

**Lo Urbano y la Construcción de Paz Territorial:**

**Aportes desde una Experiencia en la Escuela.**

**Yulieth Katherine Orjuela Cardozo**

**Código: 2012260046**

**Trabajo de Grado para optar por el Título de Licenciada en Ciencias Sociales**

**Asesora: Elsa Amanda Rodríguez de Moreno**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Humanidades**

**Departamento de Ciencias Sociales**

**Bogotá, Cundinamarca**

**Septiembre 2020**

## AGRADECIMIENTOS

La Cadena de Afectos

A Raquel, Ana María y Wilson por ser mi hogar;

A mis amigas, por ser mi refugio;

A mis compañeras (os) por enseñarme a querer y defender los sures, mi territorio;

A mis maestros y maestras, por enseñarme a soñar;

A la utopía, por enseñarme a caminar el alba;

A la esperanza, por devolverme las fuerzas perdidas;

Al amor, por sembrar en mí el altruismo;

A la melancolía, por enseñarme a nadar entre las lágrimas;

A la paciencia, que acompaña mis pasos;

A la aventura, que me presentó los atardeceres en el mar caribe y el océano pacífico, las montañas del oriente caldense, el peñón de Guatapé, y los llanos orientales;

A la vida, por llevarme a la Universidad Pedagógica Nacional.

## Tabla de Contenido

AGRADECIMIENTOS .....	2
LISTA DE TABLAS... .....	5
LISTA DE FIGURAS.....	6
<b>Introducción: Memorias del Espacio Urbano .....</b>	<b>7</b>
El Sur como Expresión Político-espacial .....	10
La Historia desde Abajo .....	15
<b>Capítulo 1. Estado del Arte.....</b>	<b>21</b>
El lugar de la memoria urbana.....	21
¿Qué configura la memoria urbana? .....	22
<b>Capítulo 2. Marco Referencial.....</b>	<b>38</b>
Crecimiento de Bogotá.....	40
La otra Bogotá .....	45
Localidad de Ciudad Bolívar .....	48
Contexto Institucional .....	64
Misión .....	66
Visión .....	66
Modelo Pedagógico.....	67
Caracterización de la Población Estudiantil .....	69
Presentación Pregunta Problema.....	76
Objetivo General.....	76
Objetivos Específicos.....	76
Justificación.....	77
<b>Capítulo 3. Marco Teórico y Metodológico .....</b>	<b>79</b>
Puntadas de la Memoria .....	82
Los hilos de la Ciudad.....	82
Enfoque Pedagógico.....	87
Pedagogía de la Memoria .....	87
Pedagogía para la Paz.....	93
Contexto del Conflicto Armado en Colombia .....	93
Génesis del Desplazamiento Forzado en el Marco del Conflicto Armado.....	95
Consolidación del Conflicto Armado Interno Contemporáneo .....	98
Paz Territorial .....	104

Enfoque Didáctico .....	110
Enfoque Geográfico .....	112
Enfoque Investigativo .....	115
La Etnografía en el Campo Educativo .....	117
Ruta Pedagógica .....	118
<b>Capítulo 4. Sistematización de la Experiencia .....</b>	<b>126</b>
Lucecitas en la loma .....	130
Bordes de lo urbano: La ciudad refugio, la ciudad de las promesas .....	131
La llegada .....	145
La construcción del barrio .....	147
Barrio Casa Grande .....	149
Barrio La Estancia.....	153
Barrio Tres Reyes.....	153
Barrio Lucero.....	155
Barrio San Isidro .....	156
Barrio Galicia.....	157
Barrio Mirador: La Estancia .....	158
Anudar los sentires: El barrio vivido.....	160
Descocer la violencia, puntadas de paz .....	183
Ellos, Ellas: El tejido para la paz .....	199
<b>Conclusiones.....</b>	<b>205</b>
<b>Referencias Bibliográficas .....</b>	<b>208</b>

## Lista de Tablas

Tabla 1. Enfoques historiográficos o modelos históricos.....	12
Tabla 2. Desarrollo histórico y características del enfoque o modelo histórico de la historia popular o historia desde abajo.....	15
Tabla 3. Crecimiento (en miles) de la población de los principales centros urbanos en Colombia entre los de 1918 a 1973.....	41
Tabla 4. Crecimiento urbano de Bogotá hasta 1978.....	42
Tabla 5. Zona rural de Ciudad Bolívar.....	59
Tabla 6. Zona urbana de Ciudad Bolívar.....	59
Tabla 7. Estudiantes por barrio.....	72
Tabla 8. Las cuatro olas o grandes hitos históricos generadores de la educación para la paz: las cuatro dimensiones de la educación para la paz.....	110
Tabla 9. Ruta metodológica.....	120
Tabla 10. Lugar de origen de las familias entrevistadas y causas de migración hacia la ciudad.....	134

## Lista de Figuras

Figura 1. Sentidos o significados de la palabra historia.....	11
Figura 2. Categorías que participan en la construcción de lecturas que se tienen frente a la ciudad.....	22
Figura 3. Componentes del lugar.....	23
Figura 4. Relación que brinda dinámica a la ciudad.....	25
Figura 5. Componentes que participan en la construcción de las narrativas que se tienen frente a la ciudad.....	27
Figura 6. Relación entre los significados de la ciudad y la cultura.....	28
Figura 7. Potencial de transformación de sentidos y usos del espacio urbano.....	29
Figura 8. Crecimiento urbano de Bogotá 1958-1974.....	43
Figura 9. Documento de transacción de la compraventa de lotes en el año 1974.....	51
Figura 10. Localidades de Bogotá.....	62
Figura 11. Localidad de Ciudad Bolívar.....	63
Figura 12. La bandera y el escudo.....	65
Figura 13. Organigrama institucional.....	68
Figura 14. Estudiantes.....	69
Figura 15. Núcleo familiar.....	71
Figura 16. ¿De dónde vienen?.....	130
Figura 17. Causas de migración de la población entrevistada.....	134
Figura 18. Relaciones de categorías.....	137
Figura 19. Conceptos de la ciudad de los estudiantes.....	177

## Memorias del Espacio Urbano

“Lo visible en la ciudad es como la mariposa que muere en su vuelo y nunca cae sobre la tierra, y si de pronto su cuerpo cayera a tierra, en la tierra se abriría un pequeño hueco como presencia y constancia de lo cotidiano; después el pequeño hueco desaparecerá como realidad y quedará impreso en nosotros como imagen que se repite”

Arturo Alape

“Pensemos en la ciudad como si estuviera constituida a partir de retazos que se tejen con los relatos de quienes la habitan entre la resistencia y el olvido, la vida y la guerra, la ocasión y el ímpetu, la esperanza y el miedo”

Anónimo

Pensar la ciudad comprende un sinnúmero de posibilidades y diálogos que permite tener diversas perspectivas para analizar, interpretar y recrear la historia del proceso de génesis, consolidación y transformación de este escenario de carácter colectivo. Es por ello que, la ciudad entendida a partir del diálogo entre “el carácter estructurado y estructurante de las prácticas sociales, entre procesos objetivos y dinámicas subjetivas” (Torres, 2017, p.50) permite abordar aquellas causas estructurales que incidieron en la configuración de la misma; pero también en aquello que dota al espacio de memorias, subjetividades, sentimientos y prácticas; es decir, el valor histórico que representan las vivencias de los sujetos en el mismo entendimiento de la justificación y supervivencia de lo urbano.

Abordar esas particularidades tiene como intención aproximarse a la ciudad de Bogotá como un escenario de enseñanza/aprendizaje, que permita dialogar en razón de la importancia de pensar la construcción de paz territorial.

Para ello, es fundamental abordar la ciudad como un escenario de análisis que permite comprender las manifestaciones del conflicto social, político y armado que han caracterizado la

historia de nuestro país por más de medio siglo. En este ejercicio es primordial correlacionar estas expresiones del conflicto interno en Colombia y la construcción social de la ciudad a partir de la valoración de “la memoria como parte de las relaciones de significado del sujeto, como una construcción simbólica y subjetiva, y como un ejercicio de evocación del pasado y representación de lo ausente” (Ricoeur, citado por Jiménez, Infante y Cortés, 2011, p.291). Para poder contar esa otra cara de lo urbano sentida, vivida y construida por aquellas “historias desde abajo”.

Lo anterior habla de un proceso histórico complejo y diverso, en donde se manifiestan tanto el contenido geográfico de lo cotidiano (Santos, 1997), como quienes la habitan desde la corporalidad y la emotividad; es decir, desde expresiones materiales como inmateriales (Lindón, 2009) dicha relación representa el diálogo que se crea entre la teoría social y la teoría geográfica para determinar el lugar que ocupan estos en la producción, reproducción y transformación de lo social y lo urbano.

Entender que la ciudad es en términos de Lynch (1959) una construcción del espacio a gran escala que se encuentra transversal en la línea del tiempo permite comprender que su estructura responde a unas condiciones específicas en donde confluyen diferentes momentos, personas (partes móviles) y objetos (partes fijas o estáticas). La relación entre estas dos partes la expone como un escenario que se puede dar de manera fragmentada, individual o conjunta dependiendo de la relación que se tenga con su materialidad.

La ciudad se ubica en un marco relacional de diferentes escalas de poder en donde su materialidad es el medio donde un entramado de relaciones sociales lleva consigo la configuración de temporalidades, espacialidades y subjetividades que demuestran que lo esencialmente urbano se teje con el hilo de la vida cotidiana.



La ciudad de Bogotá que se analiza en este documento, es aquella que habita el sur, más específicamente la localidad de Ciudad Bolívar, donde se puede encontrar:

Su proceso de repoblación, como consecuencia inmediata del fenómeno de la violencia de los años cincuenta (...) aquella que abarca a seres que de improviso llegan a sus calles, a los forasteros huidores de la violencia, buscadores de otros futuros y otras orillas (...) En Ciudad Bolívar se encontrará con la memoria del país, la memoria de mitad de siglo (...) memoria que transita caminante desde los confines en que termina la geografía nacional. (Alape, 1995 p.18)

La construcción de la memoria de la ciudad, en este caso particular, no la harán la mayoría de habitantes de la localidad, por lo que es imposible construir una historia total ni siquiera una cuarta parte de la misma; por el contrario se presenta un fragmento de este territorio narrado por un grupo de estudiantes y la historicidad que cada uno de ellos lleva consigo, permitiendo rescatar la participación del estudiante como sujeto activo en la construcción del espacio y a su vez resituar la ciudad y la memoria como dispositivos<sup>1</sup> pedagógicos que generan un escenario de reflexión en torno a prever los retos y las perspectivas que se presentan en el papel que cumple la escuela y el educador en tiempos cuando el contexto compromete a hablar sobre disputas y convergencias en torno a la terminación del conflicto armado, la reconciliación nacional y la construcción de paz.

---

<sup>1</sup> Entiéndase dispositivo como el ejercicio de un “determinado tipo de experiencias que ponen a disposición el tema de la memoria –y la ciudad– para desarrollar un conjunto de actividades escolares con un interés particular y en una relación de poder: cuestionar el relato oficial y/o construir y valorar esos otros relatos y esas otras memorias – y espacios– no valoradas por la escuela (...) lo cual se puede rescatar desde la misma cotidianidad de los sujetos escolares.” ( Jiménez, Infante y Cortés, 2011: 290)

## **El Sur como Expresión Político-Espacial**

Cuando se habla del sur, no se relaciona únicamente con uno de los puntos cardinales, la ubicación geográfica de un país, una ciudad, una localidad o para identificar límites. El sur también hace referencia a unas particularidades socio-espaciales, unas características que, en el caso concreto de Bogotá, son solo una cara de una ciudad fragmentada, que abarca los múltiples ejercicios de poblamiento y edificación, pero también la expresión humana de la diversidad cultural de nuestro país: “La historia contemporánea de Bogotá tiene también sus raíces en los mismos límites de la provincia. La antigua mentalidad regional acomodándose a los rigores de una mentalidad capitalina” (Alape, 1995, p.19).

Esta ciudad fragmentada deja huellas que se manifiestan por medio de la diversidad arquitectónica de sus barrios, calles y casas que obedecen a dinámicas propias de la economía de mercado, el entretenimiento y la globalización, como ejemplo:

El Park Way en Bogotá, o avenida 22, vía que es una expresión de principios sociales, políticos, urbanísticos, muy claros, manifestados en un momento específico de la historia de la ciudad como es la posguerra mundial, cuando el modelo norteamericano aparece como el nuevo paradigma político. Si se analiza el barrio inglés, al sur de la capital, se encuentra el modelo de ciudad parisina, donde se copia la estructura que el Barón Hausmman trazó en París, pero en pequeño y sin grandes bulevares, con calles transversales, con plazas radiales, producto de un urbanista que soñaba con una ciudad que era el paradigma de cultura del siglo XX. (Zambrano, 2002, pp.147-148)

Pero también pueden expresarse como antónimo al desarrollo y la modernidad, la constitución de barrios a partir de “chozas en paroi (...) paredes hechizas, un cielo abierto muy real y un frío que estremecía los huesos y el alma” (Alape, 1995, p.54).

Según Torres (2017) el sur encuentra y desarrolla su sentido en el marco de la vida social, la cual está particularmente constituida por las personas del común, las que viven al día a día, por aquellas “historias “desde abajo” hechas por sujetos subalternos de la sociedad. El sur encarna en sí mismo, relaciones de contradicción y disputa, en donde el papel que cumple el devenir de la historia “desde abajo” y “desde el sur” resulta fundamental en tanto se concibe como un escenario en el cual, así como la historia humana está hecha por todos, todos también deberían poder escribirla, en particular, contar con la participación de aquellos sujetos que han sido excluidos de las historias oficiales para que así puedan construir sus propias lecturas del pasado.

Torres (2017) recuerda que la historia reconoce que los hechos humanos se encuentran en una construcción permanente y abierta en donde participa la humanidad en su conjunto. También menciona que los procesos de escritura de dicha experiencia humana pueden participar tanto los profesionales de esta ciencia, como otras personas y colectivos no especializados del común. Es decir, paralelo a un ejercicio historiográfico hecho por especialistas desde posturas que favorecen los poderes sociales, políticos y culturales dominantes, se encuentran emergiendo otras historias y prácticas historiográficas “que se han reivindicado como críticas y alternativas al modo de producción hegemónico, algunas de ellas hechas desde el revés de la historia, comprometidas con las luchas y aspiraciones de los oprimidos” (p.9).

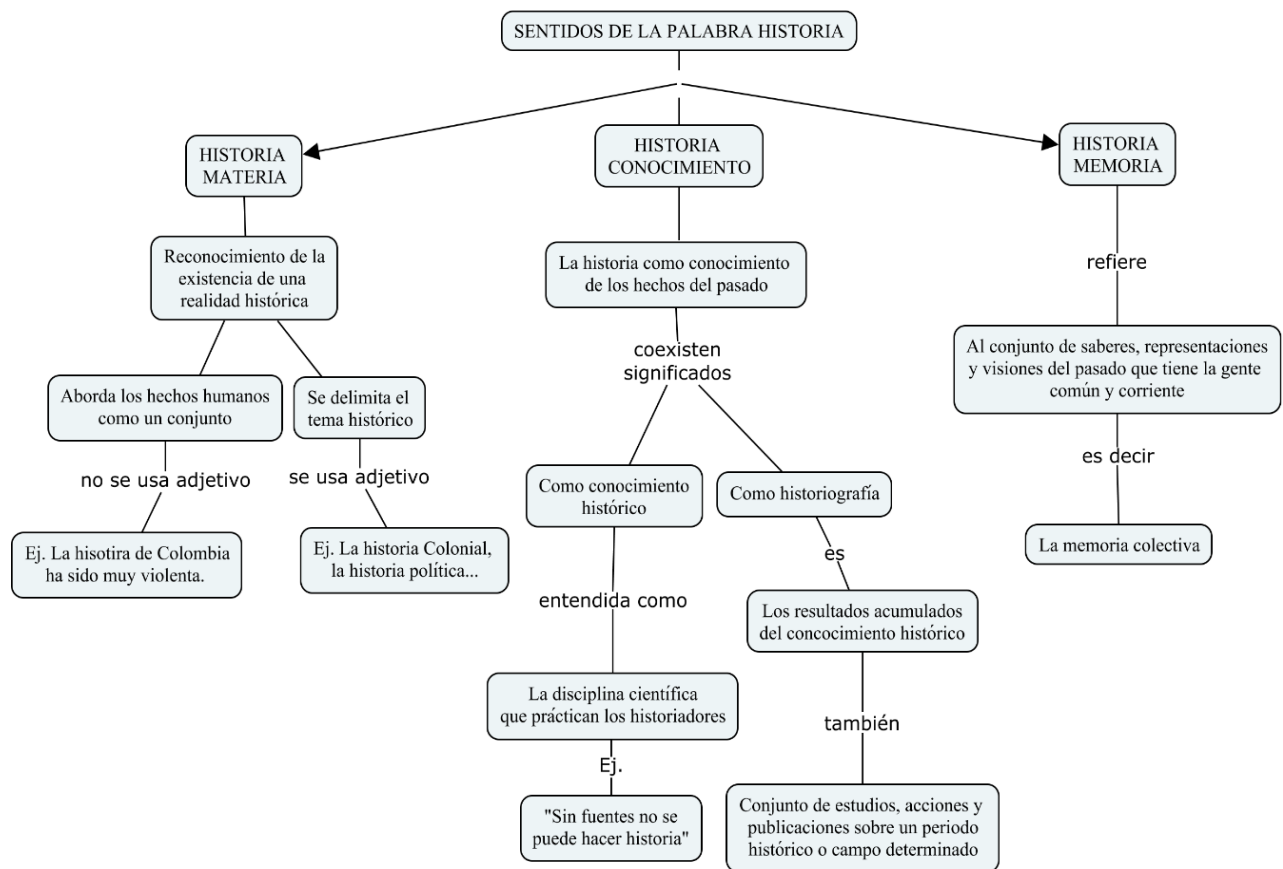
Para desarrollar más a fondo este último enfoque histórico, el autor ofrece un desarrollo semántico y conceptual respecto a los sentidos que ha tenido el concepto de historia: La historia-

materia, La historia-conocimiento y La historia memoria, para después “reconocer y analizar el contenido que las diferentes concepciones y corrientes historiográficas les dan” (Torres, 2017, p.14) a dichos sentidos. Estos enfoques historiográficos son principalmente tres: La historia tradicional (siglo XIX), La nueva historia o La historiografía científica (siglo XX) y la Historia Popular o historia desde abajo (Siglo XXI), estos tres grandes modelos históricos se desarrollan a partir de la constitución de la historia como disciplina de conocimiento en el siglo XVIII.

A continuación, se resumen estos tres enfoques de la historia y los tres modelos históricos:

**Figura 1**

*Sentidos o significados de la palabra historia*



*Nota.* Elaboración propia con base en *Hacer Historia desde Abajo y desde el Sur*, Torres, 2017.

**Tabla 1**

*Enfoques historiográficos o modelos históricos*

LA HISTORIA TRADICIONAL O VIEJA HISTORIA	HISTORIA - MATERIA	Se reduce al mundo de los acontecimientos políticos, diplomáticos o militares, los cuales son protagonizados por sujetos de las élites (próceres, héroes, caudillos, gobernantes)
	HISTORIA – CONOCIMIENTO	El historiador debe aferrarse a una narración fidedigna de tales acontecimientos a partir de la consulta de los documentos escritos conservados en los archivos.
	HISTORIA - MEMORIA	Busca modelar la memoria colectiva en torno a los valores occidentales, exaltar la identidad nacional y la obediencia al estado por medio de la enseñanza de la historia universal y patria, las fiestas y los monumentos públicos.
LA NUEVA HISTORIA O HISTORIOGRAFÍA CIENTÍFICA	HISTORIA - MATERIA	Se halla en las dinámicas de las sociedades humanas, principalmente en el marco de los hechos estructurales y masivos que expresan las regularidades y permanencias de las estructuras sociales y económicas.
	HISTORIA - CONOCIMIENTO	Se desarrolla a partir de las reconstrucción y explicación científica de los hechos sociales. Utiliza fuentes estadísticas de prensa y objetos, también usa referentes teóricos y metodologías sistemáticas.
	HISTORIA - MEMORIA	No representa un cambio significativo en relación con la memoria colectiva. Su producción es de transito casi exclusivo de los círculos de especialistas, salvo algunas publicaciones de referencia y su poca presencia en los textos escolares.

HISTORIA POPULAR O HISTORIA DESDE ABAJO	HISTORIA - MATERIA	Halla el devenir de las sociedades en su conjunto, centrandó la atención en las relaciones conflictivas que atraviesan las sociedades y de manera particular sobre aquellas que evidencian asimetrías y formas de opresión (colonial, de clase, género, raza, generacional...) También aborda las dinámicas y estrategias de resistencia, acción colectiva y generación de alternativas a tales relaciones de opresión.
	HISTORIA – CONOCIMIENTO	El pasado no está solo para ser relatado o explicado también se encuentra en función de ser cuestionado para la transformación social. El presente se reconstruye a partir de la participación en este ejercicio de actores subalternos de la sociedad.  Utiliza fuentes orales, visuales y materiales. También utiliza la tradición, prácticas culturales, archivos de sus organizaciones y movimientos.
	HISTORIA - MEMORIA	Existe un compromiso con los proyectos y las luchas de los sectores subalternos.  Se proyecta a su potencialización como sujetos de conocimiento y poder. Como objetivo central se encuentra el fortalecimiento de las memorias colectivas populares, con el objetivo de ampliar la capacidad de leer el devenir social, de comprender mejor su presente y fortalecer la capacidad de acción hacia horizontes liberadores.

*Nota.* Elaboración propia con base en *Hacer Historia desde Abajo y desde el Sur*, Torres, 2017.

## **La Historia Desde Abajo**

Este enfoque historiográfico, como lo expone el autor, surge como alternativa a la historia tradicional y cientificista las cuales “niega, subordina o funcionaliza el papel de los sectores subalternos en el devenir social” (Torres, 2017: 88) y por lo tanto, representa en sí mismo un campo de disputa entre quienes buscan construir y utilizar versiones del pasado que les permitan legitimar su hegemonía (sectores dominantes) y entre quienes les pugnan el poder a partir de producir lecturas del pasado que sean acordes con sus proyectos (sectores subalternos)

lo que está en juego es el control sobre la memoria social, dado que desde ella se estructuran las identidades sociales; se legitiman, impugnan y redefinen las relaciones de poder que atraviesan el cuerpo social; y se definen los campos de lo posible, las visiones y proyectos de futuro que les otorga sentido a las prácticas sociales presentes (Torres, 2017, p.68).

Este modelo encuentra en su proceso de génesis y desarrollo momentos que le han permitido cuestionar y erigir su carácter a partir de diferentes diálogos y posturas que se han constituido en torno a la misma concepción de la historia desde abajo.



**Tabla 2**

*Desarrollo histórico y características del enfoque o modelo histórico de la historia popular o historia desde abajo*

CAMPO HISTORIOGRÁFICO	CARACTERÍSTICAS	DESCRIPCIÓN
LA HISTORIA DESDE ABAJO EUROPEA	<p>Irrupción de las clases populares en las revoluciones europeas en los siglos XVIII, XIX y primera mitad del XX.</p> <p>Influencia del Marxismo (Materialismo Histórico).</p> <p>Constitución y desarrollo del concepto de microhistoria.</p> <p>Surge la tendencia de la historia social crítica.</p>	<p>Producción de textos entorno a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La clase media.</li> <li>- La clase trabajadora.</li> <li>- La mujer.</li> <li>- Surge la "perspectiva desde abajo" como el reconocimiento de las necesidades, los intereses, los sentimientos y el contenido mental de las clases populares.</li> <li>- Historia del movimiento obrero.</li> <li>- Protestas populares.</li> <li>- Acción colectiva.</li> <li>- Análisis de la vida cotidiana.</li> </ul>
LOS ESTUDIOS SUBALTERNOS DE LA INDIA	<p>Surge en la década de los 70 como crítica al carácter eurocéntrico (colonial y elitista) de la historiografía occidental, teniendo como principal escenario la India.</p> <p>Cuenta con gran influencia de categorías como cultura y clase subalterna de Antonio Gramsci.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rescata el papel de los movimientos campesinos, obreros y grupos trivales en el movimiento emancipador indio.</li> <li>- Para recuperar la experiencia del pasado de los subalternos, es necesario deconstruir las escrituras históricas que los han representado desde ejercicios hegemónicos.</li> </ul>

CAMPO HISTORIOGRÁFICO	CARACTERÍSTICAS	DESCRIPCIÓN
HISTORIAS DESDE ABAJO LATINO AMERICANAS.	<p>Presta atención a los contextos y vida cotidiana de los protagonistas, así como las lecturas y significados que estos tienen sobre situaciones de injusticia y aborda la manera en como pasan por un proceso organizativo de denuncia y enfrentamiento de las mismas.</p> <p>Construcción de memoria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Población afrodescendiente y sus luchas.</li> <li>- Organización y lucha del sector artesano.</li> <li>- Feminismos.</li> <li>- Luchas sociales contadas a partir de quienes participaron en ellas, tales como: M. Quitin Lame, Rigoberta Menchú, entre otros.</li> </ul> <p><b>COLOMBIA:</b></p> <p>El desarrollo de este campo historiográfico en el país se expresa a través del trabajo en conjunto de organizaciones sociales que buscan recuperar su historia propia, de la mano de investigadores que se solidarizan con sus luchas, como ejemplo de ello se encuentra las luchas campesinas de la costa atlántica de Orlado Fals Borda.</p>

*Nota.* Elaboración propia con base en *Hacer Historia desde Abajo y desde el Sur*, Torres, 2017.

Es de resaltar que el ejercicio anterior expone -de manera general- la evolución del enfoque historiográfico y de la misma historia, para que así se encuentre la relación que ha permitido analizar, interpretar y abordar la ciudad a partir de un pasado colectivo; ya que las

memorias colectivas populares permiten no solamente reconstruir el pasado y el presente a partir de la plena participación de los actores subalternos de la sociedad como sujetos de conocimiento y poder; sino que también posibilita leer la ciudad a partir de sus casas, calles y localidades, las cuales se encuentran en diferentes momentos, intenciones e intereses en la construcción de lo urbano, facilitando comprender las razones del presente y así, fortalecer la capacidad de acción en razón de construir ejercicios de contra-hegemonía a partir de concebir la ciudad narrada, desde abajo y desde el sur, como un espacio donde se puedan transformar las expresiones de violencia en esfuerzos por construir la paz.

“Bogotá tendrá que ser redescubierta en las huellas de la gente que fue capaz de hacer de su periferia, como en el caso de Ciudad Bolívar, una ciudad posible de vivir, al sembrar en los cerros no solo casas sino también cerca de un millón de vidas. La otra ciudad que habita entre las vicisitudes cotidianas, con un marco de referencias de violencias cruzadas y la terrible incomunicación que existe con la otra ciudad” (Alape, 1995, p. 19).

.....

El presente documento se compone de cuatro apartados. En primer lugar, se encuentra el estado del arte cuyo objetivo es desarrollar desde la perspectiva de diferentes autores la relación que se propone entre memoria y ciudad.

En segundo lugar, se encuentra el marco referencial, es donde se realiza una breve contextualización histórica del proceso de crecimiento urbano de la ciudad de Bogotá durante la segunda mitad del siglo XX, profundizando en la localidad de Ciudad Bolívar. Posteriormente se desarrolla la contextualización de la I.E.D Colegio la Estancia San Isidro Labrador, lugar donde se llevó a cabo el desarrollo de las prácticas pedagógicas y la implementación de la propuesta del

presente proyecto de grado y la correspondiente caracterización de los y las estudiantes que hicieron parte del proceso. En este apartado se presentan la pregunta problema, el objetivo general, los objetivos específicos y la correspondiente justificación.

En tercer lugar, se expone el marco teórico y metodológico en el que se desarrolla la construcción de categorías, el enfoque geográfico, el enfoque pedagógico y el enfoque investigativo.

Por último, se encuentra el proceso de sistematización de la experiencia junto con ejercicios propios de la reflexión docente, en donde se presenta la ruta metodológica y el proceso de diálogo entre las diferentes categorías y enfoques con la práctica educativa.

**El Transeúnte**

Todas las calles que conozco  
son un largo monólogo mío  
llenas de gentes como árboles  
batidos por oscura batahola.

O si el sol florece en los balcones  
y siembra su calor en el polvo movedizo  
las gentes que hallo son simples piedras  
que no sé por qué viven rodando.

Bajo sus ojos que me miran hostiles  
como si yo fuera enemigo de todos  
no puedo descubrir una conciencia libre  
de criminal o de artista  
pero sé que todos luchan solos  
por lo que buscan todos juntos  
son un largo gemido  
todas las calles que conozco.

**Rogelio Echavarría**

## Estado Del Arte

### El Lugar de la Memoria Urbana

El presente estado del arte se elabora para ampliar conceptualmente la relación entre ciudad y memoria, abordando aquellas voces y autores que se han preguntado sobre el papel y el diálogo que tienen las historias, experiencias y significados en el entendimiento de lo urbano.

La memoria urbana convierte a la ciudad con sus barrios y calles, monumentos y montañas, en un tejido de miles de retazos que la habitan, la frecuentan y la transforman. Es la posibilidad de (re)encontrar en los lugares, emociones y sentimientos; pero también es una invitación discreta y vertiginosa a indagar sobre sus sombras, donde el pasado y el ahora reflejan más que un proceso de urbanización y deja entrever el horror de una guerra que no cesa y se manifiesta en el rojo de los semáforos; en los pies descalzos que venden artesanías entre tugurios de puentes peatonales o túneles del sistema de transporte masivo; en la invasión y olvido de los andenes y en los lahares de techos, hambre, personas y violencias. Los lugares de la memoria habitan esquinas y se transforman al pasar de los acontecimientos y experiencias de quienes al transitarla van construyendo territorio e identidad.

Leer la ciudad y comprender sus procesos y dinámicas a partir del cómo la memoria de los sujetos la dota de sentidos específicos que se transforman según corresponda el tiempo y el espacio, le otorgan a lo urbano movimiento, flexibilidad y toda una escala de posibilidades y diálogos que permiten una circulación de relaciones materiales e inmateriales en el mismo o dicho en otras palabras, consiente concebir el espacio como un “conjunto indisoluble de sistemas de objetos y sistemas de acciones” (Santos, 1997, p.18).

Para abordar el papel que juega la memoria en la constitución y lectura de lo urbano se necesita comprender la manera como los procesos históricos, sean individuales o colectivos, pueden cambiar la significación de la ciudad en tanto se genere un vínculo que permita crear conciencia sobre la relación entre sentidos, representaciones, significados y usos de la ciudad, es decir; la ciudad se transmuta en una experiencia de memoria en sí misma:

pueden tener una historia que cambia su capacidad mnemotécnica, como lo veremos, en la medida en que los ciudadanos lo asocian a su propia historia grupal o personal (...) porque esta historia vivida de los ciudadanos les da sentidos específicos. (Jodelet, 2010, p. 81)

### **¿Qué Configura la Memoria Urbana?**

Para Jodelet (2010) la memoria de los lugares urbanos se concibe a partir del diálogo de las relaciones existentes entre el espacio urbano, las significaciones que le dan quienes habitan la ciudad y los hechos o los marcos de la memoria, entendiendo este último como las acciones y/o sucesos que dotan al espacio de significados, los cuales tienen relevancia a partir de evocar la memoria de los mismos.

Dado el análisis de las formas en que se materializan en el espacio urbano se puede acceder a diferentes rutas de acceso a sucesos del pasado. Los lugares son manifestaciones de su época, son el resultado de un momento histórico específico, son las imágenes que nos permiten comprender el pasado y el presente de la ciudad; pero también permite indagar sobre el entramado de relaciones sociales, aquellas historias vividas que le dan sentidos específicos y movimiento al espacio urbano.

El significado de la ciudad viene de la fuerza de representación de una determinada época, pero su significado puede variar en razón de cómo los ciudadanos empiecen a generar diversas asociaciones con su historia grupal o individual.

## Figura 2

*Categorías que participan en la construcción de lecturas de se tienen frente a la ciudad*



*Nota.* Elaboración propia con base en *Memorias del Espacio Urbano*, Jodelet, 2010.

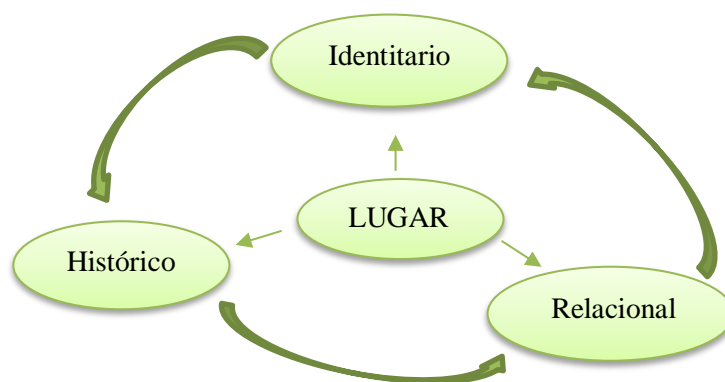
Para la autora, la memoria de los lugares urbanos significa considerar a la ciudad en sí misma como una experiencia de memoria y una relación histórica entre pasado y presente, es decir:



Hablar de memoria de lugares urbanos significa considerar a la ciudad como si tuviera una vida histórica, del modo que lo hace el antropólogo Marc Augé (1992) cuando refiere a lugares antropológicos que se pueden encontrar tanto en las sociedades tradicionales como en las modernas, donde pasado y presente se ofrecen unidos a la mirada del observador, como lo ilustran Baudelaire o Benjamin, y en sociedades pos o supramodernas, características de la época contemporánea. Los lugares antropológicos se distinguen por tres rasgos comunes: son identitarios, relacionales e históricos. (Jodelet, 2010, p.81)

### Figura 3

#### *Componentes del lugar*



*Nota.* Elaboración propia con base en *Memorias del Espacio Urbano*, Jodelet, 2010

Según Augé (citado en Jodelet, 2010) la identidad hace referencia a que la organización del espacio urbano corresponde a un orden que define las oportunidades de acción, restricción y prohibición para sus habitantes, estos contenidos son simultáneamente sociales y espaciales lo

cual permite que la ciudad conforme toda una identidad social a quienes se encuentran sujetos a este orden.

El carácter relacional alude fundamentalmente a los diferentes elementos de un lugar que se articulan entre sí, los cuales posibilitan la construcción de una identidad compartida y por último; el valor histórico se refiere a la manera como las relaciones sociales se inscriben en el tiempo, cuando los diferentes sucesos de la vida cotidiana se encuentran transversales a una duración y periodicidad determinados en los cuales las diversas manifestaciones materiales en el espacio (edificaciones) llevan la marca de su tiempo. (Jodelet, 2010)

Tal organización de la ciudad conforma la identidad social de los sujetos que están sometidos a este orden. El carácter relacional de los lugares se refiere al hecho de que dos cosas diferentes no pueden ocupar un mismo sitio: los elementos de un lugar están distribuidos en un orden que configura posiciones particulares que se articulan entre sí. Aunque la ocupación de un espacio común asegura una identidad compartida, cada elemento guarda su singularidad, al mismo tiempo que queda ligado a los otros por lazos de coexistencia. El carácter histórico viene del hecho de que las relaciones sociales se inscriben en el tiempo, y que los sucesos de la vida cotidiana se desarrollan con cierta duración y tienen su periodicidad; sin olvidar que a lo largo del tiempo las edificaciones llevan la marca de la época de su construcción. (Jodelet, 2010, p.82)

Lo anterior permite leer la ciudad a partir del diálogo que permite a los y las habitantes reconocerse y definirse a través de su medio (carácter identitario); a concebirse por medio de las relaciones que establecen entre sí (carácter relacional); y encontrarse en el vestigio del tiempo vivido (carácter histórico).

Abordar el espacio de tal forma no solo se basa en la experiencia directa o en las prácticas funcionales que se desarrollan en este, para la autora la ciudad guarda también un valor simbólico que se confiere ya sea a un medio natural o socialmente construido y a las relaciones sociales con sus dinámicas de poder, en donde el espacio material resulta siendo el receptor de las diferentes proyecciones que se encuentran vinculadas con las historias propias de los sujetos. Tales proyecciones pueden ser afectivas, imaginarias o simbólicas y son fundamentales en tanto son las que orientan las conductas que determinan la relación y apropiación que se tiene o no con el espacio.

#### **Figura 4**

*Relación que brinda dinámica a la ciudad*



*Nota.* Elaboración propia con base en *Memorias del Espacio Urbano*, Jodelet, 2010

Las prácticas dotan al espacio construido de significados, permitiendo identificar rasgos tanto políticos como sociales según la época y cuyo valor se manifiesta a partir de las prácticas sociales que se dan en un lugar determinado, consintiendo así abordar la memoria como viva y el pasado vigente (Jodelet, 2010).

Por otro lado, la autora hace referencia a una serie de significados, sentidos e interpretaciones de la ciudad, las cuales constituyen una narrativa que cuenta con una gran potencialidad de lograr incidir y subvertir la función y materialidad del espacio urbano. Esta diversidad semiológica constituye una narrativa que permite leer la manera en como sus habitantes viven y construyen ciudad por medio de los diferentes usos y miradas, es decir; por medio de como la viven y la sienten:

Michel de Certeau (1990), hace de la ciudad una narrativa que se sobrepone a lo construido, y que en ocasiones subvierte su función. La narrativa resulta de la manera según la cual los habitantes viven y construyen la ciudad, a través de sus usos y de su mirada. Esta lectura varía según los sujetos, sus estados afectivos, su condición material y las trayectorias que adoptan en el recorrido de la ciudad. Varía también en función de los mensajes visuales, auditivos, olfativos, que emiten los espacios urbanos en su organización sistémica de elementos. (Jodelet, 2010, p.83)

## Figura 5

*Componentes que participan en la construcción de las narrativas que se tienen frente a la ciudad*



*Nota.* Elaboración propia con base en *Memorias del Espacio Urbano*, Jodelet, 2010

Esta variedad de narrativas se aborda como todo un conjunto de estados afectivos, condiciones materiales, experiencias y trayectorias que adoptamos en el recorrido de vida que tenemos con la ciudad. Para la autora (2010) este transitar varía y adquiere significado según los mensajes que recibimos por medio de los sentidos (visuales, auditivos y olfativos) así como también en la forma en cómo se organizan sistemáticamente los elementos que la constituyen, desarrolla también la noción de como los significados que se le adjudican a la ciudad están relacionados con la cultura y estos a su vez se mantienen y se manifiestan en el transcurso de la historia: “se establece que las dimensiones semánticas de la ciudad están relacionadas con la cultura: el imaginario urbano favorece una reserva de arquetipos culturales, inmersos en la historia –personal, grupal y colectiva–, que permiten la lectura de la ciudad” (Jodelet, 2010, p.83).

## Figura 6

*Relación entre los significados de la ciudad y la cultura*



*Nota.* Elaboración propia con base en *Memorias del Espacio Urbano*, Jodelet, 2010.

Las acciones y dinámicas no determinan la ciudad, por el contrario existen momentos imprescindibles en la transformación de la misma, para ello la autora genera una reflexión en torno a la forma de abordar la noción de que el potencial de transformación de la percepción de lo urbano se encuentra íntimamente relacionado con la vivencia social que se da en el espacio, en donde la interacción que tienen los habitantes con el tejido urbano puede subvertir el orden implícito y construir nuevas formas de estructuración del espacio:

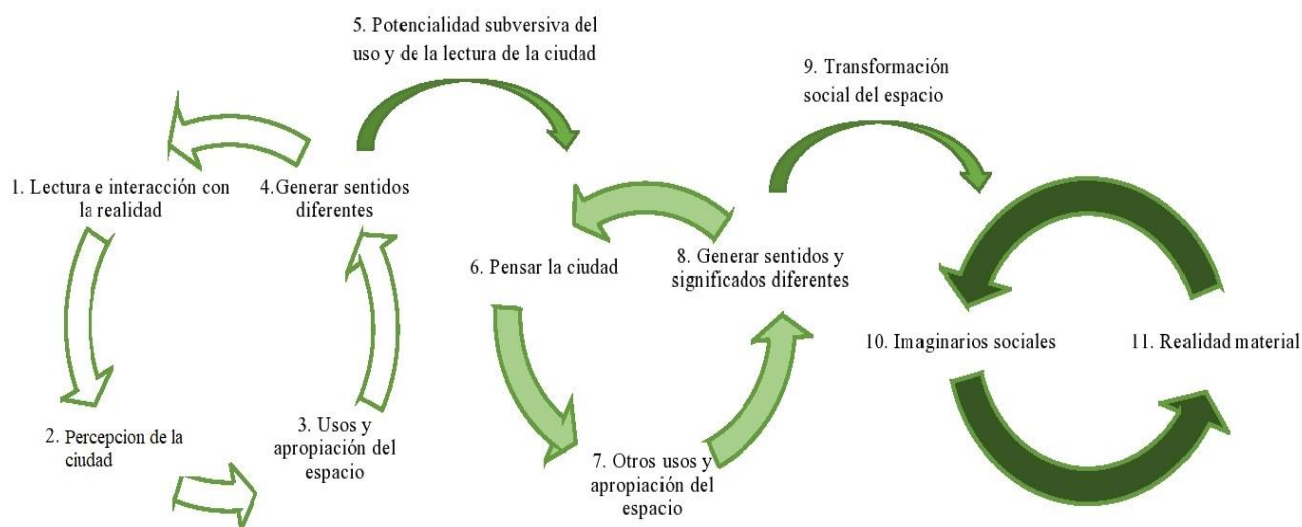
La percepción de la ciudad remite a una producción del imaginario social que orienta los usos y otorga la apropiación del espacio por parte de los ciudadanos, quienes pueden tener la capacidad de generar sentidos diferentes de los que fueron planeados por sus constructores. Esta potencialidad subversiva del uso y de la lectura de la ciudad desemboca en el tema de la creatividad social en la relación con los lugares urbanos.

Creatividad ligada a la historia de los grupos y a la biografía individual y colectiva.

(Jodelet, 2010, p.83)

### Figura 7

#### *Potencial de transformación de sentidos y usos del espacio urbano*



*Nota.* Elaboración propia con base en *Memorias del Espacio Urbano*, Jodelet, 2010

Este potencial de transformación que se puede presentar en la percepción del diseño urbano, expone en primer momento que “el espacio es “sociofísico” y que el individuo se relaciona con él a través del filtro de sus ideas, creencias, valores y sentimientos” (Jodelet, 2010, p.85) pero este punto de vista no logra abordar todos los procesos que constituyen las dimensiones sociales, es decir; además de abordar la relación inmediata (causal) que se genera

entre el espacio construido y quienes le habitan, es menester abordar la dimensión temporal, en tanto es la que permite identificar la forma como se estructura la memoria en esta experiencia urbana, ya que es el resultado de una relación entre los diálogos subjetivos (individuales y colectivos) y el tiempo:

Los sentidos del espacio se encuentran marcados por la cultura y la historia, y que los significados subjetivos que prestan sus habitantes tienen que ver con su biografía y la historia de su grupo. Analizar la experiencia urbana supone considerar:

1. La estructuración material del espacio de vida, tanto interno –el hogar– como externo –el entorno local o más amplio.

2. Las prácticas que se desarrollan en los espacios urbanos, que delimitan la forma y el sentido funcional-afectivo de la ciudad, tal como se la apropian los sujetos.

3. Las significaciones que emergen del conjunto urbano y sus partes, o que están proyectadas en ellos. Estas significaciones remiten, como hemos visto, a la organización semántica del espacio y a las memorias arrancadas a su historia y su vivencia, a las características simbólicas, tanto como a las prácticas de uso y de apropiación. (Jodelet, 2010, p.85)

Para la autora (2010) este sistema tripartito debe ser analizado como una totalidad, debido a que su propuesta radica en abordar las representaciones socio espaciales y el espacio urbano desde una perspectiva holística que permita un diálogo entre los conocimientos, actitudes y sentidos de los sujetos y; la materialidad del espacio, modos de vivir, prácticas en el entorno físico, simbolismos, relaciones y ordenes sociales.



Abordar las diferentes representaciones socio espaciales permite reincorporar la memoria y la historia en este juego de lectura de la ciudad, para ello se afirma lo siguiente:

Para Durkheim (1965), los sitios públicos y religiosos donde se celebran conmemoraciones y rituales cumplen en su periodicidad una función de recordación, asegurando a la comunidad un sentimiento de continuidad. Su discípulo Halbwachs elaboró una teoría social de la memoria, considerada como una representación-reconstrucción del pasado a partir de los intereses del presente, aserción ratificada por Paul Ricoeur en su libro sobre memoria e historia. (Jodelet, 2010, p.86)

La memoria entonces es aquella que se conserva en los diferentes espacios de vida, cuyo papel es imprescindible para la configuración de la identidad social y colectiva que se construyen en las formas en cómo se habita y se vive la ciudad. “a cada institución y modelo de relaciones corresponde una estructura espacial, una constelación de personas que comparten comportamientos y conjuntos de ideas y actitudes” (Jodelet, 2010, p.86)

Para esta relación que se establece entre los modos de vivir, identidad y espacio urbano, la autora desarrolla tres formas de acuerdo como se manifiesta la memoria. En primer lugar, Jodelet (2010) entiende la memoria colectiva, como las diferentes manifestaciones de la vida social como: festividades y actividades comerciales que desde el pasado marcaron los usos y significados de un determinado lugar y que sobreviven con el paso del tiempo; en un segundo momento habla de la memoria de los acontecimientos históricos, cuando enuncia específicamente los lugares que llevan la marca de eventos que ocurrieron en el pasado, el significado de estos radica en la representación de las ideas y valores ahí defendidos y por último; se encuentra la memoria monumental, Son aquellos lugares objeto de cuidado y de restauración, calificados

como patrimonio histórico, que amerita conservarlo por lo que representa a nivel nacional o mundial cuando se declara patrimonio de la humanidad.

Por último, estas concepciones de memoria urbana, si bien cumplen con la función de abordar la materialidad de las huellas del pasado, no rescatan la participación y el papel que tienen los imaginarios, lo simbólico y lo ideológico en la construcción de la vida social y urbana de la ciudad. Para ampliar lo anterior, la autora propone dos objetos de investigación: la memoria dogmática y el espíritu de los lugares para interpretar el papel que cumplen las narrativas de los lugares en la construcción de subjetividades y de memoria.

El valor histórico de los lugares depende de aquellas narrativas generadas que transmiten una imagen del espacio; por un lado, los mensajes que no cambian, ofrecen la permanencia de una memoria colectiva, una quietud en lo simbólico que se manifiesta con la reproducción de significados y usos de los espacios a través del tiempo, un ejemplo de ello son los lugares religiosos. La segunda ruta expone el papel del olvido o del silencio del pasado que se siguen manifestando en el espacio urbano, estos se expresan a través de las manifestaciones arquitectónicas del estilo de una época, cuyo significado, atmósfera e historia quedan impregnados en el aspecto estético y funcional de la ciudad incidiendo en la identidad de sus habitantes (Jodelet, 2010).

Es posible de abordar y entender lo sugerido por Jodelet, debido al componente pedagógico que tiene en sí misma la ciudad:

La disposición de las cosas en el espacio es un lenguaje social que permite unificar, enseñar, organizar el tiempo, los sucesos, las personas. Creo que estas propuestas son fecundas para indicar líneas de exploración de los procesos de transmisión de la memoria

de los lugares y sus funciones pedagógicas e ideológicas, sea en las relaciones intergeneracionales o grupales, sea a través de la rememoración del pasado en las historias de vida. (Jodelet, 2010, p.87)

La mirada pedagógica del espacio permite concebirlo más allá de una reproducción dogmática del orden de los lugares, usos y significados para configurar una determinada identidad, por el contrario, ofrece la posibilidad y la necesidad de restablecer y construir otras identidades urbanas que subviertan los significados, usos y materialidad de la ciudad.

Por su parte, los autores Campos y López (2004) resaltan la importancia de las dimensiones simbólicas en la lectura y la reflexión de categorías como cultura, identidad y ciudad en el proceso de construcción de la identidad en el contexto urbano.

Los autores plantean un recorrido sobre la evolución de los estudios que se han realizado sobre la ciudad:

En síntesis, se ha estudiado: sobre la dinámica demográfica general de las ciudades (década de los 60 y comienzos de los 70); la dinámica económica (en los años 70); la dinámica política y social de las ciudades y de la sociedad en general (situación obviamente explicable por los procesos de reinstauración de regímenes democráticos en la región durante la década de los 80 e inicios de los 90s). Ya hacia la década de los noventa y la actualidad (...) el "programa de la investigación urbana" podría incluirse dentro de la interrogante global relativa a las formas de gestión del espacio urbano, donde especial importancia adquiere la reflexión en torno a la relación entre urbanización y globalización, abriendo espacios a preguntas relacionadas con la "construcción de sentidos" en y la "dimensión simbólica" de la ciudad, fundamentalmente en lo que

respecta a la tensión entre la constitución y defensa de identidades locales. (Campos y López, 2004, p25)

Según lo anterior, este último periodo histórico analiza el espacio urbano a partir de la relación entre lo cultural y lo simbólico, es decir; transitar de la concepción de la ciudad únicamente como fenómeno espacial a la ciudad como fenómeno socio-cultural.

Para Campos y López (2004) desarrollar el concepto de identidad urbana pasa por abordar algunas dinámicas o fenómenos que afectan la construcción de los sentidos que adquiere la ciudad. Uno de estos aspectos que analizan es la desterritorialización, la cual se presenta como una de las dinámicas o proceso urbano que afecta a las ciudades latinoamericanas y a las culturas urbanas actuales, este concepto lo exponen como el proceso de desvinculación de un territorio y una posible re-vinculación a otro, característica que resulta propia de la manifestación de los desplazamientos campo-ciudad y que son resultado de políticas que se manifiestan con la constitución de un determinado modelo socio-espacial.

Estas políticas terminan incidiendo en la movilidad que tienen las personas en el espacio, constituyendo un orden en los usos que se manifiestan en la ciudad “como un conjunto de áreas separadas en las que los distintos sectores sociales conviven sin mezclarse” (Campos y López, 2004 p.26). Este conjunto de elementos genera una aproximación a algunos fenómenos que inciden en el proceso de edificación de los significados que presentan las personas sobre lo urbano, el espacio y el territorio.

Los autores desarrollan el concepto de identidad urbana desde dos perspectivas: Primero, reconocen la incidencia de una “objetividad urbana” que constituye en gran medida el margen de uso o posibilidades de uso de determinado espacio o territorio, es decir; se reconoce que el

proceso identitario que presenta una persona dentro de la ciudad presenta una objetividad que condiciona o reduce los usos que se tienen en la misma y segundo; la relación que establecen los sujetos por medio de sus historias, experiencias y las prácticas que resignifican el espacio y el territorio como espacios de vida.

Entonces, el espacio urbano se convierte en un escenario en disputa, sobre el cual intervienen diferentes intereses materiales y simbólicos que se presentan de manera individual y/o colectiva, los autores afirman lo siguiente:

Los sujetos se apropian del espacio puesto a disposición por las condiciones de configuración y transformación de la ciudad, a través de estrategias de delimitación, construcción y evaluación, que realizan individual y colectivamente. Dentro de cada uno de estas estrategias, la temporalidad tiene especial importancia, por cuanto desde ella se valora el espacio para transformarlo en lugar significativo, ya sea por acumulación de experiencias, proyección, nostalgia, al querer perpetuar algo que ya no está, o con el futuro, al pensar en él como una alternativa de actualización de lo posible. (Campos y López, 2004, p.28)

Por último, la memoria se expone como una relación entre el lugar y el tiempo; diferentes prácticas materiales y densidades simbólicas que se desarrollan en la temporalidad cotidiana, constituyendo espacios de manifestación de identidades y expresiones simbólicas y culturales que dialogan con el tiempo y el espacio construyendo así, los lugares de las memorias.

**Bogotá 1982**

Nadie mira a nadie de frente,  
de norte a sur la desconfianza, el recelo  
entre sonrisas y cuidadas cortesías.  
Turbios el aire y el miedo  
en todos los zaguanes y ascensores, en las camas.  
Una lluvia cae como diluvio: ciudad de mundo  
que no conocerá la alegría.  
Ciudad a medio hacer, siempre a punto de parecerse a algo  
(...)  
En las calles empinadas y siempre crepusculares,  
luz opaca como filtrada por sementinas láminas de alabastro,  
ocurren escenas tan familiares como la muerte y el amor;  
estas calles son el laberinto donde he de andar y desandar  
todos los pasos que al final serán mi vida.  
Grisas las paredes, los árboles  
Y de los habitantes el aire de la frente a los pies.  
A lo lejos el verde existe, un verde metálico y sereno,  
Un verde Patinir de laguna o río,  
Y tras los cerros tal vez puede verse el sol.  
La ciudad que amo se parece demasiado a mi vida;  
Nos une el cansancio y el tedio de la convivencia  
Pero también la costumbre irremplazable y el viento.

**María Mercedes Carranza**

## Marco Referencial

Este apartado tiene como objetivo analizar las dinámicas que explican el crecimiento de la ciudad de Bogotá a partir de la construcción de lo urbano como expresión de las dinámicas políticas, económicas y sociales que manifiesta el país a mediados del siglo XX. Estas van a hacer de la ciudad no solo el foco de la industrialización sino también el espacio de recepción de un proceso migratorio producto de la violencia rural que se presenta en el país.

Según Torres (1993) en los años comprendidos entre las décadas del cincuenta y sesenta se agudiza un proceso migratorio que tiene sus orígenes a principios del siglo XX. Esta reanudación se da principalmente por dos razones: el recrudecimiento de la violencia rural y la atracción generada por el surgimiento de la industrialización en las grandes ciudades. Estas dos dinámicas permiten leer a la ciudad como un foco de recepción de migrantes, siendo esta última característica, la principal causa que genera la formación de asentamientos populares ilegales a los alrededores de la ciudad, los cuales poco a poco, se fueron convirtiendo en núcleos de conflicto con el Estado.

El autor enuncia que a mediados del siglo XX se inicia una serie de ocupaciones arbitrarias sobre terrenos urbanos, desencadenando un ambiente de conmoción tanto en las clases sociales que habitaban la ciudad, como también; en las mismas instancias gubernamentales:

Es por ese entonces que se generalizan las ocupaciones de hecho de terrenos urbanos, hechos que causan alarma y consternación entre las clases privilegiadas de las grandes urbes. El mismo presidente Alberto Lleras Camargo hacía eco de tales preocupaciones en el año 1961:

Como el fenómeno de urbanización ha continuado acentuándose... la angustiosa situación de estos contingentes humanos ha degenerado fácilmente en numerosos intentos de invasión a los predios ajenos, como ha ocurrido en Cali, Barranquilla, Cartagena y aún en la propia capital de la república. (Torres, 1993, pp 11-12)

Efectivamente cientos de campesinos luchaban por obtener un lugar en la ciudad, esto desencadenaría, según Torres (1993) una serie de luchas populares por conseguir los servicios básicos, los cuales resultaban fundamentales para garantizar unos mínimos de supervivencia individuales y colectivos. “Son campesinos y campesinas de diferentes regiones que lo han perdido casi todo y llegan a ocupar los desarrollos informales, los únicos barrios que los acogen” (Suárez et al. 2016, p.18).

Así, el crecimiento de la ciudad y los actores urbanos que la constituyen se caracterizaron por las disputas territoriales y por las diferentes manifestaciones del conflicto y dinámicas internas del país.

Para comprender la evolución de la ciudad de Bogotá hay que analizarla desde dos puntos de vista: primero, comprender el papel que cumple el ciclo del conflicto en la constitución de lo urbano en Colombia y el modo como este ejercicio se espacializa originando diversas construcciones barriales y segundo, encontrar que la identidad de la ciudad es esencialmente social e histórica. “El fenómeno de aparición y crecimiento de barrios populares va a caracterizar la dinámica interna de las grandes ciudades colombianas, en particular Bogotá, principal centro receptor de migrantes” (Torres, 1993, p.12).



## **Crecimiento de Bogotá**

Torres (1993) analiza la relación que se genera entre el crecimiento de la ciudad con el periodo político de Colombia conocido como el Frente Nacional, debido a que es, en esta etapa, cuando Colombia pasa por grandes transformaciones económicas y demográficas, representando para Bogotá como capital de la república, un significativo aumento poblacional y desarrollo del espacio urbano como resultado de la confluencia entre el crecimiento industrial y las migraciones internas.

En el plano demográfico, Colombia sufre un aumento poblacional acelerado desde 1930, alcanzando entre 1951 y 1964 su máximo grado de crecimiento. Simultáneamente vive una intensa concentración urbana, dejando de ser un país eminentemente rural a comienzos del siglo para convertirse en un país cuya población urbana actual constituye más de las tres cuartas partes del total. (Torres, 1993, p. 19)

Estos grandes movimientos demográficos, son el resultado de las migraciones campo-ciudad que se generan como respuesta principalmente a la intensificación de la violencia en las zonas rurales del país, el autor afirma lo siguiente:

La tendencia al aumento del crecimiento urbano ha sido (...) explicada por la confluencia de las migraciones internas y por el crecimiento industrial efectuado durante el presente siglo. Entre 1951 y 1964, años correspondientes a la intensificación de la violencia que azotó los campos del país, es cuando la migración campo-ciudad adquiere dimensiones alarmantes. (Torres, 1993, p.19)

La dinámica de crecimiento de los principales centros urbanos en Colombia, corresponde a que la ciudad se convierte en el principal escenario que concentra gran parte de las actividades

económicas y políticas del país, por consiguiente; el autor expone como las ciudades de Bogotá, Medellín, Cali y Barranquilla serán las principales cabeceras o epicentros que congregan para el año de 1973 el 42% de la población urbana de todo el país, puesto que son estas urbes las que concentran la producción industrial nacional (1993).

Así pues, el autor expone el proceso evolutivo que permite que la ciudad de Bogotá se constituya como el principal escenario receptor de migrantes durante el periodo del Frente Nacional, puesto que es la ciudad la que concentra gran proporción de la vida tanto política como económica del país. Durante este periodo de acuerdo bipartidista “el crecimiento de la población Bogotana (...) es muy superior a la de los otros centros urbanos de importancia. Entre 1964 y 1973 esta tasa disminuyó a un 5.8% pero continuó siendo la más elevada del país. Para este último año, Bogotá reunía el 25.6% de la población urbana (Torres, 1993, p.21).

**Tabla 3**

*Crecimiento (en miles) de la población de los principales centros urbanos en Colombia entre los años de 1918 a 1973*

Ciudad	1918	1938	1951	1964	1973
Bogotá	144	330	648	1697	2855
Medellín	79	168	358	773	1100
Cali	46	101	284	638	923
Barranquilla	65	152	280	498	662
Cartagena	51	85	129	242	313
Bucaramanga	25	51	112	230	298
Cúcuta	29	57	95	175	270
Manizales	43	86	126	222	231
Pereira	25	60	115	188	210
Ibagué	30	61	99	164	205
Palmira	27	45	81	141	181
Pasto	29	50	81	113	150
Montería	23	64	77	126	149
Armenia	17	51	78	137	146
Santa Marta	18	33	47	104	129

*Nota.* Tomado de *La Ciudad en la Sombra: Barrios y Luchas Populares en Bogotá 1950-1977* (p.22), por A. T. Carrillo, 1993, CINEP.

Se enfatiza en la relación que se establece entre el crecimiento poblacional y el aumento en el área de la superficie urbana de la ciudad, es decir; si bien durante el periodo del Frente Nacional, Bogotá aumenta significativamente su población, esto irá de la mano de una consecuente ocupación y crecimiento espacial.

**Tabla 4**

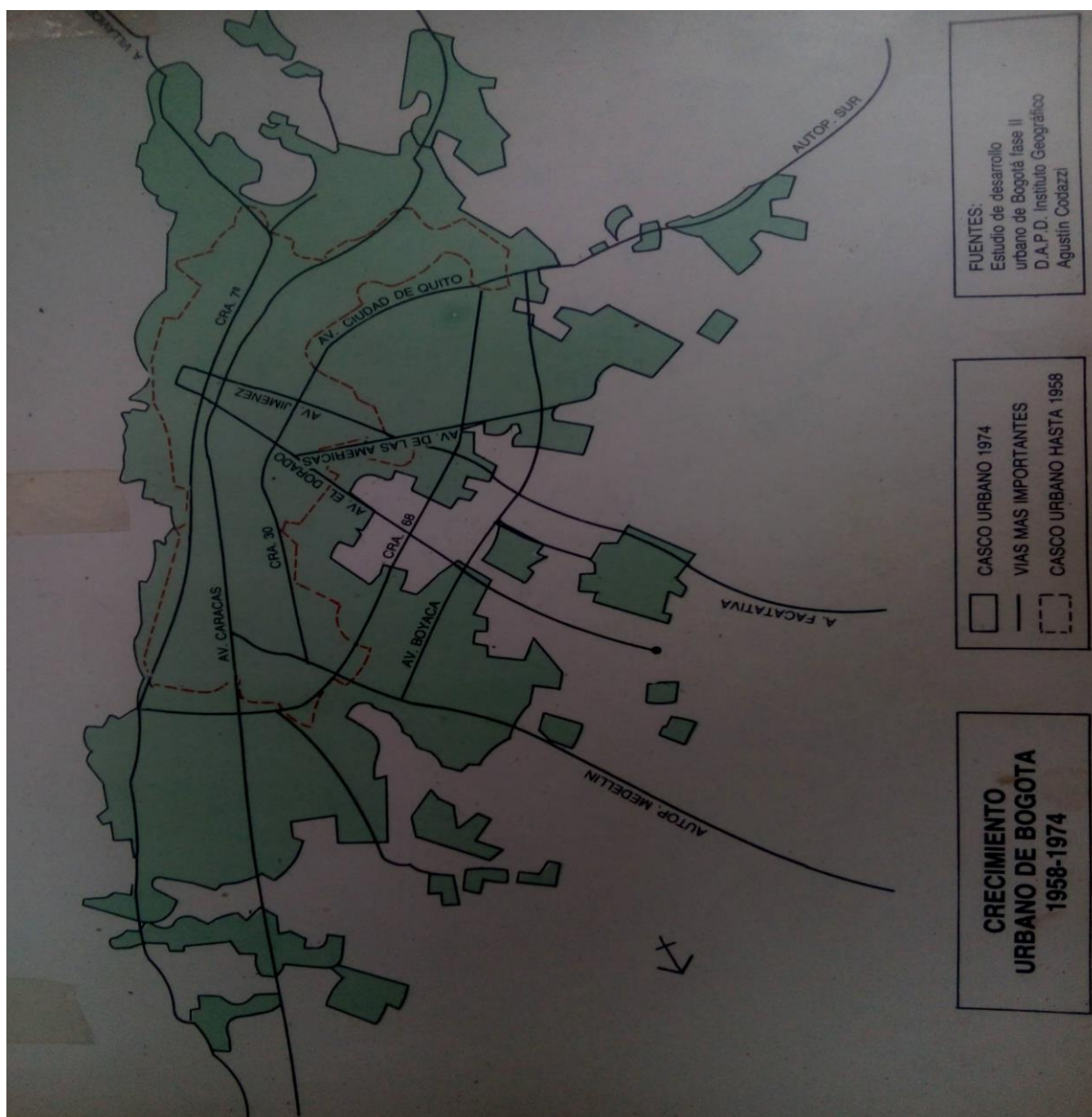
*Crecimiento urbano de Bogotá hasta 1978*

Año	Área (en hectáreas)	Población
1560	20	N.D
1600	56	N.D
1670	129	3.000
1720	N.D	20.000
1800	N.D	22.000
1850	294	29.603
1886	610	64.000
1900	909	100.000
1928	1.958	235.000
1938	2.514	330.000
1951	N.D	660.000
1958	8.084	1'130.000
1964	14.615	1'730.000
1973	30.423	2'877.000
1978	30.886	3'500.000

*Nota.* Adaptado de *La Ciudad en la Sombra: Barrios y Luchas Populares en Bogotá 1950-1977* (p.23), por A. T. Carrillo, 1993, CINEP.

## Figura 8

### *Crecimiento urbano de Bogotá 1958-1974*



*Nota.* Tomado de *La Ciudad en la Sombra: Barrios y Luchas Populares en Bogotá 1950-1977*, por A. T. Carrillo, 1993, CINEP.

## La Otra Bogotá

Bogotá antes de ser uno de los escenarios donde confluían grandes dinámicas migratorias, era un centro urbano de “modestas proporciones, con una población que solo superaba los 600.000 habitantes y espacio ocupado de 3.000 hectáreas de la sabana” (Torres, 1993, p.24). Que crecía longitudinalmente en dirección norte-sur junto a las estribaciones de la cordillera oriental. Esta ciudad se encontraba habitada por sectores y clases sociales que habían convivido en ella sin mayor problema, durante el estimado y en palabras del autor de cuatro siglos.

Según Torres (1993) es a partir de 1930 que las clases ricas, quienes hasta su momento habían sido las únicas en habitar y tener un lugar en la ciudad, empezaron poco a poco a abandonar el centro de la ciudad para desplazarse hacia el norte, con el propósito de alejarse de aquellos sectores y barrios populares que empezaban a rodear aquella zona.

En 1950 a las tradicionales barriadas populares coloniales (Egipto, Belén, La Peña, San Diego...) y a las surgidas a comienzos de siglo (Perseverancia, Las Cruces, Ricaurte), se habían sumado nuevos asentamientos hacia el sur (20 de Julio, Santa Inés, Santa Lucía, San Isidro) y hacia el noroccidente (Ferias y estrada). Estos últimos alejados unos 10 kilómetros del casco urbano central y separados aún por unidades productivas agrícolas. (Torres, 1993, p.25)

Este aumento vertiginoso de asentamientos aumenta la construcción de viviendas populares, las cuales para el año de 1951 presentan un aumento del 54.1% Torres (1993). Estas ocupaciones o barrios marginales surgidos durante estos años y en las décadas venideras se

caracteriza por la miseria, la carencia de servicios públicos y toda una serie de problemáticas ocasionadas por el crecimiento urbano no planificado.

Para Torres (1993) es durante la década de los años cincuenta y como ya se mencionó con anterioridad, durante el periodo del Frente Nacional cuando se acelera el crecimiento de las expresiones populares en Bogotá. “Hemos visto como entre 1954 y 1974 la población se triplica, al igual que la superficie urbana (...) la mayoría son migrantes que ocuparon o fundaron barrios populares” (p. 25). Estos espacios densamente poblados, dan origen a nuevos barrios que se ubican principalmente en las “zonas montañosas de oriente y suroriente y hacia las partes bajas inundables de sur, suroccidente y noroccidente. Incluso al extremo norte y al noroccidente surgirán asentamientos que bordearán a los nacientes barrios residenciales de la clase, pero sin mezclarse con éstos” (p.25).

Las problemáticas que traería consigo este crecimiento urbano, sientan las bases para desarrollar toda una serie de luchas para asegurar en estos barrios fantasmas el acceso a los derechos como la vivienda, servicios públicos y equipamiento básico.

La incapacidad y desinterés estatal junto con la problemática de que la infraestructura urbana y el reducido presupuesto distrital existente resultan insuficientes para garantizar unas condiciones mínimas a la población migrante, forjando una serie de preocupaciones y luchas para esta población, entre las cuales se puede resaltar la consecución de vivienda y de terreno como una de las más fundamentales. Para el año 1966, el alcalde Jorge Gaitán Cortés dice lo siguiente:

Nuestra ciudad atraviesa en la actualidad un periodo de grandes dificultades. Se enfrenta al reto formidable de un desplazamiento masivo de población que converge desde todos los confines de la nación (...) Este exceso de población, imposible de prever, está

causando trastornos por la insuficiencia transitoria de algunos servicios públicos. (como se cita en Torres, 1993, p.26)

El desequilibrio que se presenta entre el crecimiento poblacional y el acceso al suelo urbano genera una serie de acciones en respuesta al poco o carente acceso a la vivienda principalmente por aquellos sectores de bajos ingresos económicos.

La vivienda se convierte según Torres (1993) en la primera preocupación de la persona migrante en tanto esta adquiere, por un lado, una gran variedad de significados que se relacionan con aspectos identitarios y culturales, así como de ascenso social: “La vivienda para el migrante popular no era solo una necesidad “objetiva”: representa seguridad para él y su familia frente a los demás y frente al estado” (p.28). Esto produce que las dinámicas en torno al acceso del suelo urbano se den tanto por las vías legales (mercado comercial y planes estatales de vivienda) como por aquellas al margen de la ley (invasiones de terrenos y urbanizaciones piratas) desencadenando toda una serie de particularidades en el crecimiento y la construcción urbana de la ciudad de Bogotá, las cuales se abordarán desde el análisis del proceso de constitución y edificación de la localidad de Ciudad Bolívar.

### **Localidad de Ciudad Bolívar**

Las dinámicas de poblamiento y población que enmarcan este territorio se remontan a aquellos relatos muisca y el significado que estos le atribuían:

Según los relatos de los abuelos Muisca de Cota y Suba, el territorio que hoy día abarca Ciudad Bolívar era en la época de nuestros ancestros, antes de la invasión española, una de las zonas a donde se expulsaba aquel que se portaba mal; su comunidad lo mandaba a las montañas a purgar su castigo. Por eso se cree que entre más arriba de las montañas de



Ciudad Bolívar se viva, la vida les tendrá a sus habitantes pruebas más duras. (Gómez et al. 2014, p.14)

Los vestigios muisca se manifiestan en diferentes pinturas rupestres que se pueden encontrar en las piedras de Quiba y en la cueva de los indios que se halla en la vereda de Pasquilla.

Para Gómez, el desarrollo de esta localidad se relaciona con el mismo encuentro de pueblos, culturas, prácticas y dinámicas políticas que caracterizan la historia colombiana, principalmente aquellas ligadas por la disputa bipartidista. Van a ser oleadas de tendencias liberales las primeras que se asentarán en este territorio, incidiendo en la construcción de un imaginario colectivo que va a favorecer el ámbito de la organización social. Las dinámicas de densificación que presentaron las principales ciudades en la primera mitad del siglo XX repercuten en Bogotá con la extensión del perímetro urbano por la sabana (2014).

Gómez (2014) enuncia que en las memorias de este territorio se encuentran unas haciendas que se conformaron a partir del “arrebato de las tierras de la confederación muisca que en su momento perteneció a la jurisdicción de Bosa bajo el cacique Techotiba y su sucesor el Sagipa” (p.21) durante la invasión española. De estas haciendas las que correspondieron a lo que hoy se denomina como la localidad de Ciudad Bolívar fueron principalmente tres: La hacienda Casa Blanca, La hacienda Meissen y la hacienda La Camelia. Estas fueron a principios del siglo XX, progresivamente abandonadas por sus dueños (quienes eran grandes personalidades de la élite de la sabana) debido a que estaban dedicadas principalmente al cultivo de trigo “producción venida (...) en esas décadas, por las políticas agrarias de los Estados Unidos que llevaron a una

competencia en la que el agro colombiano perdió” (p.30). Y en lugar de estos, quedaban a cargo unos cuidadores quienes recibían ofertas para urbanizar.

Para Gómez (2104) el crecimiento poblacional y urbano de la ciudad fue acercando los límites de la ciudad a este sector, dinamizando el mercado de tierras, y son los terrenos de las viejas haciendas las que movilizaron el desarrollo de una serie de fenómenos que caracterizan la constitución de esta localidad.

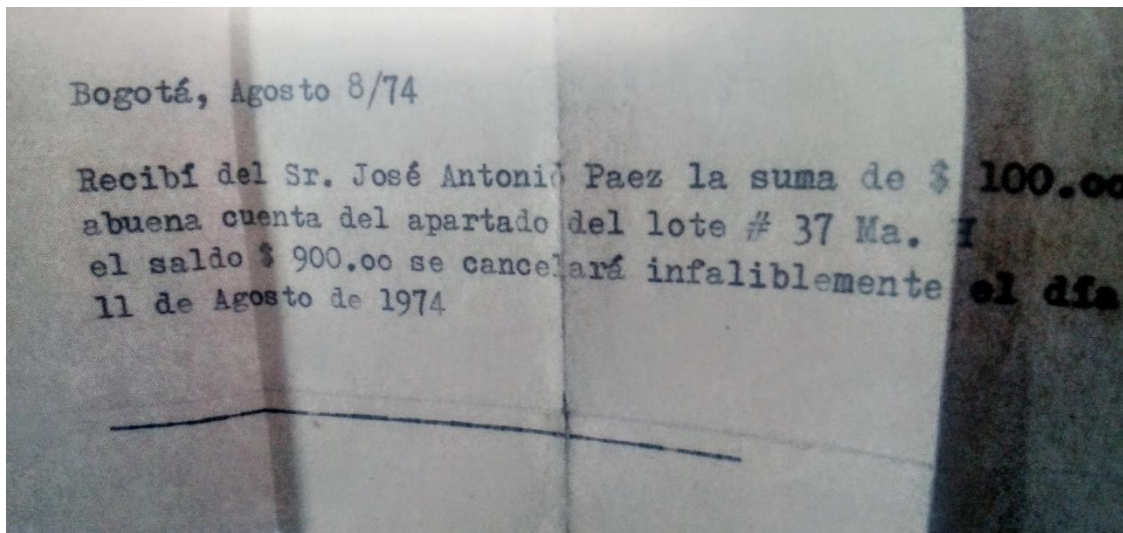
El fraccionamiento de la tierra que concentraban estas haciendas, convierten este sector en un escenario propicio para desarrollar principalmente tres actividades relacionadas con el sector industrial, el sector minero y las urbanizaciones piratas.

El primero, la instalación del sector industrial con empresas que se convierten en focos de urbanización, con la motivación de reducir los tiempos y distancias de desplazamiento al trabajo, el segundo dado por las características geológicas sedimentarias de la cordillera, se convierte en un sector para la extracción de materiales para la construcción (...) y el tercero las urbanizaciones piratas que pulularon en las décadas de los 70 y 80 en las ciudades del país. (Gómez, 2014, pp 21-22)

Estos tres fenómenos sumados a la necesidad de la persona migrante de acceder a la vivienda, generan otras alternativas que se escapan a los alcances de la ciudad planificada; buscadores de una oportunidad que les permitiera poder habitar esa ciudad que apenas se vislumbraba en la otra orilla del Rio Tunjuelito. Así pues, el autor va a desarrollar seis procesos de población que se llevaron a cabo en la localidad. Este proceso de poblamiento va a ser un producto directo tanto de las condiciones de precarización laboral propias del crecimiento industrial - económico como del auge de la violencia que van a caracterizar la época (2014)

**Figura 9**

*Documento de transacción de la compraventa de lotes en el año 1974*



*Nota.* Tomado de *Partir de lo que Somos: Ciudad Bolívar, Tierra, Agua y Luchas*, por Gómez et. al. 2014, Alcaldía Mayor de Bogotá.

El primer proceso que desarrolla el autor en relación con las dinámicas de poblamiento que se establecieron en la localidad fue el de la parcelación realizada por los dueños del terreno, de las zonas planas que se encontraban cerca al sector industrial, acción que se enmarcaría en lo que se denomina como el mercado de tierras. En un segundo momento expone el ejercicio del loteo de fincas de forma ilegal o el intercambio de la tierra por otro tipo de bienes, esta acción era liderada por los urbanizadores piratas. En un tercer lugar desarrolla la dinámica de invasión y toma de tierras; en cuarto lugar, se encuentra la compra colectiva de terrenos y su posterior división; como quinto ejercicio expone la adquisición de tierras por medio de la intervención de las diferentes agencias o instituciones del estado, como la Caja de Vivienda Popular y, por

último, habla de la figura de compra a través de un nuevo paradigma de ciudad enarbolado por las constructoras (2014).

Entre los factores a tener en cuenta en relación a las dinámicas de poblamiento y población que caracterizaron la localidad de Ciudad Bolívar, se encuentra, según Gómez (2104) como el ejercicio de migración respondió tanto a factores económicos y educativos en razón del mejoramiento de la calidad de vida, pero también y en una mayor medida a una migración forzada producto de la violencia que ha caracterizado la historia de Colombia por casi un siglo: “La migración forzada por factores humanos (violencia, persecución, amenazas, asesinatos, ataques a poblaciones, entre otros) desplazamientos forzados inicialmente, hoy reconocidos como desarraigo y destierro” (p.23).

Para Gómez, esta violencia se remite al proceso de génesis de la disputa política bipartidista, la cual se manifestó inicialmente en los departamentos del Santander, Cundinamarca, Boyacá y Tolima. Estas confrontaciones significaron la salida de grandes flujos de personas de las zonas rurales, que ven en las grandes ciudades un lugar de refugio y posibilidades. Estos nuevos habitantes empiezan a ocupar las montañas, llenándolas de rostros y acentos que dan cuenta de las principales zonas de conflicto en el país (2014).

Mucha de esa gente venía también, de lo que ahora se denominan desplazados, en ese tiempo se llamaban migrantes por la violencia que se estaba dando en el campo sobre todo en sectores de Boyacá, Tolima, algo de Santander, esos fueron los primeros asentamientos (...) porque en esa época estaban siendo desplazados los pueblos liberales por los conservadores (...) es la geografía de la violencia en ese tiempo. (Toro, J. como se cita en Gómez, 2014, p.24)

Las condiciones económicas de la población migrante, la obligaba a ubicarse en las periferias de la ciudad, inicialmente en los barrios obreros, pero después y como consecuencia del crecimiento de la ciudad y el aumento en las dinámicas del mercado de tierras, hicieron que estos nuevos habitantes se empezaran a asentar en las laderas de la ciudad, principalmente al sur, debido a que la tierra se ofrecía más accesible tanto en el precio como en la ausencia de regulación y control estatal.

La venta de lotes se dio en los sectores de Jerusalén, Potosí, Paraíso, Bella Flor, Juan Pablo II entre otros, dinámica promovida por personajes como los tierreros, urbanizadores piratas, que se vuelven en el aliado perfecto para los sin techo, que buscan propiamente un refugio en la capital del país (donde se concentra el poder y la riqueza de la nación) y por esta misma razón vienen tras la ilusión de encontrar nuevos rumbos o el hecho de poder tener vivienda propia. (Gómez. Et al. 2014, p. 28)

En el proceso de asentamiento de esta localidad se puede distinguir a grandes rasgos en dos etapas, la primera que data de mediados del siglo, el cual se desarrolla en las partes bajas y medias del territorio dando origen a los barrios Meissen, San Francisco, México, Lucero Bajo, Ismael Perdomo y la segunda ocurrió en las décadas de los setenta y ochenta que habla del proceso de asentamientos en la parte altas de las montañas (Alcaldía Local de Ciudad Bolívar, 2016)

Hay que destacar que la ocupación forzosa o la toma de tierras fue la dinámica que movilizó con mayor fuerza el proceso de urbanización en este sector, sin desconocer por otra parte, el papel que también desempeñó los procesos de poblamiento y crecimiento de esta parte

de la ciudad bajo el marco de la legalidad y normas urbanísticas correspondientes a la época, tales como “las partes planas en todo el corredor de la avenida Villavicencio” (Gómez, 2014, p.33).

Para el primer caso, el autor expone dos aspectos que resultan fundamentales: Habla de los procesos de toma de tierras que no se dieron únicamente en las décadas de los 70 y 80, como el caso de los barrios que se mencionaron con anterioridad, sino que hacia finales de los noventa aún se presentaba este fenómeno “como el caso del barrio Casa Grande en Altos de la Estancia que fue fundado entre los años 1996 y 1997, con tan solo 16 familias y que en la época les toco armarse para no dejarse sacar del sector” (Gómez, 2014, p.33). Y el segundo responde a que este proceso de urbanización va de la mano de una serie de luchas y organizaciones barriales para la consecución de derechos tanto individuales como colectivos, entre los cuales se distingue la adquisición de los servicios públicos, siendo la lucha por el agua y luz las que más permitiría cohesión de las redes comunitarias.

Christian Robayo afirma lo siguiente:

Dado la usencia de una vivienda y de un terreno y de un hogar para las familias que iban llegando, entonces, una de las formas particulares y transversales de autoconstrucción es empezar a conseguir los maderos, las tablas, el alambre, la cerca, por lo menos para ir ubicando cada una de las viviendas y ese poblamiento no era solo en términos materiales, sino también en términos culturales pues exige que empiecen a darse unas relaciones de poder en el territorio. Unas relaciones de organización de la gente, unas relaciones de colaboración, unas relaciones de solidaridad y de convite, el convite campesino, la minga, el trabajo colectivo para solucionar los problemas es aún más fuerte, dada la necesidad y

el importante activismo de las comunidades para empezar a concretar los primeros barrios de esta zona. (Como se cita en Gómez et al. 2014, p.36)

El autor enuncia que la necesidad fundamental de los primeros habitantes de esta zona era el acceso al agua, la que trataron de solucionar mediante la participación comunitaria por lo que se llevó a cabo la construcción de pilas y puntos de lavaderos colectivos. Es en este punto de la historia local, que surge la participación de un personaje emblemático, *El burro*, como animal de tracción que cobra relevancia pues “dadas las condiciones de los sectores y lo distante de los puntos para la provisión del agua, requirieron constante ayuda de los mulares para la carga, no solo de galones de agua, sino que era el encomendero para los trasteos y las necesidades de materiales para la construcción de ranchos” (Gómez, 2014, p. 38)

También se llegó a gestionar de que por lo menos una vez a la semana subiera un carro tanque que les suministrara agua apta para el consumo humano. Los turnos y las largas filas durante la madrugada para obtener este recurso, estimuló a la comunidad a pensarse otras formas de poder abastecerse de manera más práctica, lo que permitiría el desarrollo de unas incipientes redes de acueducto, las cuales estaban conformadas por mangueras conectadas a las pilas o a las fuentes de agua de las veredas más cercanas. Gómez (2014) expone una serie de testimonios que permiten abordar desde las voces que estuvieron allí, todo este proceso:

Andretti Menjura menciona:

Cuando nosotros llegamos aquí no había ningún servicio público, aquí el agua nos tocaba ir hasta Quiba, nos tocaba ir con galones (...) el galón nos valía en ese tiempo como 50 pesos y así nos tocaba llenar canecas de agua (...) así sucesivamente fueron llegando los servicios (...) la luz la traíamos de Vista Hermosa, porque Paraíso, ni Bella Flor ni ningún

barrio de aquí arriba teníamos servicios públicos y comenzamos a traer la luz, después comenzamos a traer el agua a través del sistema de mangueras, de unos tanques que hicimos arriba en el barrio en el sector de la torre.

Hicimos unos tanques en los cuales con mangueras ya más grandes repartíamos el agua a diferentes sectores de Bella Flor y ya después comenzó a llegar un carro tanque y así sucesivamente (...) no más hace ya como unos 16 años que llegó la energía, ya legalmente llegó el agua, llegaron los servicios de teléfono, gas y hoy en día tenemos ya los servicios completos. (p.41)

De la mano de la construcción de viviendas y la consecución de los servicios públicos se encontraba también, la adecuación de caminos y la construcción de las diferentes vías de comunicación que facilitara tanto la movilidad debido a las características topográficas del terreno montañoso como la comunicación con otros sectores la ciudad. Es de resaltar que también este proceso fue llevado a cabo por la comunidad.

Ahora bien, llega el momento de la aparición y participación del control y regulación por parte del Estado a este territorio, el cual ya contaba con décadas de autoconstrucción. Una de las medidas que se utilizó para dicho fin, fue el reconocimiento de este sector como parte de la ciudad como resultado de un proceso de reordenamiento de los límites con Bosa y Tunjuelito. El 7 de septiembre de 1983 (Gómez, 2104, p.159) fue creada oficialmente la localidad, cuyo nombre es en homenaje al libertador Simón Bolívar en el bicentenario de su natalicio, pero la intención administrativa de dicho acto, era el resultado del propósito de implementación de un conjunto de acciones gubernamentales que, apoyadas con recursos económicos internacionales, pretendían la construcción de un modelo urbano de superación de la pobreza (Gómez. et. al. 2014) y este



sector (ahora reconocido como territorio local) resultaba ser el laboratorio que contaba con las condiciones propicias para llevar a cabo tal intención e inversión, este proyecto recibió el nombre de “el plan Ciudad Bolívar”.

En 1983 con el Acuerdo 11 del Concejo de Bogotá, se define el marco jurídico y administrativo de lo que ese entonces se denominó el Plan Ciudad Bolívar, con el cuál se pretendía "orientar el crecimiento de la Ciudad preservando el espacio de la sabana para fines útiles agropecuarios", propiciando la expansión urbana hacia zonas de menor adaptación agropecuaria cuya utilidad estaría vinculada a los procesos de urbanización, constituyéndose en un ambicioso proyecto urbano, social, e interinstitucional, que involucraba prácticamente a todas las entidades del Distrito. (ALCB, 2016)

La institucionalidad define en el proceso de constitución de la localidad 19 de Ciudad Bolívar, desde lo normativo y jurídico lo siguiente:

Con el Acuerdo 14 del 7 de septiembre de 1983, se creó la Alcaldía Menor de Ciudad Bolívar, a la vez que se definieron sus límites.

Posteriormente, la Constitución de 1991 le da a Bogotá el carácter de Distrito Capital; en 1992 la Ley reglamentó las funciones de las Junta Administradora Local, de los Fondos de Desarrollo Local y de los Alcaldes Locales, y determinó la asignación presupuestal. Mediante los acuerdos 2 y 6 de 1992, el Concejo Distrital, definió el número, la jurisdicción y las competencias de las Juntas Administradoras Locales –JAL-.

Bajo esta normativa, se constituyó la localidad de Ciudad Bolívar, conservando sus límites y nomenclatura, administrada por el Alcalde Local y la Junta Administradora Local, con un total de once ediles.

Finalmente, el Decreto - Ley 1421 determina el régimen político, administrativo y fiscal bajo el cual operan hasta hoy las localidades del distrito. (ALCB, 2016)

Frente a lo anterior, se expone el relato de un habitante de la localidad, en razón de seguir abordando la constitución de lo urbano a partir de esas miradas locales frente a este tipo de intenciones o proyectos gubernamentales y las formas materiales que suelen adquirir este tipo de políticas que se dan, como hoy día, en el marco de la burocracia y la corrupción, al respecto Harold Bustos (como se citó en Gómez 2014) explica que:

Ciudad Bolívar fue un engaño fue un robo, porque Ciudad Bolívar, para la época que fue planeada iba hacer el ejemplo de radicación de pobreza de toda América Latina, iba a ser exactamente algo como así, como una ciudad Kennedy, con su hospital, y un poco de cosas y sus universidades (...) pero terminan armando como tres o dos grupitos, que eso la tienen es detrás del Rodrigo Lara Bonilla, son esas casitas que están en la parte de arriba, eso fue lo que construyeron, la plata no se sabe que fue lo que pasó se perdió, y había mucha plata para esa vaina, todo se pierde, todo se olvida y termina siendo una ciudad olvidada, es una burla para la misma sociedad. (p. 43)

En la actualidad, la localidad de Ciudad Bolívar cuenta con una topografía montañosa, de un 90% la cual está constituida por un 72% de zona rural (Corregimientos) y el restante corresponde a la parte urbana (Unidades de Planeamiento Zonal) que, si bien es menor, es la que más concentra densidad poblacional.

En lo que corresponde a la parte rural, esta localidad cuenta con tres corregimientos, cada uno a su vez, constituidos por veredas:

**Tabla 5***Zona rural de Ciudad Bolívar*

<b>Corregimiento</b>	<b>Vereda</b>
Mochuelo	Mochuelo Alto y Mochuelo Bajo
Quiba	Quiba Alta y Quiba Baja
Pasquilla	Pasquilla, Pasquillita, Santa Bárbara, Santa Rosa y Las Mercedes

*Nota.* Elaboración propia con base en *Alcaldía Local de Ciudad Bolívar*, 2016, (<http://www.ciudadbolivar.gov.co/mi-localidad/conociendo-mi-localidad/historia>).

La división administrativa de la parte urbana (barrios) se encuentra constituida por 8 UPZ:

**Tabla 6***Zona urbana de Ciudad Bolívar*

<b>UPZ</b>	<b>Barrios</b>
UPZ 63 El Mochuelo	La Lira, El Pedregal, Villa Jacky, las Manas y Mochuelo Oriental.
UPZ 64 Monte Blanco	El Mochuelo II, Brazuelos de Santo Domingo, Esmeralda, Lagunitas, Paticos y Barranquitos

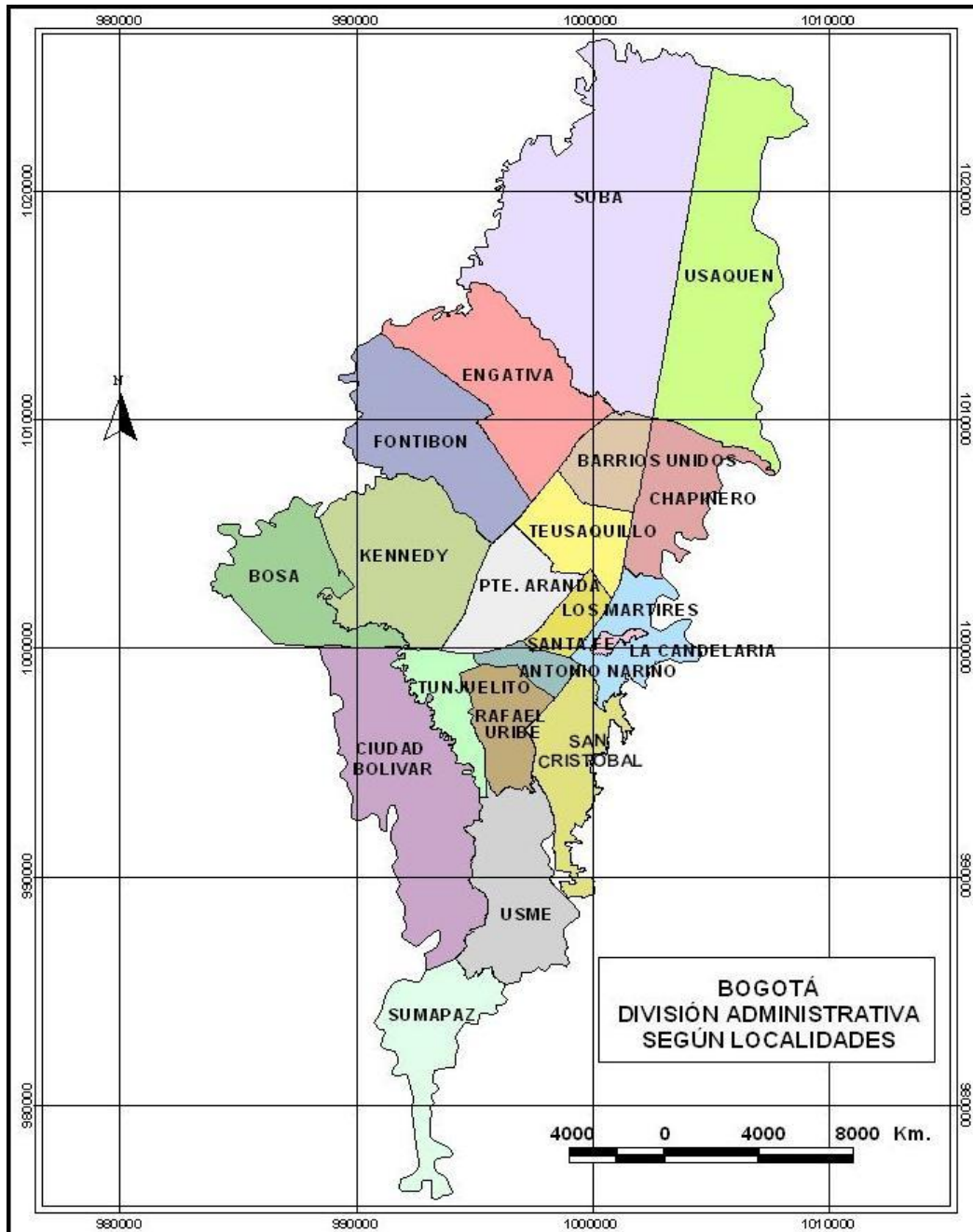
UPZ 65 Arborizadora	Atlanta, Arborizadora Baja, La Playa, Madelena, Rafael Escamilla, Santa Helena, Santa Rosa Sur, Villa Helena, casa linda , La Coruña y las urbanizaciones Protecho.
UPZ 66 San Francisco	Las Acacias, Candelaria La Nueva, Gibraltar, Colmena, La Casona, Juan José Rondón, San Luis Sur, San Fernando Sur, Santa Inés de la Acacia, Millán Los Sauces, Puerta del Llano, Sauces, Hortalizas , Candelaria la nueva y El Recuerdo.
UPZ 67 El Lucero	Álvaro Bernal Segura, Lucero Alto, Lucero Medio, Lucero Bajo, Domingo Laín, El Bosque, El Castillo, El Paraíso Mirador, Bella Flor, La Torre, Estrella del Sur, El Triunfo, Gibraltar Sur, Juan Pablo II, La Alameda, La Cabaña, La Escala, Las Manitas, Los Alpes, El Satélite, La Torre, Los Andes de Nutibara, La Estrella de Lagos, Ciudad Milagros, Compartir, Buenavista, Marandú, Meissen, Brisas del Volador, México, Nueva Colombia, Naciones Unidas, Tierra Linda, Vista Hermosa, Villa Gloria y Capri.

UPZ 68 El Tesoro	Arabia, Acapulco, Buenos Aires, Bogotá Sur, Divino Niño, Casa de Teja, El Consuelo, El Tesoro, Tesorito, El Mochuelo I, El Reflejo, La Cumbre, Los Duques, Inés Elvira, Monterey, Minuto de María, Ocho de Diciembre, Quiba, Potreritos, República de Venezuela, República de Canadá, San Rafael Sur, San Joaquín del Vaticano, Sotavento y Villa Diana López.
UPZ 69 Ismael Perdomo	Bella Estancia, Barlovento, Caracolí, Bonanza Sur, Casa Loma, Casavianca, Cerro del Diamante, El Rosal, El Espino, Ismael Perdomo, El Porvenir, El Rincón del Porvenir, Galicia, La Carbonera, Mirador de la Estancia, Mirador de Primavera, Perdomo Alto, Rincón de Galicia, Rincón de la estancia, Rincón de la Valvanera, San Antonio del Mirador, San Isidro, María Cano, San rafael de la Estancia, Santa Viviana, Santo Domingo y Sierra Morena.
UPZ 70 Jerusalén	Arborizadora Alta, Bella Vista, Florida del Sur, Jerusalén, La Pradera, Las Brisas, Potosí, Las Vegas de Potosí, Villas de Bolívar y Verona.

*Nota.* Elaboración propia con base en *Alcaldía Local de Ciudad Bolívar*, 2016, (<http://www.ciudadbolivar.gov.co/mi-localidad/conociendo-mi-localidad/historia>).

Esta localidad se encuentra ubicada al suroccidente de la ciudad de Bogotá, limitando al Norte con la localidad de Bosa, al Sur con las localidades de Sumapaz y Usme, al este con las localidades de Tunjuelito y Usme y al Oeste con el municipio de Soacha.

Figura 10

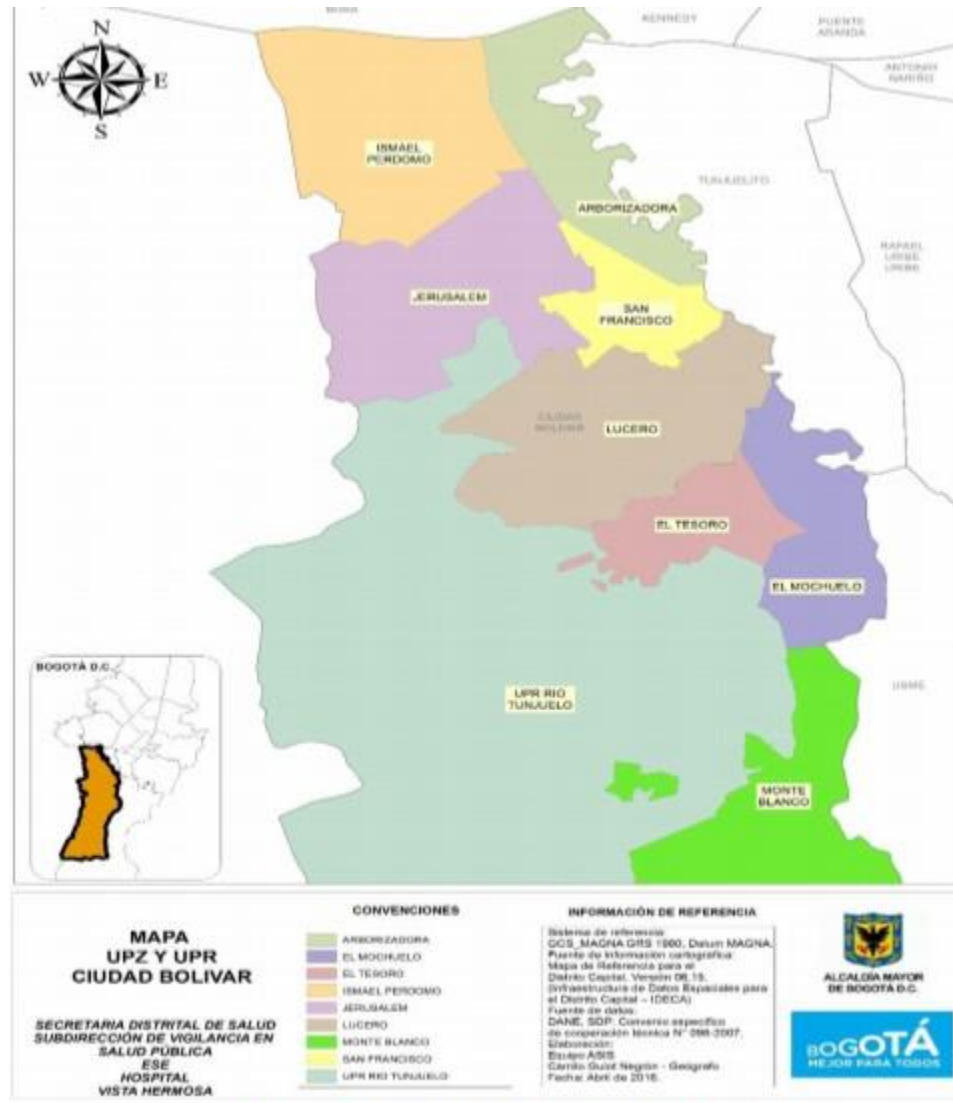
*Localidades de Bogotá*

*Nota.* Tomado de *Alcaldía Local de Ciudad Bolívar*, 2016,

(<http://www.ciudadbolivar.gov.co/mi-localidad/mapas>)

**Figura 11**

*Localidad de Ciudad Bolívar*



Fuente: Infraestructura de datos espaciales para el distrito capital- IDECA, 2014

*Nota.* Tomado de *Atlas de la Salud Pública 2015 Localidad Ciudad Bolívar*, 2016,

(<http://www.saludcapital.gov.co/DSP/Documentos.pdf>)

## **Contexto Institucional**

El presente proyecto de grado tuvo como escenario de desarrollo e implementación la I.E.D Colegio La Estancia San Isidro Labrador, el cual se encuentra en el perímetro urbano de la ciudad de Bogotá, en el barrio la Estancia (UPZ Ismael Perdomo) de la localidad 19 de Ciudad Bolívar.

El colegio es una institución de carácter oficial que inicia labores el año de 1996 y en el año 2001, egreso la primera promoción de bachilleres. Se encuentra aprobada legalmente por la secretaria de educación distrital para impartir educación en los niveles de Preescolar, Básica primaria, Básica secundaria y media vocacional en las tres jornadas académicas (mañana, tarde y noche) en calendario A y, está conformada por dos sedes, A y B respectivamente.

Desde el manual de convivencia se plantean dos aspectos fundamentales que constituyen tanto la proyección como la identidad institucional. Para el primer caso, se esboza como objetivo, el interiorizar unos parámetros mínimos que se basan en el establecimiento de relaciones de igualdad, respeto, cuidado propio, del otro y del medio ambiente, que permitan a los y las estudiantes, desenvolverse adecuadamente en la sociedad, para que así, el colegio pueda generar un impacto social que sea reconocido y aceptado por su entorno.

El colegio la Estancia propicia una convivencia entendida bajo la premisa de “vivir con otros” la cual se entiende a partir de la relación que se genera entre quienes comparten, conviven, interactúan en el mismo tiempo y el mismo lugar, propiciando escenarios basados en la empatía, sin embargo; esto no significa estar de acuerdo con todo, el convivir se plantea, a partir de la posibilidad de disentir y debatir en el mismo proceso de socialización y lecturas del entorno.



En relación con la identidad institucional, el colegio se basa fundamentalmente en cuatro elementos: La Bandera, El Escudo, El Himno y El Proyecto Educativo Institucional (PEI)

## Figura 12

*La bandera y el escudo*



*Nota.* Tomado de *Manual de Convivencia, Colegio La Estancia San Isidro Labrador*, 2019, (file:///C:/Users/dell/Downloads/Manual%20de%20Convivencia%202019\_0.pdf)

## **PEI**

“Valores y comunicación una propuesta para la excelencia”

El PEI parte del reconocimiento y valoración de los principales objetivos que tiene el colegio frente a una formación ciudadana basados en el respeto a la diferencia y normas establecidas por la legislación colombiana que le apuestan a la promoción de una formación que contribuya al desarrollo social de la comunidad.

Entre estos objetivos institucionales se puede encontrar la apuesta por una educación de calidad, el fortalecimiento de valores humanos, tales como: la fraternidad, el respeto, la creatividad, el compromiso social, la democracia, la solidaridad, la generosidad, la ayuda mutua,

la igualdad, la justicia, la tolerancia y, por último, habilidades y competencias en los estudiantes que favorezcan a la creación de espacios basados en la sana convivencia.

### ***Misión***

El colegio La Estancia San Isidro Labrador, Institución Educativa Distrital, ubicado en la localidad 19 Ciudad Bolívar, de Bogotá D.C. Teniendo como referente la filosofía Humanista Critico Social: Contribuye en la formación de personas participes en la construcción de conocimiento, desarrolla las dimensiones cognitiva, socioafectiva, biopsicosocial y ético moral y fortalece las habilidades comunicativas, artísticas y el manejo de las TICS; permitiendo potenciar individuos comprometidos con ellos mismos, con los demás y con el entorno social, que aporten a mejorar su calidad de vida y les permita transformar sus contextos. (Manual de Convivencia, 2019, p.19)

### ***Visión***

El colegio La Estancia San Isidro Labrador ubicado en la localidad 19 de Ciudad Bolivar, de Bogotá D.C. Se convertirá en el año 2020 en una institución reconocida a nivel local, distrital y nacional articulada a la educación superior y orientada hacia la formación integral y permanente que desarrolla la creatividad, la investigación y las habilidades laborales.

Sus egresados se caracterizarán por ser personas pro activas, con alta sensibilidad e identidad social, con capacidades de liderazgo y transformadores de su realidad. (Manual de Convivencia, 2019, p.19)

### ***Modelo Pedagógico***

El modelo pedagógico de la I.E.D La Estancia San Isidro Labrador se basa en la pedagogía crítico social, fomentando la creación de escenarios horizontales, en las que el diálogo entre docentes y estudiantes, les permite concebir la escuela a partir de la lectura de su entorno, con el propósito de dotar de herramientas a los y las jóvenes que les posibilite transformar su realidad.

Esta pedagogía se desarrolla en el marco de la educación humanista, perspectiva que el colegio recoge, se reconoce y se proyecta bajo tres principios fundamentales: La autonomía como ejercicio personal, el compromiso social del individuo y su relación y praxis con el conocimiento.

El impacto social del individuo le permite reconocerse en la diferencia, la reciprocidad y la solidaridad humana; la institución propone construir una ideología basada en principios de libertad y responsabilidad social, donde se formen seres con postura política, conocedores y críticos de la realidad y por ende transformadores de la misma, que propendan en todas las situaciones de su vida, por la práctica de la democracia y el cumplimiento de los derechos humanos, que no permitan el autoritarismo, la violencia de todo tipo, la discriminación y la exclusión, es decir; un sujeto comprometido consigo mismo, con los demás y con su medio ambiente.

En cuanto a la relación con el conocimiento y teniendo en cuenta que en los últimos años la realidad educativa ha estado cruzada por lo que se ha mal llamado la sociedad del conocimiento, en la cual se privilegia la información y la tecnología y se ubica el poder en éstos; resulta importante entonces para la institución , responder a esta necesidad desde una concepción del mismo, como un proceso en el cual el individuo se hace a una

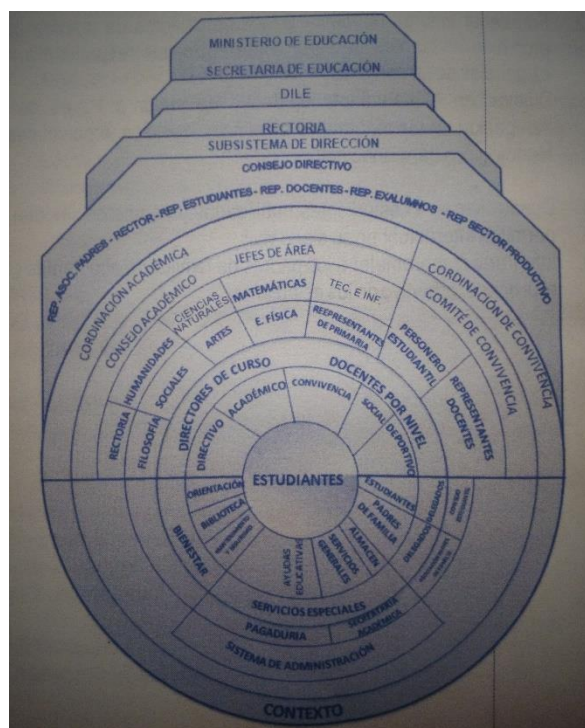
compresión crítica del mundo que lo rodea, con carácter cambiante y no absoluto que le permite poner a su servicio la ciencia, la tecnología y la información.

Es por ello que el reto de nuestra comunidad educativa en esta sociedad dinámica y cambiante, es asumir su rol desde el humanismo crítico social, que persista en los lineamientos e ideales institucionales y conlleven a una vida digna para todos y todas.

(Manual de Convivencia, 2019, p.19)

### Figura 13

#### *Organigrama institucional*



*Nota.* Tomado de *Manual de Convivencia Colegio La Estancia San Isidro Labrador, 2014*

Frente a ese quehacer pedagógico, el colegio plantea unos objetivos y principios institucionales que le apuestan en primera medida a garantizar a los y las estudiantes el derecho a

una educación de calidad, en razón del fortalecimiento de valores humanos y aptitudes que les permitan responder tanto a las exigencias de su contexto social como a la participación de ambientes que fomenten la sana convivencia. La filosofía del humanismo crítico social, le apuesta a una educación que se centra en el individuo, su aprendizaje y el desarrollo integral de su personalidad mediante un proceso de enseñanza – aprendizaje desde lo cognitivo y afectivo.

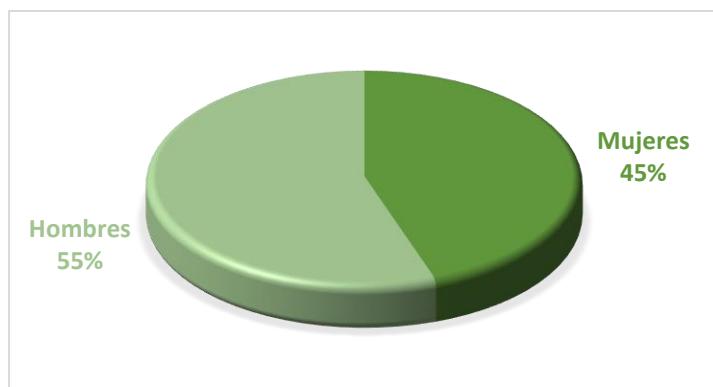
Dentro de los principios institucionales se encuentra la promoción de la ética, virtudes y pensamiento crítico que propicie la formación de seres humanos decentes, responsables y activos, los cuales cuenten con las herramientas necesarias que les permitan solucionar los conflictos mediante la razón y la empatía.

### **Caracterización de la Población Estudiantil**

Los tejedores de la memoria y las narradoras que iluminan el mapa y la historia de este espacio urbano, son los estudiantes del grado 10-01. Este curso comprende un total 38 estudiantes, 21 hombres y 17 mujeres respectivamente, sus edades oscilan entre los 14 y 15 años.

**Figura 14**

*Estudiantes*



N° de Estudiantes	Edad
15	14 Años
23	15 Años

*Nota.* Elaboración propia con base en *Encuesta Caracterización de la Población*

*Estudiantil. (Ver Anexo)*

En relación a la vivienda, un 53% vive en casa propia, el 39 % vive en arriendo y un 8% vive en casa familiar. La gran mayoría de estudiantes vive en la localidad, principalmente en los barrios que constituyen la UPZ Ismael Perdomo, a excepción de dos estudiantes que viven en la localidad de Bosa, más específicamente en los barrios de San Bernardino y El Motorista. Los estratos socio-económico general de los barrios que habitan los encuestados son 1 y 2.

**Tabla 7**

*Estudiantes por barrio*

<b>Barrio</b>	<b>Estrato socio-económico</b>	<b>Nº Estudiantes</b>
La Estancia	2	18
Las Huertas	1	1
Tres Reyes	1	9
Rincón de Galicia	1	1
La Primavera	1	1
Casa Grande	1	1
Casa Loma	1	2
Altos de Primavera	1	1
Galicia	1	1

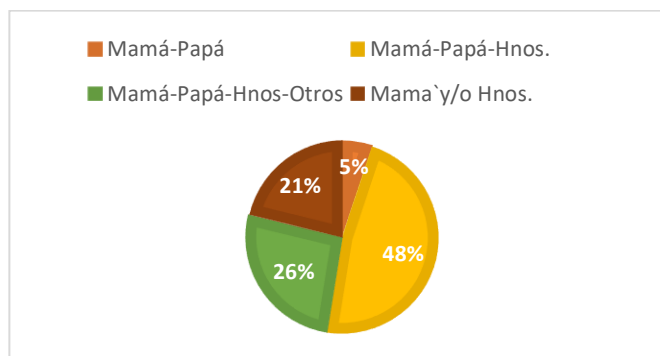
Mirador	1	1
San Bernardino-Bosa	2	1
El Motorista-Bosa	2	1

*Nota.* Elaboración propia con base en *Encuesta Caracterización de la Población Estudiantil.* (Ver Anexo)

En lo que corresponde a la composición del núcleo familiar de los estudiantes se encontró lo siguiente:

### Figura 15

#### *Núcleo familiar*



*Nota.* Entre la categoría de “otros” se encuentran tíos (as), Abuelas, Primos (as), Padrastro y Amigos. Elaboración propia con base en *Encuesta Caracterización de la Población Estudiantil.* (Ver Anexo)

El proceso de acercamiento, acompañamiento e intervención al grupo de estudiantes se llevó a cabo durante los cuatro semestres de práctica, los cuales se desarrollaron fundamentalmente en dos momentos que posibilitaron, no solamente generar un acercamiento a

las dinámicas propias de la escuela que se construyen alrededor del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también, me permitieron leer este escenario a partir de aquellas subjetividades que atraviesan y caracterizan el ambiente escolar.

El primer momento se caracterizó con la asistencia al colegio un día a la semana (jueves), con el objetivo de generar un acercamiento y reconocimiento de la institución, la población estudiantil y el cuerpo docente. Durante este proceso tuve el primer acercamiento a los estudiantes del curso de 901, el cual sería, conforme avanzaba mi práctica pedagógica, el que me permitiría e invitaría a iniciar todo el proceso que conlleva el “aprender a enseñar” en un principio con los temas relacionados al plan de estudios, pero más adelante (10-01) en la implementación de la ruta pedagógica para llevar a cabo el presente proyecto de grado.

Durante este momento, pude caracterizar al grupo a partir de su unidad, compañerismo y solidaridad, si bien, presentaban personalidades, afinidades y gustos diferentes, la tolerancia y el respeto caracterizaron su desempeño académico y convivencial. Este ambiente permitía que los estudiantes fueran bastante receptivos, participativos y manejaran un nivel de pensamiento crítico y empático en sus diferentes intervenciones.

Es en este punto que la práctica me permite generar conciencia acerca de las realidades que configuran y trae cada uno de los estudiantes sobre sus espaldas, siendo en muchos casos el colegio el único lugar seguro o de escape frente a aquellas dinámicas que tienen que enfrentar en esa cotidianidad que llevaban fuera de la institución. Durante este proceso desertó de la institución un estudiante del curso, el cual, según los docentes, ya venía presentando desde hacía varios meses, un desempeño académico bajo y un retroceso en su proceso de socialización con sus demás compañeros. Desde mi rol de observadora no participante pude lograr identificar en él,



señales de golpes y un rápido deterioro físico, a pesar del acompañamiento por los espacios de orientación y psicología que le brindó la institución, Mauricio no volvió más a las clases.

Después de dos semanas de no verlo en el salón, me acerqué a una estudiante, quien era de las pocas personas que vi que hablaban con él, con la premura de saber la razón de su inasistencia. Entre miradas desconsoladoras me conto que Mauricio ya no volvería a estudiar, porque ahora “se la pasa en un parque consumiendo drogas”.

Quizás este hecho sea uno más de los que se presentan en los barrios populares de la ciudad ya que, en su gran mayoría, se desarrollan dinámicas relacionadas con el micro tráfico y presencia de grupos ilegales, quienes son los que se lucran económicamente de esta actividad, desencadenando así, toda una serie de lógicas y prácticas en torno a la misma.

Los barrios populares de Bogotá nacieron en la periferia, en el olvido y la segregación de los espacios de poder. Es en esta periferia donde los Jóvenes construyen sus códigos lingüísticos, sus valores y su educación. Sin lugar a dudas los barrios son el escenario de seguridad, de encuentro y construcción de identidad con la otredad. Sin embargo, en el barrio la reproducción de la violencia del país está presente y se ciñe con dureza en los jóvenes que son el blanco más afectado. (Cifuentes, 2019, p. 2)

Lo anterior no solo condiciona las dinámicas y prácticas que se presentan en el barrio, sino que también, pugnan por el significado que pueden tener quienes lo habitan, particularmente los jóvenes, ya que se van a encontrar entre la dualidad de un territorio que ofrece diferentes espacios de socialización permitiendo la construcción de sus identidades, pero que al mismo tiempo es disputado por los actores armados, el microtráfico y las pandillas:

El barrio (...) representa para los jóvenes su territorio, su ethos social y el espacio de seguridad frente al devenir del mundo. En este sentido, los niños y jóvenes forjan una identidad con su localidad y más perene con su barrio; generando en el, espacios de socialización, aprehensión de conocimientos y apropiación de escenarios espaciales.

Correlativamente el barrio es un escenario en disputa de los actores armados, el microtráfico y las pandillas que atrapan en sus redes a los jóvenes. (Cifuentes, 2019, p. 3)

Dadas las condiciones estructurales en las que se encuentran inmersos estos barrios de la periferia de la ciudad y, las condiciones y esfuerzos por construir otra posible historia que puedan contar y narrar otras caras de Colombia, llega un fuerte cuestionamiento frente a cuál es la función que debe cumplir la escuela en la sociedad y de qué manera, siendo docentes, podemos contribuir a la construcción de una sociedad más justa que permita que la vida siga siendo joven y digna.

Esta esperanza de construir la paz en Colombia que nace de la mano de la firma del “acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera” llevado a cabo en el año 2016, me suscito la necesidad de apostarle desde mi práctica y formación pedagógica, ética y política como docente a la construcción de un país que siempre vida y esperanza en las personas.

Es así que a la mitad del camino se replantea el tema original del proyecto de grado por un tema que me permita aliviar de alguna forma esa necesidad de contribuir a la construcción de paz en Colombia, puesto que un país que decide renunciar a la guerra, es un país que ya no va a permitir que los y las jóvenes sigan siendo víctimas de las lógicas y manifestaciones propias que tiene el conflicto armado y la desigualdad social en contextos urbanos.

Un especial reconocimiento merece la profesora Dora Cecilia Ladino, Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, quien fue la persona que permitió el espacio de intervención de la práctica pedagógica en el colegio, además de posibilitar el curso y los tiempos para llevar a cabo el desarrollo e implementación del presente proyecto de grado.

## **Presentación de la Pregunta Problema**

¿Cómo generar estrategias de participación para que el estudiante se apropie del espacio urbano como un escenario para la construcción de paz territorial?

## **Presentación del Objetivo General y los Objetivos Específicos**

### *Objetivo General*

- Generar estrategias de participación en el estudiante que le permitan apropiarse del espacio urbano como un escenario para la construcción de paz territorial.

### *Objetivos Específicos*

- Identificar las prácticas y las relaciones que el estudiante realizan en su vida cotidiana (escuela-barrio-casa)
- Analizar las prácticas y relaciones que el estudiante realiza en su vida cotidiana, en correlación a la comprensión que tiene acerca del espacio urbano.
- Establecer en la configuración del espacio urbano del estudiante, las prácticas y relaciones de su habitar cotidiano y como a partir de ello, participa en la construcción de un escenario de paz territorial.

## **Justificación**

El presente proyecto pedagógico tiene como objetivo valorar la participación del estudiante como sujeto activo en la construcción del espacio y, a su vez resituar la ciudad y la memoria como dispositivos y/o herramientas pedagógicas que generen un escenario de reflexión para cuestionar y construir otros relatos de la ciudad, para prever los retos y las perspectivas que se presentan en el papel que cumple la escuela y el educador en tiempos donde el contexto compromete a hablar sobre disputas y convergencias en torno a la terminación del conflicto armado, la reconciliación nacional y la construcción de paz territorial.

Si yo no ardo;

si tu no ardes,

si nosotros no ardemos,

¿cómo de las tinieblas

haremos

claridad?

**Nazim Hikmet**

## **Marco Teórico y Metodológico**

La base teórica y metodológica del presente proyecto de grado se teje a partir de la relación entre categorías que desde sus saberes específicos permitieron abordar y problematizar las dinámicas y resultados que se presenten en el aula escolar.

### **Puntadas de la Memoria**

La memoria concebida a partir de la relación íntima entre espacio y tiempo, reposa entre el dialogo de todo un sistema de imágenes, lugares y recuerdos que se extienden a través de las diversas memorias y saberes colectivos que posibilitan como punto de partida, la vinculación o el trabajo mancomunado entre la historia y la geografía (Verdier, 2010)

Los discursos de la memoria presentan un renacimiento a partir de la década de 1960 y empiezan a tener visibilidad como consecuencia de los movimientos sociales en torno a la descolonización del saber que le apostaban fundamentalmente a la construcción de otro tipo de historiografías o discursos que legitimaran su accionar (Herrera et. al. 2014).

Según Herrera et. al. (2014) para la década de los ochenta estos discursos cobraran un importante vigor en Europa y los Estados Unidos, motivado principalmente por aquellas consideraciones y valoraciones que se harían en torno a lo que significó el holocausto. En el caso latinoamericano las reflexiones que se darían en torno a la memoria, transitarían por los escenarios de las dictaduras como el caso de Argentina, Chile y Perú y su tránsito hacia la democracia, pero también abordaría los fenómenos propios de la polarización política como en el caso colombiano, con el objetivo de incorporar “esos temas del pasado” a la memoria social de la población.

Trabajar con la memoria en la construcción de un relato histórico que rompa la percepción de circularidad, que muestre las rupturas y continuidades de la violencia, que exponga el modelo de formación de memoria imperante, y finalmente, que al hacer justicia a las víctimas o imputar responsabilidades logre escapar de los modelos de compensación que contribuyen a la lógica de mercantilización de la violencia. (Herrera et. al. 2014, p.23)

Abordar el funcionamiento de la memoria social e individual sobre hechos o fenómenos específicos, como lo es la violencia en Colombia, permite reconocer su participación en la configuración de las múltiples subjetividades a partir del reconocimiento de las narraciones que tienen los sujetos acerca de la violencia política y como incide en la formación de las mismas, siendo la pedagogía fundamental en este proceso, “Es decir, se ha intentado reconocer la construcción de la subjetividad política y las formas de socialización de los jóvenes y maestros a partir de sus narraciones y experiencias de reconocimiento” (Herrera et. al 2014 p.24).

Determinar la relación entre memoria, conflicto y ciudad, implica comprenderlas en razón de cómo estas configuran tanto las subjetividades como lo urbano. Resaltar la apuesta de que sea la paz la bandera de formación ético-política de los jóvenes y maestros-maestras en Colombia, en donde su papel en la construcción de espacios desde la cotidianidad resulta fundamental en un momento donde pareciera que la sociedad presenta una “amnesia” colectiva (Garzón, 2016) frente la posibilidad de construir territorios que renuncien a la guerra, a los odios y a las venganzas y, por el contrario, permitamos a los acuerdos de paz convivir con nosotros.

Para cuestionar esa “amnesia” es fundamental poder esbozar un poco mejor que se entiende por memoria, para ello Elizabeth Jelin (2001) aborda este concepto, no desde una



definición única e inamovible puesto que es un escenario que está en constantes tensiones, contradicciones y lecturas frente al por qué y para qué de la misma, frente a esto la autora afirma:

Preguntarse sobre lo que la memoria es y proponer pensar en procesos de construcción de memorias, de memorias en plural, y de disputas sociales acerca de las memorias, su legitimidad social y su pretensión de «verdad». En principio, hay dos posibilidades de trabajar con esta categoría: como herramienta teórico-metodológica, a partir de conceptualizaciones desde distintas disciplinas y áreas de trabajo, y otra, como categoría social a la que se refieren (u omiten) los actores sociales, su uso (abuso, ausencia) social y político, y las conceptualizaciones y creencias del sentido común. (Jelin, 2001, p.1)

Es por ello que para poder construir unas precisiones conceptuales frente a lo que es la memoria se tendría que abordar en primera medida aquellos puntos centrales, partes o escenarios que le dan sentido y forma.

Es necesario comprender que para abordar la memoria “involucra referirse a recuerdos y olvidos, narrativas y actos, silencios y gestos. Hay en juego saberes, pero también hay emociones. Y hay también huecos y fracturas” (p.2) y con esto empezar a identificar en primera medida el sujeto de estudio, aquel que recuerda y olvida y, que se reconoce desde la individualidad y la colectividad, esbozando con esto uno de los principales puntos de reflexión de las ciencias sociales: la relación que se crea entre el individuo y sociedad.

Un segundo momento se refiere a los contenidos, es decir; abordar aquello que configura lo que recuerda u olvida el sujeto, estos contenidos que se crean a partir de “vivencias personales directas, con todas las mediaciones y mecanismos de los lazos sociales, de lo manifiesto y lo latente o invisible, de lo consciente y lo inconsciente. Y también saberes, creencias, patrones de

comportamiento, sentimientos y emociones que son transmitidos y recibidos en la interacción social, en los procesos de socialización, en las prácticas culturales de un grupo” (Jelin, 2001, p. 8).

Por último, la autora expone la relación que se genera en el cómo, el cuándo y el dónde se recuerda y/o se olvida, haciendo hincapié en el papel que juega la relación tiempo-espacio en los momentos o coyunturas de activación de los procesos de memorias, pero también de silencios y olvidos.

El pasado que se rememora y se olvida es activado en un presente y en función de expectativas futuras. Tanto en términos de la propia dinámica individual como de la interacción social más cercana y de los procesos más generales o macrosociales. (2001, p. 10)

### **Los Hilos de la Ciudad**

El concepto de ciudad que se desarrollará a continuación, es aquel que va a resaltar la importancia de las prácticas e historias vividas por quienes, al habitarla, la han significado desde sus múltiples usos y miradas a lo largo del tiempo tanto individual como colectivamente.

De acuerdo con Capel (1975) una de las principales problemáticas que emergen en el cuerpo de la geografía urbana es, sin duda, el poder definir qué es lo urbano, frente a ello, además de exponerlo como un problema fundamental que compone esta rama de la geografía, parte del hecho de reconocer este fenómeno como algo fundamentalmente diferente de lo rural, concepción que con el pasar del tiempo ha perdido claridad.

El punto de partida que propone Capel frente a esta distinción, se remonta a épocas anteriores a la revolución industrial, en donde la distinción entre lo rural y lo urbano, el campo y la ciudad eran indiscutibles, pero las transformaciones económicas, tecnológicas y sociales que traería consigo este suceso histórico harían que los rasgos esenciales que distinguían un escenario del otro se diluyeran y fuera un poco más complejo una definición concreta del mismo. Para ello el autor afirma:

En efecto, el desarrollo de los medios de comunicación en su sentido más amplio, es decir, de los medios de transporte y de los de transmisión de mensajes e información; la desaparición de las antiguas servidumbres de localización de la actividad económica ante las posibilidades actuales de distribución y división de energía; la homogeneización de muchas pautas de comportamiento, de formas de vida y de actitudes en relación con la elevación del nivel de vida y la acción generalizada de los medios de comunicación de masas, han contribuido en los países industrializados a borrar muchas de las antiguas diferencias entre ciudad y campo, haciendo confusa y problemática esta distinción. Es por ello por lo que no resulta ocioso plantear y discutir el problema de la definición de la ciudad, de los caracteres que se han atribuido al hecho urbano, para ver si continúa siendo posible seleccionar esta realidad como un objeto específico de nuestras investigaciones.

(1975, "la definición de lo urbano", párrafo 2)

La definición de lo que es la ciudad, esclarecer sus límites internos y externos o la existencia de una continuidad entre lo rural y lo urbano ha alimentado las discusiones en torno al tema, para ello, Capel (1975) presentan dos vertientes muy distintas, la primera que aborda la cuestión de la definición del hecho urbano a partir de su contraposición de lo rural, definiendo así, los rasgos esenciales de la ciudad y, por otro lado, se encuentra la definición oficial utilizada

por cada país para definir los límites de la ciudad y distinguirlos de los núcleos semirurales o rurales.

Según el autor, siendo una u otra la definición que se aborde, existen unos rasgos generales que con frecuencia se han utilizado para caracterizar lo urbano, estas se fundamentan básicamente en el tamaño, la densidad poblacional, la ausencia de la actividad agrícola y el modo de vida, en donde este último aspecto enmarca características tales como la interacción social, la heterogeneidad y la existencia de una “cultura urbana” que aglomera pautas y formas de comportamiento propias del contexto socio-cultural urbano.

Para Capel (1975) el aspecto de la cultura urbana se abordará principalmente bajo las premisas de Louis Wirth sociólogo estadounidense, el cual plantea que el modo de vida urbana debe entenderse como “un sistema específico de normas o valores, o -por lo que concierne a los actores- de comportamientos, actitudes y opiniones” (“la definición de lo urbano”, Párrafo 20) permitiendo el reconocimiento de la diferenciación social interna del espacio urbano y las formas en que este adquiere su expresión material y con esto poder abordar cuales son los rasgos y características esenciales de los contextos urbanos.

Recientemente el criterio de la cultura urbana y el de la heterogeneidad social y profesional se ha comenzado a considerar insuficiente por algunos autores que entienden que no es ésta realmente la característica esencial de las áreas urbanas y que por sí solo no basta para el desarrollo de los rasgos ciudadanos. Lo que cuenta es, sobre todo, la intensidad de las interrelaciones que se anudan en el interior del espacio urbano. (Capel, 1975, párrafo 26)

Algunos de los elementos que se exponen para definir la diferencia entre lo urbano y lo rural, es situar a la ciudad como un escenario privilegiado en tanto el acceso a los diferentes medios de comunicación, intercambios, productividad y otros valores y usos del suelo referentes a las actividades económicas, para ello el sociólogo Jean Remy afirma:

la ciudad es un elemento esencial del sistema económico precisamente por su condición de lugar de intercambio, de elección y de innovación. Es la facilidad de interrelación social lo que hace a la ciudad particularmente atractiva para las industrias y para los hombres, lo que en definitiva da a la ciudad su valor económico. (Capel, 1975, párrafo 29)

La ciudad al ser abordada como un espacio fundamental para el desarrollo de la actividad económica, adquiere el valor de ser el lugar en donde se concentran los bienes producidos para ser consumidos colectivamente, debido a que lo urbano se presenta como el escenario que facilita la interrelación social, concentrando el poder, la innovación y la toma de decisiones, configurando así, todo un sistema de valores y acciones que dotan de identidad al sistema social y cultural de la misma.

La ciudad es más una modalidad de organización social relacionada con la complejidad del sistema, que el instrumento del desarrollo de un conjunto preciso de valores". En general, es "un medio privilegiado que estimula las innovaciones de crecimiento" y que facilita la invención y la difusión de valores nuevos. (Capel, 1975, párrafo)

Sin embargo es menester resaltar que esta distinción responde a las características particulares históricas y de desarrollo que presenta cada escenario, si bien en algunos países altamente industrializados la diferencia entre lo urbano y rural es clara, Capel expone como en países subdesarrollados estas diferencias adquieren otras dimensiones y significados e incluso

pierden validez, puesto que estas responden a otras dinámicas de interacción social, económica e inclusive política que las definen en la singularidad (1975).

El concepto de ciudad es en sí mismo polimorfo, donde sus múltiples intentos de conceptualización se han visto atravesados por las perspectivas sociales e históricas en su caracterización, esto permite abordar lo urbano como una realidad cambiante, que responde tanto a las dinámicas económicas, político-administrativas, de poblamiento y organización espacial, así como aquellas que abogan por el papel de la cultura e identidad, lo anterior permite concebir lo urbano como un objeto de múltiples reflexiones “un producto social, modelado y condicionado por la estructura social, por el tipo de relaciones sociales que se establecen entre sus distintos elementos, por las relaciones de producción y, en suma, por el conjunto de las instancias económica, ideológica y jurídicopolítica que la constituyen” (Capel, 1975)

Capel (1975) enuncia como al abordar la ciudad, se debe considerar la relación dialéctica que se crea entre la forma espacial y la estructura social o como lo afirmaría desde palabras de Lefebvre:

La ciudad proyecta sobre el terreno una sociedad, una totalidad social o una sociedad considerada como totalidad, comprendida su cultura, instituciones, ética, valores, en resumen, sus superestructuras, incluyendo su base económica y las relaciones sociales que constituyen su estructura propiamente dicha. (párrafo 80)

## **Enfoque Pedagógico**

En un país amnésico que sueña con la paz, pero que no sabe cómo despertar de la pesadilla de la guerra, el imperativo está en reconocer las sendas de la historia pasada, vivida y narrada, para construir en el presente las memorias por venir; las memorias de un futuro imaginado en el horizonte de la paz.

Claudia Girón

El presente proyecto de grado tiene como base para la construcción de la ruta e intervención pedagógica el diálogo, las miradas, las apuestas y las herramientas que ofrecen los enfoques de la Pedagogía de la Memoria y la Pedagogía para la paz, los cuales permitieron, no solo elaborar una apuesta y narrativa frente al ¿qué hacer? Y ¿cómo hacer? en relación al saber y a la práctica pedagógica, sino que posibilitaron también, un escenario de encuentro, formas y objetivos en el proceso mismo del cuestionamiento, edificación y transformación de todo aquello que evoca a la identidad docente.

### ***Pedagogía de la Memoria***

Este enfoque pedagógico se construye a partir de la lectura de una serie de procesos investigativos llevados a cabo por un grupo de docentes de la Universidad Pedagógica Nacional, quienes desde su quehacer pedagógico le han apostado a la construcción del sentido ético-político que conlleva abordar el conflicto armado colombiano desde el ámbito pedagógico.

Este grupo de profesores conformado por Piedad Ortega, Clara Castro, Jeritza Merchán y Gerardo Vélez, hacen parte del grupo de Investigación, Educación y Cultura Política de la universidad y nos ofrecen el libro titulado: Pedagogía de la Memoria para un país amnésico, en donde se recogen los principios, reflexiones y apuestas frente al papel de la educación y la formación de subjetividades individuales y colectivas que permitan generar un proceso reflexivo en torno a la violencia que atraviesa la historia de Colombia.

Aquellas expresiones y consecuencias en que se manifiesta el conflicto armando en el país, no pueden quedar por fuera de aquellos procesos educativos que le apuestan a la formación ético-política de los sujetos, puesto que, el proceso mismo de enseñanza debe ir de la mano de la experiencia humana, es decir; sin la comprensión de todas las caras de lo que se ha vivido como sociedad, muy difícilmente se puedan abrir otros horizontes de lo que podemos o queremos llegar a ser como país y para ello el papel de la pedagogía resulta trascendental.

Estas consideraciones ponen el acento en la comprensión de que la pedagogía como campo del saber filosófico, teórico, ético, estético y político de la educación (sus sujetos, saberes, contextos, procesos y finalidades) y la educabilidad de lo humano, no solo se estructura a partir de categorías descriptivo-explicativas ni se restringe a su dimensión procedimental, sino que adquiere pleno sentido en el contexto histórico, cultural y político económico particular donde emerge y al que retorna provisionalmente como orientación inspiradora de prácticas concretas al servicio de determinadas aspiraciones sociales.

(Ortega. et. al. 2016, p.28)

Esta apuesta pedagógica asume los procesos educativos escolares y extraescolares a partir de la formación de la subjetividad política, en tanto permite las posibilidades de aprender-nos, reconocer-nos y enseñar-nos a partir de identificar y analizar esas otras formas de abordar la historia reciente y el papel que juega esta temporalidad, en la formación socio-política de los sujetos.

Frente a la construcción epistemológica de la pedagogía de la memoria, Ortega. et. al. (2016) desarrolla en un primer momento, la concepción de una pedagogía que se encuentra



inscrita en los procesos de formación de aquellas subjetividades que se encuentran en el marco de la violencia, la exclusión, la desigualdad y el papel político que cumple la memoria.

Se pretende establecer el diálogo entre una pedagogía que responde a las particularidades o rasgos de la coyuntura o momento histórico que está pasando Colombia y la memoria, buscando establecer una relación entre la historia y esta última categoría en cuestión, lo que permite, construir otros tipos de referencias o narrativas frente a los procesos y dinámicas que estructuran las subjetividades, en tanto, rescata la experiencia de los sujetos como papel activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Plantear la posibilidad de una pedagogía de la memoria exige preguntarnos sobre el proyecto que la anima. Se sustenta en la validación de la experiencia como un recurso de historicidad desde el cual emergen una pluralidad de interpretaciones que en los procesos de comprensión anida un proceso de reflexión transformadoras; que los relatos contruidos son portadores de sensibilidad y reconocimiento de los otros, que de ello se desprende la proyección de múltiples fines, históricamente situados sustentados en la recuperación de múltiples pasados. (Graciela Rubio como se cita en Ortega. et. al, 2016, p.37)

Los autores expresan que la relación entre memoria y pedagogía se encuentra en un espacio transitorio entre el contexto histórico colombiano marcado por la presencia del conflicto interno armado y la promesa de un proceso de paz y una sociedad del postconflicto, surgiendo como alternativa o propuesta, una pedagogía que aborda la actual coyuntura histórica y sus antecedentes (usos del pasado) con el objetivo de poder construir rutas o narrativas alternativas frente a los modelos hegemónicos de la cultura política, que transmiten y reproducen por medio

del quehacer educativo, un determinado tipo de subjetividades y sociedad que necesita el orden establecido para su subsistencia.

Es, en este marco, que la relación memoria-pedagogía adquiere un carácter eminentemente político en consideración de los usos del pasado reciente agenciado desde el escenario educativo para la configuración y materialización de determinados modos de cultura política, esto es, modalidades del orden social, formas cotidianas de interacción, regulación de las relaciones, dinámicas de participación, características particulares de las subjetividades y los horizontes ético-políticos, a los que se pliegan, entre otros aspectos propios del tipo de sociedad y de sujeto que pretenden hegemonizarse por medio del quehacer educativo. (Ortega. et. al. 2016, p.38)

En este sentido es fundamental abordar las dimensiones sociales y políticas de la actual coyuntura e historia colombiana a partir de la relación que se establece entre memoria y pedagogía, en tanto permite interrogar críticamente sobre las finalidades y disputas acerca de los usos políticos del pasado en contextos de la educación formal, comunitaria y rural.

Los autores desarrollan una serie de consideraciones frente al papel de la experiencia a partir de la narrativa testimonial como una herramienta o posibilidad pedagógica que permite asumir los procesos de enseñanza-aprendizaje como una mediación cultural en la que las modalidades, usos y finalidades de la memoria se desenvuelvan en razón de reconocer posibles alternativas frente al uso pedagógico del pasado. Ortega. et. al. (2016)

Es así como la experiencia “se sitúa en temporalidades de la memoria, la cual se expresa en las narrativas que tiene un sujeto para nombrarse, escribir su historia y para poetizar en el mundo, su mundo” (Ortega. et. al. 2016, p. 39). Es decir, es la forma en como el testimonio y el

relato hacen parte consiente de las subjetividades que permiten no solo la reconstrucción de la memoria individual sino también la memoria del otro. Narrar la experiencia vivida, no solo permite dotar de contenido la identidad individual, sino que al indagar por preguntas sobre ¿Quién soy? Permite abordar la historia y las situaciones a partir de las relaciones humanas.

De esta manera, Ortega. et. al. (2016) exponen la pedagogía de la memoria como una pedagogía del testimonio, del relato, del anhelo, pero también del tiempo y del espacio, en donde la formación es una reconstrucción a partir de la narrativa, siendo la voz del sujeto la que participa en el proceso educativo. La experiencia y su papel en la edificación de subjetividades, adquiere sentido en tanto se aborden los modos de ser, hacer, sentir y las formas de relacionarse con el otro, es decir; las maneras en como una persona se territorializa a partir de unas prácticas que se encuentran en un contexto, espacio y tiempo específicos. Este encuentro propio trae consigo el reconocimiento del otro, siendo la sociedad su lugar de mediación.

La memoria remite al otro, es impensable sin el otro, de ahí que decir memoria es convocar a la intersubjetividad. Pero es una intersubjetividad asimétrica en el sentido de que quien sufre tiene el secreto del presente y también del otro. El otro, es decir, la memoria de la víctima, sabe lo que el vencedor a olvidado: que el presente no es solo el efecto de la acción del vencedor sino también que está construido sobre los cadáveres de las víctimas. Todo presente tiene pues un déficit de legitimación. Y ese otro posee otro secreto: el de nuestra propia identidad. (Barcena y Mélich como se cita en Ortega. et. al. 2016, p. 40)

En este sentido, la escuela se constituye como un lugar de la memoria, donde recobran importancia las múltiples fuentes que se tienen para recordar (la fuente escrita primaria, el

testimonio directo oral, la evocación de las víctimas, etc.) con el objetivo de reconocer esas otras voces silenciadas por las historias oficiales, a partir de una pedagogía que fomente escenarios de educación crítica que rompa con la hegemonía cultural y política. Frente a lo anterior, los autores afirman lo siguiente:

Una escuela narrable y narradora que estimule las potencialidades de los estudiantes y fomenten imperativos pedagógicos contrarios a la exclusión, olvido, discriminación e imposición de verdades e historias únicas y absolutas (...) una escuela como lugar de memoria, que implemente una pedagogía contra los olvidos impuestos, supone un lugar y un espacio no solo físico, sino humano en donde se acoge antes que segregar. (p.174)

Narrar o contar la historia de Colombia desde otras fuentes posibilita nombrar y pensar esas otras realidades vividas y aprehendidas de la historia política reciente del país, con el objetivo de generar espacios en la escuela que permitan la participación activa del estudiante y a partir de esto, posibilitar ejercicios críticos y constructivos frente al quehacer para transformar esa violencia política en esfuerzos por construir paz.

La pedagogía de memoria se inscribe, por lo tanto, en la “reflexión sobre fenómenos específicos, como es el caso de la violencia política, que permitirá orientar sus conexiones con la formación de los sujetos, así como las distintas estrategias de pedagogía en torno a la memoria” (Ortega. et. al. 2016, p.47) que permitan significar y resignificar las realidades que habitan.

La pedagogía crítica de autores como Giroux y McLaren, conciben esta pedagogía como un diálogo abierto con la cultura y la política en razón de formularse la pregunta sobre cómo vivir significativamente en un mundo confrontado por la pena, el sufrimiento y la injusticia (...) McLaren le otorga a la praxis como una unidad interna de pensamiento y

acción, donde el sujeto cognoscente es también un sujeto actuante, es decir la construcción dialéctica entre experiencia, teoría y práctica. (Ortega. et. al. 2016, p. 48)

Junto a estos usos políticos del pasado, se retoman algunas herramientas conceptuales de la pedagogía para la paz, en razón de establecer una ruta que permita apostar a la construcción de paz territorial a partir de narrar esas otras realidades que se territorializan y construyen ciudad.

### ***Pedagogía para la Paz***

El reto de construir paz en Colombia va de la mano de la necesidad de tejer una cultura que acompañe un escenario de postconflicto en el que el papel de la educación y de la pedagogía para la paz son imprescindibles, en esta medida, es importante valorar los esfuerzos que se han hecho para aportar a la solución del conflicto armado en el país con miras de lograr una paz estable, duradera y con garantías de no repetición, objetivo de diversos actores entre estos, la escuela y su papel en la actual coyuntura política que atraviesa el país.

Abordar la escuela como escenario que posibilita la construcción de una cultura de paz, implica contextualizar históricamente el conflicto armado en Colombia para abordar las dinámicas del desplazamiento interno del país que trajeron como consecuencia la migración de miles de campesinos huidores de la violencia, quienes se asentarían en las montañas de la periferia de Bogotá, pero también se busca desarrollar aquellas concepciones que le apuestan a la desterritorialización de la guerra y a la construcción de paz territorial, con el fin de ampliar las herramientas y posibilidades que ofrece esta pedagogía para desarrollar los procesos educativos.

**Contexto del Conflicto Armado en Colombia.** Para hablar de paz es necesario abordar el conflicto armado interno que caracteriza la historia de Colombia, cuyas consecuencias político,

social, cultural y espacial se manifiestan a lo largo del territorio nacional. Si bien, desde la perspectiva jurídica del Derecho Internacional Humanitario, el conflicto es un enfrentamiento interno prolongado que alcanza un nivel mínimo de intensidad y que se desarrolla en el territorio del estado, en donde se enfrenta las fuerzas armadas gubernamentales y grupos que presentan una organización “militar” mínima. (CICR, 2008, p.6)

En el caso colombiano, este se entiende como “la lucha insurreccional llevada a cabo por organizaciones guerrilleras con el propósito de transformar revolucionariamente el orden social y el Estado que lo protege, y la respuesta estatal y paramilitar” (Palacios, 1999, p.345) pero más allá de establecer una definición estructural de que es conflicto, el objetivo de este apartado es analizar el impacto que este tiene en la sociedad civil, particularmente sobre hechos que han forzado la migración de la población hacia las ciudades.

Colombia es el segundo país del mundo donde se encuentra el mayor número de habitantes desplazados dentro del propio país, es pertinente preguntar sobre ¿quiénes son los responsables de esto?

El desplazamiento forzado es una categoría que durante las últimas décadas ha caracterizado tanto el territorio colombiano como a quienes lo habitan, esta problemática indudablemente marcó y marcará las relaciones que se establecen en el país en términos espaciales.

Desafortunadamente en el país, este delito no se ha controlado para generar un proceso de reparación eficaz y mitigación puesto que existe una disputa de intereses de diversos actores frente a la adquisición de la tierra.

En la actualidad existen aproximadamente 6 millones de personas desplazadas de las cuales más del 50% de la población son mujeres y 2.279.576 millones son menores de edad (Centro Nacional de Memoria Histórica 2015). La mayor parte de esta población violentada y expulsada proviene de las zonas rurales y otros, de comunidades legalmente reconocidas como los afros e indígenas. La causa del desplazamiento responde directamente al conflicto armado; grandes grupos huyen al verse mezclados en el fuego cruzado, por las amenazas, por las desapariciones forzadas, por asesinatos selectivos, masacres... en fin, una serie de acciones que atentan contra el derecho fundamental: la vida.

Según el Centro Nacional de Memoria Histórica, el desplazamiento forzado se establece con el despojo y desalojo de tierras, ejercicio que evidencia los intereses de los actores que legitiman y utilizan la violencia para obtener la tierra. El aumento del número de personas desplazadas, es proporcional a la intensificación del conflicto armado y la disputa que se genera por la tenencia del territorio por parte de grupos específicos que protagonizan la evolución misma del conflicto (2015).

¿Por qué la tierra? Los intereses que se han depositado allí, corresponden a los beneficios que brinda y que se pueden extraer de esta. El despojo de estos territorios cuenta con la característica de una inmediata utilización para las plantaciones ilícitas, ejercicios de extracción minera, inserción de industrias e inversión nacional y extranjera CNMH (2015).

Es importante resaltar que el desplazamiento obedece a un ejercicio violento, el cual guarda diferencias fundamentales, en tanto se compare con la migración voluntaria hacia las ciudades. El CNMH (2015) enfatiza en que la persona desplazada no pierde únicamente su tierra, sino que también, corre el riesgo de perder a su familia, su cultura, su identidad, su historia y

como paradójicamente. Este sujeto, es fundamental para caracterizar la historia colombiana después de la segunda mitad del siglo XX. El desplazamiento forzado es producto de los diversos intereses que giran alrededor de la obtención de la tierra, es responsabilidad de las fuerzas armadas legales como ilegales del país, así como también de quienes financian estos grupos:

Hacia el año 2010 fuentes oficiales entre ellas El Ministerio de Agricultura, el Departamento Nacional de Planeación y el proyecto de Protección de Tierras y Patrimonio, en 2010 estimaron que existían más de 8,3 millones de hectáreas que han sido despojadas o abandonadas por la fuerza por las víctimas desplazadas. (CNMH, 2015, p.28)

En las últimas décadas del siglo XX, las manifestaciones de la violencia configuraron los territorios rurales y urbanos del país. En términos demográficos, sobresale el crecimiento de la ciudad y de sus periferias, pues es el lugar de recepción del sujeto desplazado. La expulsión, ya sea individual o en masa, debe ser entendida a partir del contexto en la cual se produjo y los intereses que la consolidaron.

**Génesis del Desplazamiento Forzado en el Marco del Conflicto Armado.** Según el CNMH (2015), a partir de la segunda mitad de siglo XX se configuró la llamada generación de la violencia, tiempo histórico que es necesario abordar en el marco de la evolución del conflicto y la violencia en Colombia.

La génesis de la violencia en el país, se sitúa en el 9 de abril de 1948, con el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán, acción que desencadenaría un periodo de conflicto bipartidista, contienda



protagonizada por liberales y conservadores que abarcaría casi la totalidad de las ciudades y, el campo se convirtió en escenario de múltiples homicidios.

Este período denominado como la época de la violencia se desarrolla entre los años 1948 a 1958 (CNMH, 2015) y se caracteriza por una guerra principalmente en las zonas rurales, donde los constantes enfrentamientos y ataques a la población civil, suscitó al desplazamiento forzado por parte de los campesinos que se encontraron en medio de esta contienda y persecución político-partidista (p.41)

Lo anterior, hace del periodo de la violencia un tiempo histórico que causó una serie de transformaciones en el escenario rural y urbano, en el primer escenario, se desarrollaría un cambio o ruptura del sentido mismo del campesino y su relación con la tierra, y en el segundo escenario, se encontraría la modificación de la estructura de la ciudad y su capacidad para responder a este movimiento demográfico, con respecto a la generación de empleo y políticas alrededor de brindar apoyo a las víctimas, desencadenando profundas reconfiguraciones poblacionales y territoriales, pero también; modificaría las condiciones materiales y psicológicas de la población civil, quien fue y ha sido, el sector más afectado.

Para el CNMH (2015) en este periodo se gestaron movimientos que radicalizarían algunos grupos pertenecientes al partido liberal que, bajo las premisas del comunismo, conformaron las diferentes guerrillas. Estos grupos fuertemente golpeados por el conflicto que se vivía en el país, serían los gestores de las llamadas repúblicas independientes, que se conformarían como respuesta a la ausencia estatal y a la persecución política.

Estas repúblicas independientes se convertirían en una amenaza para el Estado colombiano, lo que desencadenaría por parte de este, una serie de acciones que tenían como

objetivo eliminarlas del territorio nacional, las consecuencias de estos ataques que, empezarían con el Gobierno del Gustavo Rojas Pinilla y continuarían en el Frente nacional conllevarían al desarrollo de los diferentes grupos subversivos, cuya presencia recrudecerían aún más el nivel del conflicto en Colombia.

El Estado, reaccionaría “con una serie de operativos militares contra los núcleos de autodefensas que precipitaron su transformación en guerrillas revolucionarias” (CNMH, 2015, pág. 45). Este periodo de la violencia sería oficialmente conciliado mediante los acuerdos que se firmaron entre liberales y conservadores con el fin de apaciguar los efectos que traía consigo esta contienda ideológica contra la población civil. La creación del Frente Nacional en 1958 se pactó con el objetivo de reducir o, en lo posible eliminar los impactos de la violencia mediante la alternancia de la presidencia y, el reparto equitativo de los cargos de poder público entre los dos partidos, es decir; repartir el monopolio de poder. No se logró controlar la violencia que se había desencadenado en todo el país, ya que reinaba la inconformidad de quienes no se sentían recogidos en ninguno de estos partidos.

Debe valorarse el impacto que tuvo el auge de las revoluciones en diferentes países del mundo y, especialmente la revolución cubana para el caso colombiano, puesto que su influencia en los movimientos de izquierda, permitió que estos se consolidaran y evolucionaran. (CNMH, 2015)

**Consolidación del Conflicto Armado Interno Contemporáneo.** El nacimiento de los grupos subversivos, marcó el camino de una nueva etapa en la violencia. Todos los lugares que fueron epicentro del nacimiento de estos movimientos armados, se caracterizaban por compartir condiciones como la ausencia del Estado, en términos de reparación de las víctimas que se

generaron como producto de la época de la violencia, la problemática empeoró con el despojo de tierras. (CNHH, 2015)

Según el CNMH, el objetivo del Estado no eran reparar sobre las consecuencias que repercutían de la violencia en la población civil, sino que era controlar y eliminar el constante crecimiento de las resistencias campesinas y combatir la influencia del Partido comunista sobre estas. Es decir, el gobierno buscaba generar políticas de carácter contra insurgentes y es con esta premura, que construye el marco que ve nacer el "Plan Laso" pensado para eliminar las regiones con presencia de grupos guerrilleros con una alta influencia del comunismo. (2015)

Para frenar estas organizaciones de autodefensas campesinas, llevan a cabo la ejecución del plan Laso en 1964, en el que las fuerzas armadas tenían como objetivo eliminar la influencia comunista. El conjunto de estas acciones constituye el escenario de creación de las FARC-EP, ya que estas organizaciones campesinas, frente a la ofensiva a la que se vieron sometidos, decidieron que era indispensable como parte de la resistencia, la toma del poder político. (UNPERIODICOS, 2006).

La década de los sesentas y el gobierno de carácter conservador del entonces presidente Guillermo León Valencia, se caracterizaron por llevar a cabo un proyecto de pacificación, la cual consistía en atacar el núcleo del desorden e inseguridad según el Estado, lo que trajo consigo el aumento en las estadísticas de desplazados. “Este nuevo oleaje de despojo de tierras a campesinos se dio principalmente en las repúblicas independientes de Mariquita, el Pato y Guayabero” (CNMH, 2015, p. 50).

Para el CNMH, los grupos guerrilleros tomarán fuerza en lugares donde existe una gran ausencia del Estado y en zonas que fueron principalmente los refugios de las personas

desplazadas por la violencia, provenientes de sectores rurales deprimidos, con el fin de instaurar orden, gobierno y ejercer poder (2105).

A partir de lo anterior, ante el surgimiento de las guerrillas FARC (1964), ELN (1964), EPL (1967) el gobierno planeó dos acciones importantes para mitigar el auge de los movimientos subversivos: primero, se crean el grupo de Autodefensas de carácter civil (Plan Laso) la cual fue legitimada desde dos perspectivas: la primera desde la Doctrina de Seguridad Nacional y la segunda desde el decreto 3398/1965 (CNMH, 2015).

"En el cual se organiza la defensa nacional...se pone como necesario estructurar los planes de seguridad interior y exterior de la nación... Es obligación del Estado velar por el bienestar y la protección de los asociados brindándoles el clima de confianza que emana del cumplimiento de las medidas de seguridad nacional (...) que los deberes que la constitución nacional fija al ejecutivo, a las fuerzas armadas y a los colombianos en general, en lo que concierne a la defensa nacional, deben ser puntualizados en forma concreta y detallada (...) Que la acción subversiva que propugnan los grupos extremistas para alterar el orden jurídico, requiere un esfuerzo coordinado de todos los afanos de poder público y de las fuerzas vivas de la nación (..) Que las particulares circunstancias de orden público que actualmente vive el país, hacen necesaria la adopción inmediata de medidas que permitan la aflicción de la organización de la defensa nacional..." (CGFM, 1965).

La segunda acción se ejecutó durante el gobierno de Lleras Restrepo cuyo objetivo era fortalecer una política de tierras, ofreciendo soluciones a los campesinos desplazados propiciando espacios de organización campesina que no fueran armados, por ejemplo: la ANUC (Asociación

Nacional de Usuarios Campesinos) que fueron una clara muestra de organización y lucha campesina dentro de este periodo (CNMH, 2015).

Mediante este movimiento campesino, se gestó la acción de la recuperación de tierras bajo la consigna " *porqué la tierra es pa'l que la trabaja*" (CNMH, 2014) desencadenando acciones que buscaban obtener de la tierra mediante medidas de hecho. Este espacio pronto se convertiría en un elemento fundamental en el país, puesto que allí, se generarían procesos de formación en torno a la consciencia del campesino a partir del ejercicio de la reunificación y lucha, es decir; se generó un espacio de politización para significar el campo y quienes trabajan en él. En este punto, los esfuerzos por generar una reforma agraria (objetivo de los campesinos) fracasaron, debido a que los intereses del gobierno referente a la redistribución (producción capitalista) de la tierra, chocaron con un campesinado organizado (CNMH, 2015).

Después, otro actor entraría a participar en esta disputa por la tierra. Este grupo surge en un ambiente creado por el gobierno, con el objetivo de mitigar a cualquier costo, los movimientos subversivos, lo que conllevaría a la creación de autodefensas de civiles armados, que configurarían en los años ochenta, del primer grupo paramilitar (CNMH, 2015).

El CNMH aborda de manera general como durante el Frente Nacional, la crisis de gobernabilidad del Estado en el manejo de la violencia no mejoró y se generaron los cimientos de una guerra armada sin precedentes en el país. Para finales del Frente Nacional (1974) entraría en juego un factor que transformaría la violencia y la dinámica misma del despojo y apropiación del territorio. A partir de los años ochenta, el inicio de los cultivos ilícitos transformaría la radicalmente la esencia política de la violencia por un carácter más socio-económico y, él es

denominado narcotráfico, lo que le daría al desplazamiento forzado, su forma más compleja (2015).

De acuerdo con lo mencionado se resalta como de la mano del uso de la tierra para la consolidación del narcotráfico, también se encuentra el auge, crecimiento y expansión del paramilitarismo y fue en esta relación que se incrementó el desplazamiento forzado que se tornó incontrolable, tanto así, que para los últimos años del siglo XX sería la acción con mayor intensidad (CNMH, 2015). “CODHES estima que aproximadamente 227.000 personas fueron desplazadas ente los años de 1985-1988” (p. 69)

En este periodo se presenta una a alianza entre distintos sectores que constituyen la sociedad colombiana, según el CNMH (2015) las élites, los grandes terratenientes y los narcotraficantes configurarían un nuevo grupo por la disputa del poder político, territorial, económico y social, para lo cual se llevó a cabo el exterminio de quienes se oponían a las decisiones de la mencionada alianza, el ejemplo más claro es el exterminio de la Unión Patriótica –UP-.

La década del noventa se caracterizó por la presencia de la Asamblea Constituyente, la cual reclama que las negociaciones en torno a la paz se dieran con la participación directa del pueblo puesto que, esta década se encuentra caracterizada por la persecución política, masacres, asesinatos de toda índole y la perpetuación del despojo de tierras. Las consecuencias sobre la población principalmente rural fueron catastróficas, según CODHES “cada día de 1995 fueron desplazados 195 personas integrantes de 47 hogares compuestos en su mayoría por mujeres y niños provenientes del campo, como consecuencia de acciones contra la población civil de grupos paramilitares, guerrilleros, fuerza pública y otros actores armados” (CNMH, 2015, p. 81).

Pécaut (2004), un científico social francés, analiza la dimensión espacial de las relaciones entre territorio, etnia e identidad, lo cual no implica que dichos conceptos sean tomados como transversales en el momento de realizar una retrospectiva de lo que significa el conflicto colombiano de los últimos años para los distintos actores armados legales e ilegales que le conforman puesto que, estas categorías pierden validez en el momento en el que la población es sometida a los intereses particulares de cada grupo y, es por tanto que el “conflicto tiende a girar alrededor de metas políticas, las fuerzas armadas tienen metas políticas, así como los actores armados ilegales, paramilitares y guerrillas, y la expansión territorial parece el medio esencial para conseguirlos” (p. 24). En el caso particular de estos grupos, el proceso de expansión de cada uno, se da en gran parte por medio de desplazamientos masivos de la población, configurando así, el sujeto desplazado como expresión material de la magnitud y territorialización de la guerra.

Según Pécaut (2004), lo anterior no implica necesariamente abordar que la guerra que están librando los diferentes actores armados sea por conformar territorios estables, debido a que las fronteras de uno u otro actor siempre están en constante cambio, dotando el espacio colombiano de múltiples territorios en disputa, es decir; se trata de comprender cómo el conflicto va más allá de la apropiación de territorios, encontrándose en medio de una continua lucha por el poder político y militar, con el objetivo de buscar “la capacidad de asegurar posiciones clave para cambiar los equilibrios de fuerza y obligar al adversario a ceder terreno político” (p. 24).

Analizando la relación conflicto- territorio, el objetivo radica en comprender los tipos de conflictos que dieron lugar a los procesos de territorialización de las poblaciones para resistir a la guerra y construir la paz en sus comunidades.

El conflicto armado en Colombia también persiste en términos simbólicos, por lo tanto, los procesos de desterritorialización de la guerra son tanto físicos como culturales.

Lo anterior, adquiere sentido e importancia mientras se entienda la relación y las acciones que realizan las comunidades que buscan salir del conflicto, manifestándose como procesos de resistencia civil que buscan reivindicar su derecho a vivir y ejercer con autonomía en sus territorios.

### **Paz Territorial**

El nuevo modelo de ordenamiento territorial debe surgir de los movimientos de resistencia de la sociedad civil que se territorialicen para asegurar la desterritorialización de la guerra y sus actores.

Normando Suárez

Hablar de la construcción de la paz en Colombia, implica no solo reconocer la existencia de la guerra y sus consecuencias, también se debe comprender que quienes habitamos este territorio, aportamos en la edificación y reparación de una sociedad que merece la recuperación de sus tejidos sociales e identidades, para poder habitar un país que luche por una vida digna y bajo esta premisa se aporten otras concepciones y formas interpretar, relacionar y construir el espacio.

El objetivo del presente apartado es reconocer aquellos procesos de territorialización que las mismas comunidades emprenden para hacer frente a la guerra y generar, de alguna u otra manera procesos de resistencia para construir paz en el marco de la terminación del conflicto armado del país y el compromiso que debe asumir la población.



Actualmente Colombia se encuentra con la promesa de construir una sociedad que renuncie a la guerra, como resultado del acuerdo firmado para la terminación del conflicto armado llevado a cabo entre el gobierno y las FARC-EP.

Concluido el acuerdo de paz a finales del año 2016 “la dimensión territorial del conflicto violento fue conceptualizada por primera vez como un problema central. Desde entonces, en Colombia se ha hablado del desafío de establecer una paz territorial” (Baum, 2019). Para tal fin, es necesario que los diferentes sectores de la población contribuyan en la construcción de espacios de participación ciudadana. Es decir, la edificación de paz no es un asunto meramente rural, sino que también es necesaria la participación fundamental de los contextos urbanos.

En Colombia se ha hablado del desafío de establecer una paz territorial. La idea básica es que la paz debe construirse desde abajo, en espacios locales concretos, y en procesos participativos. En este contexto, el concepto de paz territorial genera una serie de interrogantes. Este artículo analiza un punto ciego central: la importancia de las áreas metropolitanas en los que se encuentran numerosas víctimas del conflicto y que hasta ahora han recibido poca atención en el debate sobre la paz territorial. (Baum, 2019. n/a)

La paz territorial se entiende desde “el alto comisionado para la paz y su equipo (...) como la novedad de esta negociación concibiéndola desde garantizar los derechos constitucionales en el país para lo cual se requieren instituciones sólidas” (Puello, 2015, p. 155) es decir, esta categoría más allá de contar con la participación del Estado en el sentido de que sea garante de la aplicación efectiva de los acuerdos para la terminación del conflicto, implica que la misma población directamente afectada por la violencia se movilice desde los distintos territorios en torno a la construcción de la paz.

Esta movilización esta direccionada para que desde el ámbito local las comunidades, reconozcan e identifiquen las problemáticas que se encuentran en su territorio para así gestionar acciones participativas, propuestas y planes que contribuyan a la transformación de la región en donde la prioridad sea el garantizar como mínimo los derechos básicos de la población y así construir desde lo micro las bases para gestar la paz en el país.

El término paz territorial se popularizó en medio de las negociaciones de paz entre el gobierno colombiano y las FARC-EP. Sergio Jaramillo, ex enviado especial para la paz del gobierno colombiano, fue el primero en plantear la cuestión en 2014 en las negociaciones. Su interpretación de la paz territorial representa al gobierno colombiano del presidente Santos (2010-2018).

En este sentido el conflicto colombiano se encuentra estrechamente ligado a la ausencia de instituciones estatales que hayan favorecido el desarrollo del conflicto, particularmente en las zonas rurales del país. La ausencia estatal especialmente en las zonas rurales marginales del país favoreció el desarrollo del conflicto. Por lo tanto, se necesitan instituciones, prácticas y normas sólidas que surjan de una nueva alianza entre el Estado y las comunidades locales constituidas por el estado. Para lograrlo, la población civil de los territorios debe involucrarse a través de procesos participativos, de manera que se puedan tomar en cuenta las características y las necesidades locales específicas. En el futuro, este enfoque debe garantizar los derechos de los habitantes y, en particular, de las víctimas del conflicto armado; facilitando lograr la paz territorial. (Baum, 2019. n/a)

Frente a esto, la paz territorial se nutre de la diversidad que encuentra en cada comunidad y cada territorio para reconstruir y tejer los lazos que deshilachó la guerra y que aún sigue

fracturando y minando las formas en cómo nos relacionamos social y espacialmente con nuestro entorno.

La paz resulta siendo un rostro colectivo, compuesto de diversos relatos, vidas y territorios, que adquiere tantas formas posibles como apuestas por cambiar la historia de Colombia. Uno de estos escenarios es la escuela, en donde se indaga, se investiga y aventura sobre para construir colectivamente una propuesta de paz desde la educación en contextos urbanos.

Esta educación se encuentra en el marco de un paradigma socio-crítico, que le apuesta a la construcción de otros valores y formas sociales dentro de otros proyectos políticos y culturales que se basen en la reconciliación, la justicia social, la diversidad y aceptación de las diferencias y, fundamentalmente sitúe al estudiante como sujeto activo en la construcción de la sociedad “que enfrenta la mirada tecnocrática, devela las racionalidades universalistas y declara a la Pedagogía como campo de contradicción, lucha y resistencia a las formas de control que ha tomado el poder en lo educativo y lo pedagógico” (Mejía, 2012, p. 111).

Frente a la construcción conceptual de esta pedagogía, Madrigal (2015) expone una evolución histórica en torno al discurso de la educación y la pedagogía para la paz a partir de cuatro momentos o escenarios hitos-generadores: La dimensión pedagógica, la dimensión institucional, la dimensión política y la dimensión académica.

**Tabla 8**

*Las cuatro olas o grandes hitos-generadores de la educación para la paz: las cuatro dimensiones de la educación para la paz*

<b>Dimensión/Ola-Hito</b>	<b>Características</b>
<b>DIMENSIÓN PEDAGÓGICA</b> Los aportes pedagógicos de la Escuela Nueva	Movimiento de renovación pedagógica con vocación internacional, opuesto a la escuela tradicional, que propone una educación moral, social y religiosa para evitar la guerra, buscando la no realización del “instinto combativo” a través de actividades socialmente útiles o no destructivas, bajo un utopismo pedagógico <sup>7</sup> vitalista y optimista donde el maestro es responsable de la transformación social
<b>DIMENSIÓN INSTITUCIONAL</b> Impulso internacional de los ideales de la paz desde la UNESCO	Fomento de los ideales de la paz, respeto mutuo y comprensión entre los pueblos desde la promoción de una educación para la paz <sup>8</sup> centrada en una conciencia supranacional, la enseñanza de los Derechos Humanos y la educación para la comprensión internacional, desarrollando programas en escuelas asociadas y apoyo de proyectos de cooperación y asistencia técnica en el Tercer Mundo
<b>DIMENSIÓN POLÍTICA</b> La conciencia o el	Ideología y filosofía política pacifista basada en la no-cooperación y la desobediencia civil que propone enseñar el gobierno de sí mismo (afirmación personal) y la

movimiento de la No violencia	autosuficiencia (autonomía) desde un concepto comunitario de educación pero centrada en el individuo y la conciencia
<b>DIMENSIÓN ACADÉMICA</b> El campo de estudio de la Investigación para la paz	Campo de estudios sobre las condiciones del paso de la guerra a la paz entendida esta en sentido amplio (paz positiva o ausencia de violencia estructural) que en términos de educación propone la investigación de causas y consecuencias desde métodos de enseñanza activos y dialógicos y el uso de recursos técnicos y lúdicos para la intervención social.

*Nota.* Tomado de *Educación y Pedagogía para la Paz en el Posconflicto desde el Ámbito Institucional de la Universidad Colombiana* (pp. 34-35), por A. E. Madrigal, 2015, Universidad Pedagógica Nacional.

Desde esta perspectiva, la escuela sería uno de los actores que juega un papel fundamental en una sociedad del posconflicto, la cual tiene como propósito, aportar a la construcción de escenarios que viabilicen la constitución de una cultura de paz que brinde soluciones a las manifestaciones de la disputa político, armada y territorial en el país.

Promover, junto a los demás actores sociales, un proceso que de cambio de la actual cultura de violencia, entendiendo que “la paz es algo más que la ausencia de guerra, y tiene que ver con la superación, reducción o evitación de todo tipo de violencias, y con nuestra capacidad y habilidad para transformar los conflictos” (Fisas, 2001: 349), valorándolos positivamente y no solamente con detener la guerra, argumento que conlleva

entender el posconflicto como un proceso que no significa el fin de los conflictos para llegar a una paz armónica cuasi-religiosa, sino que implica una doble dimensión: el cese de la violencia (paz negativa) y la construcción de paz (paz positiva). (Madrigal, 2015, p. 42)

### **Enfoque Didáctico**

La relación que se genera en el proceso de enseñanza aprendizaje, da cuenta del dialogo establecido entre las formas que se emplean para poder cumplir con el objetivo en cuestión, frente a esto y concibiendo la didáctica como “El “trabajo” que transforma un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado la trasposición didáctica” (Chevallard, 1991, p.45) La ciudad y la memoria son los elementos dinamizadores en el proceso de trasposición del saber, que asumen el contenido teórico a partir una reflexión constante frente a las dinámicas históricas y actuales que construyen el contexto cotidiano del estudiante.

El proceso de enseñanza – aprendizaje debe ir más allá de la concepción tradicional de la educación que concibe el aula de clases desde una relación de poder jerarquizada (el docente sabe, el estudiante no) donde el proceso de enseñanza se reduce a la acción memorística del conocimiento, omitiendo cualquier participación activa del estudiante.

Frente a estas concepciones tradicionales de enseñar y aprender, surge un paradigma educativo que sitúa al estudiante como un sujeto que tiene conocimientos previos, cuya experiencia juega un papel fundamental en el proceso cognitivo, puesto que, bajo este paradigma, el proceso de enseñanza crea las condiciones para que el estudiante construya significados en torno al conocimiento, de manera autónoma a partir de trabajar con base en sus ideas previas.

Tradicionalmente, la enseñanza ha sido dirigida por prácticas en las que se basa en “yo enseño y tú memorizas”, o “yo hablo y tú escuchas”. Hoy, el nuevo paradigma educativo prioriza la necesidad de que los alumnos sean formados bajo el marco el concepto de un aprendizaje donde el alumno trabaje con lo que ya sabe, con su estructura cognitiva. Esto significa que los contenidos que se van a manejar deben responder de manera precisa a la experiencia del alumno, al conocimiento previo y relevante que le permita ligar la nueva información con la que ya posee, permitiéndole reconstruir a partir de la unión de las dos informaciones. (Rodríguez, 2014, p. 3)

Es decir, el aprendizaje significativo, plantea el aprendizaje como un proceso de reconstrucción del conocimiento en donde, el estudiante como sujeto activo, es el responsable de su proceso de aprendizaje, pero el rol del docente es fundamental, en tanto este es el mediador y facilitador en el proceso pedagógico del sujeto.

Ausubel (1976) establece tres tipos de aprendizaje significativo: 1) Aprendizaje de representaciones, que consiste en aprender el significado de símbolos solos o de lo que éstos representan; 2) Aprendizaje de proposiciones, que es la adquisición del significado de las ideas expresadas por grupos de palabras combinadas en proposiciones u oraciones, y 3) Aprendizaje de conceptos, consistente en aprender lo que el concepto mismo significa; es decir, discernir cuáles son sus atributos de criterio que lo distinguen y lo identifican. (Rodríguez, 2014, p. 4)

Como se mencionó con anterioridad, la ciudad y la memoria serán los dispositivos pedagógicos y didácticos que buscarán estimular y crear las condiciones el proceso de aprendizaje en el estudiante, facilitando espacios que garanticen el reconocimiento, la

adquisición, y la retención del conocimiento “que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiriera significado para el mismo” (Rodríguez, 2014, p. 5).

### **Enfoque Geográfico**

La geografía crítica es una corriente de la geografía que nace con la escuela de Frankfurt. Esta se asume desde un pensamiento crítico fundado desde la teoría marxista, brindando un lugar de análisis que sitúa al espacio como objeto de estudio, que aborda las relaciones que se producen y reproducen a partir de un modo de producción, el cual juega un papel determinante en la organización del espacio y en la configuración de las relaciones sociales y las dinámicas espaciales.

Dicho enfoque remite de manera casi automática a las implicaciones transformativas, societarias y reivindicativas del pensamiento crítico acabadas de detallar. Lejos de ser concebido como un concepto absoluto y cerrado el espacio, cualquier espacio, ha de ser visto más bien como espacio social: un producto de nuestras relaciones sociales que necesita ser explicado precisamente mediante dichas relaciones. Distintas corrientes del pensamiento geográfico centran su actividad en esta visión social (geografía crítica, geografía social, geografía humanista, etc.). (Balaguer, 2018, p. 82)

Este espacio concebido como un producto social se explica a partir del funcionamiento de la estructura social y los diferentes grupos sociales que le conforman, en un espacio-tiempo determinado, con el propósito de abordar las relaciones que construyen pero que también transforman los territorios.

Según Balaguer (2018) la geografía crítica consta de cuatro rasgos característicos: carácter alternativo, carácter reivindicativo, carácter modernizante y carácter integrador.



El primer carácter identifica la coyuntura social, política, y culturalmente impuesta por el sistema económico neoliberal y su relación con la técnica y la tecnología, generando espacios geográficos que se dan entre la relación física-material y la virtual-inmaterial en donde, la geografía crítica cuestiona este tipo de relaciones y crear alternativas frente a estas.

De esta manera, se evidencia que el estado tecnológico actual determina unas nuevas relaciones sociales que a su vez generan nuevos espacios geográficos, con la interesante novedad, con respecto a estadios anteriores, de que esos nuevos espacios no son ahora exclusivamente físicos y materiales sino también virtuales e inmateriales. La geografía crítica, en definitiva, lucha por desvelar y dejar en evidencia esta nueva situación de manipulación social, económica y cultural basada en las nuevas tecnologías y ofrecer una alternativa a esta. (Balaguer, 2018, p. 85)

El segundo carácter genera alternativas frente a los modelos y relaciones espaciales impuestos por el capitalismo. “Esto implica, sin duda, una incuestionable toma de posición en relación con los problemas del mundo actual y una llamada a la acción para solventarlos” (p. 85)

El tercer carácter responde al papel que debe establecer la geografía frente al proceso de la globalización, para lograr responder a las necesidades de aquellos espacios sociales creados a partir de determinados patrones culturales.

Los geógrafos han tenido que descubrir muchas tierras incógnitas. En el siglo XX, una vez que el hombre había llegado a los polos y pudo darse por explorada y conocida toda la superficie del planeta, se atrevieron a penetrar en otra Tierra Incógnita desconocida, la que se construye en el interior de la mente, investigando las geografías personales, los mapas mentales y las imágenes espaciales que se producen, y que acaban por afectar al

comportamiento geográfico. Hoy nos encontramos con dos geografías nuevas que es necesario explorar y estudiar: una la geografía de Internet en la Tierra; otra, la geografía del ciberespacio. (Capel, 2010, p. 37)

Es decir, la geografía crítica debe involucrarse en la versión virtual de la globalización, escenario que presenta un carácter homogeneizador en la actualidad, resultando menester cuestionar de la misma forma este tipo de espacio como los espacios físicos.

Por último, se desarrolla el carácter integrador, el cual exige que la geografía establezca relaciones con otras ciencias sociales o inclusive con otras corrientes de la misma disciplina, para así fortalecer su capacidad de incidencia y que esta sea socialmente relevante frente a los retos que trae consigo el cuestionar las relaciones que producen y significan el espacio.

El abordar este enfoque geográfico como un ejercicio interdisciplinar y en relación con las demás ciencias sociales, se hace en razón de que comparten el pensamiento crítico como eje transversal. La geografía crítica aborda al espacio como un espacio socialmente construido en donde, se permite abordar la realidad social y la forma en como esta se manifiesta espacialmente, al producir y reproducir el orden y las desigualdades, pero también relaciones de resistencia y transformación que tienen incidencia social y espacialmente.

## **Enfoque Investigativo**

### ***La Etnografía en el Campo Educativo***

La etnografía es considerada uno de los métodos que se utilizan en el campo de la investigación cualitativa, en este caso en particular, el encuentro que se plantea entre educación y etnografía, se desarrolla según Álvarez (2008) a partir de una relación entre una práctica

etnográfica y una reflexión antropológica que permiten abordar, comprender e interpretar las diversas relaciones que se desarrollan en el entorno de la institución escolar.

Práctica etnográfica, es decir, trabajo de campo, el cual debe seguir las características propias de la antropología, con una salvedad, que es el estudio en el contexto de una escuela: observación participante en los centros, contacto con los sujetos estudiados, etc. Serra matiza: "la etnografía escolar o de la educación surge simplemente como consecuencia de haber seleccionado un campo determinado para realizar la etnografía" (2004, p.166).

Reflexión antropológica, es decir, trabajo reflexivo y personal, teniendo en cuenta la investigación previa existente sobre el estudio de las culturas, con un carácter constructivo de la realidad investigada, el cual será fundamentalmente de gabinete. (Álvarez, 2008, n/a)

Las cuales permiten que el etnógrafo se involucre en la vida diaria de la población seleccionada durante un tiempo determinado, posibilitando la escucha, la observación y la participación a partir de realizar preguntas que le faciliten obtener resultados que nutran el tema en el cual se centra la investigación, es decir; se entiende que la práctica etnográfica se refiere al trabajo, proceso o forma de investigar que permite realizar un estudio descriptivo y un análisis orientado a una cultura o unos rasgos particulares de la misma, cuyo resultado es la sistematización que contiene la descripción e información obtenida (Álvarez, 2008).

Según Álvarez (2008) en el campo educativo, esta práctica responde a varios elementos que trabajan en conjunto: La descripción e interpretación del contexto, con el objetivo de llegar a

una comprensión del mismo y a partir de la difusión de los hallazgos, se posibilite una mejora en la realidad educativa.

Se enfatiza en el proceso que se cumple en términos de la etnografía educativa, y el significado u objetivos que esto trae consigo. En un primer momento se encuentra la descripción cultural, en donde se es preciso delimitar el campo de estudio, para lograr caracterizarlo, seguido de una interpretación subjetiva que, permita la comprensión del proceso investigativo, en un tercer momento se responde a uno de los objetivos de la etnografía el cual se desarrolla a partir de la producción de conocimientos con el fin de poder contribuir a cambios y mejoras en las escuelas, para ello Torres (1997) afirma:

Circunscribiéndonos al ámbito escolar, el objeto de la etnografía educativa se centra en descubrir lo que allí acontece cotidianamente a base de aportar datos significativos, de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlos y poder comprender e intervenir más adecuadamente en ese nicho ecológico que son las aulas (p. 14).

Por último, se destaca que la experiencia de investigación etnográfica transforma permanentemente las ideas y concepciones previas de quien investiga, situándolo en un escenario de constante cambio que posibilita movimientos y nuevas formas de ser, sentir, pensar y estar, consigo mismo y con los demás.

La experiencia de investigación etnográfica permanentemente transforma al investigador, tanto en sus modos de hacer, como de pensar: puede volverse más tolerante hacia la recepción de ideas que no comparte debido a la escucha comprensiva que tiene que realizar, posiblemente aprenda a mostrarse más dialogante, amable y cercano que otro tipo de investigadores, puede modificar muchos de sus esquemas, etc. (Álvarez, 2008, n/a).

## **Ruta Pedagógica**

A continuación, se explican las diferentes actividades que se realizaron durante la práctica e intervención pedagógica para abordar el reto de: **¿cómo construir territorios de paz a partir del tejido de las memorias urbanas de los y las estudiantes.?**

Las actividades propuestas se dividen en tres grupos y cada uno responde al desarrollo de un objetivo específico.

El desarrollo y resultado obtenido de cada actividad se expone según corresponda su lugar en el proceso de construcción de la sistematización de la experiencia pedagógica, en el próximo apartado

### **Tabla 9.**

*Ruta Metodológica*

Objetivo Específico: Identificar las prácticas y las relaciones que el estudiante realizan en su vida cotidiana (escuela-barrio-casa)

Eje Temático	Objetivo	Duración	Instrumento	Nombre de la Actividad	Descripción de la Actividad
Identificar la relación que los y las estudiantes tienen con su entorno inmediato	Identificar la concepción que tienen acerca de su entorno.	2 Horas	Encuesta de caracterización de conocimientos previos.	Iniciar el tejido: La cadeneta	La actividad consiste en poder identificar los conocimientos y concepciones previos que los y las tienen frente a los conceptos de territorio y ciudad a partir de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué entiende por territorio?</li> <li>• ¿Cuál es su territorio?</li> <li>• ¿Para usted que es la ciudad?</li> </ul>
		2 Horas	Cartografía-Localización	¿Dónde vivo?	El objetivo de la actividad consiste en que cada estudiante señale en el mapa de la localidad de Ciudad Bolívar, el cual se encuentra en el tablero, el barrio donde vive y enuncie algunas características o apreciaciones generales del mismo.
	Identificar el tipo de relaciones que establecen con su barrio	2 Horas	Cartografía social	Mi Barrio	A partir de una serie de preguntas orientadoras, el estudiante (actividad individual) realizara un ejercicio de cartografía social en donde dibuje su barrio, localizando los lugares que le gustan y los que no, aquellos que le dan miedo y los que le gustaría cambiar. La actividad se hace con el fin de identificar cómo concibe física y emocionalmente el entorno que habita, permitiendo el reconocimiento tanto de las problemáticas sociales y ambientales así como los espacios comunes que pueden llegar a tener en su barrio.

Objetivo específico: Analizar las prácticas y relaciones que el estudiante realiza en su vida cotidiana, en correlación a la comprensión que tiene acerca del espacio urbano.

Eje Temático	Objetivo	Duración	Instrumento	Nombre de la Actividad	Descripción de la Actividad
Elaboración colectiva del espacio urbano	Comprender la historia, dinámicas y acción colectiva en el proceso de desarrollo y consolidación del espacio urbano que habitan el estudiante.	3 Horas	Cine-foro	Historia de un Barrio	<p>Se proyectará la película colombiana “Como el Gato y el Ratón”</p> <p>Se socializarán algunas preguntas guía que servirán para analizar la película y poder nutrir la discusión sobre la misma. Dichas preguntas están orientas para identificar:</p> <p>El escenario y constitución del mismo (Barrio la estrella, conformado por familias desplazadas por la violencia, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar)</p> <p>Identificar la problemática principal (Acceso a los servicios básicos: la luz)</p> <p>Identificar la organización comunitaria para conseguir el acceso a este servicio público</p> <p>Una vez se finaliza la película, en mesa redonda se inicia la parte del conversatorio, la cual estará direccionada en primer lugar en la socialización de puntos de vista en torno a las preguntas orientadoras.</p> <p>En un segundo momento, el docente a cargo expondrá el proceso histórico de poblamiento y población de la localidad de Ciudad Bolívar, profundizando en las causas que se generaron durante y después del periodo del frente nacional.</p>
		2 Horas	Entrevista	Tejiendo la historia de mi barrio	<p>La actividad consiste en situar al estudiante en el papel de investigador, cuyo objetivo es indagar sobre las memorias familiares y/o colectivas frente al proceso de génesis, desarrollo y consolidación del barrio que habitan. Para ello, tendrán que recurrir a los relatos de aquellos pobladores que estuvieron en el proceso inicial de construcción del barrio.</p> <p>Los estudiantes se agruparán dependiendo del barrio donde viven, (máximo 4 o 5 integrantes por grupo) y tendrán unas preguntas guías que les permitirán orientar y sistematizar la investigación.</p> <p>Dichas preguntas se desarrollarán en tres momentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Quiénes llegaron y por qué? ¿Cuándo llegaron? ¿Cómo era el</li> </ol>

					<p>lugar? ¿Cómo empezaron a construirlo?</p> <p>2. ¿Cómo llegaron los servicios públicos? ¿Cómo se construyeron las vías de transporte? ¿El nombre del barrio como surge, tiene algún significado?</p> <p>3. En contraste con la actualidad ¿Cuáles son los cambios espaciales y sociales que ha presentado el barrio?</p>
		2 Horas	Representación teatral		La actividad consiste en que cada grupo socializara la información recolectada en cada entrevista mediante una interpretación teatral, con el objetivo de establecer relaciones directas entre el papel que juegan las memorias en el proceso de reconocimiento, construcción y significados del espacio urbano.
<b>Abordar la relación memoria-espacios urbano a partir de las experiencias vividas por los estudiantes</b>	Leer, abordar y comprender el espacio urbano a partir de las experiencias de los estudiantes	2 Horas	Relatos y cartografía social	Crónicas de ciudad	<p>La actividad se desarrollará en tres momentos:</p> <p>En primer lugar, los estudiantes realizarán un producto escrito en donde relatarán alguna experiencia trascendental en su historia personal, cuyo escenario haya sido Ciudad Bolívar. Los estudiantes no marcarán la hoja, esto con el fin de posibilitar mayor comodidad y confianza en el momento de escribir su historia.</p> <p>Esto se realiza con el objetivo de identificar las dinámicas espaciales que estos desarrollan en su vida cotidiana, la particularidad de cada narrativa permitirá iluminar el espacio urbano de Ciudad Bolívar.</p> <p>En un segundo momento, se pedirá a los estudiantes hacer mesa redonda, una vez el salón esté en disposición, se solicitará que cada estudiante deposite en el centro del salón su relato, finalizado esto, se pedirá a los estudiantes que seleccionen uno de los relatos (que no sea el suyo) y de manera individual, cada estudiante lo leerá.</p>



Cada estudiante deberá anotar en un papel de color que previamente se le asignó a cada uno, el mensaje que le transmitió el relato, dicho escrito debe ser breve y puede acompañarse con una imagen. Este momento de la actividad se realiza con la intención de que cada estudiante realice una lectura del territorio desde otras perspectivas, desde la empatía y el respeto que implica conocer las experiencias del otro.

En un tercer momento, se va a situar un croquis de la localidad de Ciudad Bolívar que quede a la vista de todos. Se va a pedir que cada estudiante socialice la frase que pudo constituir a partir de la lectura del relato y la sitúe en alguna parte dentro del croquis. En el transcurso de la actividad el docente a cargo, irá realizando una reflexión en torno al papel de como las experiencias y emociones constituyen también los significados y sentidos que se tiene frente al espacio urbano, y como cada experiencia posibilita o condiciona las formas en cómo se percibe y se vive la ciudad.

Objetivo Específico: Establecer en la configuración del espacio urbano del estudiante, las prácticas y relaciones de su habitar cotidiano y como a partir de ello, participa en la construcción de un escenario de paz territorial.

Eje Temático	Objetivo	Duración	Instrumento	Nombre de la Actividad	Descripción de la Actividad
<p>Establecer espacios de reflexión y dialogo entorno a la construcción de paz territorial</p>	<p>Construir espacios que permitan abordar el concepto de paz desde el territorio que habita cada estudiante</p>	<p>6 Horas/ 3 Sesiones de Clase</p>	<p>Matriz D.O.F.A</p>	<p>¿Qué hacer?</p>	<p>La actividad se desarrolla en tres momentos:                      El primer momento de la actividad consiste en la proyección del documental “No hubo tiempo para la tristeza” del Centro Nacional de Memoria Histórica, esto con el fin de abordar de manera más específica las manifestaciones y consecuencias del conflicto armado en Colombia.                      En segundo lugar, se va a realizar un ejercicio de socialización del acuerdo de paz definitivo pactado entre el gobierno nacional y las FARC-EP realizado en el año 2016.                      Para tal fin se van a disponer de unas cartillas del colectivo Forjando Paz, quienes ofrecen una explicación pedagógica y sintética de todo el contenido del acuerdo de paz.                      El contenido de la cartilla “Ruta para la construcción de una paz estable y duradera” aborda los cinco puntos fundamentales del acuerdo para dar solución definitiva al conflicto.                      El curso se dividirá en cinco grupos, a cada grupo le corresponderá un punto del acuerdo de paz, el grupo deberá abordar la información y preparar una exposición del mismo al curso. Cada grupo en el transcurso de la lectura deberá identificar puntos en común o semejantes con las problemáticas que evidencian en sus barrios. En el espacio de socialización, el grupo también enunciara dichas problemáticas.                      El tercer momento de la actividad, se encuentra dirigido para la realización de la matriz D.O.F.A cuyo objetivo está en realizar un diagnóstico y sensibilización de las manifestaciones que tiene el conflicto armado en sus barrios, pero también la actividad está enfocada en estimular en las formas en que los estudiantes construyen posibles soluciones a dichas problemáticas,</p>

				<p>con el fin de leer las proyecciones o imaginarios que se tienen del espacio urbano.</p> <p>Cada grupo realizara la socialización del ejercicio.</p>
2 Horas	Preguntas orientadoras	¿Cómo construir la paz?		<p>Una vez se tenga plena conciencia del impacto que ha tenido y que tiene el conflicto armado en Colombia en el espacio urbano y como este se manifiesta en la vida cotidiana de cada estudiante, se va a llevar a cabo esta sesión, cuyo objetivo es cuestionar desde la reflexión, la empatía y la relación entre la crítica y la autocrítica sobre el papel que cumplimos como individuos en la construcción de paz en los territorios que se habitan.</p> <p>Dicha discusión se realizará en mesa redonda y va a contar con dos preguntas orientadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué cree usted que necesitamos como nación para construir la paz?</li> <li>• ¿Qué implica perdonar?</li> </ul> <p>Al finalizar la discusión se solicitará que cada estudiante escriba el punto de vista frente a la problemática planteada.</p>
2 Horas	Cartografía corporal	Cuerpos en transición: Entre la guerra y la paz.		<p>La actividad tiene como objetivo poder abordar el cuerpo como el territorio colombiano. El cual se disputa entre el conflicto y la paz.</p> <p>Para dicha actividad, los estudiantes harán por grupos de 4 a 5 personas, en el papel craft o periódico se dibujará la silueta de algún integrante, seguido a esto, el grupo dividirá la silueta en dos, en donde deberá manifestar, en función de las partes del cuerpo, donde situarían cada manifestación que tendría el conflicto o la paz.</p> <p>En el proceso de socialización de cada silueta, se realizarán las respectivas reflexiones en donde se permita comprender al cuerpo como ese territorio, en donde se impactan las diferentes formas de conflicto, en diferentes magnitudes (territorio-</p>

					<p>país, territorio-local y territorio cuerpo) pero también se expone la sensibilización de concebir la guerra y la paz en el cuerpo.</p> <p>Al finalizar se buscará cuestionar el sistema de acciones que configuran el comportamiento y el impacto que puede tener tanto social como espacialmente.</p> <p>Colectivamente se decide exponer las siluetas en un pasillo del colegio, para lograr acercar y cuestionar un poco a la comunidad educativa frente a este proceso.</p>
--	--	--	--	--	--

*Nota.* Elaboración Propia

Porque esta generación,  
provisoria y desgarrada como un viento,  
se ha venido formando  
en el duro aprendizaje  
de soñar entre los muertos, yo la escucho.  
Entre ella canto,  
bailo y conspiro contra el miedo.

**Juan Manuel Roca**

## Sistematización de la experiencia

¿Quién dijo que todo está perdido?

Yo vengo a ofrecer mi corazón

Tanta sangre que se llevó el río

Yo vengo a ofrecer mi corazón (...)

Y hablo de países y de esperanzas

Hablo por la vida, hablo por la nada

Hablo de cambiar ésta, nuestra casa

De cambiarla por cambiar, nomás.

Fito Páez

El presente aparatado es el resultado del proceso de sistematización de las actividades que constituyeron la ruta pedagógica, el cual busca responder al escenario que se posibilita a partir de los diálogos emprendidos entre el gobierno nacional y la insurgencia de las FARC-EP en la Habana y que terminan consolidando el “Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera” firmado en el 2016, después de cuatro años de negociaciones.

Frente a este panorama, la esperanza se dispone como un ejercicio de responsabilidades colectivas, en donde la construcción de paz, surge como apuesta de vida que posibilita a las comunidades edificar escenarios para hacer frente al conflicto que hace presencia en sus territorios. Si bien, el acuerdo pactado buscar empezar a escribir la historia de Colombia con otros trazos que no sean los de la guerra, las intolerancias y la sangre, es menester enunciar el contexto de disputa en el que se encuentra el país, los enemigos de la paz, cuyos pasos y sombras sin rostros ni memoria, recorren los rincones de una nación mutilada, golpeada y temerosa

sembrando odio, terror, censura, desigualdad y muerte, empeñados en continuar silenciando las voces que caminan los atardeceres y buscan en el alba la reconstrucción de otras vidas posibles.

El acuerdo firmado entre la insurgencia y el gobierno, no solo nos recordó algo que habíamos olvidado como sociedad: La esperanza, también nos enunciaría aquellos vejámenes en los que nos encontramos inmersos y entorpecen tristemente la edificación de una sociedad que se encuentre desde la reconstrucción de los tejidos sociales y territoriales desde la otredad.

La indiferencia, el miedo, los odios, las venganzas, radicalismos heredados, la individualidad propia del capitalismo, la manipulación mediática y física de quienes se benefician de la guerra, bombardeando los campos y las ciudades día tras día, son cosas que como sociedad colombiana, deberíamos desaprender y en su lugar, tejer un marco de memoria, verdad, justicia y reparación que posibilite, re-pensar y re-construir una serie de valores sociales que se puedan sustentar desde la empatía y la diversidad, permitiendo concebir otro tipo de relaciones y espacios.

El proceso de paz también nos recordó el papel trascendental que juega el estado, en la dinámica de génesis, desarrollo, consolidación y vigencia del conflicto interno en los territorios del país, frente a ello, la paz en Colombia es un reto y una perspectiva que debe asumir la población civil, en razón de responder a ese derecho anhelado por esa parte de la sociedad que quiere habitar un país digno y justo.

Como docentes en formación, la responsabilidad ética, moral y política se enmarca en asumir el reto de poder prevalecer esa madeja de sueños que caracterizan la niñez y la juventud, quienes son los tejedores de otros territorios posibles.

El ejercicio de memoria que se va a encontrar a continuación, da cuenta de un proceso colectivo que constituye la cotidianidad: Vivencias, identidad y cultura de los y las estudiantes de habitan los barrios de Ciudad Bolívar, quienes remembraron y se reconocieron en sus raíces y en los lugares habitados, pero también, en sus proyectos de vida y sueños; haciendo conciencia de las violencias que caminan las sombras de sus calles, para permitir incorporar la resiliencia en su habitar cotidiano y encontrar, como desde la individualidad y la colectividad, se puede construir paz con justicia social desde los contextos urbanos.

La participación activa del estudiantado por estas rutas de la memoria a partir de los conocimientos previos y las historias individuales y colectivas, permitió leer las realidades del sujeto-comunidad y a partir de esos relatos, se permitió la edificación de otras lecturas del espacio basadas en la reconciliación y transformación de aquellas percepciones de la ciudad.

Este apartado da cuenta del valor del testimonio, en donde las memorias que se recogen darán cuenta de varios aspectos que constituyeron lo urbano, logrando abordar diferentes formas de manifestación de la violencia política y social que caracteriza la historia de Colombia, pero también da cuenta de esas organizaciones comunales que lucharon por la obtención de los derechos básicos para estos barrios. También se encontrarán los relatos de las generaciones del hoy y sus lecturas de esta otra ciudad, donde expondrán desde sus lugares de enunciación como estudiantes del grado 10-01 sus apuestas, concepciones y aportes para poder hablar de paz en sus cotidianidades y territorios.





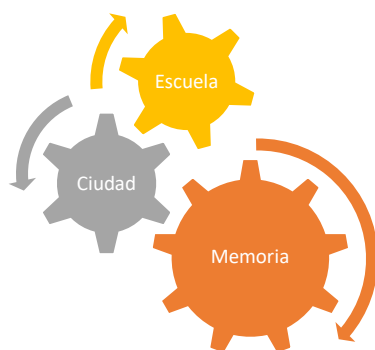
## “Lucecitas en la Loma”

Esta sección da inicio al tejido que va a permitir abordar el panorama de los procesos y dinámicas que aportaron a la construcción de la localidad de Ciudad Bolívar, sistematizar la experiencia vivida y reconocer que los aportes de la comunidad por medio de sus memorias y verdades permiten comprender que el espacio urbano cuenta con particularidades inherentes a sus pobladores, posicionando a Ciudad Bolívar como un lugar de la memoria, en donde se encuentran diferentes ópticas de una misma realidad.

El ejercicio teórico-práctico que permitió abordar la ciudad desde las dimensiones históricas, sociales y geográficas se encontró mediado por la memoria, la cual posibilitó que el conocimiento se mediara a partir de la lectura y transformación espacial del contexto de los estudiantes y los diferentes significados que estos reconocieron y le atribuyeron a lo urbano.

### Figura 16

*Relación de categorías*



Nota. Elaboración propia.

La siguiente sistematización se construyó de acorde a los resultados de cada actividad planteada, cumpliendo y desarrollando cada objetivo específico.

### ***Bordes de lo Urbano: La Ciudad Refugio, la Ciudad de las Promesas***

Para abordar la perspectiva de la ciudad como un producto histórico de múltiples facetas que responde al contexto social y político del país, se llevó a cabo la actividad “*La Historia de un Barrio*” en donde se proyectó la película colombiana “Como el Gato y el Ratón”. Previamente se socializaron algunas preguntas guía con el objetivo de guiar los análisis entorno a la película y poder nutrir la discusión sobre la misma.

Dichas preguntas estuvieron orientadas para identificar: El escenario y constitución del mismo (Barrio la estrella, conformado por familias desplazadas por la violencia, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar); la problemática principal (Acceso a los servicios básicos: la luz); la organización comunitaria para conseguir el acceso a este servicio público.

Una vez se finalizada la película, en mesa redonda se inicia la parte del conversatorio, la cual estuvo conformada por dos partes: En la socialización de los puntos de vista en torno a las preguntas orientadoras y en un segundo momento, se expuso el proceso histórico de poblamiento y población de la localidad de Ciudad Bolívar, profundizando en las causas que se generaron durante y después del periodo del frente nacional, dicha moderación y contextualización estuvieron a cargo de la docente en formación.

Como se mencionó con anterioridad, la ciudad y la memoria fueron los dispositivos pedagógicos y didácticos que buscaron estimular el proceso de aprendizaje en el estudiante, facilitando espacios que garanticen el reconocimiento, la adquisición, y la retención del conocimiento “que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo” (Rodríguez, 2014, p. 5).

Para ello se llevó a cabo la socialización de la siguiente la actividad la cual se llamó *“Tejiendo la historia de mi barrio”*

Esta actividad consistió en situar al estudiante en el papel de investigador, cuyo objetivo fue indagar sobre las memorias familiares y/o colectivas frente al proceso de génesis, desarrollo y consolidación del barrio que habitan. Para ello, recurrieron a los relatos de aquellos pobladores que estuvieron en el proceso inicial de construcción del barrio, pero también indagaron en las razones que los llevaron a habitar Ciudad Bolívar.

Se solicitó a los estudiantes que se agruparan dependiendo del barrio donde viven, (máximo 4 o 5 integrantes por grupo) y se les asignó unas preguntas guías que les permitieron orientar y sistematizar la investigación:

¿Quiénes llegaron y por qué?, ¿Cuándo llegaron?, ¿Cómo era el lugar?, ¿Cómo empezaron a construirlo?, ¿Cómo llegaron los servicios públicos?, ¿Cómo se construyeron las vías de transporte? ¿El nombre del barrio como surge, tiene algún significado? Y en contraste con la actualidad ¿Cuáles son los cambios espaciales y sociales que ha presentado el barrio?

Las primeras puntadas empezarán la narración de la ciudad y tienen como lugar de partida los diferentes relatos que tienen aquellos familiares de los y las estudiantes que fueron los primeros en plantarse y echar raíces en la localidad, que por diferentes razones y respondiendo a las características políticas y sociales del país deciden o se ven obligados a migrar a la ciudad, misma que se encuentra en una dualidad que la dota de múltiples significados y que la van a representar como la promesa de una mejor vida pero también, como un refugio de aquellos huidores de las múltiples violencias que surcan el tejido social colombiano.

Es por ello que la ciudad entiende a partir del diálogo entre “el carácter estructurado y estructurante de las prácticas sociales, entre procesos objetivos y dinámicas subjetivas” (Torres, 2017, p.50) permitiendo abordar aquellas causas estructurales que incidieron en la configuración de la misma; pero también en aquello que dota al espacio de memorias, subjetividades, sentimientos y prácticas; es decir, el valor histórico que representan las vivencias de los sujetos en el mismo entendimiento de la justificación y supervivencia de lo urbano.

“Mi papá vivía en el departamento de Boyacá, en el pueblo Tibaná en la vereda de Supaneca, al vivir en el campo siempre tuvo que enfrentar y convivir con necesidades, dado esto, pensaba que Bogotá sería un mejor vivir y traería cosas a favor de él”  
(*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017). Ver anexos)

Figura 17

¿De dónde vienen?



Nota. Elaboración propia con base en *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi*

*Barrio. Entrevistas. 2017.* Mapa tomado de: MPC:

<https://www.mapasparacolorear.com/colombia/mapa-colombia.php>.

**Tabla 10**

*Lugar de origen de las familias entrevistadas y causas de migración hacia la ciudad*

Lugar de Origen	Causas de Migración
Antioquia – El Bagre	Desplazamiento forzado
Armenia – Santa Fe	Violencia Bipartidista
Armero- Guayabal	Violencia Política
Boyacá- Ricaurte	Pobreza, falta de ofertas laborales en la ruralidad, búsqueda de oportunidades y un mejor futuro
Boyacá – Santa Sofía	Pobreza, falta de ofertas laborales en la ruralidad, búsqueda de oportunidades y un mejor futuro
Boyacá –Tibaná	Pobreza, falta de ofertas laborales en la ruralidad, búsqueda de oportunidades y un mejor futuro
Boyacá – Umbita	Pobreza, falta de ofertas laborales en la ruralidad, búsqueda de oportunidades y un mejor futuro
Cundinamarca - La Palma	Pobreza, falta de ofertas laborales en la ruralidad, búsqueda de oportunidades y un mejor futuro
Cundinamarca – Nocaima	Pobreza, falta de ofertas laborales en la ruralidad, búsqueda de oportunidades y un mejor futuro

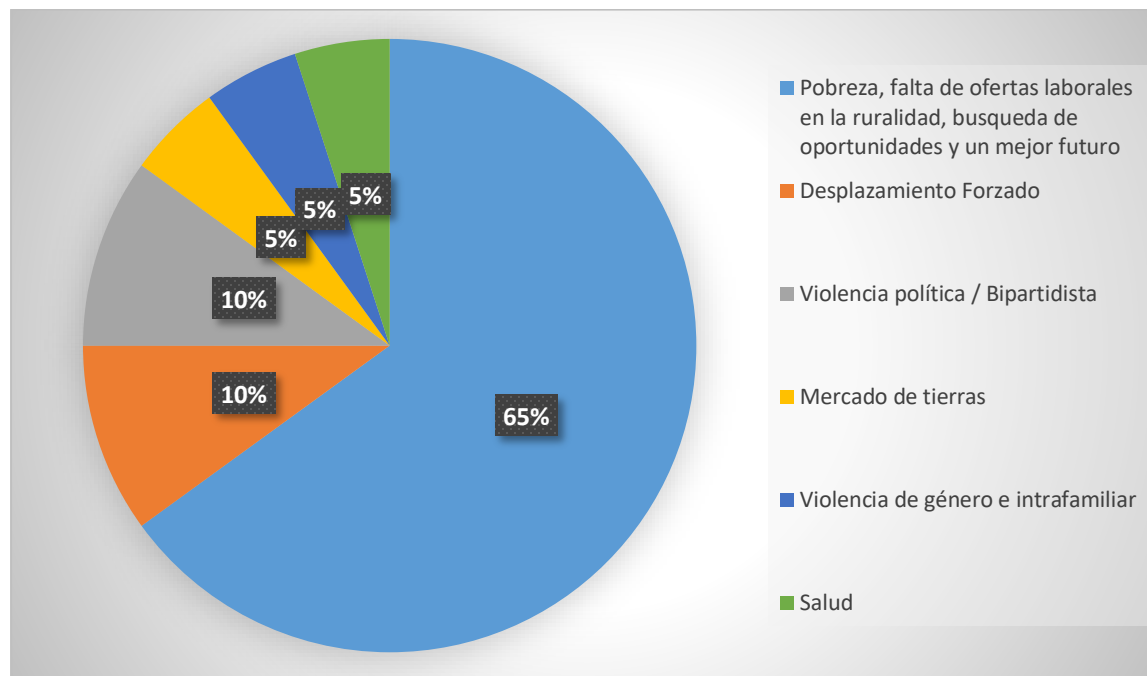
Cundinamarca - San Bernardo	Pobreza, falta de ofertas laborales en la ruralidad, búsqueda de oportunidades y un mejor futuro
Cundinamarca – Soacha	Auge del mercado de tierras
Cundinamarca – Ubaté	Pobreza, falta de ofertas laborales en la ruralidad, búsqueda de oportunidades y un mejor futuro
Cundinamarca – Ubaté	Violencia de género e intrafamiliar
Huila – Neiva	Pobreza, falta de ofertas laborales en la ruralidad, búsqueda de oportunidades y un mejor futuro
Risaralda – Celia	Pobreza, falta de ofertas laborales en la ruralidad, búsqueda de oportunidades y un mejor futuro
Risaralda – Marsella	Pobreza, falta de ofertas laborales en la ruralidad, búsqueda de oportunidades y un mejor futuro
Santander – San Miguel	Pobreza, falta de ofertas laborales en la ruralidad, búsqueda de oportunidades y un mejor futuro
Tolima – San Juan	Desplazamiento Forzado
Tolima – Ortega	Falta de ofertas laborales en la ruralidad
Tolima – Ortega	Salud

*Nota.* Elaboración propia con base en *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. 2017.



**Figura 18**

*Causas de migración de la población entrevistada*



*Nota.* Elaboración propia con base en *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. 2017.

“Mis familiares vivían en el campo, ... mi mamá trabajaba cultivando maíz, en aquel tiempo vivía en medio de animales, plantas y potreros. La vida en el campo era muy descomplicada, tranquila pero como muy poco apoyo por el trabajo y lo que se ganaba de la labor que se hacía, es decir, la agricultura.” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017). Ver anexos)

A partir del análisis de los resultados de las entrevistas que los estudiantes realizaron a esa primera generación familiar que se asentó en la localidad de Ciudad Bolívar se identificaron en primer lugar tres aspectos en las diferentes narrativas de los participantes que van a permitir leer

aquellas particularidades que se presentaron en el tránsito de lo rural a lo urbano: En un primer momento se remembran las diferentes características que acompañaban la vida cotidiana que caracterizaran la ruralidad, en donde se abordaron cuales fueron las causas o motivos que conllevaron a la migración hacia la ciudad, en un segundo momento se da cuenta de los imaginarios, representaciones, significados y expectativas que se tenía y/o construían de la ciudad y por último se aborda el proceso de constitución de los diferentes barrios que son habitados por los estudiantes.

“Era buena por un lado porque en la finca donde vivía se cosechaban muchos alimentos puros y sanos, pero tocaba trabajar la tierra muy duro. Echar azadón, cultivar la tierra, madrugar a ordeñar, mantener la finca, cuidar los hijos porque anteriormente no se planificaba y la tenia de hijos era constante (...) no había luz, no había tecnología, el agua tocaba ir a un pozo a sacarla y hacer largas caminatas a otros pueblos o veredas a pie para conseguir lo que uno necesitaba, en el campo todo es más bello, tranquilo, no hay personas que le molesten la vida a uno, personas que son más solidarias en las ciudades. El aire era puro, se sentía sereno y relajado el ambiente, solo se escuchaba el cantar de los pajaritos, sonido que me encantaba escuchar al despertar, nunca olvidare mi vida en el campo. Mi vida era tan linda con mis familiares, ahora me siento sola, ya nada es como antes ...” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017). Ver anexos)

Es fundamental exponer que esta primera parte de la sistematización da cuenta del proceso de intervención en el aula, cuyo objetivo fue generar un acercamiento hacia la ciudad desde una perspectiva histórica acerca de la construcción de lo urbano desde su expresión material (construcción de barrios) y también desde esas otras dimensiones transitorias,

simbólicas, identitarias y emocionales que se encuentran en el pasado (antes de ser habitada) y en el presente de la ciudad.

“Vivían en una finca con sus tres hermanos, su padre y su madre. En aquella finca no había luz, agua, etc. Se vestían con la ropa que les hacía su mamá, en esa finca criaban vacas, ovejas, gallinas, etc.

Para bañarse debían ir hasta el río o la quebrada y ahí mismo lavaban la ropa, cargaban leña para hacer la comida porque no tenían estufa, solo cocinaban con la leña. Ir a la escuela les quedaba a diez minutos de la finca, les enseñaban a sembrar tomate, a coser y a tejer o hacer crochet.

Vivían cerca de una petrolera donde iban y les regalaba comida. En esos tiempos también vivió la guerrilla detrás de la casa de su familia y no podían decir nada porque los mataban” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. Entrevista. (2017). Ver anexos)

Leer la ciudad y comprender sus procesos y dinámicas a partir del cómo la memoria de los sujetos la dota de sentidos específicos que se transforman según corresponda el tiempo y el espacio, le otorgan a lo urbano movimiento, flexibilidad y toda una escala de posibilidades y diálogos que permiten una circulación de relaciones materiales e inmateriales en el mismo o dicho en otras palabras, consiente concebir el espacio como un “conjunto indisoluble de sistemas de objetos y sistemas de acciones” (Santos, 1997, p.18).

Este primer ejercicio de reconocimiento de todas las dinámicas que hicieron parte de la construcción de urbano se realizó a partir del ejercicio de socialización de la información recolectada en las entrevistas que realizaron los estudiantes.

Dicha socialización se llevó a partir de representaciones teatrales en donde cada grupo expuso los diferentes momentos que constituían la información recopilada y con ello se realizó en primer lugar, una breve caracterización de las particularidades que hacen parte del escenario rural en Colombia con el objetivo de poder abordar las causas que llevaron a la migración de sus familiares.

A partir del contenido de estas narrativas se identificaron las causas de la migración de sus familiares, las cuales permitieron realizar un ejercicio transversal de análisis de las causas que desencadenaron el conflicto armado en Colombia, entre las cuales se encontraron: El abandono estatal al campo colombiana y la presencia de diferentes grupos armados ilegales.



Fuente propia. Interpretación teatral (2017). *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio.*

Dentro de la información que fue socializada por los estudiantes, se identificaron otros aspectos o escenarios que hacían parte de la vida cotidiana en la ruralidad: La educación, la religión y el tiempo libre:

“Estudiaban por medio de la radio o por correspondencia en horas de la tarde (...) No tenían televisión y la única manera de ocupar su tiempo era ayudándoles a sus padres en oficios de la casa, recogiendo el café o jugando entre ellos” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017). Entrevista. Ver anexos)

“Andaba descalzo ¿por qué? Porque teníamos que cuidar la cotizas para ir a misa” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017). Entrevista. Ver anexos)

Estas características permitieron realizar una lectura de los diferentes contenidos que constituyen el “vivir en el campo” colombiano, en donde no solo da cuenta de las prácticas cotidianas de quienes habitan estos lugares, sino que también se evidencian las múltiples consecuencias y manifestaciones que trae consigo la ausencia de estado y la presencia de grupos armados ilegales en los territorios:

“Se crió en El Bagre, Antioquia, no tuvo estudio por la situación económica de los padres, a los 16 años tuvo una hija, se dedicó a trabajar en las cosechas de arroz hasta que un día accedió por medio de donaciones a una hectárea en el Bagre, donde se mantuvo en ella hasta los 30 años.

“Ese día salí a vender plátanos al pueblo y dejé a mis dos hijos donde mi hermana, cuando llegue a la granja los animales no estaban, había sangre en las paredes y

una carta que me decía que me tenía que ir sino me quería morir ahí con mis dos hijos”.

Ese mismo día la señora Neida recogió todas sus pertenencias y abandonó su hogar mudándose a Bogotá en busca de trabajo” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017). Entrevista. Ver anexos)

Al analizar los motivos que generaron el proceso de migración del campo a la ciudad se evidenció que dicho tránsito fue estimulado principalmente por seis razones: La económica, la cual hace alusión constantemente a la pobreza y falta de oportunidades de tipo laboral y educativo; La violencia política y/o Bipartidista; El desplazamiento forzado causado por diferentes grupos armados ilegales, y otras causas minoritarias en relación a la violencia basada en género e intrafamiliar, salud y el auge del mercado de tierras.

“Vivíamos con mis padres en la vereda Mesas de San Juan del Tolima. Los días de mi niñez transcurrían alegremente sin alteraciones, sin embargo, alrededor de la vereda había presencia de grupos al margen de la ley conocidos como guerrilleros. Como mis padres eran servidores públicos, durante la época de la violencia se convirtieron en objetivos militares, lo que ocasionó el cada uno de ellos en manos de este grupo armado.

Llegamos a Bogotá a raíz de un desplazamiento forzado, puesto que teníamos un negocio de venta de bebidas, uno de aquellos días apareció un grupo de paramilitares llamados Águilas Negras, quienes se apoderaron de la vereda y por consiguiente visitaban todos los negocios que allí existían. Así transcurrieron varios meses, donde la presencia de ellos era constante. Lo que generaba terror, miedo y zozobra.

Aquel grupo decide abandonar la vereda y nuevamente hace aparición el grupo guerrillero quienes empezaron a enviar comunicados manifestando que todo aquel que haya tenido vínculos con el grupo paramilitar, se convertirían en uno más para su lista.

Fue así que nos vimos obligados a dejar la vereda por temor a ser asesinados como lo fueron mis padres” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017).

Entrevista. Ver anexos)

Frente a este tipo de relatos, se dio inicio a una breve caracterización tanto de los diferentes grupos armados que hacen parte del conflicto en Colombia como de las diferentes manifestaciones que ha tenido la violencia en los diferentes territorios.

“Los partidos políticos y las guerrillas fueron los principales culpables porque ellos obligaban a la persona a pagar “vacuna” muy elevadas, la cual muchos no podíamos pagar y como consecuencia teníamos que abandonar la finca o mataban a papá (Marco Tulio) y tuvimos de dejar a finca y buscar un mejor futuro para mí y mis hermanos” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017). Entrevista. Ver anexos)

Estos relatos permitieron dar cuenta de la existencia histórica de un conflicto en el país, problematizar sus expresiones a partir de las prácticas que caracterizaron el actuar de los diferentes grupos armados ilegales, pero también poder abordar las diferentes causas de carácter político, económico y social que desencadenaron la violencia en el territorio nacional, las cuales responden en gran parte a la ausencia y/o abandono estatal, lo que permitiría la consolidación de estos grupos al margen de la ley pero también, se manifestarían en la poca inversión, desigualdad, limitado acceso a los derechos básicos, pobreza y en la “falta de oportunidades” en el campo.

Poder recordar la vida en el campo de los diferentes familiares les permitió a los estudiantes realizar un marco de caracterización de esa “vida rural” y cuales fueron esos procesos que los llevaron desde una perspectiva historia a habitar sus actuales lugares de vida.

También les permitió reconocer a los y las estudiantes toda esa carga simbólica y emocional que sus familiares encontraron en esa migración del campo a la ciudad.

Las diferentes causas que generaron estas dinámicas de migración cuentan con algo en común: La ciudad representa su punto de llegada, ya sea para refugiarse de la violencia que los desplazó forzosamente de sus territorios o la búsqueda de ese lugar que les permite probar suerte y sueños, donde la noción de progreso es la carta de invitación para construir una mejor vida.

“Ellos tomaron la decisión de venirse a vivir a Bogotá para obtener una vida mejor y mayores oportunidades de trabajo” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017). Entrevista. Ver anexos)

“Me vine a Bogotá por nuevas metas y sueños por cumplir ya que en mi pueblo no veía mi futuro, entonces me vine a la ciudad” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017). Entrevista. Ver anexos)

Dentro del ejercicio de socialización frente a las causas de migración también se evidencian esas otras violencias que se encuentran interiorizadas en las prácticas culturales y valores sociales que sustentan el maltrato intrafamiliar:

“Ella vivía en Ubaté con sus padres y sus hermanos, en ese tiempo los hombres del campo eran muy machistas y su padre golpeaba con frecuencia a su mamá. Como eran solo ella y su mamá las únicas mujeres en la casa debían cocinar con leña, ordeñar las vacas,



cuidarlas y muchas cosas en el hogar. Mientras ella crecía la situación se hacía más difícil, su padre tomaba con frecuencia y los golpeaba (...) todo empeoró cuando su madre murió de cáncer y ella quedo totalmente sola con la humillación y el maltrato de su padre, decidió irse de la casa cuando tenía 17 años” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017). Entrevista. Ver anexos)

### ***La Llegada***

Una vez se caracterizó las dinámicas de la cotidianidad que constituían ese espacio previo a la ciudad, identificando la ruralidad colombiana junto con sus particularidades, las cuales permitieron leer el contexto social, económico y político del país, se pasó a exponer aquellos relatos y sentires que acompañaron la llegada de estas personas por primera vez a la ciudad, interpretados por los estudiantes, a partir de estas memorias se pudo caracterizar esas primeras lecturas del escenario urbano o esa primera etapa de la localidad.

“Mis abuelos paternos llegaron al barrio Casa Loma en 1988, después de haber vivido en el municipio de Soacha, barrio San Humberto, por causas económicas. No había casas y las pocas personas que llegaban a vivir a este barrio habían construido “ranchos” de lata o de madera y algunas veces la policía y los mismos vecinos se encargaban de desalojar a las personas que llegaban al barrio, derrumbando los ranchos que hacían.

Las personas que vivían allí no tenían ni luz ni agua, mi familia después de llagar al barrio durante siete meses se iluminaban entre ellos con velas y para conseguir agua tenían que recurrir a barrios aledaños para cargarla hasta las casas y el transporte que utilizaban eran burros.

Al principio el barrio era muy tranquilo y silencioso ya que casi no había habitantes, los únicos problemas eran los servicios públicos que no había en el barrio, ya que ese terreno era denominado como invasión. Después pusieron servicio de luz, pero solo se podía un bombillo por casa y durante una hora al día” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017). Entrevista. Ver anexos)

Para abordar el papel que juega la memoria en la constitución y lectura de lo urbano se necesita comprender la manera como los procesos históricos, sean individuales o colectivos, pueden cambiar la significación de la ciudad en tanto se genere un vínculo que permita crear conciencia sobre la relación entre sentidos, representaciones, significados y usos de la ciudad, es decir; la ciudad se transmuta en una experiencia de memoria en sí misma, atendiendo lo que dice Jodelet (2010) “Pueden tener una historia que cambia su capacidad mnemotécnica, como lo veremos, en la medida en que los ciudadanos lo asocian a su propia historia grupal o personal (...) porque esta historia vivida de los ciudadanos les da sentidos específicos” (p.81)

“Emigro de Nocaima a Bogotá a los 20 años, buscando una mayor economía y una mejor vida, llegó al barrio Tres Reyes a comprar un lote que con el tiempo fue levantando poco a poco” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017). Entrevista. Ver anexos)

“Lo único malo de acá es ese frio tan verraco que hace” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. (2017). Entrevista. Ver anexos)

### ***La Construcción del Barrio***

En esta parte los estudiantes abordaron de manera concreta las diferentes narrativas que permitieron reconocer el proceso que permitió la construcción de los diferentes barrios que habitan con el objetivo de establecer relaciones directas entre el papel que juegan las memorias en el proceso de reconocimiento, construcción y significados del espacio urbano.

La ciudad que se empieza a vislumbrar al otro lado del río Tunjuelito es aquella que en su gran mayoría fue autoconstruida por quienes se sembraron en las montañas, mismas personas que a partir de esfuerzos individuales y colectivos fueron adquiriendo lo necesario para poder vivir en esos lugares.

A continuación, se van a compartir aquellas narrativas que los estudiantes socializaron y las cuales permitieron abordar aquellas características en el proceso de construcción de siete barrios de la localidad de Ciudad Bolívar, los cuales son habitados por los mismos. Esto en razón de comprender la evolución de esta parte de la ciudad, analizándola desde dos puntos de vista: primero, comprender el papel que cumple el ciclo del conflicto en la constitución de lo urbano en Colombia y el modo como este ejercicio se especializa originando diversas construcciones barriales y segundo, encontrar que la identidad de la ciudad es esencialmente social e histórica. “El fenómeno de aparición y crecimiento de barrios populares va a caracterizar la dinámica interna de las grandes ciudades colombianas, en particular Bogotá, principal centro receptor de migrantes” (Torres, 1993, p.12).

#### **Barrio Casa Grande – Altos de la Estancia.**

“¿Cómo era el lugar cuando llegaron? Prácticamente era un potrero, aquí no había barrio, el barrio lo fundamos nosotros.

¿Quiénes y por qué llegaron? Ellos llegaron porque eran familiar desplazadas de diferentes partes del país y pues al llegar a Bogotá, empezaron por amistades y familiares a encontrarse con más gente desplazada y organizaron una organización llamada “La fundación de desplazados en Colombia” empezaron a organizarse, en ese momento también había amigos que conocían la entidad de Provienda, es una entidad que apoya a los campesinos y ellos fueron quienes le ayudaron para poder entrar porque esas tierras estaban a cargo de ellos.

¿Cómo comenzaron a construirlo? Ellos comenzaron desde la misma organización en la que estaban, porque había gente de varias partes del país (...) comenzaron a conocer el terreno, a mirar cómo podían organizar y organizaron el comité de projuntas, cuando la gente de Altos de la Estancia se da cuenta que ellos iban a organizar un barrio, resultan lo vendedores piratas y empiezan a vender lotes alrededor de la toma que ellos hicieron en el barrio Casa Grande, entonces ya se fue poblando y el 1997 ya tenían comunidad suficiente para construir el barrio y fue cuando ya empezaron a construir la Junta de Acción Comunal que se legaliza en el 2000.

¿Cómo llegaron los servicios públicos al barrio? Los servicios públicos se traían del barrio la Estancia, el agua se subía en burros (...) la luz se templaba en cuerdas de alambre de púa y a través de estas cuerdas llegaba la luz, era todo colaboración de los barrios en 1997, de ver el abandono que le tenían al sector por parte del distrito, hicieron una toma en la autopista, duraron dos días con la vía parada, a los dos días obligaron a las entidades a que se sentaran a negociar con ellos y así fue como tuvieron los servicios públicos.

¿Cómo construyeron las vías de transporte en el barrio? En el 2010 contaban con una sola ruta que subía hasta Santo Domingo, que eran los buses informales y en el 2010 hicieron una toma en la alcaldía local y a través de esa toma pudieron negociar y las 6:00pm vienen ellos a altos de la estancia y así es como se logra negociar las vías de acceso al sector y las rutas de transporte, la toma que hicieron a la alcaldía el 16/12/2010.

¿Qué significa el nombre del barrio? Cuando llegaron al sector había una casa grande, se albergaron todas las 16 familias que llegaron desplazadas, era como el comedor, ahí hacían de comer y tenían casetas alrededor, entonces un día se sentaron a estudiar el nombre del barrio todas las 16 familias y daban nombres, por ultimo uno dijo que casa grande y les gusta la idea de dejarlo por conmemoración a esa casa grande donde llegaron” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. Entrevista. (2017)  
Ver anexos)

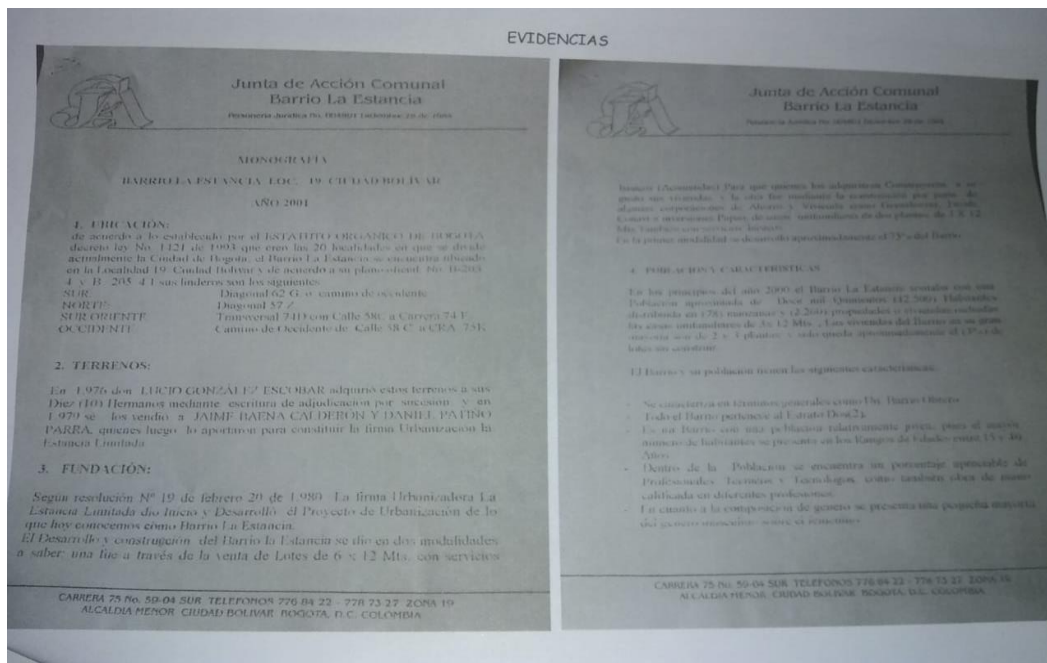
Es así, como todo este proceso por adquirir un terreno en la ciudad, resultaría ser solo un paso en un largo camino que se caracterizó por la construcción o autoconstrucción de viviendas, la provisión de los servicios básicos y la lucha por los derechos, donde fue fundamental la construcción del tejido comunitario y esfuerzos colectivos para la edificación de territorios dignos. El barrio entonces, se empieza a asumir “por parte de sus habitantes como una unidad orgánica que tiene vida en relación al tejido social y el entorno físico” (Gómez, 2014, p. 34).

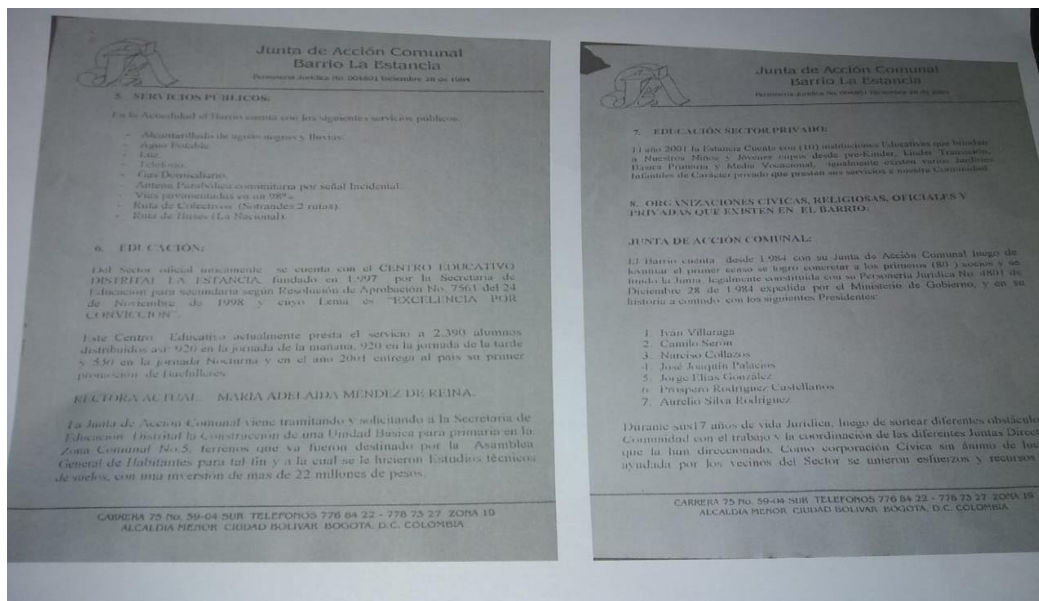
### **Barrio la Estancia.**

“Inicialmente estos fueron unos terrenos comprados en 1976 a un señor que se llamaba Lucio Gonzales y lo compraron los hermanos Jaime Baena Calderón y Daniel Patiño Parra, ellos hicieron este barrio, aproximadamente en 1000 lotes para venderlos y que



¿Cómo se construyeron las vías de transporte? Estas urbanizaciones son construidas con unas normas mínimas, quiere decir que se le exige al urbanizador que debe dejar unas vías aptas para circulación de vehículos y otras calles pueden ser peatonales (...) entonces aquí se dejaron 4 vías principales que son vehiculares y en otras pueden circular vehículos, pero son cerradas, “ciegas” como les llaman (...) después la comunidad se organiza y ellos hacen pavimentar las vías, hacer los andenes, todo eso ¿a través de quién? De los mismos distritos, de las alcaldías locales y las juntas administradoras locales. El nombre del barrio era parte de una finca, se llamaba la Estancia, entonces por eso se llama la Estancia”. (Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio. Entrevista. (2017). Ver anexos)





Anexo. *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. Entrevista. (2017)

Estas particularidades que caracterizan las viviendas en su gran mayoría, no solo permitieron leer las condiciones económicas en las que llegaba esta población, sino que también, permitió desarrollar unas relaciones sociales y de poder que empezaría a tejerse y permitirían la constitución de estas montañas en un territorio. Este proceso iría acompañado de una serie de luchas populares por conseguir los servicios básicos, los cuales resultaban fundamentales para garantizar unos mínimos de supervivencia individuales y colectivos. Torres (1993)

Los estudiantes para su intervención socializaron fotografías, documentos y dibujos frente al proceso evolutivo de sus barrios, en donde dan cuenta de las principales problemáticas que identificaron en su proceso de investigación. Hubo grupos de estudiantes que fueron a buscar información a las juntas de acción comunal o en donde esos primeros presidentes de las mismas. Esto permitió el reconocimiento de esos lugares que son esenciales para la historia barrial pero también del valor del testimonio que se les fue compartido.



## Barrio Tres Reyes.

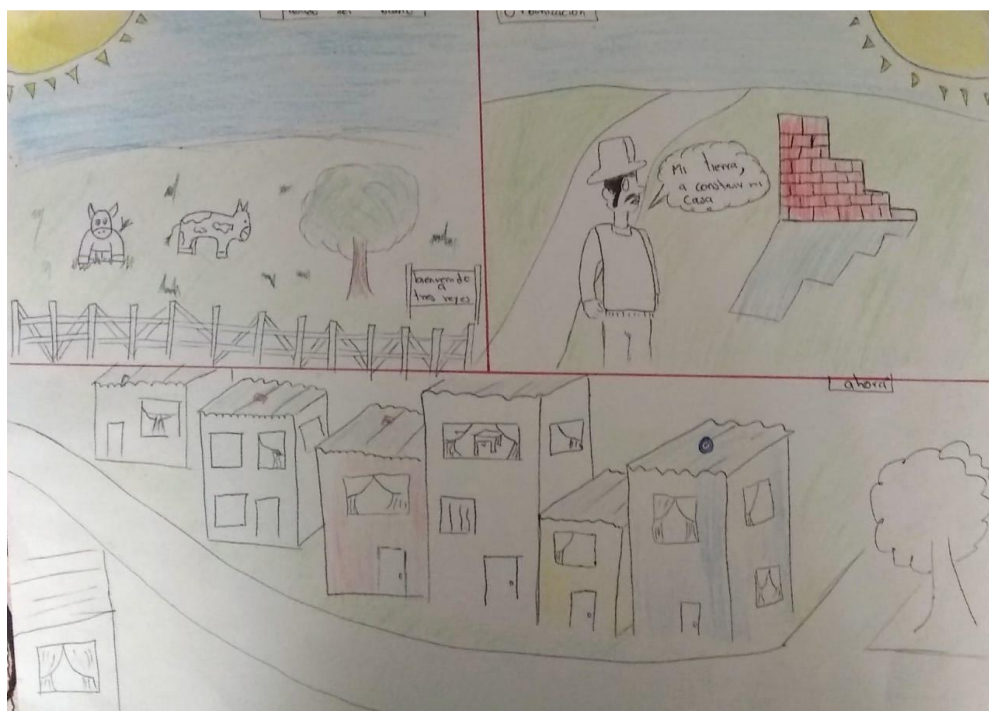


Evidencia. *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. 2017

“El lugar era pues casi un potrero había muy pocas casas e inseguro, eso mataban tres o cuatro personas diarias, mucha delincuencia (...) En 1997 llegamos, pues nosotros éramos unas personas pobres, humildes, construimos una cosa como pudimos y pues ahí entre vecinos nos ayudábamos, porque el vecino nos prestaba el baño por lo menos para hacer las necesidades y después arreglábamos.

¿Cómo llegaron los servicios? Los servicios llegaron por medio de la junta que los solicitaban (...) La gente sufría para recoger el agua, eso llegaban carro tanques y eso llenaban las canecas de agua para darles a las personas, cuando el agua ya estaba no había contador, pero así nos tocaba pagar una tarifa mínima y la luz lo mismo, hasta cuando se fue poblando el barrio y así los servicios ya estaban mejor.

¿Cambios del barrio antes y después? Ya a la medida del tiempo se fue poblando, las personas fueron invadiendo y ya las personas no sabían dónde meterse, se fue acabando la delincuencia, comenzaron a hacer limpiezas (haciendo referencia a la práctica paramilitar de la limpieza social), todavía las hacen, pero muy poco, se acabaron un poco los robos (...) Ahora esta pavimentado, hacen actividades de barrio, etc.” *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio. Entrevista.*(2017). Ver anexos)



Evidencia. *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio. Entrevista.* 2017.

De la mano de la construcción de viviendas y la consecución de los servicios públicos se encontraba también, la adecuación de caminos y la construcción de las diferentes vías de comunicación que facilitara tanto la movilidad debido a las características topográficas del terreno montañoso como la comunicación con otros sectores la ciudad. Es de resaltar que también este proceso fue llevado a cabo por la comunidad.

## Barrio Lucero.

“Llegue hace 15 años al barrio Lucero y eso eran montañas, potreros, había como 15 casas y estaban hechas de bareque.

¿Cómo empezaron a construir el barrio? Recogía piedras para edificar casas, iban a las ladrilleras y allí recogían lo necesario para construir sus viviendas, para ello tenían que cruzar el río Tunjuelito (...) Recogían el agua con canecas y la transportaban en burros y tenían que guardar el agua para toda la semana, porque el agua llegaba tres días a la semana y tocaba hacer fila porque el agua la tenían que recoger de pilas.



Fuente propia. Interpretación teatral (2017). *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio.*

¿Cómo construyeron las vías de transporte? Por medio de la Junta de Acción Comunal que, hacia fiestas, bazares, rifas y recolectaban fondos para que se pudieran tener las vías de transporte (...) Desde hace 20 o 25 años para acá, ya había luz, agua, las vías de transporte ya estaban bien construidas, antes les tocaba cruzar el río Tunjuelito en

canoas” *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. Entrevista. (2017) ver anexos)

### **Barrio San Isidro.**

“Esto era solo una calle de tierra y en aproximaciones a los años 70 fue pavimentada desde pricama (calle inicial) hasta la cra 77 (...) Esto fue hecho con gran esfuerzo, aquí antes no había agua, nada, la luz era de contrabando.



Fuente propia. Interpretación teatral (2017). *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. Entrevista

“Era desolado, había casas, pero muy lejanas una de la otra, había solo monte o loma (...) las pocas personas que había o que empezaron a llegar al barrio comenzaron a construir con madera, con tejas de lata y uno que otro con ladrillo y arena. (...) El señor presidente Luis Garzón les ayudo a hacer los trámites necesarios para hacer las vías (...) por medio de don Luis, por medio de la política les ayudaron a que llegaran los servicios

al barrio” *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. Entrevista. (2017)

Ver anexo)

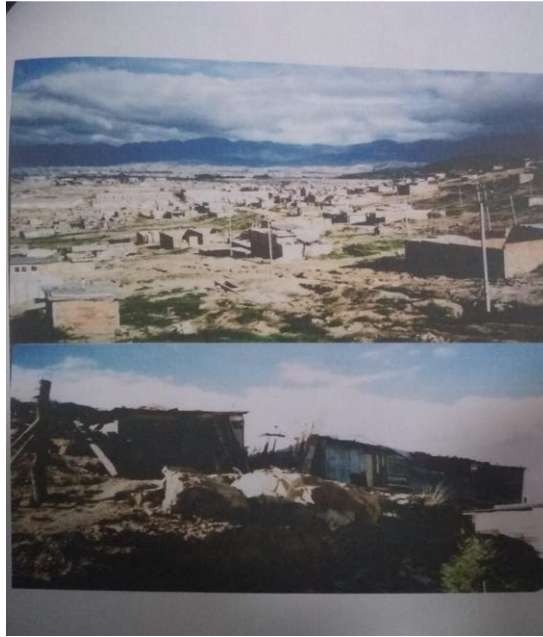
### **Barrio Galicia.**

“El lugar cuando llegamos era potrero y había muy pocas casas, en si no eran casas, eran como “chozas”, no era un buen lugar para poder habitarlo (...) los servicios públicos llegaron al barrio por el motivo de que todos nos unimos a protestar para que el gobierno nos solucionara y pusieron alcantarillado y servicio de gas. Las vías se encontraban en muy mal estado y después de tanto esperar arreglaron las avenidas principales y luego las cuadras para que la gente transitara mejor (...) los cambios se empezaron a notar al pasar el tiempo ya que todos unidos logramos mejorar el espacio de vivienda de cada uno y ahora vivimos dignamente” *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. Entrevista. (2017) Ver anexos)



Fuente propia. Interpretación teatral “El desplazado” (2017). *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*.

*Barrio Mirador – La Estancia*



Anexo. *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio.* (2017)

“Esto era más que todo potrero, todas las familias iban llegando e iban tomando posesión de cada terreno, a medida que iba llegando la gente, lo iban ocupando (...) era más que todo gente de bajos recursos, gente desplazada (...) no tenían un techo donde vivir, empezaron a tomar posesión para tener un hogar (...) Inicialmente eran casitas de madera, de tejas o de paroi, ya después que obtuvieron ingresos, ya fueron construyendo casas con material. Luego después de ya estar más o menos poblado el barrio formaron una junta, por decirlo así, donde se unió toda la comunidad y empezaron a hacer sus peticiones para los derechos de servicios públicos, vías de transporte, entonces ellos fueron haciendo esas peticiones” (*Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio.* Entrevista. (2017)  
Ver anexo)



Evidencia. *Actividad Pedagógica: Tejiendo la Historia de mi Barrio*. 2017.

Estos momentos de la intervención pedagógica permitió que los estudiantes reconocieran la carga histórica que se encuentra en el proceso de construcción de lo urbano, reconociendo en ello, no solamente las diversas manifestaciones del conflicto social, cultural, político y armado en el país, sino también se reconoció la capacidad de resiliencia frente a las causas que los llevaron a migrar a la ciudad, en donde a partir de esfuerzos individuales y como procesos organizativos comunales lograron hacer de las frías montañas de Bogotá sus lugares de vida. Los y las estudiantes lograron reconocer como al encontrarse con las historias de sus barrios encontraron las huellas de su pasado.

## Anudar los Sentires: El Barrio Vivido



Fuente propia. *Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad.* (2017)

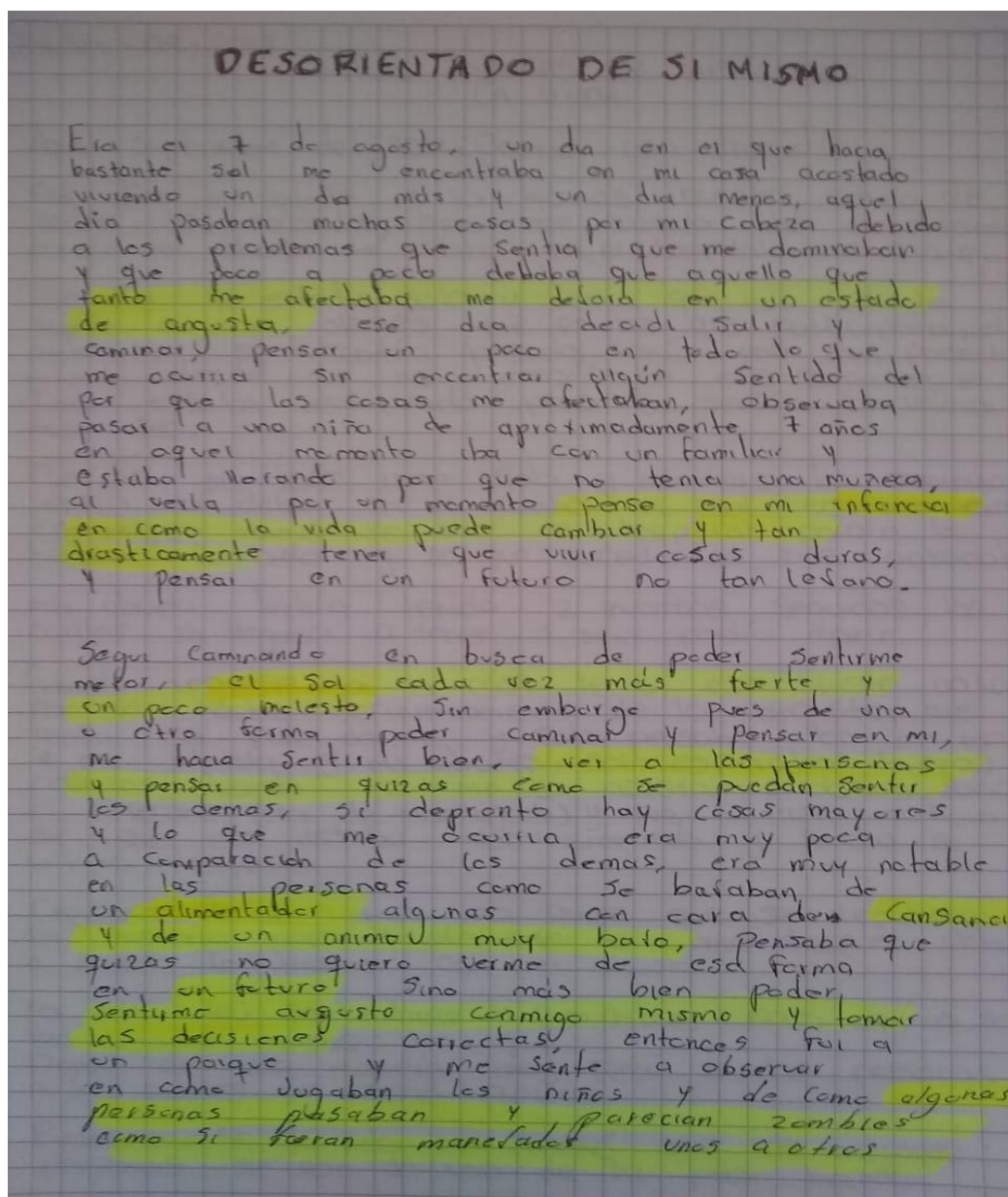
Este apartado se edifica a partir de la información recolectada de las diferentes actividades que permitieron abordar cómo los estudiantes viven y conciben la ciudad a partir de sus usos, prácticas y significados.

Si bien, el apartado anterior tenía como objetivo que los estudiantes se reconocieran en sus raíces históricas y en la construcción de los barrios que habitan, esta sección tendrá como prioridad exponer las lecturas que el estudiante frente al espacio urbano que habita. Explorar e identificar cuáles son esas particularidades y vicisitudes que acompañan su cotidianidad y que dota de múltiples sentidos y ópticas la ciudad.

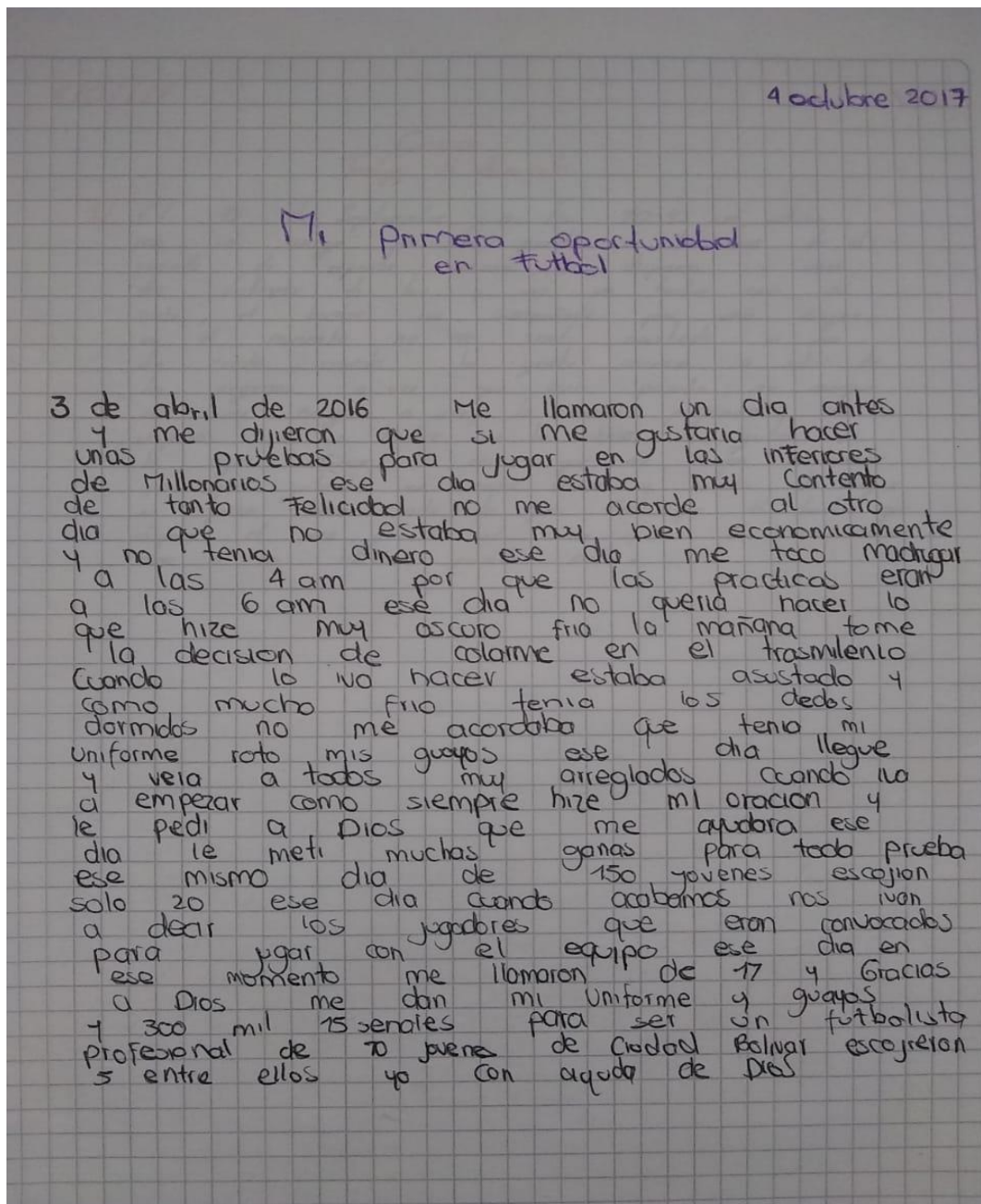
Así como lo desarrolla Jodelet (2010) los sentidos del espacio se encuentran marcados por la cultura y la historia, en donde los significados que tienen sus habitantes tienen que ver con su biografía y la historia de su grupo.



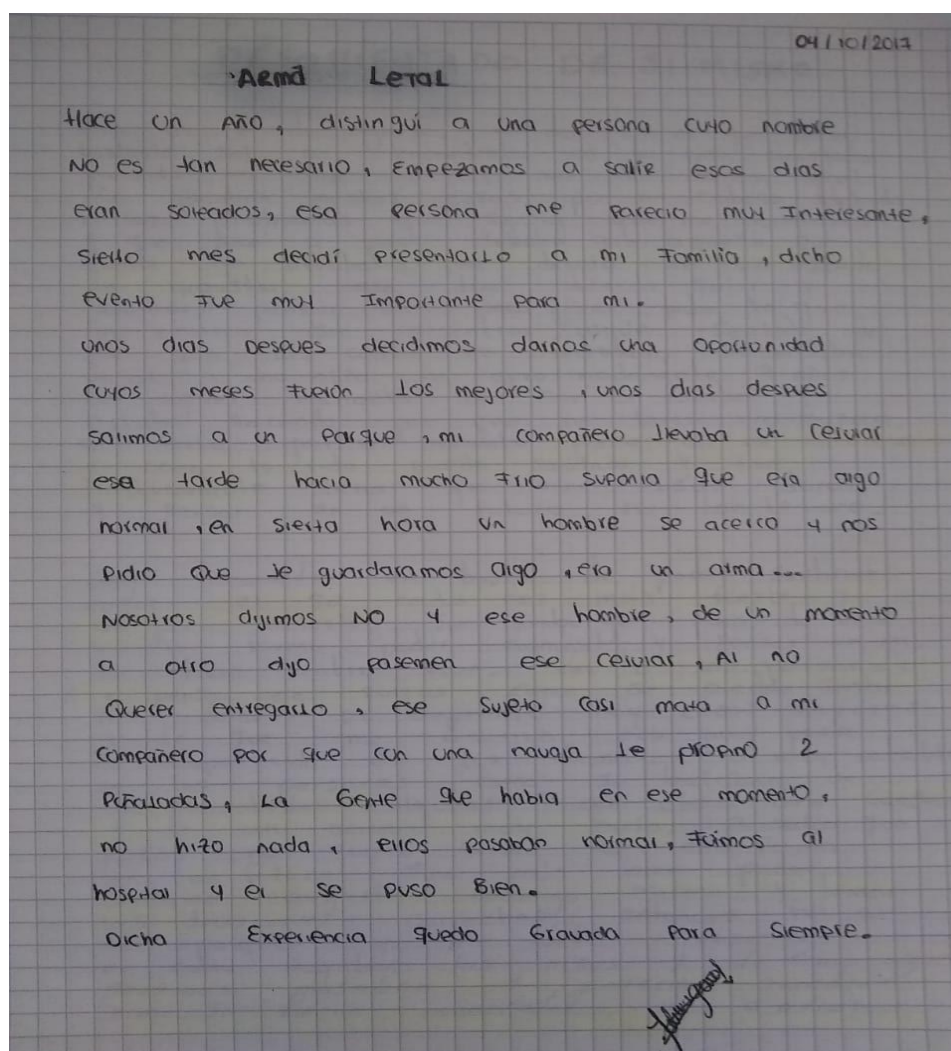
La actividad que se desarrolló en este momento fue “*Crónicas de Ciudad*”. En primer lugar, los estudiantes realizaron un producto escrito en donde relataron alguna experiencia trascendental en su historia personal, cuyo escenario haya sido Ciudad Bolívar. Se solicitó a los estudiantes que no marcaran la hoja, esto con el fin de posibilitar mayor comodidad y confianza en el momento de escribir su historia.



Esto se realizó con el objetivo de identificar las dinámicas espaciales que estos desarrollan en su vida cotidiana, la particularidad de cada narrativa permitió iluminar el espacio urbano de Ciudad Bolívar.

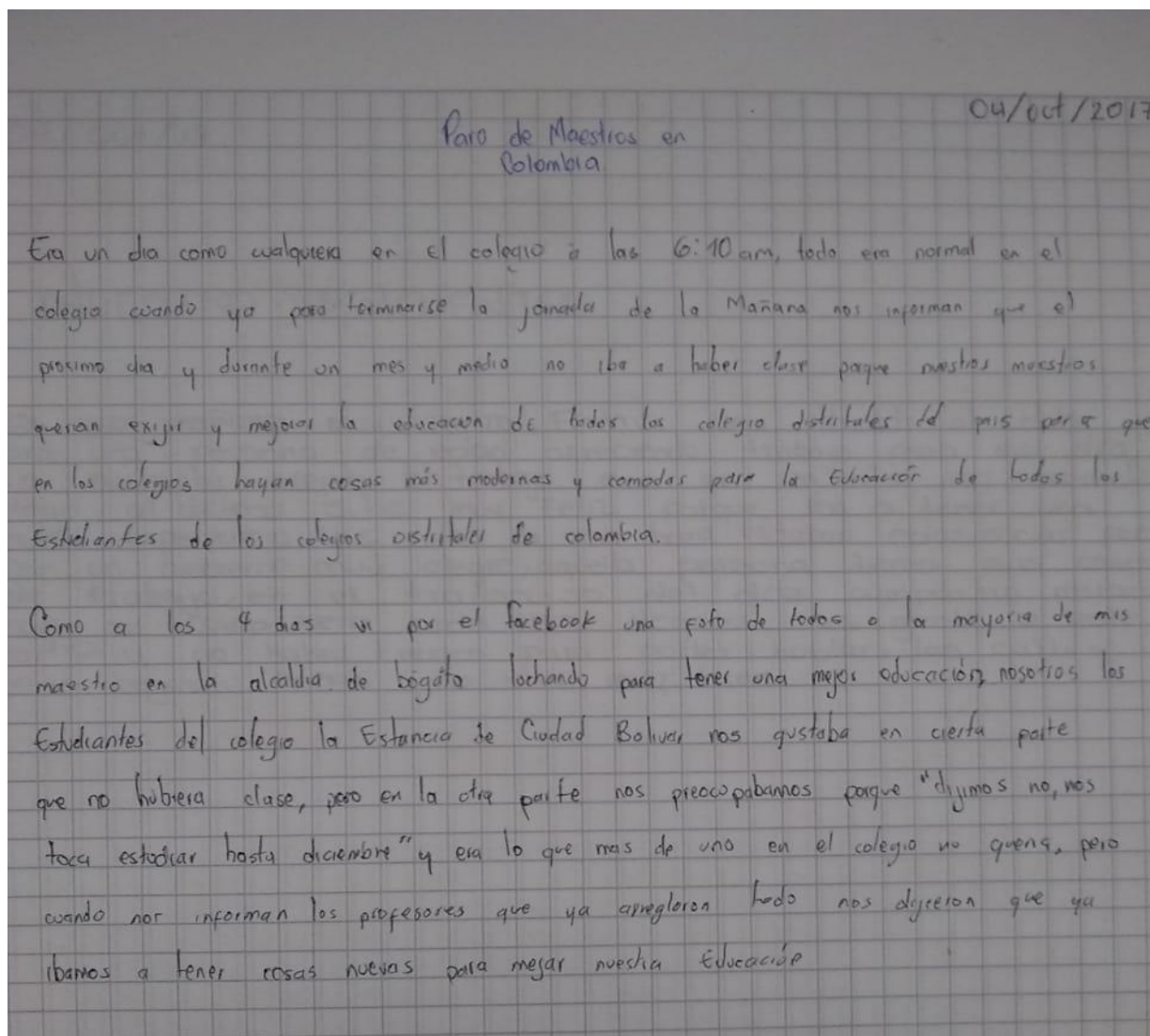


Atendiendo lo que dice Jodelet (2010) “Analizar la experiencia urbana supone considerar: La estructuración material del espacio de vida, tanto interno –el hogar– como externo –el entorno local o más amplio; Las prácticas que se desarrollan en los espacios urbanos, que delimitan la forma y el sentido funcional-afectivo de la ciudad, tal como se la apropian los sujetos; Las significaciones que emergen del conjunto urbano y sus partes, o que están proyectadas en ellos. Estas significaciones remiten, como hemos visto, a la organización semántica del espacio y a las memorias arrancadas a su historia y su vivencia, a las características simbólicas, tanto como a las prácticas de uso y de apropiación” (p.85)



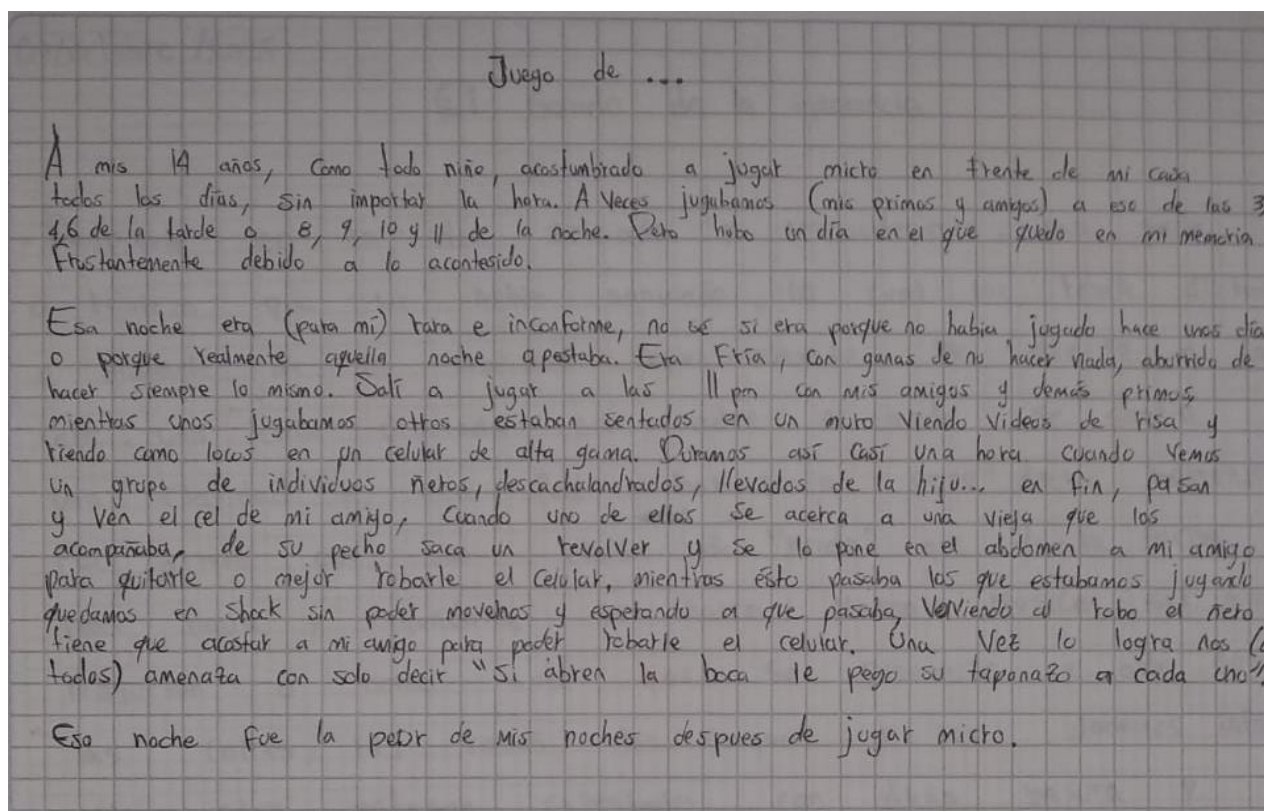
Evidencia. *Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad.* (2017)

Esta parte de las narrativas permitió leer la localidad de Ciudad Bolívar a través de los ojos, sentires, experiencias y percepciones de cada uno de los estudiantes, generación que teje su vida en un espacio urbano diferente al de esos familiares que construyeron ladrillo a ladrillo y peso a peso la ciudad.



Evidencia. *Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad.* (2017)

Para Jodelet (2010) la memoria de los lugares urbanos se concibe a partir del diálogo de las relaciones existentes entre el espacio urbano, las significaciones que le dan quienes habitan la ciudad y los hechos o los marcos de la memoria, entendiendo este último como las acciones y/o sucesos que dotan al espacio de significados, los cuales tienen relevancia a partir de evocar la memoria de los mismos.



Evidencia. *Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad.* (2017)

Es decir, Para la autora, la memoria de los lugares urbanos significa considerar a la ciudad en sí misma como una experiencia de memoria y una relación histórica entre pasado y presente. Dichas vivencias influyen directamente en las percepciones que los estudiantes construyen frente al espacio urbano.

## El miedo de una Comunidad

El día 28 de Febrero del 2016 después de volver del colegio veo a unas oficiales al lado del parque se me acercan preguntando una dirección que casualmente era donde vivía, cuando llego con las oficiales me dan cuenta que los llamaron porque nos habían robado, no era coincidencia lo que decía mi madre, las descripciones de las personas eran iguales a los que vi salir de una casa que ya habían robado hace unos días, más tarde veo como un hombre se acerca a un chico con un objeto corto pulsante y le roba la bicicleta, y el chico asustado se baja y corre por temor a morir, pensaba yo; del tiempo que había vivido hay nunca había visto eso, con el pasar del tiempo la violencia aumenta y la felicidad disminuye.

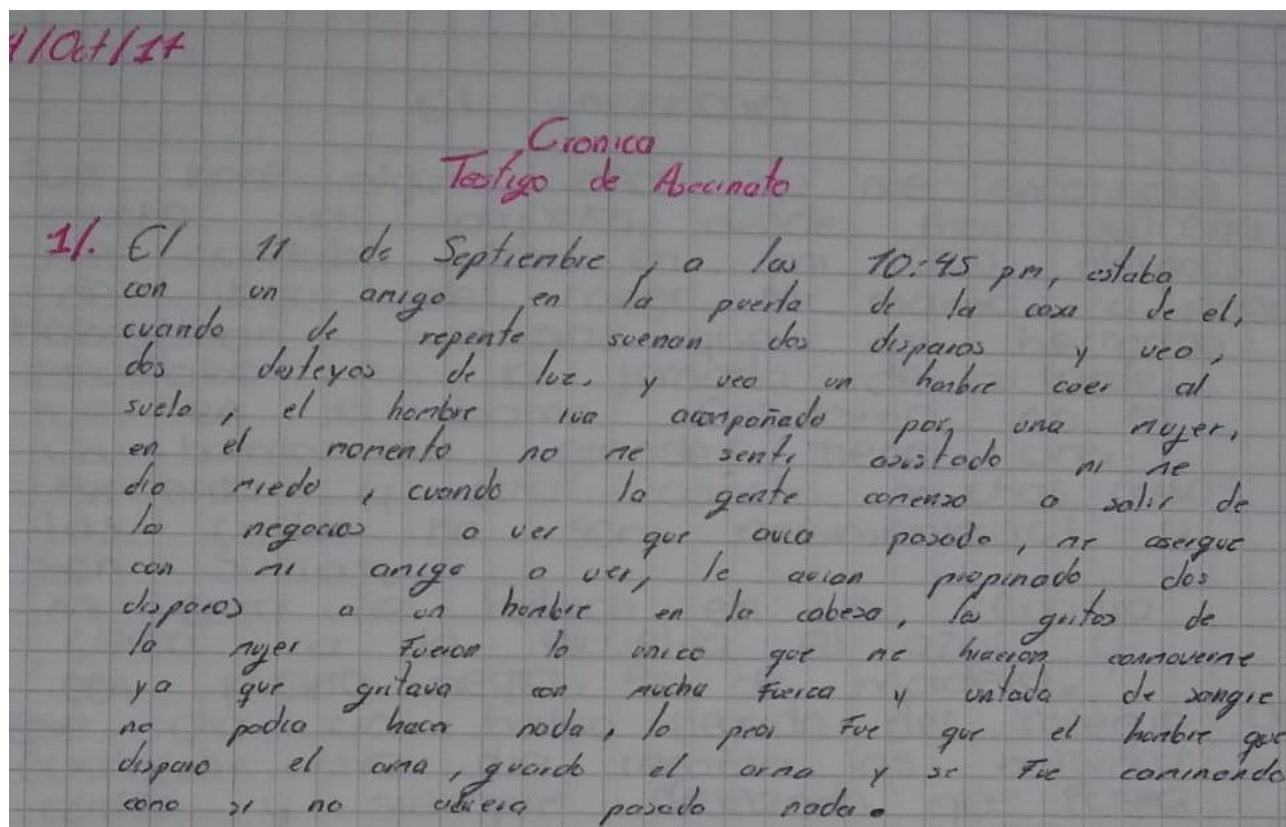
Evidencia. Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad. (2017)

## MOTIVO DE FELICIDAD

Agradezco y me siento feliz de vivir en la localidad: Ciudad Bolívar. Allí conocí al que hoy en día es un motivo de mi sonrisa.

Cuando lo vi por primera vez, sentí muchos nervios, y más cuando hablé con él, en ese momento me olvidé de todo, sentía que sólo estábamos él y yo. Pena, nervios, de todo, sentí ese día, y a la vez sentí mucha felicidad porque hace días quería hablar con él, y ese momento fue tan especial, sentía que todo el mundo me miraba, yo veía a mi alrededor y las personas me observaban, pero nada de eso me importó, lo importante era estar con él. Esa noche cuando lo miraba a los ojos, veía una expresión de sinceridad, honestidad, y por estas razones, me alegra mucho vivir en Ciudad Bolívar, sino, no lo habría conocido y no habría vivido, ni sentido ~~los~~ ~~que~~ ~~son~~ todos aquellos sentimientos dentro de mí. Esa persona, que hizo que yo sintiera o sienta tantas cosas lindas, es un motivo de mi felicidad.

Evidencia. Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad. (2017)



Evidencia. *Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad.* (2017)

Según Jodelet (2010) el diálogo que se genera entre sentidos, memorias y representaciones (ver figura 2) participa en la construcción de lecturas que se tienen frente a la ciudad. Este carácter relacional alude fundamentalmente a los diferentes elementos de un lugar que se articulan entre sí, los cuales posibilitan la construcción de una identidad compartida dejando ver como el valor histórico de las relaciones sociales se inscriben en el tiempo, permitiendo que los diferentes sucesos de la vida cotidiana se encuentren transversales a una duración, periodicidad y espacio determinados.

04-10-17

## El incendio.

Fue hace algunos años yo me encontraba mucho más pequeña, desde muy pequeña me quedaba sola en mi casa después de llegar del colegio. Mi mamá y papá trabajaban mientras que mi hermano estudiaba en la jornada de la tarde. Fue en el barrio Casaboma, no es un barrio tan grande; tiene una escuela y una cancha muchas casas las calles no son pavimentadas y son sucias. Mi casa se ubicaba en una cuadra cerca a la escuela es azul y con puerta negra, es de madera. Ese día yo había llegado del colegio como cualquier otro día, recorría las mismas calles y siempre deseando que fuera más corto el camino, como era costumbre mía al llegar a casa me desahucaba de mis vestiduras y me recostaba a tomar una pequeña siesta, incluso a veces si siquiera haber almorzado. Recuerdo haber caído en un sueño muy profundo y haberme despertado el sonido de la puerta.

Alguien había tocado tan duro y desesperadamente que recuerdo haberme levantado muy alarmada. Al abrir la puerta se encontraba mi vecina diciéndome que me saliera de la casa apresuradamente. Yo estaba aturdida y no me daba cuenta de lo que pasaba, recuerdo que enseguida corrí a mi cuarto a ponerme ropa y en ese momento haber visto una capa de humo sobre mí y cenizas, lo primero en lo que pensé fue en un incendio haci que tome mis mascotas (un gato y un perro y salí de la casa).



09/octubre/2017.

### El Sonido de la ignorancia.

- Despierto en un día soleado y resplandeciente. una pena o tristeza que me había agobiado, lo cual me tenía distraído o distante de la realidad. repentinamente me dirijo a la calle, una calle desolada sin nadie ni nada, se sentía una claridad y una paz momentánea pero dicho momento fue alterado por una clase de "ruido" que de la forma más baja y mundana se hacía llamar Música, ¡sí! era reguetón o como sea que se pronuncie y allí note. las calles, las casas, los parques y los Jardines infantiles, entre otros estaban infestados con dicha basura y me dije a mi mismo, "luchamos para que cierre dona Juana y acaben con la basura, pero la verdadera basura es aquella que entra por los oídos y nos llena de ignorancia, lo cual nos perjudica, nos hace partícipes y cómplices de expandir la ignorancia y nos perjudica como localidad y como país

Evidencia. *Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad.* (2017)

Esto permitió identificar las dinámicas que caracterizan su vida cotidiana, la particularidad de cada narrativa permitió iluminar el espacio urbano de Ciudad Bolívar a partir de las vivencias compartida, se logró reconocer esas otras formas en cómo se manifiesta la violencia, pero también los sueños, los afectos y sentimientos que tienen por escenario a Ciudad

Bolívar. La actividad se desarrolló en mesa redonda, cuya disposición permitió más comodidad y disposición en el aula de clases para el desarrollo de la actividad.

Una vez el estudiante terminó la realización de su escrito se le solicitó que deposite en una mesa dispuesta en el centro del salón su relato, con el objetivo de centralizar los escritos.



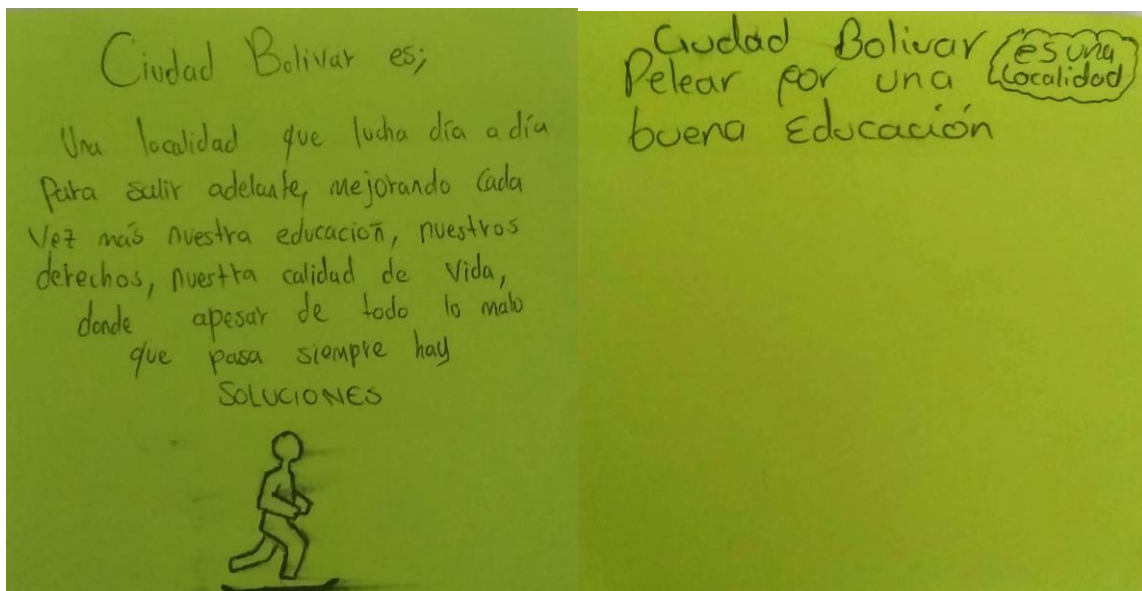
Fuente propia. *Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad.* (2017)

Después de esto, se solicitó a los estudiantes que seleccionen uno de los relatos (que no sea el suyo) y de manera individual, cada estudiante lo leerá. Seguido a esto, cada uno anotó en un papel de color que previamente se le dispuso, su lectura, interpretación o el mensaje que le transmitió el relato.



Fuente propia. *Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad.* (2017)

El escrito se caracterizó por ser breve y algunos fueron acompañados de imágenes. Este momento de la actividad se realizó con la intención de que cada estudiante realizara una lectura del territorio desde otras perspectivas, desde la empatía y el respeto que implica conocer las experiencias del otro.



Evidencia. *Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad.* (2017)

Ciudad Bolívar es:

TRISTEZA  
AMBIENTE  
PESADO  
PREOCUPACION

CIUDAD BOLIVAR  
CON MAS PRECAUSION  
SERA MEJOR

En ciudad bolivar la gente  
se enamora y se rebusca el  
trabajo

"Con paz ciudad  
Bolívar sera mejor"  
"No a la violencia"  
Respetemos los valores.

"Ciudad Bolívar  
es tu camino,  
tu guía y una  
oportunidad de  
ser mejor  
cada día"

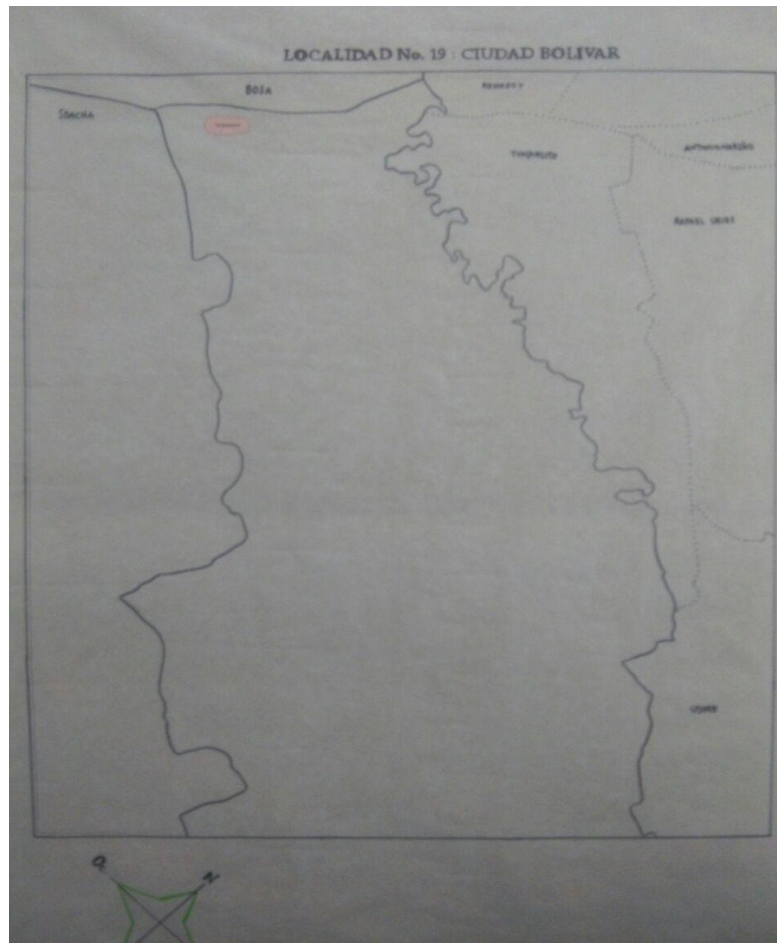
Violencia,  
Impredecible,  
Pobreza

Ciudad Bolívar a partir de la  
narrativa de mi compañero



Un Lugar para  
Encuentrar:  
La Felicidad

Una vez terminaron de leer las crónicas, se dispuso de un croquis de la localidad de Ciudad Bolívar que se situó a la vista de todos los participantes.



Fuente propia. *Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad.* (2017)

Se solicitó que cada estudiante socializara la frase que pudo constituir a partir de la lectura del relato y la situara en alguna parte dentro del croquis:



Fuente propia. *Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad.* (2017)



Fuente propia. *Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad.* (2017)

En el transcurso de la actividad la docente a cargo, fue realizando a modo de reflexión en torno al papel de cómo las experiencias y emociones constituyen también los significados y sentidos que se tiene frente al espacio urbano, en donde cada experiencia posibilita o condiciona

las formas en cómo se percibe y se vive la ciudad. Es así como la ciudad se encuentra en cada relato y experiencia compartida a través de la lectura que se hace de los otros.



Fuente propia. *Actividad Pedagógica: Crónicas de Ciudad.* (2017)

Las crónicas de ciudad no solo permitieron al estudiante reconocerse dentro de sus propias historias sino también en el espacio urbano que adquiere sentido y significado a partir de las diferentes prácticas que hacen parte de las múltiples experiencias de vida que tienen como un escenario una de las caras de la ciudad.

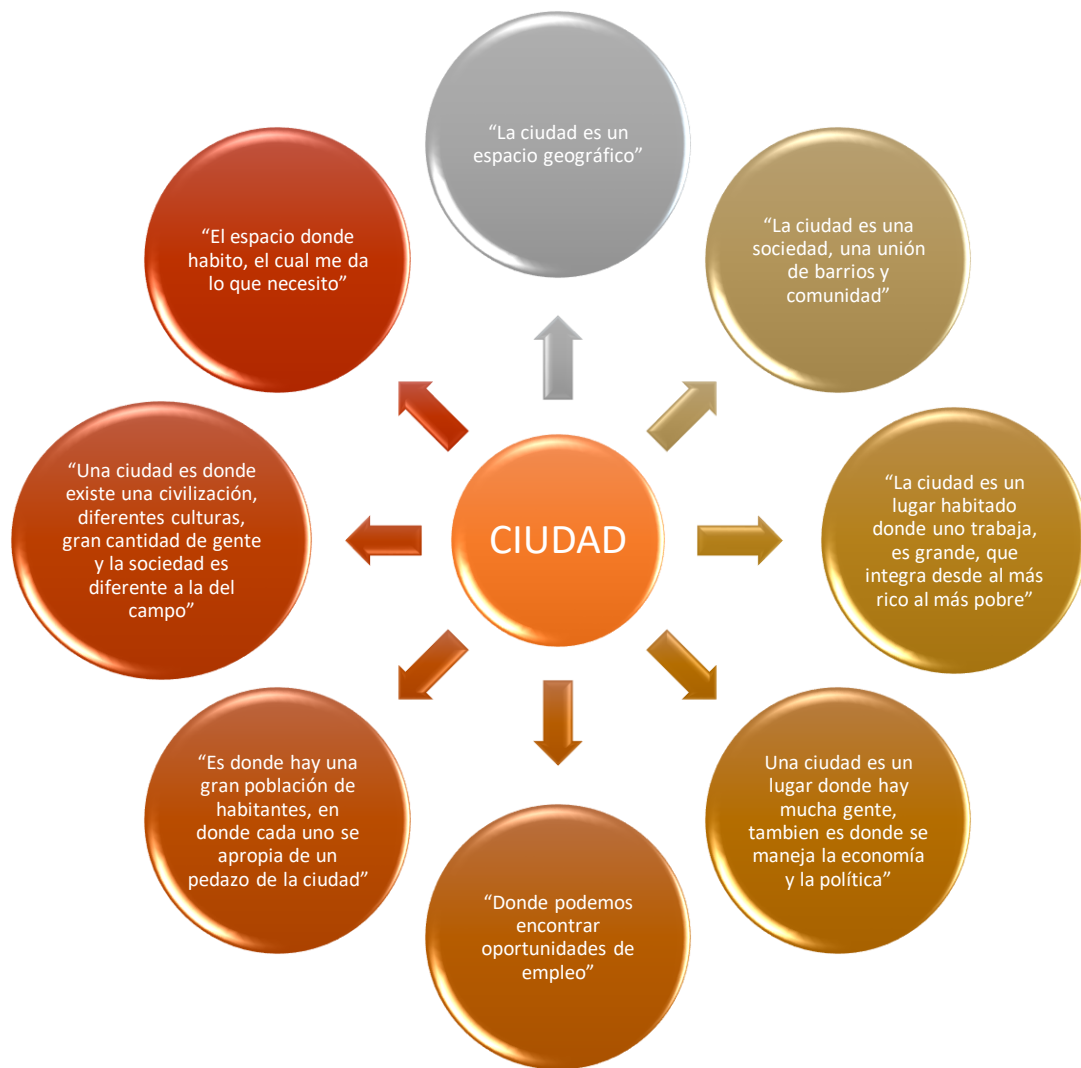
Este ejercicio de introspección y reconocimiento del otro permitió generar conciencia de la ciudad como un escenario que adquiere múltiples matices, diferentes significados que dependen de los ojos o lecturas que lo narren, pero que indiscutiblemente guarda entre sus casas, andenes, calles y parques las huellas de quienes lo han habitado. A partir de ello se pasó a la siguiente actividad “Mi Barrio” con el propósito en primer lugar, de definir el concepto de ciudad que cada estudiante ha construido hasta el momento.



Frente a los conceptos de ciudad, los estudiantes manifestaron diversos significados de la misma, que da cuenta de los diferentes momentos de la intervención pedagógica y del proceso de desarrollo que se dio del concepto a partir de las diferentes actividades propuestas e implementadas en el aula de clase:

**Figura 19**

*Conceptos de ciudad de los estudiantes*

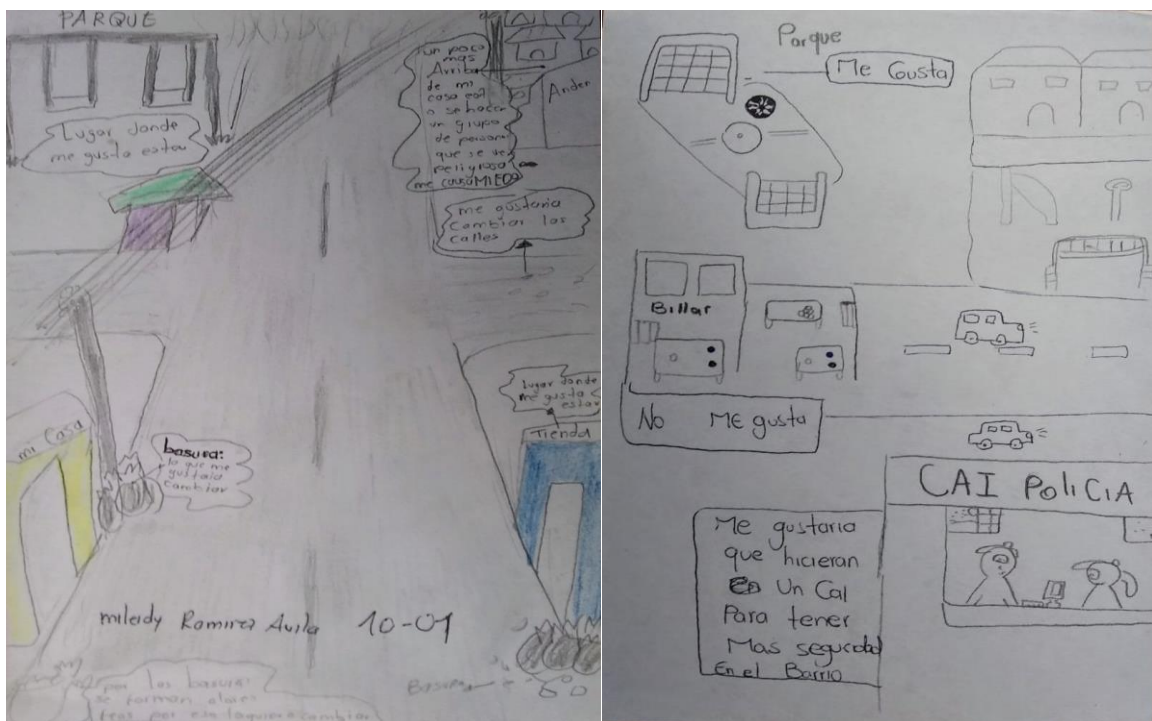


Nota. Elaboración Propia con base en: *Actividad Pedagógica: Mi Barrio* (2017) Ver anexos.

Una vez terminaron de socializar sus puntos de vista frente al concepto de ciudad construido por cada estudiante, se pasó a indagar frente a las lecturas que tienen acerca del barrio en el que viven, en razón de identificar cuáles son las expresiones materiales de las relaciones sociales que se manifiestan, se crean y se transforman en torno a este escenario.

Para ello, se dispuso de un mapa de la localidad de Ciudad Bolívar en el tablero, en donde cada estudiante debió señalar el barrio donde vive y enunciar algunas características o apreciaciones generales del mismo.

Esta segunda parte de la actividad pedagógica “*Mi Barrio*” buscó situar materialmente aquellas percepciones en el entorno urbano, frente a esta última característica se desarrolló un ejercicio de cartografía social que permitió a los estudiantes no solo ser conscientes de su relación con el espacio, sino también de las prácticas sociales que giran en torno a este.



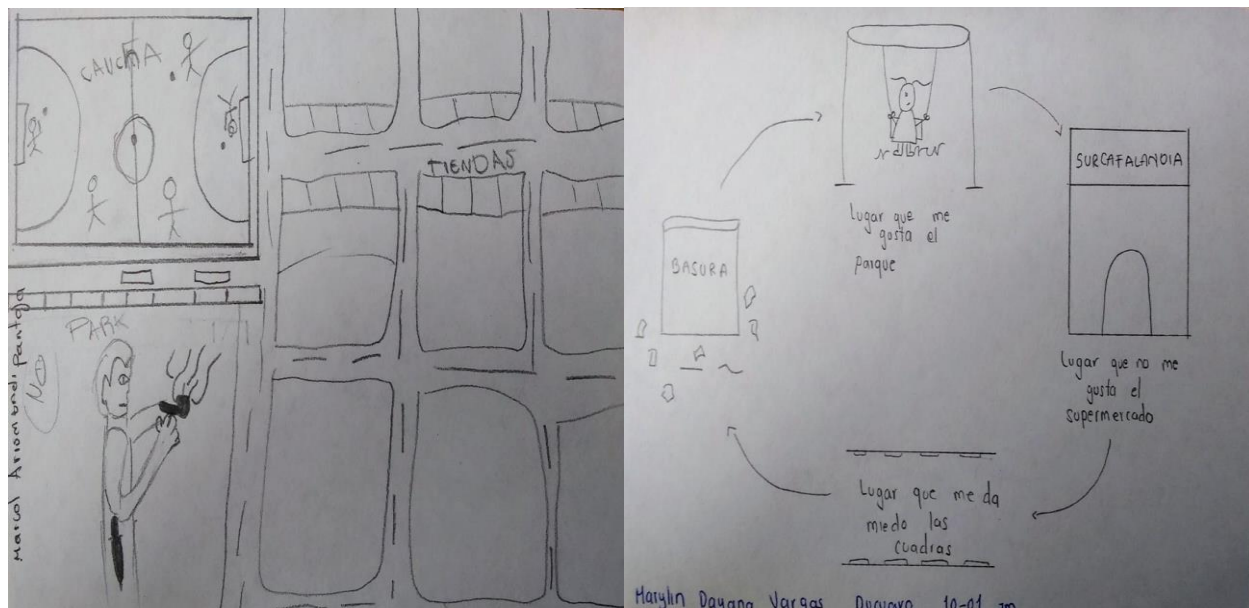
Evidencia. Actividad Pedagógica: *Mi Barrio*. (2017)

Para la elaboración de la cartografía social los estudiantes contaron con unas pautas que les permitieron identificar e iluminar el mapa a partir de la conciencia del por qué determinados lugares les generaban emociones específicas.

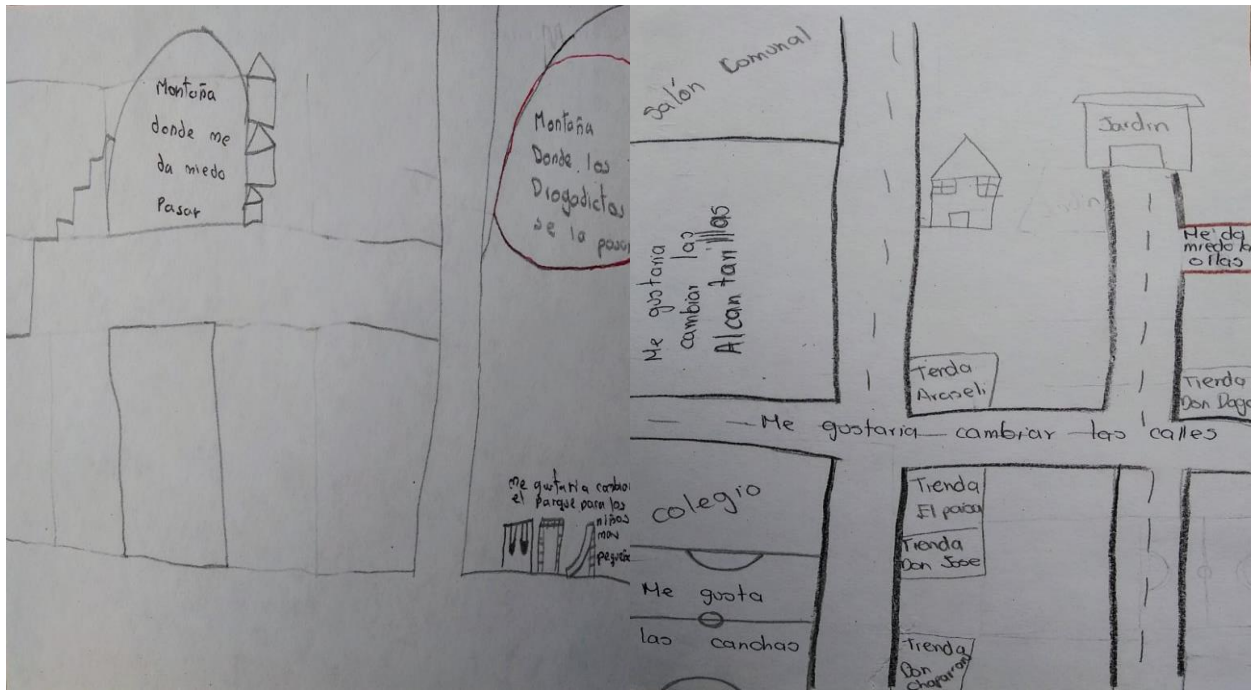
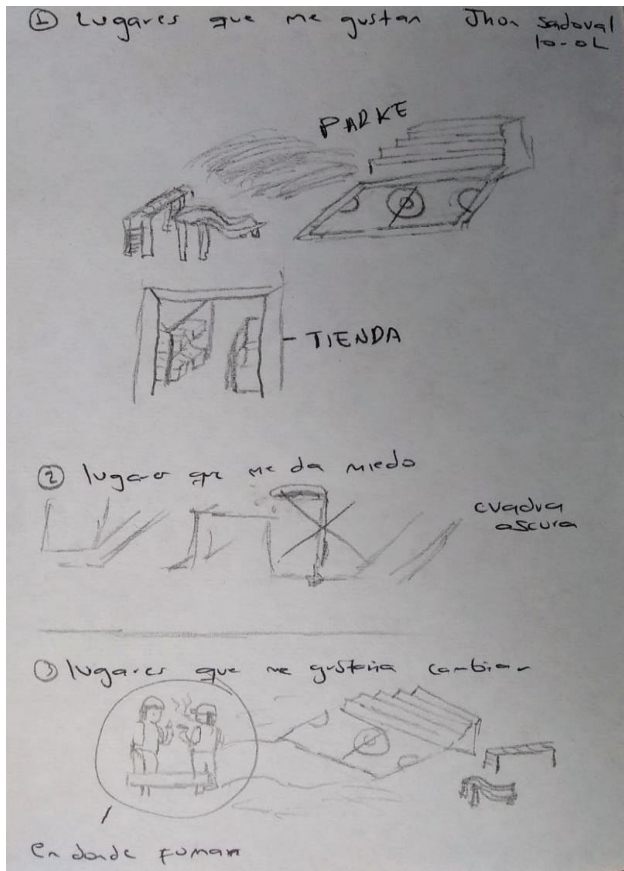
En dicho ejercicio cartográfico tenían que ubicar:

- ✓ Lugares que le gusta
- ✓ Lugares que no le gustan
- ✓ Lugares que le dan miedo
- ✓ Lugares que le gustaría cambiar

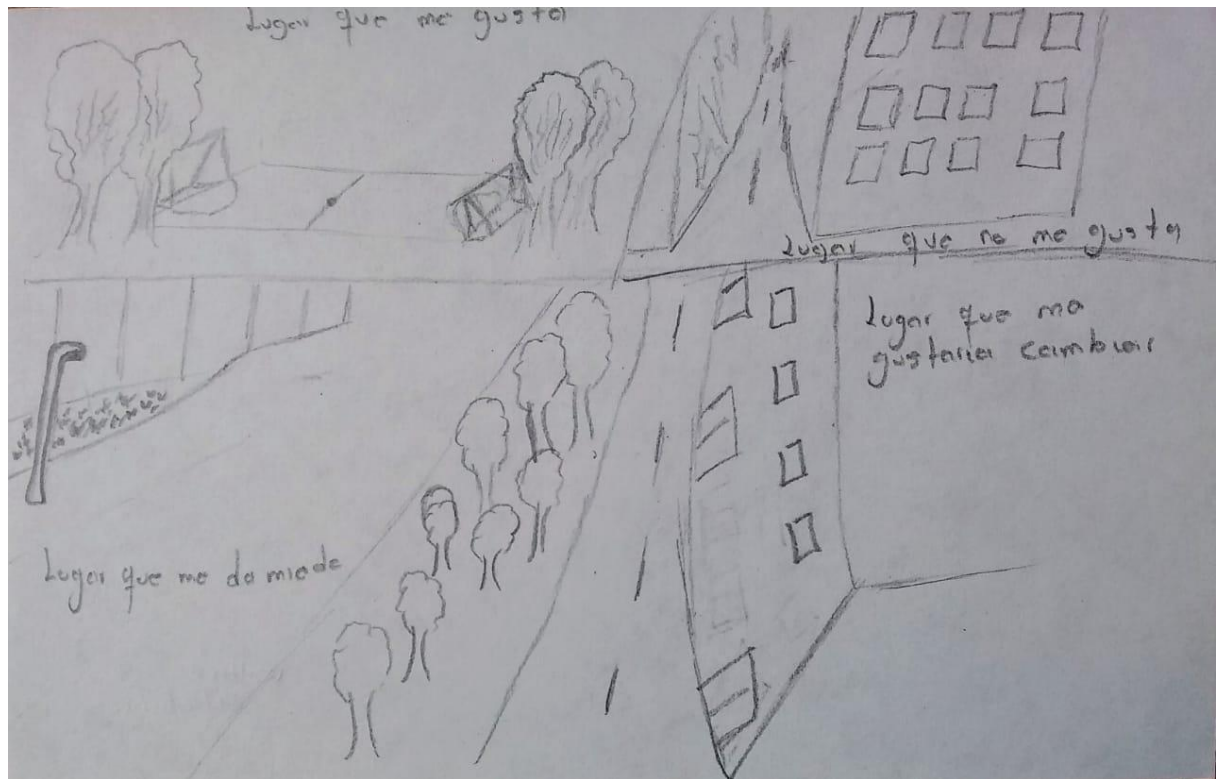
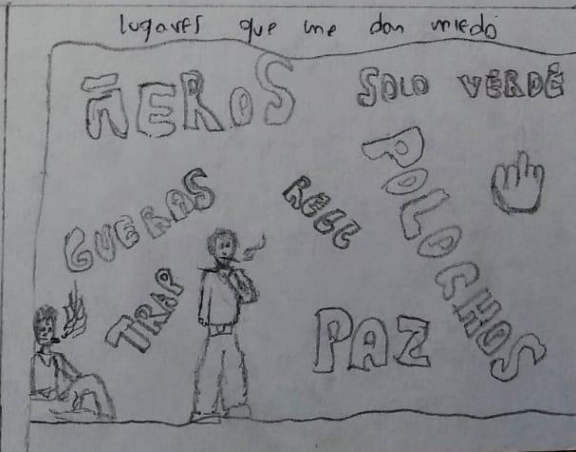
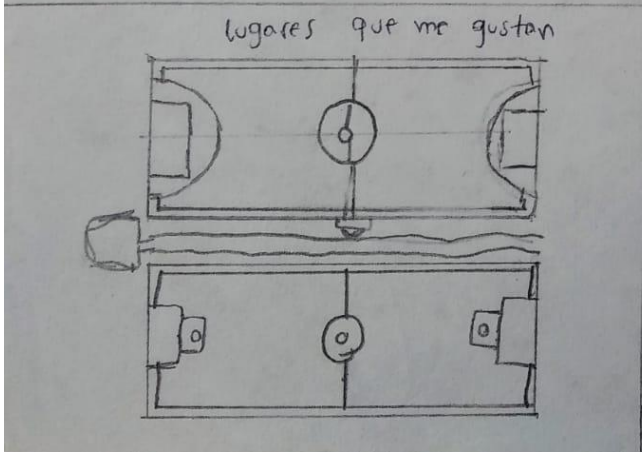
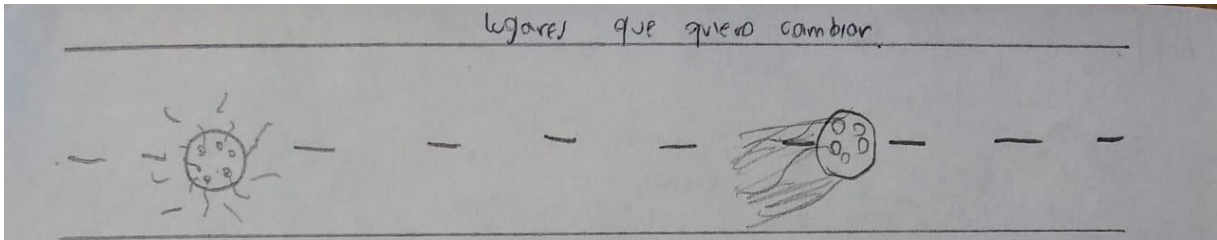
Estas pautas tenían como objetivo guiar al estudiante para que lograra relacionar las experiencias y las emociones con la expresión material de los lugares que conforman el espacio urbano:

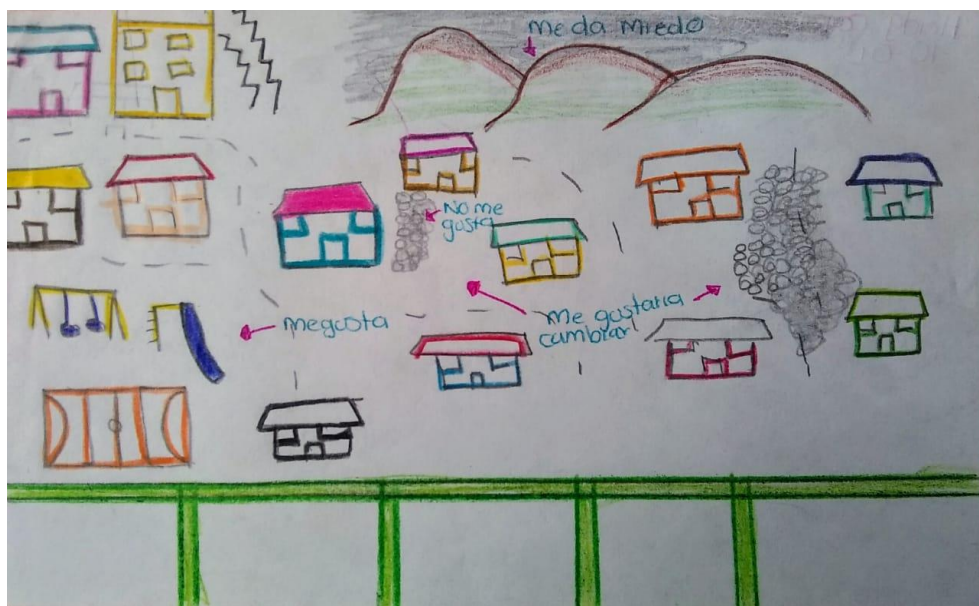


Evidencia. *Actividad Pedagógica: Mi Barrio.* (2017)



Evidencia. Actividad Pedagógica: Mi Barrio. (2017)





Evidencia. *Actividad Pedagógica: Mi Barrio.* (2017)

La actividad permitió identificar la lectura física (estructura) y emocional del entorno que habita cada estudiante.

Se resaltó de manera importante aquellas emociones y lugares negativos según la percepción de los estudiantes, con el fin de poder identificar y reflexionar sobre como estos

aspectos representan problemáticas, lo que permitió abordar las diversas formas que tiene el conflicto de manifestarse en el espacio urbano.

Una vez se realizó el correspondiente análisis y socialización de las cartografías obtenidas se logró identificar seis ejes o categorías que permitieron recoger aquellos lugares y emociones negativas que representaron los estudiantes, en donde a partir de un ejercicio de reflexión se asociaron con unas posibles problemáticas que serían la raíz de dichas percepciones.

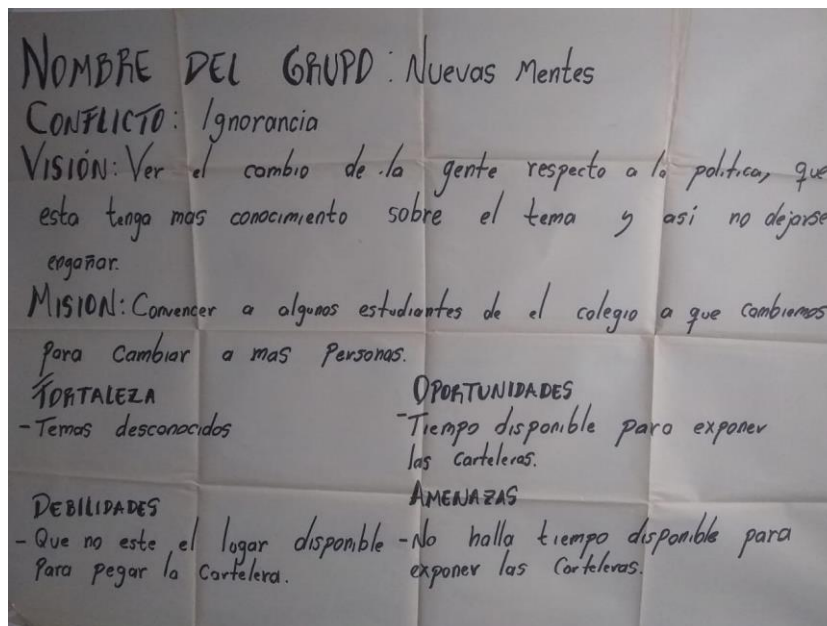
Dichos ejes o categorías fueron propuestas por los estudiantes:

- ✓ Las drogas
- ✓ Contaminación del medio ambiente
- ✓ La violencia
- ✓ La pobreza
- ✓ La ignorancia
- ✓ Participación

### **Descoser la Violencia, Puntadas de Paz**

Esta sección va dar cuenta de los resultados obtenidos en la implementación de las actividades del tercer objetivo específico, planteadas en la ruta pedagógica y cuyo propósito será el desarrollar las concepciones que los estudiantes construyeron en torno a la paz territorial y de qué forma se generó un diálogo con esa ciudad vivida y sentida que se expuso anteriormente.

En primer lugar, se realizó la proyección del documental “No hubo tiempo para la tristeza” del Centro Nacional de Memoria Histórica, esto con el fin de abordar de manera más específica las manifestaciones y consecuencias del conflicto armado en Colombia.



Evidencia. *Actividad Pedagógica: ¿Qué hacer?* (2017)

A modo de socialización se preguntó a los estudiantes su opinión de documental, sus intervenciones permitieron, con guía de la docente a cargo, identificar características fundamentales que hacen parte del conflicto armado en el país, tales como: actores armados, tipos de violencia, el reconocimiento de las víctimas y las consecuencias de vivir en un país en guerra.

Después de momento de la actividad, se realizó un ejercicio de socialización del acuerdo de paz definitivo pactado entre el gobierno nacional y las FARC-EP realizado en el año 2016. Para tal fin se van a dispuso de unas cartillas del colectivo Forjando Paz, quienes ofrecen una explicación pedagógica y sintética de todo el contenido del acuerdo de paz.

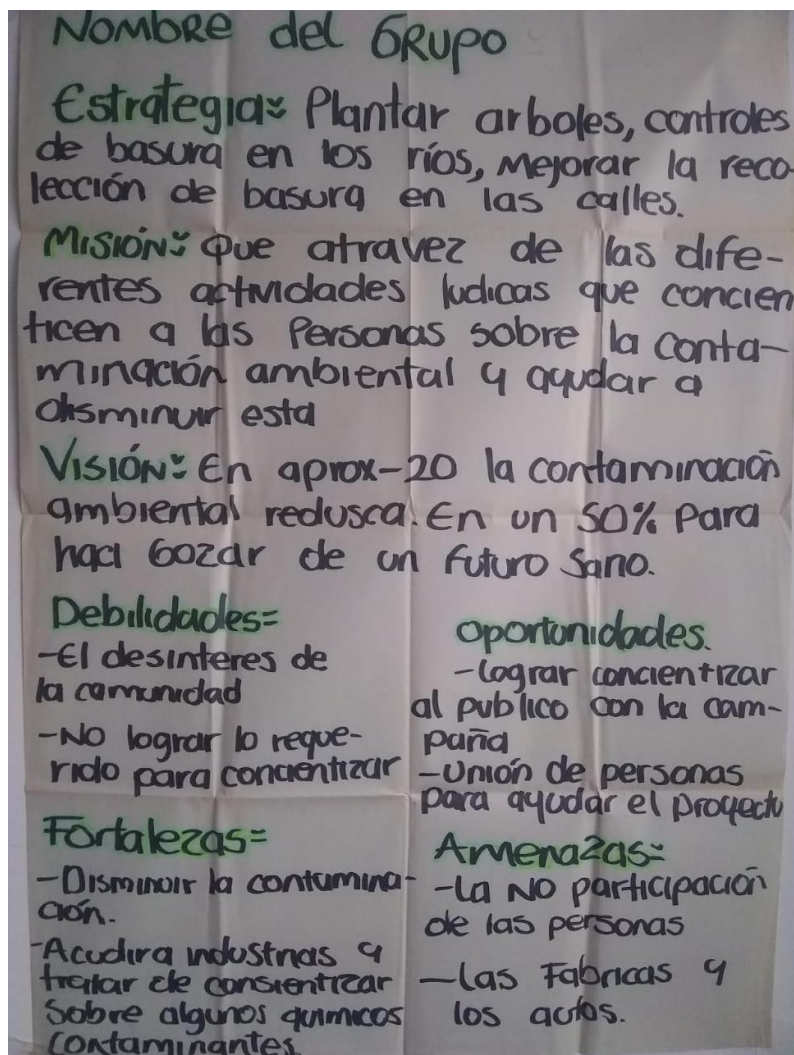
El contenido de la cartilla “Ruta para la construcción de una paz estable y duradera” aborda los cinco puntos fundamentales del acuerdo para dar solución definitiva al conflicto.



El curso se dividió en cinco grupos, a cada uno le correspondió un punto del acuerdo de paz, en donde abordó la información y preparó una exposición concreta del mismo para socializarla al curso. A partir de las instrucciones dadas por la docente en formación a cargo, cada grupo, en el transcurso de la lectura debía identificar puntos en común o semejantes con las seis categorías o problemáticas que anteriormente habían identificado en sus barrios. En el espacio de socialización, cada grupo enunció los puntos en común que encontraron en el transcurso de la lectura.

Esta parte de la actividad se realizó con el objetivo de poder transversalizar los puntos que conforman el acuerdo de paz con las problemáticas identificadas en los diferentes barrios por los estudiantes, en razón de poder generar conciencia de que dichas problemáticas responden a unas dinámicas de carácter estructural que son heredadas de las décadas de conflicto armado en el país, que se manifiestan de formas diferentes dependiendo de la época, el lugar, las dinámicas y dimensiones sociales pero que de alguna u otra forma vienen de la misma raíz que ha sustentado el conflicto en el país.

Esta actividad permitió reconocer el espacio urbano como un escenario en el cual también se manifiesta y vive el conflicto, en donde este se adapta a las dinámicas y lógicas de la ciudad, adquiriendo formas y expresiones diferentes. Logrando identificar los actores que entran en juego por la disputa territorial en la misma, la ausencia de estado, etc.



Evidencia. *Actividad Pedagógica: ¿Qué hacer?* (2017)

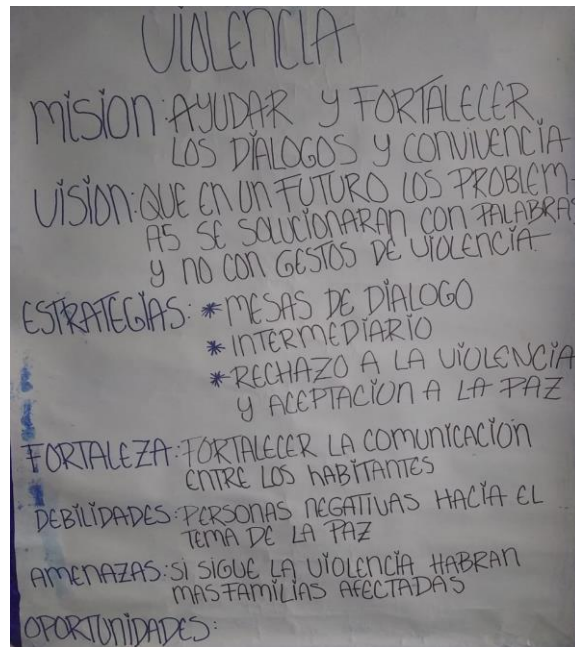
Una vez se logró generar un diálogo entre estos dos escenarios, el momento de la actividad a seguir la realización de la matriz D.O.F.A cuyo objetivo fue realizar un diagnóstico y sensibilización de las manifestaciones que tiene el conflicto armado en sus barrios, pero también en estimular en las formas en que los estudiantes construyen posibles soluciones a dichas problemáticas.

<p><b>DEBILIDADES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⊗ Falta de afecto por sus padres.</li> <li>⊗ Pueden llegar a tener trastornos psicológicos.</li> <li>⊗ Mal comportamiento, tendencia a desobedecer.</li> </ul>	<p><b>OPORTUNIDADES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⊗ Buscar alternativas de distracción</li> <li>⊗ Conocer más sobre el tema y como podríamos solucionarlo.</li> <li>⊗ Terapias para controlar los trastornos psicológicos.</li> </ul>
<p><b>FORTALEZAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⊗ Ayudar a las personas que se encuentran metidos en las drogas</li> <li>⊗ Hacer lugares de rehabilitación.</li> <li>⊗ Un mejor entorno para los jóvenes y las nuevas generaciones.</li> </ul>	<p><b>AMENAZAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⊗ Malas influencias de los jóvenes, ya que no son un apoyo para nuestro futuro.</li> <li>⊗ Logran hacerse dependiente de algún tipo de droga.</li> </ul>

Evidencia. *Actividad Pedagógica: ¿Qué hacer?* (2017)

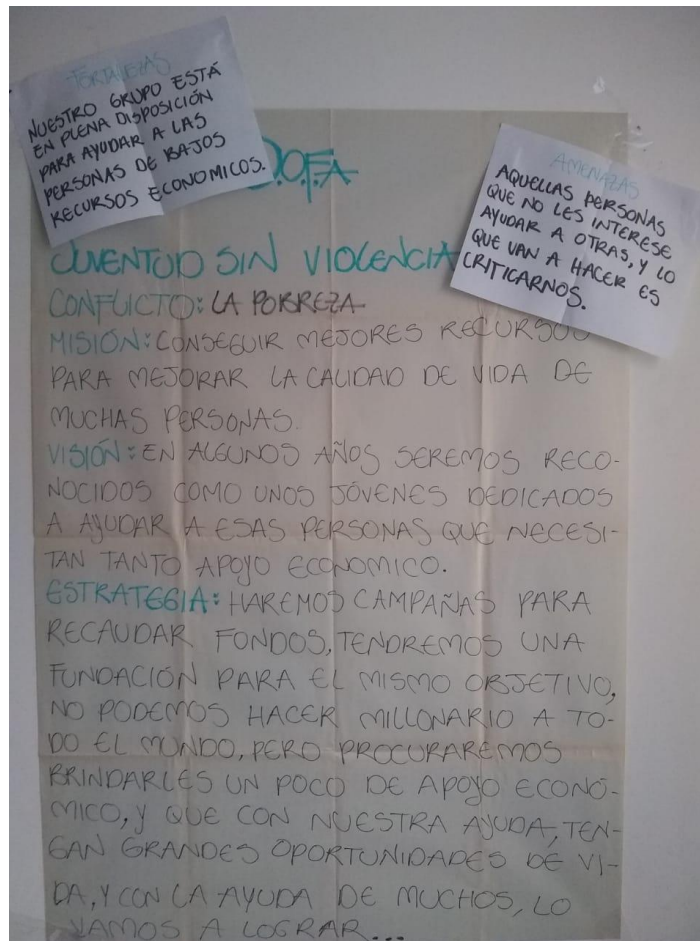
Las posibles soluciones que cada grupo planteó, tuvieron como base las alternativas que se plantean al conflicto en el acuerdo de paz, esto permitió que los estudiantes lo abordaran de una manera tal que les permitiera comprender que el acuerdo y el conflicto no están “lejos” sino por el contrario, se manifiesta en todos los rincones del país con diferentes formas y consecuencias.

Esta actividad permitió hablar de la paz en términos de la solución de las causas que generan los conflictos en la sociedad, es decir; se generó una reflexión en torno a cómo las problemáticas sociales que se presentan, responden a la existencia de algún tipo de conflicto y con ello se intentó trascender de esa concepción utópica de la paz y se abordó la misma a partir de la capacidad social que se tenga de solucionar los conflictos sin necesidad de evocar a la violencia.



Evidencia. *Actividad Pedagógica: ¿Qué hacer?* (2017)

Esta actividad permitió no solo reconocer e identificar el acuerdo y su composición, sino que permitió comprender que la capacidad del acuerdo tiene como objetivo poder responder y brindar herramientas para la solución de los conflictos que alimentan la violencia en país.



Evidencia. *Actividad Pedagógica: ¿Qué hacer?* (2017)

Quienes significaron el valor que tiene en sí mismo el acuerdo de paz fueron los estudiantes, en el momento en el que realizaron el ejercicio de diálogo con las problemáticas que identificaron en sus barrios.



Evidencia: *Actividad pedagógica: Cuerpos en transición: Entre la guerra y la paz.* 2017

El acuerdo de paz cobra sentido cuando la comunidad se apropia de ellos, lo hace suyo y lo adapta a las necesidades de sus territorios.



Evidencia: *Actividad pedagógica: Cuerpos en transición: Entre la guerra y la paz.* 2017

Una vez se abordó de una forma un poco más estructural lo que implica hablar de paz para la solución del conflicto en Colombia, se pasó a dialogar de la paz, pero desde los escenarios micro, empezando por nuestros cuerpos y acciones.



Evidencia: *Actividad pedagógica: Cuerpos en transición: Entre la guerra y la paz.* 2017

Esta parte de la actividad conto con dos propósitos fundamentales: abordar el cuerpo como el territorio colombiano y también hablar del mismo, a partir de las emociones, pensamientos y prácticas que se ejercen, las cuales pueden seguir legitimando y reproduciendo



cualquier forma de violencia o, por el contrario, son aquellas que pueden romper con el ciclo del conflicto.

Cuerpos y territorios, los cuales se disputan entre el conflicto y la paz:



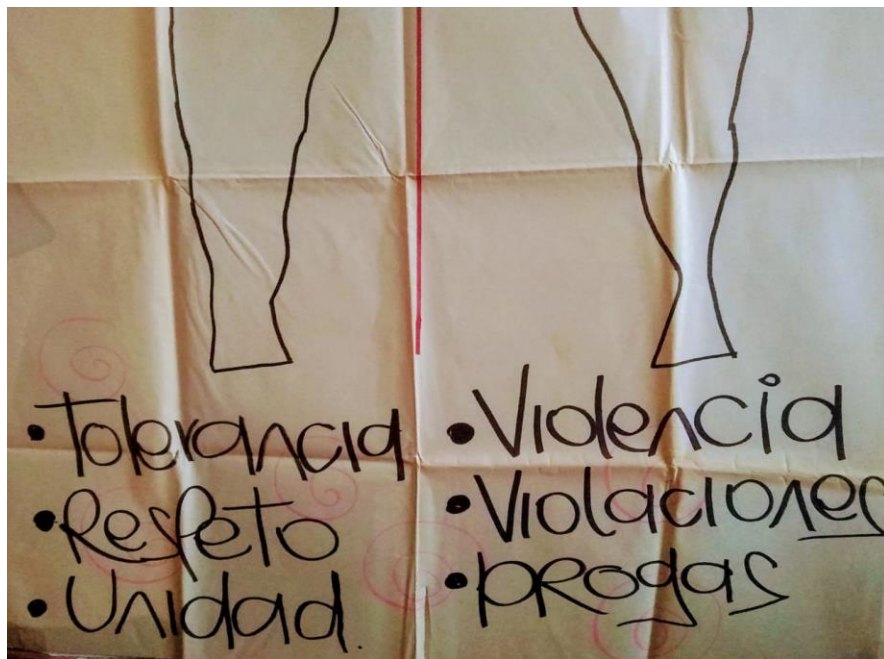
Evidencia: *Actividad pedagógica: Cuerpos en transición: Entre la guerra y la paz.* 2017

Para dicha actividad, los estudiantes se dispusieron en grupos de 4 a 5 personas, en un papel craft o periódico dibujaron la silueta de algún integrante, la cual se dividió en dos partes, en donde ubicarían respectivamente en cada una de las partes del cuerpo, las manifestaciones en las que ellos lograrán identificar las expresiones de paz y conflicto que percibieran tanto en ellos, como en su contexto.



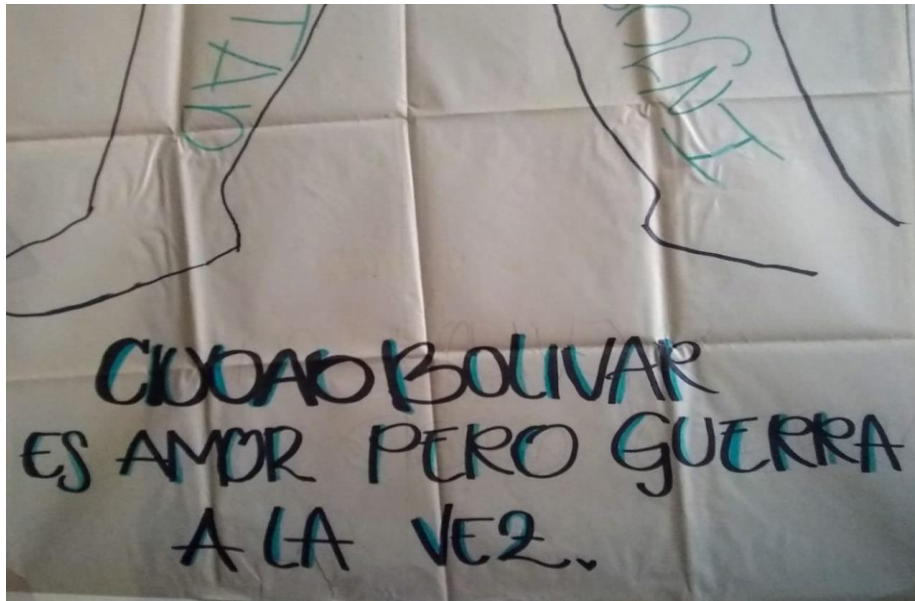
Evidencia: *Actividad pedagógica: Cuerpos en transición: Entre la guerra y la paz.* 2017

En el proceso de socialización de cada silueta, se realizaron las respectivas reflexiones en donde permitieron comprender al cuerpo como ese territorio, en donde impactan las diversas formas de conflicto, en diferentes magnitudes (territorio país, territorio-local y territorio cuerpo) pero también se expone la sensibilización de concebir la guerra y la paz en el cuerpo.



Evidencia: *Actividad pedagógica: Cuerpos en transición: Entre la guerra y la paz.* 2017

La reflexión con el curso en el momento de socialización de las siluetas, cuestiono el sistema de acciones que configuran el comportamiento y el impacto que puede tener tanto social como espacialmente.



Evidencia: *Actividad pedagógica: Cuerpos en transición: Entre la guerra y la paz.* 2017

De manera Colectivamente se decide exponer las siluetas en un pasillo del colegio, para lograr acercar y generar espacios de reflexión en la comunidad educativa frente a este proceso.



Evidencia: *Actividad pedagógica: Cuerpos en transición: Entre la guerra y la paz.* 2017

Una vez se planteó el ejercicio de conciencia frente al impacto que ha tenido y que tiene el conflicto armado en Colombia en el espacio urbano y como este se manifiesta en la vida cotidiana de cada estudiante, se lleva a cabo la última actividad de la ruta pedagógica: *¿Qué hacer?* cuyo objetivo es cuestionar desde la reflexión, la empatía y la relación entre la crítica y la autocrítica sobre el papel que cumplimos como individuos en la construcción de paz en los territorios que se habitan.

Este ejercicio educativo se encontró en el marco de un paradigma socio-crítico, que le apuesta a la construcción de otros valores y formas sociales dentro de otros proyectos políticos y culturales que se basen en la reconciliación, la justicia social, la diversidad, la aceptación de las diferencias y, fundamentalmente sitúe al estudiante como sujeto activo en la construcción de la sociedad, en donde la pedagogía, retomando a Mejía (2012) se vuelve un campo de “contradicción, lucha y resistencia a las formas de control que ha tomado el poder en lo educativo y lo pedagógico” (p. 111).

Desde esta perspectiva, la escuela sería uno de los actores que juega un papel fundamental en una sociedad del posconflicto, la cual tiene como propósito, aportar a la construcción de escenarios que viabilicen la constitución de una cultura de paz que brinde soluciones a las manifestaciones de la disputa político, armada y territorial en el país o como lo expondría Madrigal (2015):

Promover, junto a los demás actores sociales, un proceso que de cambio de la actual cultura de violencia, entendiendo que “la paz es algo más que la ausencia de guerra, y tiene que ver con la superación, reducción o evitación de todo tipo de violencias, y con nuestra capacidad y habilidad para transformar los conflictos” valorándolos positivamente

y no solamente con detener la guerra, argumento que conlleva entender el posconflicto como un proceso que no significa el fin de los conflictos para llegar a una paz armónica cuasi-religiosa, sino que implica una doble dimensión: el cese de la violencia (paz negativa) y la construcción de paz (paz positiva). (p. 42)

Esta apuesta pedagógica pretendió asumir este proceso educativo escolar a partir de la formación de la subjetividad política, en tanto permite las posibilidades de aprender-nos, reconocer-nos y enseñar-nos a partir de identificar y analizar esas otras formas de abordar la historia reciente y el papel que juega esta temporalidad, en la formación socio-política de los sujetos.

Para finalizar la actividad, el espacio de discusión y escucha se realizó en mesa redonda y contó con dos preguntas orientadoras, las cuales fueron moderadas por la docente en formación:

- ✓ ¿Qué cree usted que necesitamos como nación para construir la paz?
- ✓ ¿Qué implica perdonar?

Al finalizar la discusión se solicitó cada estudiante que escribiera el punto de vista frente a la problemática planteada, las cuales van a ser compartidas en el próximo apartado.

Con esta actividad se concluye el espacio de intervención pedagógica, que más allá de concretar verdades, conceptos y resultados absolutos, invita a concebir estos espacios, como lugares de constante aporte y transformación, en donde los resultados adquieren diferentes puntos de vista, a continuación, se compartirán las concepciones que los estudiantes construyeron en el transcurso de la intervención, el reto que implica hablar, pensar y practicar la paz.

### ***Ellos, Ellas: El Tejido de la Paz***

El reto de construir paz en Colombia va de la mano de la necesidad de tejer una cultura que acompañe un escenario de postconflicto en el que el papel de la educación y de la pedagogía para la paz son imprescindibles, en esta medida, es importante valorar los esfuerzos que se han hecho para aportar a la solución del conflicto armado en el país con miras de lograr una paz estable, duradera y con garantías de no repetición, objetivo de diversos actores entre estos, la escuela y su papel en la actual coyuntura política que atraviesa el país.

“Para construir la paz se necesita comprensión y conciencia, para la paz se necesita acabar con la delincuencia, no matando a nadie, pero si ayudando, también se necesita abrirle los ojos a la gente ciega que siempre actúa de mala gana. Para la paz se necesita una buena política no una corrupta que se preocupa por su bolsillo, se necesita una autoridad que haga algo con los criminales y no una que abuse de los demás, para la paz también se necesita personar y pedir perdón” Gonzales, A. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

Abordar la escuela como el escenario que posibilita la construcción de una cultura de paz, implicó contextualizar históricamente el conflicto armado en Colombia para abordar las dinámicas y manifestaciones del conflicto en la periferia de Bogotá, con el objetivo de desarrollar aquellas concepciones que le apuestan a la desterritorialización de la guerra y a la construcción de paz territorial, ampliando las herramientas y posibilidades que los escenarios pedagógicos brindan para desarrollar los procesos educativos que le apuesten a “otros mundos posibles”

En razón a ello, se socializarán a continuación, esas miradas que los estudiantes lograron ir construyendo a lo largo de la intervención pedagógica y que se plasmarían en ideas un poco

más claras frente a como ellos, los jóvenes se están pensando la paz, la cual resulta siendo un rostro colectivo, compuesto de diversos relatos que surgen como apuestas y reflexiones por cambiar esa historia violenta en la que se encuentra sumergida Colombia.

“Perdonarse unos con los otros (...) respetándonos verbalmente y respetando nuestras ideas, respetando la naturaleza, que haya trabajo para todos, que las personas del gobierno cumplan y que les ayude a las personas” Casas, L. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“En mi opinión, la paz se construye paso a paso, para esto lo más importante es que a todos aquellos a quienes le hicieron daño aprendan a perdonar buscando algo en común y aprendiendo de los otros” Hernández, E. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“Yo creo que necesitamos unión, ser positivos con la sociedad, que si vamos a poder alcanzar la paz en nuestro país, que dejemos lo malo, que si podemos hacer las cosas bien, que necesitamos que todos aporten, que se esfuercen, que aquellas personas que le hacen mal a los otros cambien” Peña, W. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“La nación necesita aprender a confiar y a dar una oportunidad más, todos somos iguales y todos somos colombianos y eso debería unirnos como país. Perdonar implica cerrar una



etapa y seguir adelante, implica dejar de lado las diferencias y dificultades para tener paz propia, implica comprender diferencias y opiniones” Rojas, L. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“igualdad de trato, con unión de culturas (hinchas, artistas, cantantes) con transparencia frente a toda acción, Un pueblo unido lleno de voluntad y esperanza para acabar con la violencia. Influir la paz a todos por medio de una actitud de emprendimiento y mejoramiento. Implica la liberalización del pueblo de una culpa, engaño o venganza” Agudelo, S. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“La paz empieza cuando cambiamos nuestro pensamiento, cuando dejamos los estereotipos, cuando nosotros los seres humanos nos aceptamos de toda forma, tanto física como mentalmente, la paz es la comunión de todos, la colaboración de unos con los otros, dejando las diferencias de lado y unirnos para cambiar el país, para cambiar las formas de pensar” Firavitoba, H. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“Nosotros como nación, necesitamos construir la paz con tolerancia, necesitamos conocer mejor las personas, tenemos que tratarlas con respeto y amabilidad. También es no teniendo rencor hacia los demás porque por culpa de ello es que se forman las pandillas, tenemos que despejarnos del rencor” Giraldo, W. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“yo considero que lo que necesitamos para construir la paz como nación es empezar a manejar los aspectos que no nos dejan estar en armonía con los otros, manejar un modelo de comportamiento basado en la ayuda desinteresada y formar parte de una nación que apela por la paz por encima de banderas, colores, razas e ideologías. Para construir la paz necesitamos entender que significa ser libre y el significado de la IGUALDAD, además debemos ponerlo en práctica. Para mi perdonar implica aceptar que todos cometemos errores; que nadie en este mundo es perfecto, perdonar implica priorizar la reconciliación con los que luchan, perdonar implica compartir el poder” Mendieta, A. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“Perdonar las injusticias no es fácil, pero si queremos paz, si queremos un país nuevo, el perdón es un paso grande que hay que dar para que la paz se dé. El perdón no solo de la nación, el perdón propio, de las demás personas” Lucuara, Y. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“Aceptar nuestras diferencias, entender que todos somos humanos y cometemos errores. Necesitamos más unión y colaboración por parte del gobierno y más unión y respeto en las ciudades” Sánchez, E. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“El perdonar es librar a alguno de una culpa o daño que de algún modo se le atribuiría por un acto. Tendría que haber transparencia en toda acción o proceso. También habría que ser equitativo con todas las personas, todos con los mismos beneficios, sin importar quien sea” Montero, J. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“Para lograr la paz en una nación debemos empezar por hacer la paz nosotros mismos y con nuestras familias, para lograr la paz en una nación, debemos estar unidos, todos de acuerdo y apoyando una sola propuesta. Así lograremos la paz, dándole la oportunidad a las personas que no pudieron lograrlo el mismo tiempo que nosotros. Necesitamos respetar a los otros, apoyar las cosas que sirven para todos (no solo para uno), tenemos que saber construir la paz, nos haremos un bien a nosotros mismos y a la población, necesitamos comprender que no todas las personas somos iguales y sabiendo resolver esos pequeños problemas podremos realizar la paz” Martínez, D. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“Para lograr la tan anhelada paz debemos unirnos como país, debemos cambiar de mentalidad y empezar a comprender y a respetar el hecho de que no todos pensamos ni actuamos igual, tenemos que respetar las diferencias de los demás y cuando empezamos a hacer esto viviremos en paz, no solo con los demás sino con nosotros mismos. También es muy importante que cuando no estemos de acuerdo con alguien o alguien no esté de acuerdo con nosotros, la única solución no es la violencia, las diferencias se pueden

arreglar por medio del diálogo” Díaz, W. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“Necesitamos unión y creer que, si se puede, la unión nos da poder, para construir la paz es necesario el perdón, el creer en los actos de ahora y saber aprender del error que hemos tenido” Moya, K. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“Que cada colombiano tenga esa unión para tomar una decisión la cual beneficie a nuestro país, tanto individual como grupal, que no solo ese egoísmo, del dinero arrase con la decisión correcta que ante todo es el sí a la paz, que se la juegue, que en un futuro las personas amen su país y construir un país mejor implica que nosotros lo hagamos” Cortes, N. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

\*\*\*\*\*

“Que todos los ciudadanos nos comportemos como un solo pueblo y dejar las diferencias atrás y unirnos como familia y esto se puede lograr siendo conscientes de lo que siente el otro” Fandiño, N. *Actividad pedagógica: ¿cómo construir la paz?* (2017).

## Conclusiones

La paz es indiscutiblemente un amplio espectro en donde todas las personas depositamos nuestras concepciones, anhelos y sentires frente a esta posibilidad ética, moral y política de llevar la vida. Los pasos que construyen este camino pueden adquirir tantas dimensiones como personas en el mundo, ya que la paz más allá de ser un concepto es una práctica, la cual andamos a nuestros ritmos y tiempos.

El reto de construir paz en Colombia va de la mano de la necesidad de tejer una cultura que acompañe un escenario de postconflicto en el que el papel de la educación y de la pedagogía para la paz son imprescindibles, en esta medida, es importante valorar los esfuerzos que se han hecho para aportar a la solución del conflicto armado en el país con miras de lograr una paz estable, duradera y con garantías de no repetición, objetivo de diversos actores entre estos, la escuela y su papel en la actual coyuntura política y social que atraviesa el país.

Esta apuesta pedagógica fue uno de esos pasos en esa gran pista de baile que llamamos Colombia, donde unos bailan al son del fusil, otros con el silencio de los mismos. Otros se encuentran entre la disputa de estos dos y tienen como pista de baile los campos, playas, selvas y páramos; los tambores, las gaitas y las artes; el fuego, la pecosa y las letras; los andenes y las calles; el aula fuera y dentro de las instituciones y un tablero donde no pretendemos imponer verdades sino por el contrario posibilitar la duda, la pregunta y la construcción de otras versiones de la misma.

Este ejercicio que se llevó a cabo, respondió al son que le apuesta al ¡Basta ya! y al ¡Nunca Más! basta ya Colombia de tanta muerte, injusticias, intolerancias y violencias, basta ya de ofrendar generaciones completas para esa guerra que se disputa en campos y ciudades, basta

ya de llorar muertos, de tanta indolencia e indiferencia. Basta ya de injusticias, desigualdades y falta de oportunidades.

Abordar la escuela como escenario que posibilita la construcción de una cultura de paz, implicó contextualizar históricamente el conflicto armado en Colombia para enunciar las dinámicas del desplazamiento interno del país que trajeron como consecuencia la migración de miles de campesinos huidores de la violencia, quienes se asentarían en las montañas de la periferia de Bogotá. Preguntarnos sobre la construcción de los barrios de Ciudad Bolívar permitió reconocer la existencia del conflicto en el país, pero dicha información fue significativa en tanto esas manifestaciones se encontraron en las historias familiares y personales de los estudiantes.

Se pretendió establecer el diálogo entre una pedagogía que responde a las particularidades o rasgos de la coyuntura o momento histórico que está pasando Colombia y la memoria, buscando establecer una relación entre la historia y esta última categoría en cuestión, lo que permitió construir otros tipos de referencias o narrativas frente a los procesos y dinámicas que estructuran las subjetividades, en tanto, se rescató la experiencia de los sujetos como papel activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La memoria permitió generar conciencia por parte de los estudiantes de las prácticas que construyeron y que constituyen la ciudad que habitan, reconociéndose en ella, posibilitando su análisis y esfuerzos por cambiar esas prácticas y lugares que representaban una carga negativa para los estudiantes.

La paz resulta siendo un rostro colectivo, compuesto de diversos relatos, vidas y territorios, que adquiere tantas formas posibles como apuestas por cambiar la historia de Colombia. Uno de estos escenarios es la escuela, en donde se indaga, se investiga y aventura

sobre cómo construir colectivamente una propuesta de paz desde la educación en contextos urbanos.

Esta práctica pedagógica dejó más dudas que certezas, si bien, se desarrollaron a cabalidad las actividades planteadas y se dio el cumplimiento de cada objetivo específico, queda la inquietud de saber si realmente los y las estudiantes que me acompañaron en este camino de aprender y desaprender, tejerán sus vidas en torno a esas grandes reflexiones y discusiones que compartimos en clase. Si recordaran los espacios de palabra compartida que se generaron en torno a la apropiación de sus territorios y que, para ello, repasamos las huellas del pasado del mismo, al reconocerse en la mirada de sus abuelos, abuelas, madres y padres, pero también en la de sus amigos y en ellos mismos.

Comprendí que para escuchar a los jóvenes es necesario dejar los señalamientos y categorías, porque una experiencia de vida no puede reducirse, mucho menos hacerla encajar en un concepto institucionalmente construido y que sus voces no están erradas, solamente incomprendidas.

Cada testimonio y cada palabra guardan en sí mismos un valor incalculable, sus perspectivas de paz deben tener un espacio amplio y diverso que las recoja y las haga crecer.

Arar la paz es un trabajo constante, donde la sequía y la mala tierra siempre estarán, pero indiscutiblemente, la esperanza nos dice cada día que sembrar es posible, sembrar otras realidades son posibles. Frente a todas las inquietudes que suscita si el aprendizaje fue significativo o no reafirme una única certeza en mi actuar y responsabilidad docente:

¡Para la guerra nada, para la vida todo!

### Referencias Bibliográficas

- Álvarez, Carmen. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, Artículo 10.
- Alape, Arturo. (1995). *Ciudad Bolívar: La hoguera de las ilusiones*. Planeta.
- Balaguer Mora, P. (2018). Geografía crítica y pensamiento crítico. *Actualidades Pedagógicas*, N° 72, Artículo 9.
- Baum, M. (2019). La paz territorial en Colombia: No es sólo una cuestión rural. Prif Blog, Peace Research Institute Frankfurt.
- Campos, L. y López, L. (2004). *Identidad y memoria urbana. Recuerdo y olvido, continuidades y discontinuidades en la ciudad*. *Revista de Urbanismo*, N° 10, Cl.
- Capel, H. (1975). *La definición de lo urbano*. Scripta Vetera: Edición Electrónica de Trabajos Publicados sobre Geografía y Ciencias Sociales.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2014). *La tierra en disputa: Memorias del despojo y resistencias campesinas en la costa caribe 1960-2010*.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). *Una nación desplazada: Informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia*.
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado*. AIQUE Grupo Editor.
- Cifuentes Cruz, William. (2019). *El olvido: La violencia hacia los jóvenes en la localidad de Engativá*. Universidad Nacional de Colombia.



Gómez Pérez, N., Benavides Acosta, O. y Robayo, Y. (2014). *Partir de lo que somos: Ciudad Bolívar, Tierra, Agua y Luchas*. Alcaldía Mayor de Bogotá.

Herrera Cortés, M. (2016). *Bitácora para la cátedra de la paz: Como el agua que fluye. Un prólogo para la paz*. Universidad Pedagógica Nacional.

Jelin, E. (2001). *¿De qué hablamos cuando hablamos de memoria?*

<https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/memoria-jelc3adn-1.pdf>

Jiménez Becerra, A., Infante Acevedo, R. y Cortes Salcedo, A. (2011). *Memoria, conflicto y escuela: Aproximaciones desde la sistematización de experiencias*. Serie Investigación IDEP.

Jodelet, D. (2010). *La memoria de los lugares urbanos*. Alteridades, Núm. 39.

Lindón, A. (2009). *La construcción socioespacial de la ciudad: El sujeto cuerpo y el sujeto sentimiento*. Cuerpos, Emociones y Sociedad, Córdoba, n°1, Año 1, p. 06-20, dic. 2009.

Lynch, K. (1959). *La imagen de la ciudad*. Editorial Infinito.

Madrigal, A. (2015). *Educación y Pedagogía para la Paz en el Posconflicto desde el Ámbito Institucional de la Universidad Colombiana*. Universidad Pedagógica Nacional.

Mejía, M. (2012). *Educaciones y pedagogía críticas desde el sur*. Viceministerio de Educación Alternativa y Especial.

Ministerio de Defensa Nacional. (1965) decreto legislativo 3398.

Ortega Valencia, P., Castro Sánchez, C., Merchán Díaz, J. y Vélez Villafañe, G. (2016). *Pedagogía de la memoria para un país amnésico*. Universidad Pedagógica Nacional.

- Pecaut, D. (2004). *Dimensiones territoriales de la guerra y la paz, capítulo 1: Grandes problemas socioterritoriales de Colombia. Hacia la desterritorialización de la guerra y de la resistencia de la guerra*. Universidad Nacional de Colombia.
- Puello, D. (2015). *La paz territorial en los Montes de María: Restos y desafíos para su construcción*. Dialnet, N° 15.
- Rodríguez, L. (2014). *Metodologías de enseñanza para un aprendizaje significativo de la histología*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Santos, M. (1997). *La naturaleza del espacio: Técnica y tiempo, Razón y emoción*. Editorial Ariel, S.A.
- Suarez Obando, J., Benavides Acosta, O. y Salamanca Guzmán, M. (2016). *Pedagogía de la memoria: un camino para construir paz y comunidad*. Alcaldía Local de Ciudad Bolívar, Cuyeca a Obsun.
- Torres Carrillo, A. (2017). *Hacer historia desde abajo y desde el sur*. Ediciones Desde Abajo.
- Torres Carrillo, A. (1993) *La ciudad en la sombra: Barrio y luchas populares en Bogotá 1950-1977*. CINEP.
- UN Periódico. (2006). *Marquetatía: El mito fundacional de las FARC*. Número 57.
- Verdier, Nicolas. (2010). *La memoria de los lugares: Entre espacios de la historia y territorios de la geografía*. UAM Ediciones.
- Zambrano, Fabio. (2002). *La ciudad en la historia*. Universidad Nacional de Colombia.