm, los estudiantes dicen: “no, que mamera entrar”. Y se van para el parque, se van a jugar, se van hacer otras cosas, se van a fumar y después nos estamos quejando porque van mal académicamente. Pero si no los dejamos entrar, porque yo no veo nada de malo que entren, veo malo que se quieran salir. Por ejemplo, un día los muchachos querían entrar a clase y lo hicieron saltando los muros, y hubo toda una discusión con los profesores porque como así. Entonces yo les decía, pero querían entrar no querían salir, que no es la forma más adecuada, pero si un profesor no los dejó entrar les tocó mirar cómo entraban, y eso es de admirar que quieran por los menos entrar así sea por los refrigerios, por sus compañeros, ellos iban a entrar por un trabajo. Y se armó una discusión. Los docentes pedían castigo, pero castigo nunca se puso por qué, para qué. Yo les decía que bueno, es que todos quieren como sea, trepándose, mirando cómo hacen pero quieren entrar, y ¿se va a castigar por eso?”.

Orientadora – investigadora institución educativa

Este tipo de relatos ponen en discusión sobre quiénes serían entonces los protagonistas de la deserción, cuando un profesor

llega tarde y decide hacer un taller de reposición de la clase que no da, cuando un estudiante es expulsado del colegio porque llega tarde, porque tiene conflictos con pares o maestros. Por tanto, podría decirse que en muchos casos la deserción escolar es provocada por los maestros que desertan de su función pedagógica, deserción también provocada por la institución misma cuando impone reglamentos como la sanción, devolver al estudiante cuando llega tarde, la expulsión por conflictos, etc. Deserta a su vez el gobierno por la deuda que se le atesora al gremio de los maestros, por sus bajos salarios y por la falta de reconocimiento frente a labor de educar a una sociedad, a su vez por la falta de preocupación para que las diferentes pedagogías propuestas en las políticas públicas trasciendan de un papel y logren ser una práctica.

A continuación se mostrará la posición de los investigadores frente al proceso de aprendizaje en *Inventudes*.

¿POR QUÉ HACER INVESTIGACIÓN?

Al preguntar a las y los jóvenes cuáles eran las ventajas y los beneficios de trabajar en *Inventudes*, además realizar su propio ejercicio investigativo, surgieron algunos aportes sobre los privilegios de aprender a investigar:

“Nos ha servido para aprender a investigar. Porque en el colegio estamos acostumbrados a hacer cosas pero no tan, o sea, por lo menos nunca llegamos al punto de decir que hacíamos entrevistas y tal y tal cosa para conseguir una investigación (...) Normalmente nos ponen cositas, son consultas: “vaya busque en internet, si quiere bájelo todo y ya, o si quiere redáctelo usted como quiera”, pero no más. Investigar también abre los ojos de muchas formas, pues más que todo con lo que hemos hecho, pues uno como que dice que está encerrado en su propio mundo normalmente y uno empieza como a ver las cosas que uno dice “uyyy porque no me había dado cuenta de eso”, por lo menos en cuanto a los profesores y eso. Se aprende hacer crítico y autocrítico”.

Estudiante – investigador institución educativa

El proceso de investigación es un punto nodal para el aprendizaje, para el reconocimiento y posicionamiento de las y los estudiantes y

maestros frente a su papel en la educación. Por tanto abre múltiples posibilidades para la creación de conocimiento, de indagación, y reflexión de los educandos y los educadores. A su vez, las relaciones maestro y estudiante, se convierten en punto nodal para la investigación, en tanto que todos son sujetos de aprendizaje y entre todos se construye conocimiento. De tal modo que las relaciones verticales no tienen espacio dentro de estos procesos de formación.

Pero *Inventudes* además de crear procesos de participación juvenil y con maestros, también fue un espacio que permitió otro tipo de socialización en otros escenarios poco transitados por los investigadores. El siguiente relato muestra cómo *Inventudes* no sólo acompañó procesos de investigación.

“Es otro espacio de socialización, pienso que es muy importante sacar a los estudiantes del colegio, que conozcan la ciudad, que se monten en un bus por ellos mismos, que tengan que llegar a esos espacios, que disfruten la ciudad porque las posibilidades no son muchas ni en el colegio ni en el barrio. Y que salgan por sí solos y lleguen algún lugar en el cual van a socializar, van a investigar y que no se ha permitido eso. Por ejemplo ¿hace cuanto fue? (preguntando al grupo de investigación) que estuvimos en la reunión de *Inventudes* y de aquí nos fuimos al Banco de la República a la exposición de arte y de ahí nos fuimos para una marcha de docentes. Entonces todo eso se puede hacer desde el aula, desde el profesor, pero no se estaba haciendo. Entonces es muy importante contar con el recurso económico, con el tiempo y la disposición de todos, bajarlos de la montaña (... risas). Así les digo, es importante que conozcan que mas allá de Ciudad Bolívar hay todo un mundo de posibilidades, porque muchas veces se quedan en que yo no puedo hacer esto porque no tengo plata (...) no, es que no. Pero en estos últimos tiempos nos hemos dado cuenta que las posibilidades son muchas pero que si no hay aspiraciones así se quedan”.

Orientadora – investigadora institución educativa

De este modo se afirma que el aprendizaje no sólo se da en los recintos de una institución educativa, la socialización fuera de escenarios escolares es parte fundamental para encarnar en la práctica el conocimiento teórico recitado en la institución educativa. *Inventudes*

abre espacios para la socialización mediante cineforos, talleres, y encuentros con el equipo de trabajo. Cuando el aprendizaje se da fuera de la infraestructura del colegio, se convierte en un aprendizaje igualmente significativo, en cuanto hay redes como amigos, familiares, otros maestros que aportan y construyen con el sujeto formas de ver, de pensar el mundo y de comprenderlo.



Estudiante undécimo grado, Colegio Tesoro la Cumbre, 2009.

CONCLUSIONES

De acuerdo a las pedagogías contemporáneas (pedagogía liberadora), el papel del maestro es fundamental para que el estudiante reconozca y comprenda el medio donde vive. Además para orientar procesos de creación de proyectos de vida que le permitan al estudiante aprender de su realidad, pero a la vez ser sujeto activo en la construcción y transformación. El maestro entonces es el guía y orientador del aprendizaje, por tanto una red significativa del estudiante. Es decir, uno de los vínculos más cercanos en el cual el sujeto se piensa y se posiciona.

Según Edgar Morín, el sujeto se define como un sujeto autónomo, esta autonomía corresponde a la naturaleza misma del ser vivo, y posee una estrecha relación al concepto de dependencia, de tal modo que el sujeto actúa en el mundo de acuerdo a las posibilidades del medio, en este caso de la familia, del colegio, de la comunidad y del Estado. Este sujeto entonces es capaz de posicionarse, de pensarse, de crear, de ser activo en su construcción. Por tanto, la escuela debe ser un espacio de formación académica y ciudadana, en donde las y los niños y las y los jóvenes se encuentran la mayor parte del tiempo socializando, construyendo con el otro, creando nuevas formas de pensar el mundo. Una escuela que forme a sujetos con capacidades, con ideas, una escuela que tenga en cuenta la diferencia como elemento fundamental de enriquecer y construir conocimiento.

Particularmente, esta pedagogía liberadora no se ha materializado en la práctica cotidiana de algunos colegios, de tal modo que persisten prácticas discursivas que materializan pedagogías tradicionales, las cuales se alejan de contexto escolar y producen poco interés por el aprendizaje, esto se debe a que aún impera el castigo, el regaño, la expulsión. El conocimiento es absoluto, estático y el profesor el poseedor de dicha verdad. Considerando que persisten pedagogías tradicionales, se concibe entonces al estudiante como el recipiente a ser llenado de conocimientos que se aparta de su contexto social, como un sujeto pasivo que es capaz de moldearse. Lo que Foucault interpretaría como una institución que hace uso del poder mediante el saber para construir máquinas que perpetúen las condiciones de ciertos sectores sociales.

De este modo se entra en el debate sobre quién es el que deserta o a quién le corresponde la responsabilidad de la deserción, encontrando que tal deserción es la articulación de muchos procesos que en su complejidad generan que el estudiante esté poco dispuesto a trabajar por su educación. Sin olvidar por supuesto la condición actual de los maestros, los horarios, su bajo salario, y la poca importancia o reconocimiento social, lo que ha generado que ellos muchas veces se olviden de su importante papel en la sociedad.

Es necesario llevar a cabo procesos de investigación en las instituciones educativas como medio para la participación, de creación de conocimiento, de reflexión y debate frente a los problemas cotidianos. De tal modo que son los actores de la comunidad educativa (maestros, padres de familia, directivas, estudiantes) sujetos políticos que construyen conocimiento, siendo los primeros los que innoven con pedagogías que respondan al contexto social de la escuela.

BIBLIOGRAFÍA

Castillo, Andrea & Blanco Sánchez Sandra. (2009). *Deserción Escolar Compleja*. Ibagué– Tolima: Secretaría de Educación Departamental del Tolima y Universidad de Ibagué.

Foucault, Michael. (2008). *La hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, Michael. (2005). En O. Zuluaga & C. Noguera. (Comp.). *La pedagogía y la Educación. Pensar de otro modo*. Editorial Magisterio. Universidad Pedagógica Nacional. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. Grupo de la Historia de la Práctica Pedagógica.

Freire, Paulo. (2002) *Concientización teoría y práctica de la liberación*. Buenos aires, Argentina: Editorial Galerna.

Hernández D, Rincón C, De la Torre O. & Triviño A. (2004). Por qué los niños van a la escuela pero desertan del conocimiento. *En Deserción y retención escolar*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Parra, Sandoval R. (2009). *Tiempo y cultura en la escuela colombiana. Marginalidad urbana deserción escolar y agujeros de gusanos*. Bogotá, Colombia: Universidad Externado de Colombia [En imprenta].

Rodríguez, Abel. (2005). *Informe Bogotá: una gran escuela comprometida en la lucha contra la deserción*. Ponencia presentada el 20 de octubre del 2005.



LUGARES

John Ospina

Estudiante grado once
Colegio Nicolás Buenaventura

Suba Compartir

Soy John Ospina. Vivo en el barrio Suba Compartir, tengo 20 años, vivo con mi mamá, mi hermano y mi sobrina. En mi barrio abunda la gente, en los parques, las casas, y las calles. Por donde se mire hay gente circulando, o hablando, o sentada. En el parque Las Flores todos se sientan en los andenes porque hay calles cerradas. Los jóvenes, sobretodo, venimos mucho a este parque a jugar fútbol, otros a montar en las rampas y a hablar. Se pasa mucho rato aquí, entre semana hay gente en el parque hasta las doce de la noche y los viernes y sábados hasta las tres de la mañana. Los fines de semana el parque es todo un ambiente.

Dentro del barrio no se roba, ni la gente del barrio roba; cuando hay robos es porque vino gente de afuera, pero dentro del barrio hay un alto respeto entre todos, y somos una buena cantidad. Donde uno mira, ve casas y edificios, una gran población.

Mi casa es de ladrillo con un balcón blanco, que suele ser poco habitado. Dirían que casi sólo yo entro a veces a él. La casa tiene también una terraza desde donde se ven unos potreros y donde el sol entra, éste es mi lugar preferido, precisamente por esta razón, por el sol. El segundo lugar preferido de mi casa es el cuarto de mi mamá, pero no propiamente el cuarto, sino la cama, que es grande y cómoda.

LA GATA Y LOS PERROS

Soy amable y alegre. Me gusta jugar fútbol y hacer música, pero especialmente me gustan los animales. No soporto verlos sufrir o aguantar hambre, me gusta la naturaleza. Duermo con mi gata, que ha jugado desde pequeña con un dulce que le tengo; le fascina el sonido y es un chiste verla tomar agua del lavamanos. Se llama Paquita. Vivo también con dos perros, Rangel y Princesa, pero con ellos no duermo.

Mi mamá tiene un jardín donde tiene sus matas; en todas las casas de aquí la gente tiene sus matas y las cuidan mucho.

UN MUNDO APARTE DONDE SE PUEDE SER LO QUE SOMOS

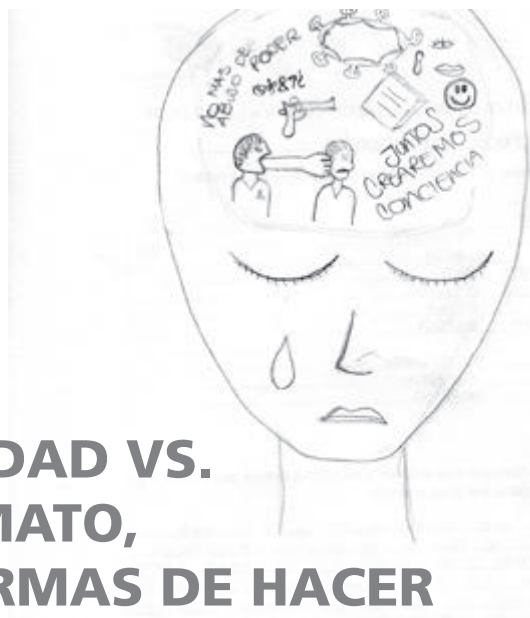
Me gusta sentir la naturaleza por la pureza del medio ambiente; puedo relajarme y distraer la mente. Mi familia ha influido mucho desde pequeño en mi aprecio por los animales y por las matas. Por esto mi

interés investigativo en el cerro La Conejera y por la gente que se ha implicado en él, para hacer algo que lo dé a conocer y darle protección.

Hace falta mucha conciencia sobre el medio ambiente porque la gente piensa: "Ah! voy a contaminar porque por una más o una menos qué se va a notar la diferencia, además qué a todos nos pasa..."

Cuando en el trabajo supe por una entrevista que los indígenas del resguardo de Suba están protegiendo los cerros y que para poder subir a una parte había que pedirles permiso, me gustó mucho que se preocuparan así, y le dieran la importancia que merece.

En la parte de abajo del cerro hay un colegio que se conoce con el nombre de El Salitre, y metiéndome por aquí he subido ya varias veces al cerro. Me he dado cuenta que es algo totalmente distinto a nuestro ambiente cotidiano porque cuando estoy allá se me despeja la mente, tomo aire fresco y siento el sonido de la naturaleza.



VISIBILIDAD VS. ANONIMATO, DOS FORMAS DE HACER PRESENCIA EN LA ESCUELA²⁵

**Karen Monguí Sabogal y
Catherine Soler Romero²⁶**

Las configuraciones identitarias de las y los jóvenes escolarizados se entienden en escenarios más allá de la escuela, donde las adscripciones identitarias toman fuerza y forma en distintos espacios, territorios e interacciones. Es así como consideramos que las identidades representan la pluralidad de sentidos y significados donde los y las jóvenes conciben la relación con los otros, con su realidad, con su entorno, con las formas de agrupación y organización juvenil.

²⁵ El artículo es el resultado del proyecto de investigación "Configuraciones identitarias de jóvenes escolarizados que pertenecen a agrupaciones u organizaciones juveniles y que han participado en encuentros locales de tres colegios de la localidad de Suba", realizado por la Universidad de la Salle, en coordinación con la Secretaría de Educación y el iesco, entre 2009 y 2010. Las autoras: Cindy Martin Castillo, Laura Pulido Ariza, Jennifer Ayala Sánchez, Jessenia Caita Fuentes, Ángela Penagos Avellaneda, Diana Calderón González, Catherine Soler Romero y Karen Monguí Sabogal. Asesorado por la docente Haydali Rodríguez Lombana.

²⁶ Estudiantes de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, de la Universidad de la Salle. Revisado por la docente Haydali Rodríguez Lombana.

Sin embargo, la escuela es un espacio de encuentro cultural, ya que es allí donde se tejen las relaciones interpersonales entre las y los jóvenes que se expresan con diversas manifestaciones culturales, entendiendo por cultura “el conjunto de procesos donde se elabora la significación de las estructuras sociales, se la reproduce y transforma mediante operaciones simbólicas” (Canclini, 1989: 25).

Esto quiere decir que la cultura contiene formas de expresión ya sean narrativas, plásticas y hasta religiosas, que dan cuenta de los intereses de las personas y de los grupos sociales. De tal manera, evidenciamos en la escuela que las y los jóvenes expresan sus intereses y se dan a conocer al interior de ésta, más aún en los momentos extrínsecamente del orden establecido, tales como el descanso, las jornadas de salida, etc. Por ello, las diferentes manifestaciones de las culturas juveniles de las agrupaciones y organizaciones, van dando forma a los aspectos que los diferencia de los otros e identifica entre sí. Así, los mismos jóvenes le dan un sentido de ser a todo aquello que dicen y hacen, para que sean reconocidos por otras personas.

En tal sentido es importante reconocer las identidades juveniles que emergen en los espacios escolares, destacando aspectos del contexto urbano en el cual se encuentran y construyen sus relaciones con los demás; generando procesos de interrelación que dan cuenta no sólo de sus formas de vida y convivencia con otros, sino de sus inconformidades y sus posturas ideológicas frente a la realidad en la que viven.

Retomando a Melucci:

“En los últimos años han emergido diferentes formas de identidad postmoderna y postnacional. Pueden verse como respuestas a una

búsqueda de sentido en sociedades que ya no son capaces de suministrar formas de afiliación o pertenencia y de identificación que respondan a las necesidades de autorrealización de los individuos y de los grupos, a sus exigencias de interacción comunicativa y de reconocimiento" (Melucci, 2001: 46).

Por lo tanto, en el presente artículo se destacará la importancia de las identidades juveniles que existen dentro de los colegios para conocer su relación con el contexto, las interacciones, los lugares de encuentro, mostrando las vivencias y comprendiendo los fenómenos que la juventud vive por el hecho de pertenecer a una organización u agrupación.

FORMAS DE AGRUPACIÓN JUVENIL EN TRES COLEGIOS DE SUBA

Para empezar a hablar de formas de hacer presencia en la escuela, es necesario reconocer uno de los acontecimientos históricos que dieron pie al agrupamiento y reunión de las y los jóvenes. Son los hechos que se desarrollaron en mayo de 1968, y los procesos que se enmarcan en esta época de posguerra. Ya que durante los años 60 se dieron varios movimientos estudiantiles en Francia, en contra de todos los grandes gastos que la guerra había generado y que seguía generando, además de todos los procesos culturales y patrones de crianza que a raíz de ella los padres habían infundado en la presente generación de adolescentes, motivo por el cual las y los jóvenes manifiestan que "no querían morir como idiotas" (Restrepo, 2002: 132), lo que los condujo a revelarse en contra del sistema impuesto en el momento. El principal motivo para la rebelión era el sistema educativo y fue en las escuelas donde surgió esta revolución.

Es por esta razón que quisimos realizar una investigación que tomara como referencia la escuela, definida como un espacio de encuentro cultural, donde toma fuerza el tema de identidades juveniles, entendidas como parte de la naturaleza humana y se encuentran relacionadas con la búsqueda de su propia subjetividad individual. Todo a fin de poder entender el tipo de relación que se maneja entre la escuela, el contexto,

la comunidad, la sociedad y el sujeto. Por lo tanto, y retomando a Melucci, la identidad resalta diferentes premisas como:

- La identidad se construye históricamente.
- La escuela funciona como un dispositivo que regula la construcción de identidad de los sujetos, ya que ellos se relacionan con la naturaleza, con otros sujetos y con ellos mismos.
- La hegemonía expresa la incidencia de los sujetos sociales en la construcción de identidad en la escuela y sociedad, (Melucci, 2001: 34).

En tal sentido es que la identidad juvenil no se sitúa en un estado transitorio en donde cada vez las y los jóvenes van asumiendo roles en la sociedad; tampoco se asocia con que la noción de joven está entendida como un paso más para llegar la adultez en sólo cuestión de tiempo. Sino que la juventud cada vez más adquiere mayor importancia a nivel social, político y cultural.

De ahí que para evidenciar algunas condiciones y referencias de las adscripciones identitarias de las y los jóvenes escolarizados, se seleccionaron en tres colegios de Suba (Colegio Hunza, Colegio Simón Bolívar y Colegio Veintiún Ángeles), las y los jóvenes que pertenecen a formas de organización y agrupaciones.

Para ello hacemos alusión a los planteamientos de la mexicana Rosana Reguillo, en los se hace referencia a las diferentes formas de agregación juvenil, estos son:

1. **“Grupos:** Este concepto hace referencia a la reunión de varios jóvenes que no supone organicidad, cuyo sentido está dado por las condiciones de espacio y tiempo.
2. **Colectivos:** Hace referencia a la reunión de varios jóvenes que exige cierta organicidad y cuyo sentido está dado por un proyecto o actividad compartida; sus miembros pueden o no compartir una adscripción identitaria
3. **Movimientos:** Supone la presencia de un conflicto y de un objetivo social en disputa que convoca a los actores juveniles en el espacio público”. (Reguillo, 2000: 54)

Lo anterior lo relacionamos con lo que las y los jóvenes a partir de su experiencia logran autodefinirse, entendiendo las organizaciones como las que se caracterizan por su larga e incidente permanencia en el tiempo, tienen fines y propósitos que sus integrantes construyen y comparten desde la nominación de colectivos.

Así mismo, al referirse a las agrupaciones, las referencian como la unión de las y los jóvenes, que no tiene gran permanencia en el tiempo.

“Las organizaciones están guiadas hacia un propósito, una diferencia es que algunas organizaciones se hacen llamar como colectivos, que es algo que se hace con algún fin, pero un fin temporal y se reúnen para hacer las cosas, los grupos suponen la reunión de varias personas”.

Estudiante Colegio Veintiún Ángeles

A su vez hay jóvenes que mencionan que las organizaciones se definen o se nominan de diferentes maneras, que son más que un grupo en defensa de algo, con propósitos e ideales específicos.

“Organización es un grupo, por decir los de las mujeres que se organizan para ir en defensa de algo, un movimiento suena a lucha, es como una protesta en lucha por ideales, y el colectivo es el camino a un fin”.

Estudiante Colegio Hunza

Es de suma relevancia entonces mencionar que a partir de las experiencias de las y los jóvenes escolarizados se reconocen que sean las organizaciones y agrupaciones las que les permiten construir y compartir ideas, relacionarse con otros, además de la posibilidad de autorrealización y el desarrollo de sus capacidades y potencialidades.

Del mismo modo, las y los jóvenes pueden pertenecer o afiliarse a múltiples formas de organización juvenil.

“Una organización juvenil es donde tú puedes llegar y aportar ideas con gente que tú sabes que también te van a apoyar, porque te van a dar a conocer algo, y la importancia que tiene esto para mí, por lo menos desde mi banda, es que yo puedo hacer música, que es lo que me gusta y desde

el gobierno escolar es como yo puedo ayudar a mis compañeros y que ellos me apoyen también a mí para hacer un mejor colegio”.

Estudiante Colegio Simón Bolívar

A partir de lo anterior se establece que 72 jóvenes escolarizados de los grados once, dentro de estos tres colegios de la localidad de Suba, pertenecen a organizaciones tales como: *Barras bravas*, *Parkour*, *Luna guajira*, *Rut-Boy*, *Cristiana* y *grafiteros*, entre otras; y dentro de las agrupaciones se pueden identificar: *BESS (Banda Escuela Sinfónica Suba)*, *Punk-Rock*, *La pudrición*, *Flogger*, porras, gobierno escolar, grupos de danzas, entre otras.

Siendo importante reconocer que el pertenecer a una agrupación u organización juvenil implica hacer una diferenciación entre ellas, ya que las y los jóvenes conciben una organización como el conjunto de sentidos y discursos organizados. En ocasiones retoman referentes de otras organizaciones internacionales como el *Parkour* (deporte de desplazamiento), y nacionales como el *Colectivo mazorca* (colectivo artístico), en defensa de lo propio, lo autóctono, con una apuesta política a partir de sus propios intereses.

En cuanto a las agrupaciones se manifiesta que éstas sostienen posturas pensadas para generar espacios que propicien la interacción. Sin embargo cabe resaltar que también realizan encuentros con motivación institucional, siendo estas últimas las que crean los espacios para que las y los jóvenes participen de programas propios de la entidad, tales como el grupo de danza, de teatro y la banda.

De igual manera para las y los jóvenes el pertenecer a grupos u organizaciones juveniles, tiene gran incidencia en su identidad personal, ya que al adscribirse en estos se asumen diferentes formas de pensar, de vestirse, de expresarse, de experimentar y de construir afectos; trascendiendo el sentido que le dan a las actividades que cotidianamente realizan.

IDEOLOGÍA COMO EJE CONFORMADOR O TRANSFORMADOR DE VIDA

Para adentrarnos en el mundo de las y los jóvenes escolarizados de la localidad de Suba y conocer la ideología de las organizaciones y agrupaciones, resaltaremos algunos aspectos generales de su forma de expresarse, sus símbolos, su lenguaje y su relación con el entorno que para ellos involucra: sus compañeros, otras organizaciones, la localidad y la ciudad; todo esto para conocer lo que ha sido la conformación o transformación de sus estilos de vida.

Algunas organizaciones no muestran competencia con otras que tienen su misma forma de expresión, lo que se puede evidenciar en la siguiente frase de un joven perteneciente al *Parkour*:

“(...) eso es lo bueno del *Parkour*, tu puedes ir donde tú quieras, tu puedes estar en un parque entrenando y si te encuentras con alguien entrenando no va a haber raye. Siempre va a ser como la unión de los grupos, puede haber diez mil grupos entrenando y va a ser uno solo porque eso es el *Parkour*, el *Parkour* es la unión. La competición es contra uno mismo, uno tiene que superarse cada vez más, hasta llegar a un punto superior”.

Estudiante Colegio Veintiún Ángeles

Lo interesante de interactuar con miembros de esta organización es que no ven lo que hacen como competencia o como algo superior o inferior frente a otras; ellos comparten con sus compañeros y les transmiten múltiples conocimientos que se fundamentan en su ideología, y por medio de acciones su organización es reconocida en la sociedad. En lo que las y los jóvenes nos expresan se evidencia la necesidad de generar un reto personal, para estos sujetos el estar en estas organizaciones significa crecer como personas.

Existen otras formas de organización, como las Barras bravas, de la cual un joven hace parte y nos manifiesta su perspectiva:

“En las barras ninguna es igual, todas tienen diferente su ideología para apoyar a su equipo, por eso es única y representa el amor y el afecto hacia el equipo, pues nosotros nos interesamos por tener diferentes visiones de

un tema y ser cada equipo diferente". Estudiante Colegio Veintiún Ángeles

De igual manera el desarrollo de los estilos de vida compartida en estos grupos u organizaciones se construyen, se comparten y se constituyen en esencia de su perspectiva de vida; lo cual puede ir configurando sistemas de ideas o ideologías compartidas.

"(...) lo que hacemos lo vemos como una disciplina. Nosotros tenemos un objetivo y es ser fuertes en esto y tener un proceso. Conocer las raíces del *Parkour*, y esto nos enseña cómo aplicarlo en la vida. Esto es un estilo de vida. A los compañeros del colegio, más que enseñarles a saltar es enseñarles por qué saltar".

Estudiante Colegio Veintiún Ángeles

Así mismo, otro joven perteneciente a la organización de Arte Urbano (graffitti) nos menciona que las ideologías se van constituyendo con símbolos, ideas y creencias.

"(...) la ideología del grafiti es expresar arte, en bocetos, en cuadernos, en muros, yo hago grafiti, mi ideología es expresar los sentimientos y la imaginación".

Estudiante Colegio Veintiún Ángeles

En este orden de ideas un joven del Colegio Veintiún Ángeles, cuya organización es de barras bravas, nos menciona la importancia del cuestionamiento de los problemas sociales, la posibilidad de ayuda social como fundamentos y valores de la actuación organizacional.

"La ideología que tiene mi organización es desembocar los problemas más importantes que tiene la sociedad y tomar cartas en el asunto, y ayudar a solucionar estos problemas. Se hacen proyectos para poblaciones vulnerables. Y no lo enseñé en el colegio porque no existe la suficiente tolerancia".

Estudiante Colegio Veintiún Ángeles

Ahora bien, al indagar sobre el dar a conocer estas diferentes perspectivas en los espacios escolares, identificamos que no existe interés por parte de los integrantes de las organizaciones por darse

a conocer dentro del colegio; sin embargo las y los jóvenes están guiados por compartir su ideología a sus demás compañeros, muchas de las actividades que realizan son bien recibidas debido a que “la conformación de los espacios organizativos es posible gracias a la diferenciación que un colectivo de jóvenes mantienen respecto a otros, por su permanencia en el tiempo, por el valor que tiene el pertenecer a un grupo y por el reconocimiento que como organización logran establecer dentro de su contexto particular” (Cuestas, 2003: 69).

No obstante expresan que otros jóvenes y personas que están afuera de sus instituciones, no aceptan diferencias de pensamientos o de estilos. Y manifiestan no estar de acuerdo con las personas que los juzga, por el contrario advierten que es una forma de encontrarse, de hacer presencia y de compartir perspectivas de vida, estilos y formas de estar juntos. Las y los jóvenes manifiestan que cualquier tipo de organización siempre aporta algo, ya que constituyen espacios en donde pueden aprovechar su tiempo libre y compartir sus vivencias con otros.

Consideramos que para estos jóvenes el hecho de pertenecer a diversas organizaciones u agrupaciones es una manera de crecer interactuando con otros jóvenes de su mismo entorno. De donde inferimos que las diversas interacciones juveniles, deben ser leídas y entendidas como formas de actuación no institucionalizadas expresadas mediante diferentes componentes como símbolos y lenguajes entre otros.

EL CUERPO Y LOS SÍMBOLOS COMO MEDIO DE EXPRESIÓN

Cuando hablamos del cuerpo y de los símbolos como medio de expresión de las organizaciones y agrupaciones a las que pertenecen las y los jóvenes inscritos en un contexto urbano, hacemos referencia al significado de los objetos y materiales que utilizan, ya sean escudos, banderas, nombres, uniformes, u otros objetos representativos. Para ello es necesario que entendamos el sentido que le dan las y los jóvenes tanto a su forma de vestir como a los accesorios que llevan en su cuerpo y a los símbolos que manejan en su organización, todo esto situado dentro del conjunto de estéticas que tienen dichos jóvenes.

En su libro “Emergencias Juveniles”, Rosana Reguillo sostiene que “las estéticas son el producto de mezclas e intercambios que hay en un proceso sociocultural y que permite que los jóvenes se identifiquen con ellas” (Reguillo, 2000: 56). Por tal razón, podemos identificar al interior de las organizaciones juveniles que sus estéticas están más arraigadas con el origen e historia de su organización, y adquieren objetos representativos de la cultura en que se creó su organización, sin pertenecer a ninguna institución.

Para un joven que pertenece a la organización de *Parkour* “los símbolos, son los colores de Francia y eso los caracteriza porque surgió allá”; mientras que, para otra joven que pertenece a la organización Luna Guajira, nos manifiesta que: “allá es una luna y un sol, y un niño wayuu y para nosotros en la lengua es *Kachinpay* que significa en español, luna y sol”.



(Imagen de mural
Luna Guajira)

Vemos cómo su modo de expresión está vinculado con los mitos de origen de la organización, sus rituales, sus discursos y sus objetos representativos o alegóricos entre otros, a los cuales las y los jóvenes les otorgan un gran sentido tanto material como simbólico, un valor esencial que se convierte en su estilo y en una adscripción identitaria.

En cambio, no ocurre de igual modo con la apropiación de los símbolos y la utilización de su cuerpo como medio de expresión en

las agrupaciones, ya que éstas están constituidas desde un carácter más institucional, y toman los símbolos de las entidades en donde se originaron, por ello gozan de mayor reconocimiento en la sociedad, haciendo que dichas agrupaciones se vean ligadas al componente institucional, hecho que como explicamos anteriormente, no ocurre con las organizaciones que, aunque no pertenecen a una entidad, se identifican mediante su forma de vestir, los accesorios que utilizan y su modos de actuar en todo momento y lugar. Como lo corroboran las y los jóvenes pertenecientes a una agrupación juvenil vinculada a programas institucionales y académicos.

“(...) para nosotros es el nombre de la banda, BESS (Banda Escuela Sinfónica de Suba) y, ha sido gratificante pertenecer a esto ya que se alegran por lo que nosotros hacemos y nos apoyan muchísimo en la Alcaldía y en los proyectos que tienen”.

Estudiante Colegio Simón Bolívar

Los símbolos tienen una estrecha relación con los componentes estéticos y con el proceso de simbolización, ya que debido a que muchos jóvenes entran a hacer parte de diferentes grupos, se van instaurando los objetos que conforman su vestuario, el conjunto de accesorios que utilizan, los tatuajes y los modos de llevar el pelo, convirtiéndose en un emblema que opera como identificación entre iguales y como diferenciación frente a los otros. Motivo por el cual, las y los jóvenes pertenecientes a organizaciones juveniles, se ven identificados desde la cultura a la cual se unen, viviéndola así como un estilo de vida, creando estrechos vínculos a la hora de integrarse con otros, mostrando diversos puntos de vista, expresando su ideología y buscando en la música, el vestuario, los símbolos (entre otros), una forma de expresión, donde encuentran una fraternidad o una familia dentro de la forma de organización en la que se encuentran.

“Los símbolos de su organización son la bandera y el escudo de Millonarios, la bandera es el color del equipo y el escudo es la organización del grupo que es la familia”.

Estudiante Colegio Veintiún Ángeles

Por tal razón, estos jóvenes ven en los símbolos una representación de su organización, en la cual se crean fuertes lazos de afecto y amistad, siendo este el motivo por el que ellos sienten que no sólo hacen parte de una organización, sino de una familia como tal, la cual tiene los mismos intereses e ideologías que ellos quieren dar a conocer a la sociedad.

Las y los jóvenes escolarizados entienden el significado de los símbolos como representaciones que hacen parte de su identidad, pero manifiestan que en ocasiones estos símbolos pueden tener para diversas personas un significado diferente al que ellos le dan, fundamentados en su ideología, ya que otros no consideran que los símbolos que tienen sean de gran relevancia, pero sin importar esto ellos hacen un reconocimiento de sus símbolos como algo primordial y central de la organización u agrupación a la que pertenecen.

También nos manifestaron que muchas de las organizaciones, como el caso de las barras bravas, son rechazadas debido a la mala reputación que tienen, viéndose estigmatizadas por la sociedad en general:

“Que somos unos drogadictos, ladrones, violentos, borrachos. Que somos unos locos, y ya. No sé pues, no sé, que somos raros”.

Estudiante Colegio Simón Bolívar

Otro elemento que ha servido de rechazo y discriminación de la sociedad hacia estos jóvenes es el vestuario y los accesorios que llevan en sus cuerpos, en ocasiones se han visto desacreditados debido a que la gente sólo se fija en su aspecto físico y no se interesan por la ideología y los símbolos que quieren dar a conocer mediante su forma de vestir:

“Pues la mayoría de gente piensa que los hombres que pertenecen al *flogger* son gays porque bailan *tectonik*. El uniforme representa al grupo, es como una diferencia, es como si uno fuera por la calle y dijeran: “no, esa persona es de tal grupo”; mediante esto también influimos a las personas para que se metan, se incluyan en el grupo, se motiven a hacer lo que a ellos les gusta. Cuando uno es *Hopper* es vestirse ancho, y hay mucha gente que lo ve a uno como un ñero, como una persona que no hace parte según de la sociedad, pero la verdad eso tiene muchos significados

dentro de una cultura y pues ellos no los entienden porque no están dentro de esa cultura”.

Estudiante Colegio Veintiún Ángeles

Pero para estas agrupaciones el hecho de utilizar una vestimenta propia es de reconocimiento positivo por parte de otras personas y por la sociedad en general, ya que como las agrupaciones están vinculadas generalmente a instituciones que tienen proyectos para trabajar con ellos, la gente de la comunidad de una manera u otra les brinda respeto y admiración por lo que hacen.

“En mi caso la gente dice que chévere lo que hacemos sí es algo aceptado, por decirlo así. Pues mi grupo es aceptado porque se dan cuenta que no estamos haciendo absolutamente nada malo. Por lo menos la señora del salón comunal, ella nos lo presta porque ve que no es para nada malo, y cuando hacemos talleres con la comunidad y sacamos fotos la gente responde muy bien, y ya, y la gente colabora. No falta la gente crítica, pero la gente nos ve bien, el grupo aporta y que es bueno porque hacemos juegos de los derechos y todo eso”.

Estudiante Colegio Hunza

Por lo tanto, cuando retomamos a Rosana Reguillo que hace alusión a que:

“el vestuario es un modo en que los jóvenes se dan a conocer y también hace que se diferencian de otros, es por ello que en los jóvenes del colegio el modo de vestir y objetos emblemáticos son mucho más importantes para unos que para otros, es evidente que en algunas organizaciones sí se dan modos de vestir particulares; que hace que en muchas ocasiones sean estigmatizados por la gente, debido a la falta de comprensión del porque utilizan determinadas prendas, mientras que en las agrupaciones el vestuario es mucho más común, ya que son uniformes que representan la institucionalidad y la actividades que realiza la agrupación de los jóvenes” (Reguillo, 2000: 158).

Es importante aclarar que las y los jóvenes de una organización no sólo dan a conocer sus estéticas mediante sus vestuarios y símbolos, también dan a conocer su ideología mediante rituales o actividades

propias de la organización, las cuales son de gran relevancia para ellos y hacen parte de su vida cotidiana, como lo mencionamos anteriormente.

“Los rituales son reuniones en las cuales nosotros compartimos ideas, compartimos el entrenamiento y pues ya como que todos van aprendiendo de todos pero en si ritos no, sería un entrenamiento en el que todos aprenden de todo”.

Estudiante Colegio Hunza

Un joven de *Parkour* manifiesta:

“Cuando uno convoca un *workshop*, es ir a discutir sobre técnicas verdad, es como mas ir a ver qué técnicas tienen, a diferencia de cuando uno convoca un entrenamiento, es ir a entrenar y a trazar por su parte y mirar cosas verdad, eso es; es diferente ir a la cancha, llorar, pelear, viajar siguiendo al equipo y ya”.

Estudiante Colegio Veintiún Ángeles

Y para finalizar, en lo que concierne a las agrupaciones, logramos identificar que los rituales son vistos como las actividades de los grupos, que son realizadas por los directivos de la institución de la que hace parte su agrupación, y, son espacios donde comparten con otros jóvenes actividades muy puntuales como el ir a ensayar un baile, o una canción:

“Nosotros nos reunimos para ir a los eventos y a las presentaciones que programa la Alcaldía o el colegio”.

Estudiante Colegio Simón Bolívar

En virtud de lo expuesto, tanto para las agrupaciones como para las organizaciones conformadas por las y los jóvenes escolarizados, es de vital importancia que se les reconozca que para cada agrupación las actividades que se realizan son fundamentales en su proceso de formación; mientras que para las organizaciones son rituales que las diferencia, las hace auténticas y las representa desde su organización. Esto hace que dichas actividades se conviertan en acciones significativas para los demás integrantes del grupo; y, también todas aquellas reuniones en las que participaban junto con sus compañeros, se constituyen en un

espacio donde aprenden, discuten y se complementan unos a otros, pues para ellos estos encuentros tienen un gran significado porque es un momento en el que se planean las diferentes actividades.

LO INSTITUIDO Y LO INSTITUYENTE, DOS MANERAS DE ASUMIRSE LAS Y LOS JÓVENES DESDE SUS ORGANIZACIONES Y AGRUPACIONES JUVENILES

Cuando hacemos referencia a las prácticas de las y los jóvenes que pertenecen a organizaciones y agrupaciones, es necesario aclarar que las prácticas son las actuaciones con las cuales se materializa o se refleja el discurso, donde sus acciones y actividades adquieren un sentido propio.

Por esta razón el fundamento de estas acciones, es lo que para ellos significa participar, evidenciado en la vinculación a las organizaciones y agrupaciones. Las y los jóvenes expresan que por medio de la participación pueden manifestar su ideología, sus críticas constructivas y hacer aportes significativos a la sociedad.

De esta manera la participación en las organizaciones y agrupaciones de estos jóvenes responde a múltiples significados que incorporan en mayor medida el deseo y el gusto donde ellos hacen énfasis en aspectos fundamentales e importantes, como el estilo o la forma de vida, su personalidad, la disciplina con la que hacen sus actividades, la satisfacción y el querer expresar diferentes emociones.

“(…) participar no es una obligación, yo creo que es algo más por lo que te motiva y te gusta”.

Estudiante Colegio Simón Bolívar

Esto nos muestra que la identidad está ligada a la participación y no es algo definido para toda la vida, en si es un proceso que se va formando durante la vida misma por facetas, roles, potencialidades y circunstancias con las cuales se puede manifestar diferenciación entre las identidades. En este sentido, las y los jóvenes “son capaces de construir la identidad como algo que ya no les viene dado y sobre todo, no les

viene dado para siempre, sino que depende de las potencialidades de las que cada persona puede sentirse responsable” (Melucci, 2001: 43).

Es por ello que las y los jóvenes comprenden el contexto en donde se encuentran, desde diversas formas de comprensión y expresión, desde su realidad y hacia ella, ya que parten de las transformaciones culturales y cambios en las diferentes formas de agrupación y organización juvenil, generados por el sentido que las y los jóvenes le atribuyen a múltiples aspectos de su cotidianidad.



(*Jóvenes Colegio Simón Bolívar*)

De esta manera, el participar en estas organizaciones y agrupaciones les abre espacios para manifestar sus formas de vida, de participación, de expresión en general; además, desde su participación se pueden generar cambios significativos en sus organizaciones y agrupaciones.

“(…) una manera más de soltar todo eso que tienen reprimido y poder brincar, hacer lo que uno no hace normalmente, el *Parkour* le muestra a uno muchos caminos hacia el mundo; normalmente lo ven como vandalismo, el *Parkour* es más bien enfrentarnos a nosotros mismos, contra nuestros obstáculos, como pasa en la vida normal, nosotros nos enfrentamos igual a un muro como si fuera un problema de nosotros, la idea es superarlo”.

Estudiante Colegio Veintiún Ángeles

El participar, aunque se da tanto en organizaciones como en agrupaciones, no sucede de igual manera en ambas, ya que (como en el caso de las agrupaciones musicales, como las bandas sinfónicas de los colegios) por estar enmarcadas en el contexto institucional hablan de participar cuando se integran con otros colegios en espacios culturales; además, otra forma de participar para este tipo de agrupaciones es divulgar lo que hace la banda, para que cada vez lleguen más integrantes.

Entre tanto, para las organizaciones, como en el caso del *Parkour*, se presenta un enfoque de participación totalmente diferente, puesto que para ellos lo importante es el gran aporte personal que se ha generado gracias a las actividades que ellos realizan, aunque este tipo de organizaciones no están ligadas a una entidad, las y los jóvenes plasman hacer actividades por convicción propia y por el gusto de hacerlas en compañía de sus amigos.

En general, los diferentes jóvenes creen que sus organizaciones y agrupaciones son muy importantes, que si no aportan a nivel de la ciudad o en la localidad, sí lo es para ellos; por lo tanto hay aporte a nivel personal dentro de la organización y agrupación. Por tal motivo, la conciencia social hace parte importante de la incidencia de las organizaciones y/o agrupaciones, pues en muchas ocasiones dejan clara la postura y el interés por los cambios positivos en la sociedad, empezando con aspectos de género, igualdad y equidad.

Dicho de otra manera, “las organizaciones juveniles que oscilan entre la permanecía y el cambio, entre la continuidad y la discontinuidad. En un “estar siendo” como colectivo que se alimenta de las interacciones, conflictos y las propuestas que se recrean en su interior y que a su vez le permite configurar un “ser nosotros” a través del tiempo, del espacio y de la diversidad de situaciones” (Cuestas, 2003: 72).

Se puntualiza en que en toda organización y agrupación genera transformaciones en la sociedad, puesto que el hecho de ser partícipe de algo establecido o de crearlo, le otorga sentido de pertenencia y por ende se intenta que la organización de la que es partícipe, se oriente hacia un reconocimiento en cuanto a cambios y transformaciones sociales e individuales.

Las transformaciones y aportes a la sociedad, tanto de las organizaciones como de las agrupaciones, no sólo se quedan allí, sino que hacen parte de la construcción de las y los jóvenes como sujetos. Por ello observamos cambios en sus vidas, como en el caso de los que pertenecen al *Parkour*, que aunque mantienen un nivel de ejercicio corporal, también encuentran en la música componentes para la transformación de su forma de ser y de pensar que les ayuda a mejorar.

Estos procesos también se reflejan en el gobierno escolar y el las agrupaciones y organizaciones artísticas que adquieren gran responsabilidad por realizar las actividades de sus grupos y se dan a conocer por la sociedad realizando las actividades que las identifica.

De este modo se generan diferentes perspectivas del cómo se han transformado la vida de las y los jóvenes desde el momento de pertenecer a organizaciones y agrupaciones. En las agrupaciones el cambio más significativo es el deseo de aprender cada día cosas nuevas para poder tener fortaleza frente a los obstáculos, y en las organizaciones los cambios son tomados como un proceso normal en el transcurso de sus vidas, en donde se requiere compromiso y adaptación para poder lograr una satisfacción.

Es por esto que en algunos casos el pertenecer a su organización y agrupación tiene un gran significado en las vidas de las y los jóvenes porque se generan cambios en su personalidad y en su actitud frente a su familia y a su entorno.

“Le enseña que se deben tomar son sus propios rumbos y no seguir las huellas de los demás”.

Estudiante Colegio Simón Bolívar

Esto manifiesta que las y los jóvenes se ven incentivados a tomar las riendas de sus vidas y al pertenecer a estas agrupaciones y organizaciones este deseo se convierte en una meta colectiva con los demás integrantes de su grupo. Es así como se empieza a conocer otras visiones sobre la vida y a afrontar las condiciones de la misma. Aunque en algunas ocasiones, dichas prácticas de las organizaciones son vistas como negativas.

“Hay problemas (...) dicen porque no hace caso en la casa, hay problemas; antes no era tan mamón, sí que ha cambiado bastante desde que está en la pudrición (...) es que uno con ellos juega algo, se la pasa hablando, hace algo, cosas distintas, se inventa uno algo, aprende cosas de lo que sabía”.

Estudiante Colegio Hunza

Las organizaciones y agrupaciones en lo relacionado con sus prácticas, se caracterizan por la fuerte incidencia de éstas (ya sea negativa o positiva) para cada uno, al estar en una constante construcción de identidad. Al crear una organización se teje una gran relación con lo que es para ellos sus pensamientos, sus estilos de vida y sus comportamientos, a diferencia de las agrupaciones que en muchas ocasiones sólo están vinculadas a actividades de la entidad, que hacen el llamado a la participación.

Las y los jóvenes en su mayoría nos aclaran que no hacen parte de organizaciones u agrupaciones por sólo “desparche”, sino porque aportan a su constitución personal en formación de principios:

“Yo creo la filosofía y el estilo de vida porque eso me ha enseñado que no debemos rendirnos frente a algo, que debemos ser persistentes y que si no tenemos algo ahora, debemos luchar por eso, con el tiempo así de a poquito, todo es un proceso en la vida, todo es de tiempo, todo es de un proceso”.

Estudiante Colegio Veintiún Ángeles

Por este motivo la creación de una identidad juvenil está en relación directa con las organizaciones, en cuanto a que aportan para su construcción personal un estilo o forma de vida. Para ellos el pertenecer a estas organizaciones les ha contribuido, ya que han logrado mejorar aspectos como puntualidad, respeto, disciplina, compromiso; y otros relacionados con la satisfacción y el gusto, si las y los jóvenes se incorporan a una organización es porque sienten que en éstas pueden cumplir sus expectativas y forjarse como personas.



(Joven Colegio Hunza)

A MODO DE CONCLUSIÓN

“Asistimos a la pluralización del sentido y a la vez a la multiplicación de las afiliaciones. Los individuos son miembros de diferentes sistemas y cada uno de ellos despliega sólo una parte de su identidad”.

Alberto Melucci

La gran diversidad existente de organizaciones y agrupaciones juveniles a las que pertenecen las y los jóvenes escolarizados, de una u otra manera están inmersas en la escuela, visible o desde el anonimato. Por lo tanto hace que se evidencie que los diferentes espacios y encuentros que son significativos para las y los jóvenes, son todos aquellos que posibilitan la interacción, organización y proyección de las agrupaciones y organizaciones en las que se asumen por convicción y/o afiliación.

Entre tanto, las identidades de las y los jóvenes pasan por escenarios donde adquieren gran relevancia sus posiciones, sus posturas y los roles que asumen en tanto lo escolar, los escenarios ciudadanos y los cotidianos; de tal forma que las y los jóvenes se adscriben en escenarios específicos que dependen de las experiencias de cada persona, organización o grupo, de la significación que le dan a sus vivencias y de los sentidos.

También podemos identificar que en las organizaciones o agrupaciones desarrollan sus encuentros en diferentes espacios tales como: espacios cotidianos donde tienen la posibilidad de relacionarse, estos no están directamente asociados a límites geográficos sino que trascienden y construyen territorio desde sus prácticas; otro espacio de encuentro son los institucionales, estos están asociados con las agrupaciones en tanto que aquellas proporcionan espacios para la interacción y encuentros como los festivales artísticos, culturales y encuentros organizados por las escuelas.

En cuanto a la ideología como eje transformador de la vida de las y los jóvenes, se consolidan las agrupaciones y organizaciones desde su que hacer y sus propósitos, dando relevancia a espacios de interacción en donde se expresan e intercambian saberes y experiencias.

Es aquí donde la corporalidad de las y los jóvenes toma gran importancia, ya que ellos construyen una serie de símbolos que caracterizan su organización o agrupación a partir de objetos emblemáticos a los cuales le dan gran sentido de pertenencia para darse a conocer con los demás mediante diferentes formas de expresión, que a su vez generan diferencias con otras formas de organización juvenil, lo que además posibilita que sean reconocidos o rechazados por la comunidad.

Las y los jóvenes se asumen como integrantes de una agrupación y organización mediante el desarrollo de sus actividades no sólo como una forma de manifestar sus vivencias, sino que también consolidan sus ideologías, sus críticas y expectativas.

Y por último encontramos que en relación a la escuela, las y los jóvenes que pertenecen a agrupaciones no tienen inconvenientes en mostrar y manifestar sus actúes extraescolares dentro de su escuela, mientras que las y los jóvenes que pertenecen a organizaciones se abstienen dar a conocer sus actividades dentro de ésta, alejando en cierta manera a la escuela, ya que es concebida como un espacio de control y de uniformidad.

A MODO DE SÍNTESIS SE PRESENTA LA EXPERIENCIA DE APRENDER INVESTIGANDO

El abordaje de la juventud y todos los temas relacionados con esta categoría social, es una cuestión que no se agota en tanto contenidos teóricos, normativos, políticos, etc. Pero más aun desde la experiencia y la vivencia a la cual haremos alusión en este último apartado.

Haciendo referencia a que llegamos a vincularnos con esta pretensión investigativa no sólo porque nos consideremos en el rango establecido o definido como las y los jóvenes (14 a 26 años), sino porque en nuestro proceso formativo profesional de la Universidad de la Salle, se constituye en un eje temático de la línea de Fortalecimiento Democrático y Derechos Humanos, debido a que pensarnos los procesos democráticos es situarlos en un contexto específico, desde la vivencia cotidiana del reconocimiento de los derechos humanos en este caso, todos aquellos relacionados con la juventud.

Es por ello que nos vinculamos con la estrategia de *Inventudes* “investigaciones de jóvenes para jóvenes”, implementado por la Secretaría Distrital de Educación y el iesco; con la intención de seguir avanzando en las consideraciones del espacio y tiempo como aspectos representativos de las relaciones y de las construcciones identitarias juveniles. Es así que es pertinente mencionar que a través de la investigación se pretendió avanzar en cómo las relaciones interpersonales e inter grupales, con el entorno, el territorio y la memoria, inciden en las configuraciones identitarias.

En tal sentido, a nivel pedagógico vivenciamos dentro de nuestro proceso formativo profesional la estrategia pedagógica fundamental del espacio de proyecto de investigación, sustentado en el principio de “aprender a investigar investigando”, donde cada grupo (integrado por ocho estudiantes) y bajo el acompañamiento y asesoría permanente de una tutora, lleva a cabo una experiencia vivencial de investigación en todas sus fases, (diseño del proyecto de investigación, trabajo de campo, procesamiento de la información, interpretación y sistematización), mediante la aproximación y el abordaje de un aspecto particular de la realidad social (UNISALLE, 2004: 26).

Relacionándonos así, bajo la experiencia investigativa con la localidad de Suba debido al reconocimiento que goza a nivel cultural, artístico, étnico, ambiental entre otros; con los cabildos indígenas acentuados y asentados en esta localidad, junto a las diversas formas de organización juvenil y movimientos sociales que trascienden la escuela. Así mismo, Suba representa la cuarta localidad con mayor cantidad de población joven de Bogotá, allí habitan 147.015, es decir, el 9,7% de las y los jóvenes de la ciudad.

Por esta razón al acercarnos al trabajo de campo con las y los jóvenes estudiantes de colegios distritales de la localidad de Suba, nos generó una serie de sentimientos, cautivándonos al reconocimiento de la juventud como protagonistas de cambios sociales, debido a que ellos, aunque son un poco menores que nosotras, manejan un lenguaje, una forma de expresión, una ideología, una corporalidad, una forma de vida y un estilo particular, como parte de su búsqueda constante de pertenencia con el mundo y con ellos mismos.

Así mismo, las y los jóvenes con sus experiencias nos recordaron que el hecho de participar en formas de agrupación u organización juvenil, va moldeando un estilo de vida preexistente. Una de las razones que consideramos para entender la sociedad en la que nos encontramos, es el reconocer los posicionamientos que asumen las y los jóvenes desde sus agrupaciones u organizaciones. Y por lo tanto es más fácil comprender las circunstancias por la que muchos jóvenes actúan, piensan o relacionan de manera no convencional a los esquemas sociales, tomando relevancia sus formas de actuación instituidas e instituyentes.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, Marcela. (1996, abril). La construcción de identidad, fallas en la consolidación del sentimiento de sí mismo: la identidad negativa. *Revista Nómadas*, 4.

Borrero, Alfonso. (2007). *Los movimientos estudiantiles*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Colom, Francisco. (1998). *Razones de identidad, pluralismo cultural e integración política*. Barcelona: Anthropos Editorial.

GarcíaCanclini, Nestor. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de interculturalidad*. Barcelona: Editorial Gedisa.

_____. (1989). Introducción. Políticas culturales y crisis de desarrollo: un balance Latinoamericano. En Néstor García Canclini, (Coord.), *Políticas culturales en América Latina*. (pp. 25). México: Grijalbo.

Giménez, Gilberto. (2009, enero–junio). Cultura, identidad y memoria. Materiales para una sociología de los procesos culturales en las franjas fronterizas. *Frontera Norte*, 21, 41.

Marín, Martha & Muñoz, Germán. (2002). *Secretos de mutantes. Música y creación en las culturas juveniles*. Bogotá: Universidad Central–DIUC.

Melucci, Alberto. (2001). *Vivencia y Convivencia*. Madrid: Trotta editorial.

Reguillo, Rosana. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Editorial Norma.

Restrepo, Jorge. (2002). *La generación rota. Contracultura y revolución de posguerra*. Bogotá: Editorial Planeta.

Universidad De La Salle. (2004). *Facultad de Trabajo Social, Currículo Trabajo Social*.



CULTURAS JUVENILES EN EL COLEGIO INEM

Alexandra Rodríguez

*Estudiante grado décimo
Colegio Francisco de Paula Santander*

A medida que pasa el tiempo hemos vivido muchas etapas de nuestra vida, en la juventud es donde descubrimos muchas cosas nuevas, sensaciones, amigos y problemas; en la sociedad nos relacionamos con nuestro entorno, pero ¿qué pasa cuando escuchamos tribus urbanas?, ¿cómo piensan y qué sensaciones tienen los jóvenes pertenecientes a las tribus urbanas?, ¿cómo se relacionan con el medio social?

Una tribu urbana está conformada por determinado número de personas, las cuales se unen por una determinado fin, estas agrupaciones se caracterizan por un sinnúmero de simbologías, por su aspecto físico y por sus ideologías. En la simbología podríamos encontrar música, formas de vestir, botones o prendedores de ropa, afiches, maletas, etc. En el aspecto físico *pearcing*, tatuajes, cicatrices y formas particulares de usar el cabello. En las formas de pensar hay elementos como el comunismo, el socialismo, el individualismo, el romanticismo, la tristeza y la guerra. Muchas de las personas que conforman estas tribus urbanas tienen un pleno desarrollo social, pero también hay personas con conductas agresivas.

Podemos ver que muchas tribus urbanas están conformadas por jóvenes y muchas veces por adultos, los cuales buscan una nueva forma de vida, ya que cambia su manera de vestir, pensar y por lo tanto de actuar. En concreto, una tribu urbana es un grupo social conformado por jóvenes o adultos con una manera de pensar, vestirse y actuar muy diferente a la de los jóvenes o personas cotidianas.

En cuanto a todo este rollo de las tribus urbanas, decidimos tomar una investigación que nos dé a entender: ¿por qué la indiferencia hacia el respeto entre distintas tribus urbanas? Como primer paso buscamos información en libros e internet, decidimos analizar otras investigaciones para dar una metodología más clara del porqué la intolerancia entre estos grupos sociales.

Nuestro segundo paso fue hacer entrevistas y encuestas a docentes, jóvenes cotidianos y jóvenes pertenecientes a estas tribus, para así llegar al tercer paso, que es el descubrimiento de resultados. Descubrimos que la violencia e irrespeto entre estos grupos sociales se debe a la intolerancia y al no respetar la manera de pensar de unos y

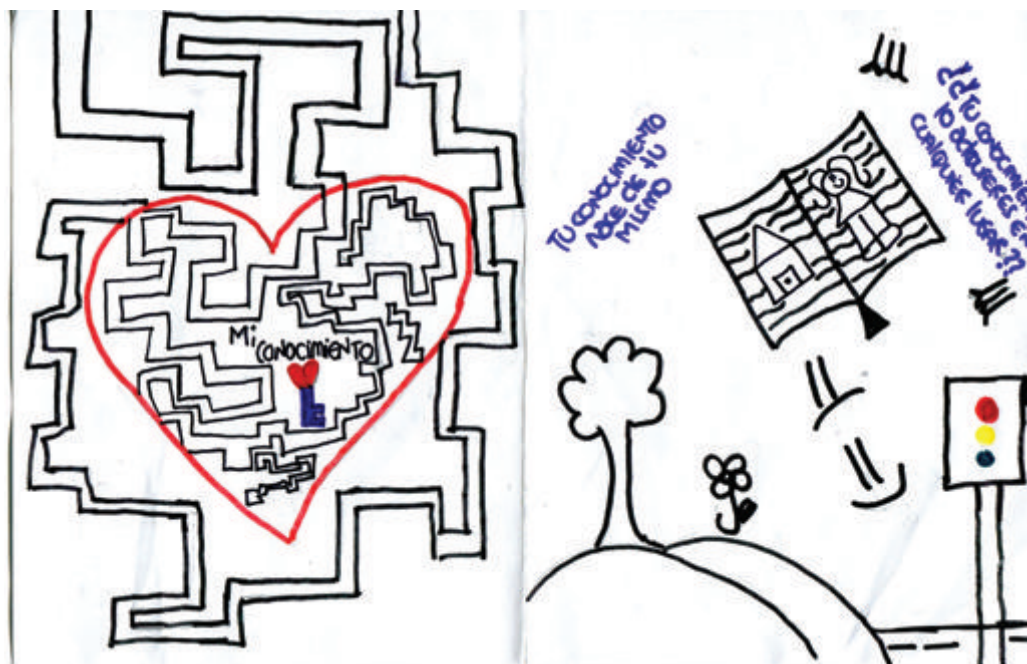
otros; también pudimos encontrar que este problema no afecta a los jóvenes cotidianos: “siempre y cuando no se metan con uno”, y con los docentes pudimos ver que para ellos como adultos y responsables de la integridad de los jóvenes, este es un problema supremamente grave.

Para concluir este trabajo, la experiencia que adquirí me pareció supremamente buena, ya que pienso que me servirá para más adelante en mi vida de universitaria, quedo netamente agradecida con los maestros que me ayudaron a llevar a cabo este proyecto, me sentí muy satisfecha con los resultados, ya que encontré lo que buscaba, espero que sea de agrado este artículo para los lectores.

El cuento de la investigación al principio no me parecía cosa con gran importancia, yo lo tomaba más como un trabajo para ganarme una nota en la clase de Metodología de la investigación, pero a lo largo de mi investigación me di cuenta que investigar no es tan sólo eso, una investigación muy bien manejada y con un buen planteamiento es lo mejor, ya que esto te hace resolver muchas de las dudas que has adquirido con el tiempo. El valor de una verdadera investigación es muy grande porque gracias a ésta te puedes acercar y conocer más sobre tu entorno, puedes conocer más sobre algo de lo cual no tienes ni idea y obvio puedes resolver miles de preguntas que día a día cuestionan tu mente.

Para mí una investigación es una manera práctica de resolver preguntas difíciles de interpretar, como por ejemplo: ¿por qué las personas no respetan la ideología de otras? o como ¿por qué hay más guerra que paz en el mundo? Además de esto podríamos decir que investigar nos ayuda a madurar en cuanto a nuestra manera de pensar, ya que también nos hace reflexionar sobre las cosas que suceden a diario en nuestro entorno y de las cuales no tenemos idea hasta que decidimos tener una vivencia sobre esto por medio de nuestra investigación.

Quise escribir este artículo para que las personas que lo lean se den cuenta que investigar no es tan fácil como creen, pero que al final de la investigación, si ésta se hace con su debido proceso, los resultados serán satisfactorios ya que lograste resolver una duda o problema que tú mismo has planteado.



SUBCULTURAS URBANAS EN EL AMBIENTE ESCOLAR

Leonardo Caro
Dayana Valencia
Jhonatan Parga
Valentina Galván
Shirly Abello
Nory Sáenz

*Estudiantes grado décimo
Colegio República Federal de Alemania*

Es común que los profesores se hagan ideas prejuiciosas sobre los jóvenes que habitan el aula. Constantemente, piensan que son seres “deshumanizados”, en quienes no habita un centímetro de sensibilidad social, ni un mínimo de conciencia transformadora o por lo menos propositiva. Según ellos, vivimos la vida en un existencialismo momentáneo, que no les deja ver si existe un interés de construir proyectos de vida más allá de nuestra posibilidades sociales, que para el contexto de la escuela pública, no supera ambiciones intelectuales o de acción política que dibujen un futuro esperanzador forjado por nosotros. Pero tal vez, en ese universo intelectual en que los profesores se desenvuelven como maestros, no lo saben todo. Quizá les hace falta una actitud diferente, un cambio de ideas, para develar, desde lo pedagógico, el significado de lo que decimos como seres humanos, con nuestras acciones cotidianas, desde nuestras formas de ser.

Por esta razón, queremos darle a conocer a la comunidad educativa de una manera diferente, cómo es esa escuela que los docentes desconocen. Chismes de pasillo, pandillas, música, sueños, proyectos de vida, visiones políticas insipientes, entre otras muchas expresiones, confluyen en el espacio vivo del colegio y que aún, no sabemos si por desinterés o ignorancia, los profesores no han querido tener en cuenta para trazar de una manera más amplia y asertiva nuevas propuesta curriculares.

Los estudiantes del grupo de Sociales, con el apoyo de la profesora Carolina Castro, hemos encontrado la guía para realizar la experiencia investigativa propuesta por *Inventudes* y la Universidad Central, no para resolver o mostrar alguna problemática existente, sino para sacar a la luz lo que no sabemos que existe en cuanto a la población de la Federal.

Queremos demostrar que el Federal de Alemania es un espacio lleno de vivencias, esta vez sólo vistas desde la perspectiva de las subculturas urbanas.

Con esta experiencia queremos invitar a los profesores a que desde una comunicación abierta se logre una transformación del currículo más allá de la preocupación por los resultados del ICFFES, como la posibilidad de hacer de la escuela un espacio para la construcción colectiva de sociedad, tanto en lo que es, como en lo que quisiéramos que fuera. En resumen, una acción pedagógica que contribuya a la búsqueda de una sociedad más democrática.

PROBLEMA

¿Qué quieren expresar los jóvenes del Colegio República Federal de Alemania de la jornada de la tarde, al pertenecer a una de las subculturas urbanas que existen hoy en día?

Debido al carácter social de nuestra apuesta investigativa, vemos que la etnografía nos puede ayudar a vislumbrar nuestro objetivo general. Así, las historias de vida, las entrevistas abiertas, los diarios de campo, la fotografía, los grupos de discusión, serán nuestras herramientas fundamentales para reconocer el espacio vivido cotidianamente. Sin ser muy académicos, hemos tratado de resumir lo que consideramos sobre las subculturas urbanas. Esto es el resultado de varios talleres y búsquedas en la internet.

BREVE DEFINICIÓN SOBRE CULTURAS URBANAS

Una **tribu urbana** es un grupo de gente que se comporta de acuerdo a las ideologías de una subcultura, que se origina y se desarrolla en el ambiente de una urbe o ciudad. Las **tribus urbanas** se caracterizan por mantener una estética similar entre varios individuos de la misma tendencia, quienes suelen estar acompañados de convicciones sociopolíticas, creencias religiosas o de carácter místico, dependiendo del movimiento o tribu urbana a la que pertenezcan.

Cuando nos referimos a lo urbano, lo propio de la ciudad, nos estamos refiriendo a identidades fragmentadas, convulsionadas desde la experiencia de la diversidad y la concentración. El modo de vida urbano marca tendencias individualistas e indiferentes con una noción diferente del tiempo y el espacio comparado con el modo de vida rural. En este sentido, estamos frente a nuevos grupos o agentes sociales que aparecen en el mapa urbano de manera muy diferenciada: mujeres, jóvenes, el caso de los indígenas migrantes, etc., de acuerdo a la ciudad.

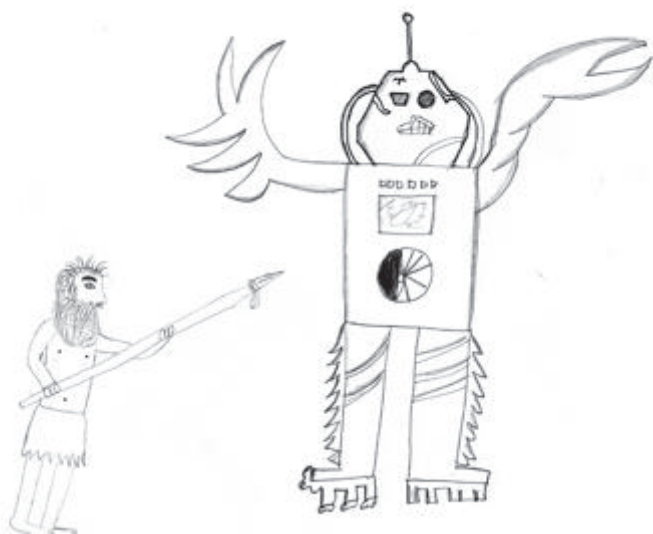
Como son la nueva sociedad del trabajo, los jóvenes tienen la libertad en la ciudad de tener su propio discurso, se auto determinan. Las formas comunes donde los jóvenes expresan su discurso son en el lenguaje, la música y la vestimenta. Todo lo que usan y la manera en que lo consiguen, hace parte de ese mensaje que tienen con relación a la sociedad actual. Todo esto en comparación con la vida en los pueblos, donde el joven no se diferencia del adulto de manera marcada y visible.

Maffesoli, un científico social que se ha especializado en el tema, nos habla del deseo escapista que tienen los jóvenes de lo institucional. La institución (como la familia, la escuela, la Iglesia y el Estado) genera incertidumbre, estandariza y normaliza a los individuos.

Para este científico las tribus urbanas se basan en una contradicción que está muy presente en las sociedades actuales entre “el constante vaivén que se establece entre la masificación creciente y el desarrollo de esos micro grupos que yo doy en llamar ‘tribus’” (Maffesoli).

Esta afirmación se debe a que la masificación es un factor fundamental para que puedan surgir las tribus urbanas, pues en última instancia es la que contribuye en gran medida a generar un ritmo “vertiginoso” de cambio rápido en la ciudad, la sensación de pérdida de cuál es el papel que cada uno de nosotros juega en esa gran masa, la fragmentación, la sensación de confusión, una cierta “apatía”. Por tanto, se puede concluir que sólo en la sociedad de masas o sociedad capitalista, más específicamente en los centros urbanos, ocurren este tipo de fenómenos.

Los jóvenes, quienes rechazan los espacios políticos tradicionales, que en la mayoría de los casos se entienden como “politiquería”, generan espacios propios para lo colectivo, una política propia al espacio social donde habitan. Así, las tribus urbanas serían procesos de articulación en torno a estas emociones, donde se replantean las normas y los valores para generar nuevas formas de militancias o de pertenencia a un grupo. Utilizan signos tribales de identidad con la función de agruparse (tatuajes, piercings, manillas, peinados, actitudes, etc.) y cuya pertenencia es diversa también, no necesariamente vinculada a una sola identidad. Sus características son la solidaridad, la reciprocidad y la generosidad entre ellos.



Las tribus urbanas, por su bastedad, tienen una infinidad de mensajes sobre lo que significa la vida, algunas plantan acciones en contra de lo establecido desde una crítica al sistema o una postura determinante frente a una problemática específica, como los movimientos ecologistas o el feminismo. En este sentido estaríamos hablando de formas opuestas a la norma (cuando se crítica algo que nos molesta del mundo en el que vivimos), o a la estructura dominante para articularse y organizarse.

Para resumir un poco, es importante ver que en la sociedad actual en donde el consumismo, que es un resultado de la globalización capitalista, nos obliga a tener una máscara para poder actuar en el gran teatro de la vida, los jóvenes tenemos que asumir una postura frente al mundo con el fin de expresar lo que nos gusta y lo que nos disgusta, y como no estamos solos, siempre lo hacemos en complicidad con otros.

Así, los grupos, los parches, las galladas, las pandillas, terminan siendo espacios alternativos para encontrar justificaciones que nos den más ganas de vivir, para criticar, para divertirse, para dibujar nuevos horizontes que nos den un sentido para la vida. Lo que podemos decir es que positivas o negativas, las subculturas urbanas existen en la ciudad para cumplir un objetivo específico: dialogar con los otros sobre el mundo en el que vivimos, sobre si éste es justo o injusto, si es bueno o malo, con el fin de convertir las opiniones en actos, bien sea escapistas, como los que aman la rumba, o activistas como los que dedican su tiempo libre a hacer de este un mundo diferente (curan animales, suben a la montaña, tienen grupos de estudio, conforman una banda de música, recogen basura, etc.).

DESARROLLO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Como primera actividad para comprender qué es lo que quieren expresar los jóvenes del Colegio República Federal de Alemania de la jornada de la tarde, al pertenecer a una de las subculturas urbanas que existen hoy en día, realizamos una encuesta general aproximadamente a 350 estudiantes de la misma jornada divididos en dos grupos:

- Estudiantes de sexto y séptimo
- Estudiantes de octavo a once

Hicimos esta división teniendo en cuenta las edades de los estudiantes con relación a las posibilidades de interacción social.

Gracias a la observación comprensiva del ambiente escolar de la Federal de Alemania, nos hemos dado cuenta que los estudiantes de sexto y séptimo están más determinados a las reglas de su casa, a las

diversas formas de crianza de cada hogar y no tienen la autonomía suficiente para elegir sus modos de vida de forma espontánea. En cambio, desde octavo, podemos ver que los estudiantes comienzan a moldear su autonomía, principalmente desde una forma estética, seguido de un encuentro más cercano con la vida de los amigos, de lo que ya no está en el núcleo familiar, se alejan de lo adquirido y en muchas ocasiones, en búsqueda de otras experiencias medidas por sus parámetros morales, se involucran en diversos grupos (subculturas urbanas) que reemplazan la jerarquía familiar a la que están acostumbrados.

A través de la investigación que iniciamos al terminar los talleres de *Inventudes* en la Universidad Central, comenzamos a fomentar la investigación sobre las diversas formas de pensar acerca de lo que significan las distintas culturas urbanas que existen en el Colegio República Federal de Alemania, a través de charlas y encuestas realizadas para los estudiantes del colegio.

Para empezar, la respuesta fue algo contradictoria a lo que esperábamos al final de la investigación, ya que en las distintas etapas pudimos encontrar que algunos de los estudiantes de la RFA tienen una idea muy contradictoria sobre las subculturas urbanas; pocos de estos estudiantes pertenecen a una; también muchos creen que para pertenecer a las tribus hay que tener un régimen de estética.

En el Colegio RFA los estudiantes tienen como centro la economía social de donde estudian y donde viven, generando una muestra de su vida cotidiana e injusta a través de su música y su forma de vestir, aunque se puede contradecir que la persona que tiene bajos recursos tenga obligatoriamente un estándar de vestimenta o de pensamiento contradictorio a la sociedad, que es lo que encontramos a través de los procesos de investigación de estas subculturas urbanas.

El viernes 23 de octubre de 2009 hicimos entre el grupo de *Sociales* y la ayuda de la profesora Carolina Castro Osorio un *Jean Day*, donde cada uno de los estudiantes se podía quitar las mascararas que escondían con el uniforme que a diario los oculta y unifica su forma real de expresión. Ese mismo día logramos identificar las pocas pero distintas subculturas urbanas, aunque muchos se visten como si perteneciesen a una, pero

uno de estos personajes dice “que ella es Emo por el fleco”, sin internarse en las raíces de donde proviene esta subcultura, esto nos lleva a la conclusión que la mayoría de los estudiantes no se centra en una forma de vida, si no en un estilo de preferencia socio-convivencial.

De los estudiantes que pertenecen a una subcultura urbana identificamos una serie de aspectos positivos que les han dado herramientas para la construcción de su personalidad, que les han ayudado a vivir en este mundo lleno de problemas.

Desde el anarquismo, la defensa a los animales, la preocupación por el medio ambiente, la importancia de dar a conocer problemas sociales, los jóvenes que se aproximan a estos grupos urbanos, han visto como un hecho positivo el compartir una cierta crítica por lo establecido. Como en una búsqueda de una personalidad alternativa, los jóvenes argumentan la necesidad de encontrar algo que los deje estar más tranquilos con el mundo, algo que en cierta medida calme el sentimiento de culpa al que hoy estamos avocados.

Por ejemplo, un estudiante de octavo, argumenta que le gusta mucho el *Metal* por que habla del anarquismo, de la necesidad de liberarse de los engaños del gobierno para poder conseguir una igualdad para todos. Otro estudiante de once, ve en el *Hip-Hop* una manera artística de dar a conocer los problemas de los más pobres, de las hazañas cotidianas por sobrevivir, de las historias de la calle. En resumidas cuentas, los estudiantes de la institución no diferencian subculturas de moda y bailes nuevos.



EL CUERPO: LUGAR DE VISIBILIZACIÓN JUVENIL

Natalia Baquero²⁷

Este ensayo está sustentado en la idea de que en tanto el cuerpo tenga un carácter cambiante y ambivalente se puede configurar como lugar en el que nace y se expresa la subjetividad del ser humano, específicamente del joven urbano, al contener las pulsiones (de vida y muerte, entre otras) no como elementos opuestos y polarizados, sino como construcciones relacionadas que habitan en sí mismo.

27 Estudiante de Comunicación Social – Periodismo de la Universidad Central.

En el siguiente apartado se expondrá cómo el concepto de cuerpo, lejos de ser una construcción estática en el tiempo, ha abierto nuevos caminos para comprender al ser humano y las maneras en que las sociedades estructuran y viven sus dinámicas sociales, normas, lugares comunes y formas de vida.

EL CUERPO COMO ASUNTO DE LA MODERNIDAD

El cuerpo no siempre fue una certeza para el ser humano. Esto lo podemos observar en la era medieval en la que el hombre no se reconoce por su singularidad, sino que se le ve “amalgamado con la multitud de sus semejantes” (Le Breton, 2006: 29) y del entorno del que hace parte. Lo que se manifiesta en la visión medieval son las directrices de una antropología cósmica en la que el orden del mundo y la disposición de las cosas son atribuidas a fuerzas externas o divinas, situando al hombre en una posición subordinada a ellas.

En este momento el ser humano no se considera en esencia como individuo, pues “lo que la cultura del Medioevo y del Renacimiento rechazan, justamente, es el principio de la individuación” (Le Breton, 2006: 31); principio que surge a partir del momento en el que el hombre se reconoce y se sitúa como el centro del mundo, generando una fractura con la herencia cósmica de la que proviene y en la que se alimentan “las relaciones del hombre con su entorno social y natural” (Le Breton, 2006: 29). Así que al situarse como ser autónomo con la posibilidad de elegir su camino y de verse por encima de la naturaleza a la que puede intervenir, es que empieza el tránsito de una visión teocéntrica a una antropocéntrica. No obstante, una perspectiva que le da centralidad al hombre lo sitúa en una condición de libertad y responsabilidad, dos elementos que le permiten verse en su individualidad y, por tanto,

posibilitan la emergencia de la noción de individuo. Lo anterior ocurre porque (como lo argumentaría Le Breton) a partir de situaciones como el exilio, el ser humano puede verse más allá de la comunidad a la que pertenece, ya no amalgamado con sus semejantes como en la etapa Medieval, sino a partir de su singularidad, sello de su cuerpo.

Es en el camino de ver de otra manera la naturaleza que el ser humano “se descubre cargado de un cuerpo” (Le Breton, 2006: 45) que le diferencia de sus semejantes y de su entorno, alejándose de la perspectiva medieval que lo homogeneizaba, para situarse en la de *un hombre representado en un cuerpo*. Este cambio abre la distinción entre el hombre y el cuerpo, un acontecimiento que tiene lugar “entre los siglos XVI y XVIII [cuando nace] el hombre de la modernidad: un hombre separado de sí mismo (...) de los otros (...) y del cosmos” (Le Breton, 2006: 57).

En consecuencia, al emerger el individuo “con el sentimiento de ser (...) él mismo, antes de ser miembro de una comunidad, el cuerpo se convierte en la frontera precisa que marca la diferencia entre un hombre y otro” (Le Breton, 2006: 45), y aparece el interés por el cuerpo como *factor de individuación* que permite ver al ser humano como ser único, individual y diferente.

Si bien es cierto que la Modernidad le confiere reconocimiento al cuerpo, también le otorga un “índice despreciativo” (Le Breton, 2006: 57); es el caso de Descartes, quien le concede importancia al pensamiento y “elimina la dificultad de asociar (...) un cuerpo a este pensamiento” (Le Breton, 2006: 70), por tanto lo ve como una máquina que obedece y que se mueve por la razón. No es raro entonces que se le quite toda autenticidad y validez a los sentidos o a la fe como fuentes de conocimiento del mundo, y que se instaure la razón como la única forma válida de explicar la realidad. Esta concepción ha permeado las nociones que sobre el cuerpo han perdurado en diversas áreas del saber a lo largo del tiempo; ejemplo de ello son los conceptos de la biología que tomó el cuerpo como objeto de estudio al contemplarle sólo a partir de la evolución de los órganos y sus funciones.

Pero esta perspectiva biológica no daba cuenta de la experiencia vivida mediante el cuerpo, que va más allá del simple contacto, ni de

los procesos culturales que estaban sujetos a “significados diversos, importantes [en] la interacción social” (Salinas, 1994: 87). Para Salinas es fundamental comprender que cuando el ser humano se sitúa en el marco de la vida colectiva, “la esencialidad biológica pasa a un segundo lugar en su facultad determinante [...] ya que la interacción social es capaz de “modificar y re-crear [las] realidades biológicas” (*Ibidem*).

Esta autora argumenta que “la defensa de una definición del cuerpo humano como una realidad *cultural* en lugar de *esencial*” viene a situarlo como objeto de estudio pertinente en el campo de las Ciencias Sociales, en tanto se reconoce la necesidad que el hombre tuvo de adaptarse a su entorno social, un proceso en el que la condición biológica estuvo mediada por la cultura.

Hoy este saber desde la biología no es suficiente para explicar el cuerpo; por ello, parafraseando a Turner, las premisas [desde el darwinismo social o el reduccionismo biológico]... no contribuyen al desarrollo de una genuina sociología del cuerpo (Turner, 1989: 25), razón por la cual el enfoque de estudio debe cambiar. Actualmente, esta preocupación por el cuerpo se le ha delegado a las Ciencias Sociales que buscan comprenderlo a partir de su condición social, pues éste es un escenario en el que se entretajan las interacciones que se dan en una comunidad y en la vida colectiva.

De esta manera vemos cómo el interés por el cuerpo no es algo ajeno al ser humano, sino que desde los inicios de la modernidad ha aparecido como un lugar de contradicción: entre la valoración y el desprecio, entre la naturaleza y la cultura, debate entre la biología y las Ciencias Sociales dando cuenta de la naturaleza del sí mismo y de su lugar en el mundo.

EL CUERPO: UN ASUNTO PARA LAS CIENCIAS SOCIALES

Zandra Pedraza Gómez nos da una primera aproximación acerca del lugar secundario que ha tenido el estudio del cuerpo en el marco de las Ciencias Sociales en Latinoamérica, al argumentar que “si bien es cierto que el interés en los estudios del cuerpo ha ganado terreno

(...) también lo es que no está situado en el núcleo denso de los temas establecidos y prioritarios en la región" (*Ibidem*, 2007: 8).

Esto hace que el panorama general frente al estudio del cuerpo pase en primera instancia por la preocupación y la dificultad de definirle de manera universal, por lo que Pedraza Gómez argumenta que:

"(...) el cuerpo está lejos de ser una referencia nítida pese a que en apariencia nadie dudaría del contenido del tema de reflexión cuando decimos 'el cuerpo'. Después de todo, nuestra sola presencia parece hacer innecesaria cualquier precisión al respecto. Veremos que no hay tal. Ese cuerpo obsequiado con tanta atención práctica se muestra esquivo como objeto de definición" (Pedraza, 2007: 13).

Esta cita nos contextualiza en primera instancia acerca de la situación actual del estudio del cuerpo en Latinoamérica, pero al tiempo, nos lleva a comprender por un lado, que hablar del cuerpo es poner al debate un tema que parecería "común" sin serlo, y por el otro, que el cuerpo no admite una definición universalista, ya que cualquier definición está sujeta a la experiencia misma del sujeto, y del entorno en el que da lugar a su experiencia vital.

En el texto *Políticas y estéticas* de cuerpo: la modernidad en América Latina, Pedraza Gómez reconoce la importancia de comprender el "decurso del cuerpo como ámbito en el que se ejecuta el biopoder y [que] a la vez resulta de él, [ya que] los escenarios e intenciones de este ejercicio están vinculados con la tarea de disciplinarse el individuo, especialmente con miras a producir, con perspectiva antropológica al ciudadano, y como visión sociológica, el orden social y la rentabilidad del trabajo" (Pedraza, 2007: 15), ayudándonos a comprender cómo es que se crean y se modelan las imágenes del cuerpo en la sociedad, y la manera en que empiezan a crearse discursos sobre él.

Así, la autora reconoce que es a partir de la inserción que hace Michel Foucault del concepto de biopoder²⁸ como se identifican las diversas

28 Fue justamente Michel Foucault (1991) quien identificó un biopoder o una forma de poder que regula y administra la vida social mediante una biopolítica que incorpora y naturaliza los constructos sociales. Quintero, Fernando. (2005). *De jóvenes y juventud. Nómadas*, 23.

maneras mediante las cuales la biopolítica intenta regular el cuerpo individual y social. Tal concepto también nos ayuda a comprender cómo se dan los procesos de control social, vigilancia, auto vigilancia y adiestramiento corporal que se inician en instituciones básicas por las que los individuos transitan como la familia, la iglesia y en particular el Estado y la escuela.

De ahí es donde el Estado empieza a implementar diversas técnicas “encaminadas a vigilar y orientar el comportamiento individual” (Pedraza, 2007: 17) con el fin de extender el mecanismo (que Foucault denomina) panóptico, capaz de garantizar el orden social. Para esta labor fue indispensable la existencia de la *escuela*, institución sobre la que recae la labor de “educar al pueblo... [y] la formación del ciudadano, el trabajador y el obrero” (*Ibidem*, 2007: 18). De esta manera el Estado evidencia la emergencia de la biopolítica, lo que nos lleva a inferir que la vida y el cuerpo se convierten en objetos de regulación.



Esta perspectiva permite sustentar una propuesta de cuerpo entendida como un “concepto central para comprender el ordenamiento social y simbólico de la sociedad” (Pedraza, 2007: 13), en ese tránsito de la experiencia individual a partir de los diversos discursos de control que se han diseñado sobre él. Por ello, las normas sociales, las prácticas y formas corporales legitimadas y los significados que se les atribuye no son gratuitas; todo está encaminado a regular a los individuos y a sus cuerpos.

Esta autora abre una perspectiva que nos lleva a reconocer el cuerpo como *fenómeno social*, pues lo desprende de las nociones hegemónicas de las áreas del saber, para reconocerlo a partir de la misma condición humana que hoy reclama ser reconocida a partir de su diferencia.

Mientras tanto Michel Bernard afirma que, *a priori*, una reflexión sobre el cuerpo es inútil, ya que por medio de él es como experimentamos la realidad y nos adentramos en la vida; agrega, que: “quien quiera vivir mejor debe experimentar más intensamente su cuerpo (Bernard, 1980: 11). En este sentido, el autor plantea que un estudio del cuerpo nunca puede ser neutro, pues reconoce en éste una condición ambivalente que da cuenta de la posibilidad que brinda al ser humano frente a las “formas límites que plantea la vida (...) si el cuerpo es el órgano de lo posible, lleva también y simultáneamente el sello de lo inevitable” (Bernard, 1980: 12).

Entonces, partiendo de una noción de *cuerpo ambivalente* es que se evidencia que ha existido un discurso sobre el cuerpo: primero, a partir de las polarizaciones y dualismos (ejemplo: mente/cuerpo, entre otros) y segundo, desde el control y la regulación ejercidos por instituciones como la iglesia, la familia y la escuela, principalmente. Esto nos lleva a comprender que el cuerpo al ser un referente de discursos y de control, puede configurarse como el lugar en el que se construye la *subjetividad*, entendida como “los modos de ser y de sentir que cobran sentido y actualidad (...) los modos de pensar [y] la memoria inscrita en el cuerpo (...)” (Vásquez, 2008: 23) que nos permiten comprender cómo es que se da la experiencia perceptiva del mundo para el sujeto y cómo es que éste la crea al tiempo que se inserta en ella. Así, la subjetividad y el cuerpo se relacionan en tanto le permiten al ser humano tener una

experiencia sensible de la vida y vivir desde aquellos asuntos a los que les atribuye sentido.

Es importante mencionar que la subjetividad no se puede comprender como un fenómeno aislado en la vida del ser humano, sino a partir de su relación con su entorno y con sus semejantes. Lo anterior tiene su argumento en el entendido en el que el hombre es un ser social y como tal, ejerce diferentes niveles de interacción que le permiten advertir su experiencia de vida al tiempo que reelaborarla, pues es dicha interacción lo que le lleva a confrontarse a sí mismo frente al mundo y a sus semejantes.

Así, vemos cómo el interés de las Ciencias Sociales por el cuerpo nos lleva a una reflexión capaz de entenderlo más allá de la conformación biológica, para situarlo en el marco de la vida cotidiana y colectiva en la que el ser humano manifiesta su subjetividad y experimenta el mundo a partir de su cuerpo.

EL CUERPO COMO LUGAR

Pensar acerca de la subjetividad como elemento manifiesto en cotidianidad de las y los jóvenes, nos encamina a comprender cómo el cuerpo en ellos puede configurarse como un lugar, es decir, como un espacio que pueden habitar, intervenir y crear, en el que se sitúan los sueños, los vínculos, los afectos, que les permite ser y existir, en tanto son los elementos que le dan existencia como ser social y cultural.

Como lo explica Rocío Gómez, borrar el límite entre el cuerpo y el mundo significa tener *la capacidad de hacer de los espacios, lugares corporalmente vividos*. Este argumento tiene sustento en la urgencia que los seres humanos tienen de retornar a su cuerpo y de permitirle nuevamente desplegarse y realizarse a partir del “esfuerzo corporal (...) como la manera en la que nos hacemos a los lugares” (Gómez, et al., 2003: 116).

In-corporar, es decir, volver cuerpo los lugares, es rescatar el valor del espacio y de las experiencias allí vividas como la forma de expresar el carácter sensible del ser humano, entendido no como una debilidad,

sino como una potencia transformadora en la vida, que posibilita afectar a otros y ser afectados.

Hacer de los espacios, lugares corporalmente vividos significa entender que el ser humano se sumerge en una relación recíproca con los espacios en su ejercicio múltiple y variado de habitarlos y de concederles significados, así como de introducirse en la trama social en la que se construye como individuo. Esto no quiere decir algo distinto a reconocer que el cuerpo nos lleva a hacer de los lugares (como lo expresaría Armando Silva) escenarios del “lenguaje, de evocaciones, de sueños y de imágenes variadas” en otras palabras: los lugares de la vida.

Todo esto es coherente en el sentido en que cuando se habita un lugar, la experiencia va más allá de la esfera física y trasciende a una en la que se es capaz de diseñar esas geografías de la vida, la manera en la que se vive y el sentido que se le da a esa existencia. Todo ello está encaminado a “inventar lugares que configurar desde el cuerpo” (Gómez, Op cit.: 118), abriendo el camino para argumentar que el sujeto²⁹ que lo habita está constituido por afectos, sentimientos y vínculos.

Al cruzarse en la vida colectiva la intercorporeidad (ese rozamiento y fricción con el otro, esa acción que enmarca al ser humano como ser social) y crear y diseñar las dinámicas sociales en las que el ser humano se sumerge otorgándoles sentido para volverlos experiencia corporal, se observa que deja de haber un tránsito automático, para dilucidar por el sentido del cuerpo y por una reflexión sobre él como lugar.

Entender el cuerpo como lugar significa entonces, comprenderle a partir del “devenir y los roles del sujeto” (*Ídem*, p. 137) pues a partir de él es posible entenderlo como *entidad que habla por sí misma*: de planes, de anhelos, de identidades, de género y de historia, logrando contener en él la esencia y la materialidad del ser humano, en la que “el cuerpo objetiva la vida y sus trayectos” (*Ibidem*, p. 137).

29 Sujeto entendido desde la perspectiva de Edgar Morin, quien lo define como: una cualidad fundamental propia del ser vivo propuesta desde la bio-lógica (lógica del ser humano), pensándolo en un contexto desde la autonomía (separado de la antigua noción de libertad y unida a la de dependencia del mundo externo), la libertad, la auto-eco-organización y la identidad.

De esta forma se van escribiendo las huellas de la historia y de la cultura, de la subjetividad y de lo que Gómez denominaría el *proyecto corporal*, término que busca comprender “el trabajo consciente y calculado ejercido sobre el cuerpo para producir apariencias pre-vistas para disponerlo en público o en privado” (*Ibidem*, p. 129). No obstante, las motivaciones de mostrarse ante el mundo de maneras variadas, unas inconscientes (pero perceptibles en el lenguaje no verbal) y otras calculadas, dan cuenta de las maneras en que los individuos se expresan, usan y consumen ciertos artículos capaces de reflejar rasgos y gustos personales, para manifestar la forma en la que las y los jóvenes se dan a conocer en público. Transitar a través de la intercorporeidad es recordar que el cuerpo bien puede habitar la esfera pública y privada, sin dejar de recordarle al ser humano que no está solo y que es esa interacción, o bien, que es en la “fricción y el rozamiento con el mundo” (*Ibidem*, p. 124), donde se configura el escenario perfecto de un proyecto corporal. Es de esta manera que se observa que el cuerpo es una construcción sobre la cual giran aspectos de la vida social y humana.

Teniendo presente estos conceptos es que reconocemos una concepción de cuerpo anclada a la interacción del ser humano en el contexto en el que se desenvuelve: lo concibe como “complejo en tanto hecho social, espacio de representación, lugar de la identidad corporal (...) [y por supuesto desde donde se puede] interpretar y comprender mejor la condición del joven urbano” (*Ibidem*, p. 123).

Vemos así la importancia del cuerpo para las y los jóvenes, puesto que lejos de ser sólo un medio estético, se convierte en un lugar cargado de sentido, modelado para ser dispuesto tanto en público como en privado, y sobre todo, una construcción que les permite reafirmar su condición social.

DISCURSOS ACERCA DE LAS Y LOS JÓVENES

Las discusiones sobre la relación cuerpo–subjetividad cobran especial relevancia en el campo de las y los jóvenes, debido a la importancia que este grupo da al cuerpo como lugar de expresión y relación con otros.

Por esta razón indagar desde qué lugares se ha abordado al joven como sujeto emergente, exige comprender las dinámicas desde las que “la que la sociedad moderna ha intentado justificar sus ordenamientos sociales” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2000: 26) y los significados que culturalmente atribuyen a tales nociones. Esto es posible partiendo del concepto de juventud como categoría de análisis.

En esta discusión, el estudio *Juventud, estado de arte* de la Alcaldía Mayor de Bogotá, argumenta que “a lo largo del siglo XX... [se ha dado] un discurso de control, en la medida en que las formas de entender al joven, de descubrir e interpretar sus modos de ser y actuar se han hecho mayoritariamente desde la pregunta por su ajuste o no a lo que se concibe como adecuado desde el mundo adulto, que se usa como referencia para calificar lo juvenil”. Sin embargo, hay que resaltar que la construcción sobre lo juvenil está mediada y dada por los contextos históricos y sociopolíticos en los que se desenvuelve el joven, pues no se le debe explicar a él lejos de su contexto, sino a partir de su ejercicio, de sus historias y de lo que propone desde su *cuerpo* como individuo. Así que una reflexión de las y los jóvenes a partir del cuerpo, es un ejercicio que permite reconstruir el sentido de sus acciones dejando entrever cómo es capaz de configurarse en escenario para la “mediación social y [el] encuentro; [pues] con el cuerpo se lee la ciudad. Y es a través del cuerpo que hombres y mujeres jóvenes construyen estrategias de visibilización social que son, en sentido estricto, formulas de integración ciudadana” (Gómez, et al., 2003: 123).

Esto quiere decir que el cuerpo emerge como un hecho social complejo y se convierte en un escenario propositivo en relación a los modelos establecidos del ser, frente a los anhelos personales y ante eso que se considera como sociedad. Entonces, el cuerpo se convierte en el lugar desde el que se configuran las maneras de ponerse en público y con ellas, las nuevas formas de relación y de subjetividades que responden al contexto y a la época en la que viven. Este argumento se sustenta en la manera en la que las y los jóvenes han establecido las formas en las que se muestran e inciden socialmente, gracias a sus luchas simbólicas y puestas estéticas que hablan de la manera en la que perciben el contexto en el que habitan, y de la forma en la que se insertan en él.

A través de su vivencia corporal de los lugares, las y los jóvenes construyen nuevos sentidos para explicarse a partir de *la diferencia*, unas propuestas en primera instancia desde la parte estética y que han logrado crear unas imágenes de sí mismo y otras, que se originan fruto del roce y la interacción con el otro. Es en este sentido en el que el cuerpo deja ver las múltiples caras que adquiere en el 'ser joven', pues no aparece sólo como lugar de expresión estética, "campo de batalla, objeto de disputa (...) y escenario de intervención tecnológica" (*Ídem*: 123), sino que también tiene la autenticidad de presentarse a sí mismo como un lugar de distinción y visibilización social.

Entonces, el cuerpo se presenta para las y los jóvenes como la bandera que encarna los sentires y las luchas a legitimar pues "tiene que ver con un territorio mediado por la cultura" (Nateras, 2004: 106). Este concepto es fundamental, porque como lo argumentaría Michel Bernard, desmitifica la imagen del cuerpo "entendida como una realidad cerrada e íntima y subraya en cambio su condición abierta y su función de mediación social" (Bernard, 1980: 21), es decir, que el cuerpo se presenta como un elemento transformador de la experiencia personal al ser el lugar desde el que el sujeto habla; así mismo, se presenta como mediación social al transitar por las condiciones (pueden ser de consumo, de valores entre otras) que le impone la sociedad al intentar modelarlo. Por esto el cuerpo no es algo cerrado e íntimo, hoy más que nunca es lo que nos permite establecer vínculos y relaciones con el mundo externo y con los otros.

Por lo anterior, es necesario un cambio de perspectiva en la comprensión del joven como objeto/sujeto de estudio, pues no está mediado por la construcción teórica que puede llevarlo a mostrar a partir de estereotipos y negaciones atribuidos socialmente, sino por la inmersión en las prácticas cotidianas de ellos en las que es posible comprender su sensibilidad. Al respecto, Priscilla Carballo nos plantea que la mejor manera de analizar la experiencia juvenil, es haciéndolo dentro de los espacios y escenarios que frecuentan las y los jóvenes, a los que les atribuyen significados y en los que construyen vínculos. Por ejemplo, uno de esos escenarios propicios es la calle, ya que dentro de sus "dinámicas sociales [se define] como un espacio de encuentro donde se recrea todo un universo lleno de (...) sentidos que nos puede

dar algunas claves para comprender su experiencia vital" (Carballo, 2009: 1333), experiencia que está marcada por las relaciones que se tejen en estos espacios en los que se observa las transformaciones de su subjetividad y de presentarse ante los otros por medio de su cuerpo.

De allí que el cuerpo es un lugar para las y los jóvenes que les otorga la importancia como actores vitales que han "transitado desde cierta invisibilidad, posteriormente a estereotipos y más recientemente hacia el reconocimiento de sus singularidades" (Escobar, et al., 2005: 11). Fundamentalmente porque el cuerpo se manifiesta como factor de individuación dándole centralidad al hombre, en este caso, a las y los jóvenes al manifestar su heterogeneidad y su unicidad en el mundo.

EL CUERPO, UNA EXPERIENCIA CULTURAL Y VIVIDA

Esta es una experiencia desarrollada en el marco de *Inventudes*, un proyecto de la Secretaría de Educación Distrital y la Universidad Central, específicamente por el Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos (iesco), que tiene por objetivo fomentar procesos de investigación y reflexión en las y los jóvenes escolares de las diferentes localidades de la ciudad de Bogotá.

Inventudes está estructurado sobre cuatro líneas de investigación, a saber: participación y ciudadanía, comunicación y convivencia, culturas juveniles, y medio ambiente, cada una de ellas recoge las inquietudes que las y los jóvenes escolares se plantean a partir de la curiosidad y de las preguntas que les surgen de sus contextos.

Considero que la investigación proyecta nuevas formas de conocimiento y da bases para construir una mejor sociedad, porque nos ayuda a comprendernos en nuestra finitud humana, pero también nos motiva a evolucionar, a proyectarnos en la vida; esta es la razón por la que me involucré en el proyecto como auxiliar de investigación en el iesco, en la línea de *Jóvenes y culturas juveniles*.

Desde este lugar realicé un trabajo de campo con los y las jóvenes escolares que pertenecen a *Inventudes* con el objetivo de comprender

las maneras en las que ellos experimentan su cuerpo y le dan sentido a las imágenes, usos, prácticas que les hace ser y existir a su manera en una sociedad que quiere homogeneizarlos y, en la que luchan por alcanzar la visibilización como sujetos.

Para lograr esto me propuse implementar el análisis cualitativo como enfoque metodológico, aplicado a través de herramientas como la entrevista y la observación participante, ya que estas estrategias de intervención social permiten al investigador “detectar las situaciones en que se expresan y generan los universos culturales y sociales en su compleja articulación y variedad” (Guber, 2001: 56). Estas dos herramientas me permitieron acercarme a las y los jóvenes y conocer precisamente sus percepciones, esas que se originan en los contextos en los que se desenvuelven: casa, colegio y barrio.

En este sentido comprendí que preguntarse por el cuerpo es una actividad que se hace a diario consciente o inconscientemente, y que en esos momentos de reflexión se organizan las formas en que se muestra y se construyen las maneras de vivirlo. Pero ¿cómo es que estos jóvenes viven su cuerpo?, ¿con qué elementos importantes de su vida lo relacionan?, ¿en qué momentos significativos lo consideran? Estas preguntas orientaron el trabajo de campo y la reflexión que se presentará a continuación.

Una primera categoría de análisis tiene que ver con la manera en la que las y los jóvenes viven su cuerpo, es decir, cómo ellos lo perciben como el *lugar de las prácticas* tanto en el área personal, como en escenarios sociales, y bien sea en uno u otro ámbito el cuerpo se presenta como “un texto a editar” (Gómez, et al., 2005: 44) y sobre el que continuamente se está trabajando.

Así, el lugar en el que se llevan prácticas de orden social en el que las y los jóvenes reconocen su cuerpo, está relacionado con los eventos a los que asisten: el colegio, los compromisos, las fiestas y las reuniones familiares en las que tienen que interactuar con otro, que es a su vez lo que les motiva a proyectar su cuerpo, gestos, palabras y vestuario de una manera específica.

En esa práctica social del cuerpo cobra importancia la *apariencia física*, pues para estos jóvenes la manera de presentarse ante el otro está determinada por “las reglas que suelen seguir de acuerdo a los juegos sociales en que requieren poner públicamente sus apariencias corporales para obtener rendimientos simbólicos y materiales” (Gómez, *Op cit.*: 39) que se expresan en sus relaciones interpersonales (de pareja, amigos y familia), en la manera en la que el otro “me mira” que se convierte en un dispositivo que activa la noción de *arreglo personal*, ya que es desde donde se proponen las maneras en que se muestran personalmente; por ello, expresan: “del cuerpo estamos pendientes yo creo que en todo momento, para toda ocasión (...) uno entra al baño y lo primero que hace es mirarse al espejo a ver si está bien, siempre uno intenta estar vestido bien para los demás y también lo clasifican por su vestimenta, como se viste ahh este man es bien”. Lo anterior nos deja ver que *el cuerpo como el lugar de la práctica social* está mediado por un test óptico que determina una visión propia del cuerpo y la manera en la que se proyecta una imagen ante el otro.

También hay prácticas que se libran en el plano personal en el que el cuerpo emerge como lugar de la auto-imagen, de las experiencias y del proyecto de vida. Por ello hay una mirada desde el auto-cuidado que está mediada por la práctica del aseo personal, el deporte y la noción de un cuerpo saludable: “cuando uno practica trata de cuidarse, de que a uno no le pase nada malo” o “yo siempre estoy pendiente de mi cuerpo y me enfoco más en la salud, yo quiero que mi cuerpo siempre de lo mejor, el cien por ciento en cada actividad”. También se reconoce *el cuerpo como lugar de la experiencia*, “el cuerpo es lo que uno usa para vivir todos esos momentos sean buenos o sean malos”, lo que nos hace recordar a Rocío Gómez cuando propone un concepto de cuerpo anclado a la capacidad de hacer de los lugares, espacios corporalmente vividos y espacios en los que se le permita al cuerpo desplegarse, pues para las y los jóvenes este elemento es el que les permite encontrar en sus diversas actividades las razones para salir de la rutina y de un modelo de vida rígido, para proponer el suyo propio, ellos dicen: “A mí lo que más me gusta hacer es como romper la monotonía que a veces se forma en la vida de uno haciendo cosas extrañas, locas, algo así”. Lo que nos deja ver que hay una apuesta fuerte por la novedad, por la búsqueda de experiencias de vida a partir de “esas cosas extrañas y locas”, de esta

manera es que el cuerpo se presenta como el lugar para experimentar lo innovador de la vida.

Es importante también rescatar que cuando las y los jóvenes reconocen el cuerpo como *lugar de la práctica individual* para mostrarse ante el otro, hacen una apuesta muy fuerte por la idea de personalidad: “a uno lo reconocen por la personalidad (...) por ejemplo allá está el desalojado, allá está el pelión”. También aparece como elemento sobre el cual se puede tener la capacidad de crear, de intervenir y de moldear “la personalidad tú te la vas creando durante varias etapas de tu vida (...) para presentársela a los demás, tu cuerpo digamos se puede desarrollar de una manera que tú tal vez no sepas y puedes tener cambios que tú tal vez no puedas manejar muy fácil, mientras que tú personalidad sí”. Por ello, para este ensayo concibo la personalidad como la plantean Rocío Gómez y Julián González, como “un recurso fundamentalmente para resistir el dominio extremo del grupo de pares y una condición para moverse en él”. (Gómez et al, 2005: 42).

Cabe mencionar que la relación entre cuerpo y personalidad es importante porque determina la manera en que las y los jóvenes diseñan su apariencia física y las formas de relacionarse con sus pares, con la familia y su entorno, pues se convierte en un vehículo de diferenciación y presentación social.

Para las y los jóvenes este concepto determina lo que es una persona, razón por la que creen que es mejor tener una gran personalidad que una buena apariencia física (denotada en el cuerpo): “la personalidad contiene el cuerpo, porque lo más importante de una persona debe ser la personalidad, uno no se debe fijar en el cuerpo sino en la personalidad”. Creo que la relación que se da entre la idea de personalidad de las y los jóvenes y la que se plantea en el ensayo, nos lleva a comprender que cuando se aborda este tema no se habla de cambiar (como diría Rocío Gómez) *los modos de ser y vivir*, expresados en la biografía personal del ser humano, sino los de estar y sentirse que sí tienen que ver con los contextos a los que las y los jóvenes pertenecen y las relaciones que establecen con los otros.

La segunda categoría de análisis es la ambivalencia del cuerpo que experimentan las y los jóvenes en su diario vivir, la cual se observa en la manera en la que se presentan ante otros y otras. En esta acción el cuerpo cobra centralidad en tanto es lugar de proyección.

Uno de los indicadores que se encontró es que para las y los jóvenes hay un cambio de actitud en los escenarios que les resultan desconocidos, por ejemplo: “los entornos en los que uno está hace que uno cambie, o sea tú no eres la misma en el colegio, a ir sola a un lugar a donde tú no conozcas”. Esto nos deja ver la condición ambivalente del cuerpo en tanto los contextos se prestan para ser y parecer en circunstancias específicas en las que el cuerpo es el elemento que denota las formas de relación que sostienen con otros.

Otro indicador es la importancia del proyecto de vida de las y los jóvenes en el que caben desde las ganas de vivir y los sueños, hasta la carrera profesional que desean estudiar; desde descubrir las cosas, hasta la capacidad de elegir posibilidades. En este camino prometedor también se cruza la expectativa de saber si van a poder realizar sus metas. La condición ambivalente se da en el sentido en que si bien el cuerpo emerge como lugar del proyecto de vida, al ser una potencia transformadora para lograr sus sueños, también reconocen su debilidad, su finitud y la necesidad de “pensarse el mundo de otras maneras”. (Escobar, et al., 2005: 16).

Así, una ansiada libertad para conectarse consigo mismo mediante su cuerpo, cobra naturalidad en los espacios que se frecuentan, por ello dicen: “me encanta sentirme sola y a la misma vez acompañada, no sé, es un espacio de tranquilidad impresionante en el que se relacionan tú cuerpo y tú”, una ambivalencia que se da en el ejercicio contradictorio y cotidiano de habitar los espacios. Esta afirmación es fundamental para comprender que el cuerpo además de presentar al ser humano en su singularidad, también es lo que le permite experimentar y vivir la vida.

Y por último, las y los jóvenes reconocen la ambivalencia del cuerpo en lo que ellos denominan “la dualidad de ser igual y de ser diferentes”. En el primer caso, la igualdad se presenta en tanto reconocen la esencia del ser humano: un ser que comete errores y que tiene unas

necesidades específicas; en el segundo, hacen referencia a la necesidad de la distinción social, al reconocimiento de la individualidad del hombre (en este caso del joven) en el entorno que habita y de sus pares. En ambos casos el cuerpo permite afirmarse en esta elección: igualdad en tanto se tienen rasgos físicos particulares del organismo humano, así mismo, en los modos en los que los individuos alcanzan una legitimidad social expresada en sus derechos y deberes en el contexto en el que se desenvuelven. En el segundo caso, al intentar afirmar la diferencia, el cuerpo se presenta como factor de individuación y le otorga al joven la singularidad de la que está construido, y a la vez le permite ser consciente de su experiencia vital. En este sentido, las y los jóvenes “se hacen visibles a través de multiplicidad de prácticas, formas de expresión y discursos” (Escobar, et al., 2005: 14) que hablan de la manera en que son y se piensan las y los jóvenes como tal.

Teniendo presente la importancia del cuerpo para ellos es que se da “una recuperación del cuerpo en tanto lugar del sujeto” (Vásquez, 2008: 25), esto nos da luces para comprender cómo es que el ser humano está construido de una ambivalencia y a la vez crea relaciones diversas y habita el mundo, en el que continuamente está presente la subjetividad como elemento base y mediador de tales creaciones y experiencias.

Esto último se articula a lo que ya hemos dicho de la intercorporeidad, puesto que pensar en la subjetividad requiere abordarla en su puesta en escena en la vida cotidiana, es ahí en donde se evidencia su contacto con otras subjetividades, es decir, con una intersubjetividad que cobra un valor importante cuando el ser humano se reconoce social a partir de su interacción con otros sujetos.

En el caso de las y los jóvenes, la interacción da forma al mundo en el que habitan y proponen las maneras ideales de relacionarse con los amigos, por esto dicen: “lo mejor de ser joven es compartir con los amigos”, esto nos lleva a comprender que la subjetividad no es sólo lo que nos permite establecer relaciones diferenciadas con la figura del otro, sino que además determina unos modos de relación con la figura del otro.

Pero pensando en un escenario más preciso en el que se llevan a cabo tales procesos de intersubjetividad, aparece el colegio. Aquí cabe recordar a Pedraza Gómez cuando pone de manifiesto que la escuela en sus orígenes nace con la misión de educar al pueblo y que en ella se llevan a cabo procesos de regulación del cuerpo y de los sujetos. Todo esto ocurre porque desde allí opera una forma de conocimiento que los seres humanos interiorizan a lo largo de su vida, determinando los rasgos más importantes tales como los modos de relación, la disciplina, la fila, la autoridad entre otras, siendo elementos que el ser humano pone de manifiesto en el entorno, es decir, en la vida colectiva de la que hace parte. Entonces allí, el cuerpo funge como el escenario en el que los individuos le van dando forma a su subjetividad.

La escuela también se presenta como el lugar en el que se llevan a cabo procesos de control, de vigilancia y autovigilancia respecto de las formas en las que disponen su cuerpo: “si uno no se arregla pues no lo van a mirar los amigos. Por ejemplo acá miran mucho defectos”, lo que nos lleva a comprender que hablar de la subjetividad es hablar de todo aquello que tiene que ver con “la percepción y la sensibilidad” (Vásquez, 2008: 23), pues estos dos elementos son los que nos permiten comprender la experiencia vital de las y los jóvenes en los contextos en los que viven, y sobre todo las razones por las que ellos atribuyen sentido a su existencia.

La última categoría analítica establecida es la concerniente a la comunicación, orientada específicamente hacia una comunicación no verbal expresada en los ademanes, las miradas, el tacto, las posturas corporales y los movimientos que revelan mensajes que se pueden leer e interpretar. Esta es la razón que lleva a Jesús Martín-Barbero a argumentar que:

“Hay un saber del cuerpo que no es pensable desde la conciencia en que se representa el mundo [en el que] el cuerpo deja de ser el lugar del que se sirve la mente para conocer y se convierte en el lugar desde el cual yo veo y toco, o mejor desde el que siento cómo el mundo me toca” (Martín-Barbero, 1998: 207).

Así, aparece el cuerpo como lugar en el que se vive el mundo y en el que se percibe la realidad. Por ello, para los y las jóvenes el cuerpo adquiere un valor importante cuando lo reconocen como un medio de expresión de sus sentimientos, desde los más alegres: “cuando estoy alegre pues como que me vuelvo loca y hago de todo con mi cuerpo, yo salto, yo brinco, grito, molesto a los demás y es lo que expresa el sentimiento”, hasta los menos significativos: “por ejemplo cuando uno está enojado también, triste, asustado”. Cabe recordar nuevamente a David Le Breton cuando menciona que uno de los resultados del proceso mediante el que nace el individuo es que se le otorga un valor importante al rostro, ya que: “la individuación por medio del cuerpo se vuelve más sutil a través de la individuación por medio del rostro” (Le Breton, 2006: 43). Por ello, esta es una de las partes del cuerpo que mejor pueden presentar al sujeto en su singularidad, ya que los sentimientos expresados a partir de este cobran importancia en la medida en la que refleja las emociones que los y las jóvenes no expresan a través de su oralidad, ellos dicen: “el cuerpo para mí puede expresar muchas cosas, ¿sí? En una de esas partes está como los sentimientos, tú no vas a hacer una cara feliz cuando por dentro te vas a sentir triste, a menos que tú seas como hipócrita”. Esto nos deja ver el uso social que las y los jóvenes hacen de su rostro, pues les permite identificarse ante los demás y exteriorizar sus sentimientos.

Uno de los indicadores de esta categoría es *la expresión no verbal*. Aquí es se observó la importancia que los y las jóvenes le otorgan a la actividad física expresada en los diferentes deportes y el baile en tanto estos dos elementos adquieren valor al momento en que ellos le dan sentido más allá de la misma práctica: “a mí me gusta bailar, y eso me identifica mucho, implica como desarrollar mi cuerpo para eso”. Así, el baile deja de ser el simple movimiento articulado de pasos, o el fútbol o el basketball, deportes para pasar el tiempo, para convertirse en expresiones que significan el cuerpo, que le dan sentido, y que facilitan la comunicación, la relación con el otro; prácticas que hablan de los sueños, de pasiones; un baile y un deporte que terminan yendo más allá del ejercicio corporal, hacia la escritura de una biografía personal que habla de lo que se es como individuo en una sociedad; un cuerpo que les otorga a los y las jóvenes la posibilidad de “encontrar otro lenguaje para nombrar la vida” (Restrepo, 2000: 167), un lenguaje que habla a

partir de la historia que las y los jóvenes han escrito a través del cuerpo, y que muestra nuevos modos de darle significado a la vida, todo a través de una experiencia que se va tejiendo al tiempo que se va significando, y que en el que el tiempo y el espacio impactan la sensibilidad a la vez que transforma la subjetividad de ellos.

Deseo finalizar afirmando que el cuerpo es un medio de comunicación y expresión que posibilita entendernos como seres humanos, como seres sociales (lo que nos recuerda a Rocío Gómez cuando expone su concepto de intercorporeidad) y nos lleva a reflexionar que no estamos solos. También traigo a colación a Álvaro Restrepo Hernández, quien argumenta que “la interlocución del cuerpo con lo sagrado se transpone a su vez con el cuerpo *del otro*. Es el clamor colectivo de cuerpos entrelazados, el que teje con sus movimientos la trama y la urdimbre de los sueños, de los deseos, de las necesidades, de las aspiraciones, de la memoria y la imaginación de un pueblo” (Restrepo, 2000: 170).

Este trabajo de campo me permitió comprender que los modos en que las y los jóvenes viven su cuerpo están relacionados con múltiples factores de su entorno y con los escenarios que comparten con sus pares, allí el cuerpo sirve como elemento activador de las maneras de vivir y de pensarse de las y los jóvenes como tal. Así mismo, que el cuerpo es una experiencia que les permite adentrarse en la realidad, además de transformar su subjetividad, resignificar los espacios y ser concientes de su propia experiencia de vida.

CONCLUSIONES

Desde el componente teórico el concepto de cuerpo como factor de individuación es fundamental para comprender las relaciones que las y los jóvenes establecen en diferentes ámbitos: sociales y personales, porque es el elemento que le otorga la singularidad del ser humano, así como un sello particular de su existencia en el mundo, de diferencia respecto de los semejantes. Necesariamente hoy no nos vemos uno solo con el entorno y con los otros, sino que nos reconocemos en nuestra esencia como individuos de interacción.

Así, en el proceso de compartir y de vivir a plenitud la vida, es que se va tejiendo la relación cuerpo-subjetividad tan relevante en el campo de jóvenes al denotar las maneras en que ellos se apropian de su experiencia vital y de la forma en que expresan los modos de sentir y de pensar; modos tan heterogéneos y singulares que pueden ser tomados como fundamentos para comprender las dinámicas sociales que se tejen en la cotidianidad de los individuos. Por esta razón hoy no cabe un concepto de cuerpo desde un área específica, sino que es necesario articular un pensamiento corporal que atienda a los nuevos modos en que los seres humanos se pueden ver a sí mismos desde su naturaleza contradictoria y singular, puesto además de ser organismos vivos, somos seres sociales y sujetos pertenecientes a un contexto particular.

Entonces al reconocernos en tal diferencia es que podemos observar que el cuerpo es un lugar de transformación y de comunicación. Esto debido a que todo acto comunicativo implica: primero, una relación bien sea con el entorno o con un semejante; segundo, una condición política en tanto se está en una organización o comunidad, para el caso de este ensayo, las y los jóvenes escolares de *Inventudes*; tercero, una condición ética, en tanto pensar en el cuerpo implica la transformación de las relaciones de convivencia de las y los jóvenes; y por último, una condición moral en el sentido en que se movilizan y transforman sistemas de valores en las sociedades actuales en las que las y los jóvenes se desenvuelven.

Así, el cuerpo como lugar en las y los jóvenes implica abordar la experiencia vital de estos sujetos en sus contextos, y comprender los

modos en que lo conciben. Se desarrollarán a continuación tres hallazgos fundamentales que el trabajo de campo permitió comprender: primero, que cuando se habla del *cuerpo como lugar*, bien sea de la práctica personal o social, queda en evidencia que en términos de Rocío Gómez, es un texto a editar, puesto que continuamente lo están interviniendo de diferentes modos y preparándolo para disponerlo en público. Esta es una de las razones por las que el cuerpo dista de ser algo estático y por el contrario, se presenta como elemento dinámico al ser un lugar de reflexión y de transformación en las y los jóvenes que lo van modelando en el tiempo, en la cultura, en la relación con los pares y con el entorno; que el cuerpo se presente como un texto a editar significa que cada sociedad ha creado sus imágenes y representaciones del cuerpo, sin embargo, dentro de esos marcos sociales las y los jóvenes crean y diseñan los discursos sobre su propio cuerpo, lo que nos deja ver que hay unos códigos culturales que no sólo determinan la relación del cuerpo con el mundo, sino cómo es que se da tales acontecimientos.

Otra conclusión importante, es frente a la relación cuerpo–personalidad que cobra un valor importante en las y los jóvenes al permitirles presentarse de manera singular ante los otros, es decir, que funge como un vehículo de diferenciación y presentación social. Esto es fundamental porque les permite poner en escena los modos en los que habitan el mundo desde sus experiencias de vida, de tal manera que son puestas desde lo estético y desde la práctica, todo esto alejado de lo que el mundo adulto concibe como ideal. Vemos entonces que este concepto es lo que hace que las y los jóvenes puedan resistir el dominio de los discursos adultos que intentan comprender su vivencia. En consecuencia, la relación cuerpo–personalidad nos lleva a reflexionar acerca de las nuevas maneras en que podemos entendernos como individuos y sociedad, al dar cuenta que los modos en los que las y los jóvenes viven su cuerpo están ligados a lo flexible, propio, diferente y lejos de la rutina y de los discursos del mundo adulto sobre la experiencia vital de estos sujetos.

La propuesta de este ensayo básicamente consistió en reconocer la condición ambivalente del cuerpo y su papel como lugar en el que nace la subjetividad del joven. Esto me permitió comprender que a partir de este concepto es que se nos abre una perspectiva diferente

y lejos de la homogeneidad, pues nos lleva a reconocerle desde su naturaleza contradictoria. Vemos así cómo el cuerpo se configura desde la heterogeneidad y la singularidad, y funge como mediador de la interacción que se hace con los otros y el entorno.

Hoy más que nunca este tema cobra centralidad, porque preguntarse por el hombre es preguntarse por su cuerpo, sus imágenes, sus discursos, su lugar en la cultura; y pensarlo en el sujeto focal de esta investigación, las y los jóvenes, es abordarlo como un elemento liberador, ya que nos lleva por una reflexión acerca de lo que se es verdaderamente, pues lejos de cualquier máscara que permita sobrevivir en la sociedad, rotas ellas, queda el cuerpo en su singularidad, el sujeto abierto, un sujeto simplemente siendo.

BIBLIOGRAFÍA

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2003). Discursos y representaciones de lo juvenil. *En Juventud. Estado de arte*, Bogotá 1990–2000. Departamento Administrativo de Bienestar Social, Universidad Nacional de Colombia.

Bernard, Michel. (1980). Introducción. En *El cuerpo como fenómeno ambivalente*. Buenos Aires: Paidós.

_____. (1980). El enfoque fenomenológico del cuerpo: mi cuerpo como estar en el mundo. En *El cuerpo como fenómeno ambivalente*. Buenos Aires: Paidós.

Carballo, Priscila. (2009, julio–diciembre). Claves para entender las nuevas sensibilidades: estudios sobre producciones culturales juveniles en Costa Rica. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 7, 2.

Gómez, Rocío & González, Julián. (2005). Estilos del cuerpo expuesto *Nómadas*, 23.

_____. (2005). El cuerpo joven no flota: hace surfing. *Design/Diseñar el cuerpo joven y urbano*. Cali: Universidad del Valle, facultad de artes integradas, escuela de comunicación social, Instituto de educación y pedagogía, Colciencias.

Guber, Rosana. (2001). La observación Participante. En *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Escobar, Manuel & Mendoza, Nidia. (2005). Jóvenes contemporáneos: entre la desigualdad y la heterogeneidad. *Nómadas*, 23.

Le Breton, David. (2006). Las fuentes de una representación moderna del cuerpo: el hombre atomizado. *En Antropología del cuerpo y modernidad*. Traducción de Paula Mahler. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión.

Martín – Barbero, Jesús. (1998, octubre). Arte, comunicación, tecnicidad en el fin de siglo. *Ensayo y Error*, 3, 5.

Morin, Edgar. (1994). La Noción de Sujeto. En D. Fried., et al. *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Traducción Leonor Spilzinger, Leandro Wolfson. Buenos Aires: Paidós.

Nateras, Alfredo. (2004). Trazos y trayectos de lo emergente juvenil contemporáneo. En R. Reguillo., et al. *Tiempo de Híbridos*. México: Instituto Mexicano de la Juventud; Cataluña: Secretaría general de juventud.

Pedraza Gómez, Zandra (Comp.). (2007). Políticas y estéticas del cuerpo: la modernidad en América Latina. En *Políticas y estéticas del cuerpo en América Latina*. Bogotá: Universidad de Los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, departamento de Antropología.

_____. (2004). Intervención estéticas del yo sobre estético-política, subjetividad y corporalidad. En J. Martín Barbero, et al. *Debates sobre el sujeto: perspectivas contemporáneas*. Bogotá, Universidad Central Departamento de Investigación (DIUC): Siglo del Hombre Editores.

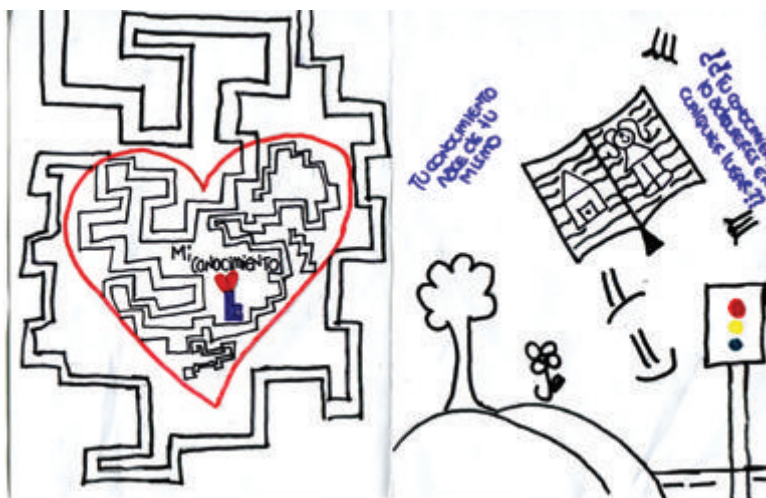
Restrepo, Álvaro. (2000). Mi cuerpo encuentra su voz y el artista su camino. *Nómadas*, 23.

Salinas, Lola. (1994, octubre-diciembre). La construcción social del cuerpo. *Revista española de investigaciones sociológicas*, 68.

Silva, Armando. (2006). *Prologo a la tercera edición*. En *Imaginario urbanos* (5ta Ed.). Bogotá: Arango editores.

Turner, Bryan. (1989). Introducción. En *El cuerpo y la sociedad exploraciones en teoría social*. México: Fondo de Cultura Económica.

Vásquez, Tomas. (2008). Subjetividad, comunicación y educación. *Revista Pedagogía y saberes*, 29.



PEDAGOGÍA Y DESERCIÓN

Johan Arias
Cristian Téllez
María Urbina
Paola Rincón
Nathaly Ríos
Elroy Mendoza
Leonardo Arévalo
Milton Bonilla
Ángela García

*Estudiantes de bachillerato
Colegio Tesoro de la Cumbre*

En esta presentación se quiere enseñar al lector una investigación realizada por algunos estudiantes y docentes del Colegio Tesoro de la Cumbre IED, ubicado en la Localidad 19 de Ciudad Bolívar, vinculados al proyecto Inventudes, el cual tiene como objetivo capacitar a estudiantes y docentes en cómo se puede hacer una investigación en el mundo cotidiano, desarrollando estudios dentro de su contexto social. Iniciativa originada por la Secretaría de Educación Distrital y la Universidad Central.

El trabajo investigativo de este equipo se origina a partir del interés por explicar la ausencia repentina, definitiva o temporal, de ciertos estudiantes que asisten al Colegio Tesoro de la Cumbre. La investigación tuvo como primera fase la adquisición de conocimientos sobre cómo desarrollar una investigación, ya que era necesario obtener herramientas para lograrlo.

Al realizar una observación sobre el mundo cotidiano de la institución, se estableció que uno de los fenómenos más visibles en la misma es la deserción escolar. Este fenómeno se presenta en todos los ciclos escolares, desde preescolar hasta grado once, por consiguiente, se toma la decisión de estudiarlo, pensando además en cumplir el objetivo de encontrar una relación entre la pedagogía utilizada por los docentes de la institución y la deserción escolar. Entonces, se realiza en el grupo una planeación y cronograma de los pasos para cumplir dicho objetivo.

En un primer momento, se plantea la necesidad de conocer los términos a que hace referencia la deserción escolar, la pedagogía y la retención escolar. Para tener claro una posición de lo que se pretende investigar, el siguiente paso fue llevar a cabo un diario de campo, en el que los estudiantes del equipo investigador describieron las clases a las que asistían y el trabajo que realizaban los docentes en las mismas; las clases descritas se realizaron en los grados octavo, décimo y once. Este paso es uno de los más importantes, ya que se recogen datos por escrito de las acciones del docente y de los estudiantes en el escenario escolar.

Posteriormente, en equipo se elaboró un instrumento cualitativo (entrevista) que permitiera obtener más datos frente a la deserción y la pedagogía institucional, en el cual se cuestionaba la visión que tienen

otros estudiantes que hacen parte del colegio. Así mismo, se elaboran entrevistas a ciertos docentes del colegio en donde se les pregunta fundamentos acerca de su práctica profesional.

De lo anterior, se toman los resultados arrojados por los instrumentos para llevar a cabo un análisis y explicación de dicho fenómeno, es aquí donde se ve la posición de docentes frente a la pedagogía, como un cúmulo de conocimientos necesarios para trabajar con niños, niñas, jóvenes y adolescentes. Este tipo de pedagogía es vista de forma lineal, en donde el docente posee el poder de llevar a cabo una clase según se criterio, escogiendo el contenido, desconociendo los intereses, aptitudes y actitudes de los estudiantes. Dentro del análisis, como lo describe Freire en *Pedagogía del Oprimido*, se utiliza la pedagogía como el acto de depositar, transferir valores y conocimientos, en este proceso educativo el educador es el que sabe, los educandos los que no saben y es de esta manera que algunos estudiantes entrevistados ven la práctica docente en el colegio Tesoro de la Cumbre.

Así, el estudiante se siente agredido ya que se ignora su posición frente a lo que desea aprender, pasivos frente a su proceso, cabezas o recipientes vacíos que se llenan con cifras, datos, mapas geográficos sin sentido; no se enfrenta a su realidad inmediata, hay pobreza extrema, violencia, desplazamiento y una desesperanza de su presente y futuro.

Acercando esta definición a la práctica educativa, vemos el quehacer de muchos docentes, que centran su labor en repetir temáticas de unos textos al tablero, la elaboración de guías se queda en sacar una fotocopia de otro libro para desarrollar en clase, leer y leer sin analizar, sin sentar posición; estas actividades que son frecuentes como metodología de enseñanza carecen de sentido:

“No me gustan las clases donde tenemos que pasar lo de un libro o fotocopia al cuaderno, son aburridas porque sólo nos dedicamos a hacer planas, como cuando estábamos en primaria, no nos hacen pensar”.

Estudiantes de secundaria

En áreas donde surge la necesidad de ser más críticos y empezar a generar conciencia social y política los estudiantes:

“Se dedican a calcar y pintar con colores mapas y mas mapas en donde ni siquiera se hacen análisis de los países o lugares que se pintan en ellos”.

Estudiante de secundaria

Teniendo en cuenta comentarios que surgieron de los estudiantes entrevistados, se observa que no existe conformidad con el desarrollo que les dan sus maestros a las clases, ya que no se les tiene en cuenta al comienzo de los periodos académicos:

“Me gustaría que me preguntaran qué quiero aprender en este tiempo, qué me interesa y dar ideas de la evaluación porque me canso de que me pidan el cuaderno siempre y me hagan sólo previas”

Estudiante secundaria

La idea de hacer una clase en donde exista mayor participación de los estudiantes, en donde se conozca qué se va aprender y de construir conocimientos coherentes con el medio de los niños, niñas y jóvenes, es el punto de partida en la construcción de currículo y pedagogía, en donde el papel del docente sea acompañar a los estudiantes en sus procesos de adquisición y práctica de aquellos conocimientos, para que de esta forma transformen y mejoren sus condiciones de vida.

Marco Raúl Mejía en su libro *Educación(es) en la(s) globalización(es)* hace referencia a la mirada que se debe tener frente a la educación y más específicamente a la pedagogía “... se requiere que la pedagogía sea mirada desde una perspectiva político–pedagógico, lo que lleva a que el funcionamiento de la acción educativa no sea simplemente de didácticas sino un funcionamiento hecho a través de dispositivos culturales de saber y poder”. Por tanto, y teniendo en cuenta esta propuesta, el modelo pedagógico de una institución y el tema de la pedagogía es algo que se debe abordar con mucha seriedad, y qué mejor que partir del contexto estudiantil y de la visión que se tiene de sujeto político y social, dejando de ver a los participantes como sólo estudiantes, para concebirlos como seres humanos en el presente y futuro de una sociedad.

Analizando los comentarios que hacen ciertos estudiantes entrevistados en esta investigación, se percibe la idea de clases y temáticas acordadas, clases consensuadas entre maestro y estudiante:

“La clase de... me gusta mucho porque el profe nos cuenta qué notas va a sacar en el periodo y su porcentaje, entonces en cada clase ya sabemos cómo vamos cada uno, además este profe me gusta porque nos exige pero de una manera buena para nosotros”.

(...)

“La profe... con sus metodologías y su forma de ser, nos hace pensar y escribir lo que pensamos y eso me gusta, necesitamos más clases así, son entretenidas. Además, nos lleva a eventos muy chéveres, nos juntamos allí con gente muy pila, leemos y aprendemos lo que debemos aprender”.
Estudiantes Colegio Tesoro de la Cumbre

Frases como las anteriores permiten percibir cómo ven la enseñanza, el aprendizaje y a los docentes y su metodología. De igual forma, dejan conocer e identificar la posición del estudiante frente a las formas del cómo se quiere acercar al conocimiento, en donde el estudiante y sus intereses sean el centro de la práctica y de la labor del docente.

Cuando se tiene en cuenta que en la educación colombiana el hecho de que enseñar no debe ser una forma de imposición, en la que se reduce la práctica pedagógica a la mera transmisión de conocimientos, es cuando hay que hacer un alto y escuchar las experiencias y las expectativas de los estudiantes.

La personalidad del docente, su posición política, sus intereses, la imagen de estudiante y lo que espera de él o de ella, y el amor a su profesión son ingredientes que permean la forma de enseñar cierto conocimiento. Dentro de los comentarios encontrados, se percibe que el ánimo del profesor (a), hace que exista un interés por aprender:

“Me gusta que me saluden de buena manera, que no me comparen con que mi curso es el peor del colegio”.

Palabras como estas dichas por docentes a sus estudiantes en la clase, pueden ser factor de deserción, estos hechos desmeritan a los jóvenes y hacen que pierdan en cierta medida el interés frente a un área del conocimiento:

“Cómo le voy a poner cuidado a ese profe si se la pasa todo el tiempo de mal genio y regañándonos” (...) “parece que no entendiera que somos estudiantes, que molestamos”.

Existen otros comentarios que preocupan acerca de la labor docente como:

“La profesora... cómo le va a pedir a mi niña que no hable y que no juegue, y que si se mete con sus compañeritos la van a ignorar todo el día, esa señora se le olvida que trabaja con niñitos pequeños y que son cansones y preguntones; son pequeñitos, tienen estos niños entre 7 y 8 años, parece que esa profesora no hubiera estudiando para ser profesora”.

Madre de familia

Lo anterior permite percibir que ciertos docentes se desmotivan y olvidan que trabajan con seres humanos, seres en formación y en desarrollo, los niños y los adolescentes se ensucian, juegan, se empujan, gritan, abrazan, saludan, lloran y ríen en el colegio; los niños y jóvenes de este colegio son como los que asisten a otro colegio aquí en Bogotá o en China, son personas y seres humanos con diferencias para aprender, con diferencias económicas y familiares.

Entonces, viendo este panorama que parece un poco desolador, cabe preguntarse: ¿los docentes han perdido el estímulo hacia su profesión?, ¿acaso no se dan cuenta que sus prácticas pedagógicas, sus metodologías, todo su trabajo puede hacer soñar a un estudiante en un país en donde las desigualdades sociales se pueden combatir por medio del aprendizaje de ciertas aéreas del conocimiento?, ¿han olvidado nuestros maestros que la combinación enseñanza–aprendizaje, puede ser un método efectivo para combatir la guerra y la crisis que nos hacen ver las noticias a diario?

Por otra parte, la investigación también arrojó cuestionamientos que se hacen algunos estudiantes frente al papel de los educadores y sus profesiones, y cómo esto les afecta:

“¿Pero cómo una persona que estudió para trabajar en otro lado como una empresa, está aquí dándonos una clase?, yo no sé (...) a un carpintero

no lo dejarían ser médico ¿o sí? Entonces si esa persona no estudió para ser profesor, pues claro, con razón nos trata así de mal”.

Estas afirmaciones hacen pensar entonces en la posibilidad de mejoramiento, de capacitación en los profesionales de la educación y en qué tan idóneos son otros profesionales como ingenieros, administradores entre otros, que ven en el sector educativo una posibilidad de subsistir, ya que en sus respectivos campos laborales no encontraron posibilidades y pasan de una empresa o fábrica donde trabajan con computadores, y maquinarias, a enfrentarse a grupos de 30 y hasta 50 niños en un aula de clase.

Otro aspecto fundamental que se analizó durante el presente trabajo, fue el cómo son retenidos estudiantes dentro del sistema educativo y es bueno partir de la realidad, de la cotidianidad, realizando una comprensión al siguiente hecho:

“A mí me jodió tanto esa vieja, me la montaba todos los días, me decía cosas que no me gustaban delante de mis amigos, hasta que no me aguanté y le respondí (...) Ahora me toca buscar para dóndeirme a estudiar, ya no me la aguantaba ni un día más”.

Estudiante Colegio Tesoro de la Cumbre

Estas palabras permiten llevar a cabo otra reflexión, ¿los colegios están preparados para afrontar este tipo de posiciones de sus estudiantes? Es aquí donde el Colegio Tesoro de la Cumbre IED puede ser visto como ejemplo de institución generadora de estrategias de retención escolar:

“Me gusta venir a titeres, debería ser todos los días”. Este comentario de una estudiante de primaria, que asiste a uno de los proyectos que se llevan a cabo en el colegio, permite ver la necesidad y el interés que tienen los estudiantes por permanecer en su colegio, por asistir a espacios que se han venido construyendo desde hace varios años y que han tenido una respuesta positiva por parte de estudiantes y su familia.

Sin embargo, ha sido difícil llevar a cabo proyectos como astronomía, artes, manejo del tiempo libre, programa PANACA, *convivencia escolar* y sus programas, entre otros, ya que los espacios físicos son escasos y los

recursos económicos necesarios para materiales son casi imposibles de conseguir. Por consiguiente, es en instituciones como ésta en donde deben sentarse a planear estrategias de retención escolar, no sólo un docente, ni la orientadora escolar, ni los coordinadores, el asunto de mantener en mejores condiciones a sus estudiantes debe ser asunto de todos y todas.

Es aquí donde se reclaman más y mejores condiciones de permanencia en la educación, desde políticas no sólo a nivel institucional, ni distrital, el fenómeno de la deserción deber ser tenido en cuenta en políticas nacionales, no es suficiente invitar por medio de propagandas en radio y televisión para que asistan a las escuelas los menores de edad.

El asunto es más difícil de tratar, es pensar que por cada estudiante que desea entrar a un aula, que desea mantenerse porque encuentra su héroe o heroína con un marcador o tiza esperándolo(la) de lunes a viernes, incluso los días sábados, dispuesto a mostrarle que por medio de la educación la transformación de un país sí se puede lograr, es darnos cuenta como sociedad que los niños, además de ser el futuro de Colombia, han sido pasado y son presente, por tanto debemos prestar atención en las alertas que emiten.

