

Juventud, Víctima y Ciudadanía.

**Un análisis sobre ciudadanías incomprendidas en el Proyecto Escuela Taller
en el grupo de Juventud en Memoria de la CCNPB**

Por: Inti Camila Quintana Arciniegas

Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en DDHH, Facultad de Educación,

Departamento de Psicopedagogía

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Bogotá. Dc,

2025

Juventud, Víctima y Ciudadanía.

Un análisis sobre ciudadanía incomprensibles en el Proyecto Escuela Taller
en el grupo de Juventud en Memoria de la CCNPB

Presentado por:

Inti Camila Quintana Arciniegas

Proyecto de grado para optar al título en:

Licenciada en Educación Comunitaria con
énfasis en derechos humanos

Tutor(a):

Johan Torres Cotrino

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá. Dc,

2025

Agradecimientos:

El presente documento ha sido el resultado de mis mejores y más arduos esfuerzos en términos pedagógicos, profesionales y políticos. Un camino complejo que me permitió conocer la grandeza del ser humano en sus múltiples formas, particularmente en la etapa de nosotros: la juventud accidentada, atravesada por los traumas sociales que deja progresivamente la desigualdad estructural.

Allí me encontré, junto con mis pares contemporáneos, pensando, reflexionando, indagando, rechazando, criticando (...) jugando y soñando con lo que tuvo que ser, pero no fue. Con lo que somos capaces de hacer, pero aún no lo hemos hecho... Con las oportunidades perdidas por las circunstancias que posiblemente obviamos, pero no juzgamos, destruimos o transformamos... Estas añoranzas, quedan en forma de anhelos, cuya concreción sabemos que se encuentra evidentemente en la formación y adquisición de conocimiento en el sujeto, para su posterior praxis.

Dedicatoria:

Este trabajo lo dedico principalmente a Angélica Arciniegas, la mujer en quien pensé a diario al escribir palabra por palabra, en la distancia respetuosa, en el silencio tierno y en la añoranza de un abrazo materno.

También lo dedico a William Guerra, amigo incondicional, cuya presencia me brindó fortaleza para seguir adelante ante el cansancio del día a día. Me levantó múltiples veces del peso que puede tener la vida.

Lo dedico a KGB, compañero. Aún no encuentro razón a la bonita coincidencia de la vida que nos permitió encontrarnos.

Finalmente, como lo manifesté desde un principio dedico esto, a los y las jóvenes del grupo “Juventud en Memoria” de la CCNPB, así como a los profesionales, compañeros de práctica, compañeros de la Alma Mater, entre otros... A mi tutor y a los profesores que me guiaron en su construcción.

Mil gracias. Por ellos, debo decir: ¡Ni un paso atrás!

Resumen:

Esta investigación analiza cómo se entrelazan las categorías de juventud, ciudadanía y víctima como concepto, en el proceso formativo del grupo "*Juventud en Memoria*" de la Corporación Claretiana Norman Pérez Bello (CCNPB), en el marco del proyecto Escuela Taller. Partiendo del objetivo de comprender cómo estas dimensiones influyen en la construcción de identidades críticas y reflexivas, se evidenció que la juventud es una categoría social moldeada por el sistema, limitativa en el acceso a los derechos.

Esta lógica excluyente se profundiza en contextos de conflicto armado. Sin embargo, los talleres aplicados con el grupo propiciaron espacios de re-significación, reconociéndose como sujetos con capacidad de agencia, memoria y resistencia. A través de metodologías participativas y de la pedagogía crítica, los participantes logramos reflexionar sobre las desigualdades que nos atraviesan y desarrollar nuevas formas de comprensión social. La expresión de "*ciudadanía incomprendida*" es una de ellas. Como resultado, se produjo un material pedagógico que recoge las voces, memorias y reflexiones más significativas del proceso, reafirmando el potencial transformador de la educación crítica.

Palabras clave:

Juventud, ciudadanía, víctima, pedagogía crítica, memoria, agencia, incompreensión social.

Tabla de Contenido

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
Introducción	8
Descripción del problema y justificación pedagógico-política.....	12
Objetivo general y específicos	15
CAPÍTULO 2. METODOLOGIA	16
2.1 Método de análisis cualitativo y herramientas complementarias.	17
2.1.1 Estrategias pedagógicas grupales participativas	18
2.1.2 Formatos de planeación y posterior sistematización	29
2.1.3 Entrevistas guiadas no estructuradas	32
2.2 Material pedagógico en función de la devolución y gratitud del saber a la CCNPB	33
2.3 ITINERARIO DE TALLERES	36
2.3.1 Semestre 2023-1.....	36
2.3.2 Semestre 2023-2.....	37
2.3.3 Semestre 2024-1.....	37
CAPÍTULO 3. ANÁLISIS CATEGORIAL	38
3.1 Antecedentes teóricos: Pedagogía crítica.....	38
3.2 Escuela Taller: Propósitos, alcances y memorias	43

3.2.1 Vida y obra de Norman Pérez Bello	51
3.3 Sobre el concepto de “ <i>Joven</i> ”	55
3.3.1 Sobre el concepto de “Víctima”	64
3.3.2 Sobre el concepto de “Ciudadano”	72
3.3.4 Sobre la importancia de la transversalización pedagógica en temáticas de género y feminismo para jóvenes.	85
CONCLUSIONES	93

Lista de Tablas

Tabla 1 Código de cita documental.	16
Tabla 2 Tabla de entrevistas	32
Tabla 3 Itinerario de talleres de Juventud en Memoria 2023-1	36
Tabla 4 Itinerario de talleres de Juventud en Memoria 2023-2	37
Tabla 5 Itinerario de talleres de Juventud en Memoria 2024-1	37

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1 Registro fotográfico Taller. IS.2.CCNPB.....	22
Ilustración 2 Registro fotográfico Taller. FP.3.CCNPB.....	25
Ilustración 3 Registro fotográfico Taller. FP.2.CCNPB.....	28
Ilustración 4 Muestra de material pedagógico.....	35
Ilustración 5 Supuestos teóricos de la pedagogía crítica.	41
Ilustración 6 Conceptos clave del proyecto de la Escuela-Taller	44
Ilustración 7 Registro fotográfico. Taller. IS.4.CCNPB.....	86
Ilustración 8 Registro fotográfico. Taller. FP.4.CCNPB.....	89
Ilustración 9 Interrelaciones entre Categorías.....	93

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Introducción

La Corporación Claretiana Norman Pérez Bello, ha fundamentado la existencia del proyecto de Escuela Taller “*Remendar Nuestra Historia, Tejer la Esperanza*” desde el año 2006. Este proyecto representa una apuesta formativa guiada por tres ejes: el acompañamiento psicosocial que incluye espacios y contenidos de carácter terapéutico; la enseñanza de diversos oficios como alternativas económicas para las familias; y la formación en derechos humanos, dirigido especialmente a las víctimas del conflicto sociopolítico en Colombia, en la ciudad de Bogotá.

La iniciativa surge de la necesidad de brindar apoyo a las víctimas del conflicto sociopolítico, que llegaban de diversas zonas del país con sus familiares cuyos contactos con la Corporación y organizaciones hermanas los hacían beneficiarios (as) de estas rutas de atención humanitaria inmediata. En este contexto, el uso del tiempo para el abordaje psicosocial se tornó imprescindible, dando paso a iniciativas formativas, recreativas y terapéuticas, entre otras. Estas actividades buscaban hacer más llevadera la estadía y el alojamiento humanitario de carácter transitorio de las familias, con especial énfasis en la niñez, los jóvenes y en las mujeres. Por ello, se priorizó la creación de entornos seguros, sanadores, esperanzadores y formativos, facilitando un abordaje adecuado para la población víctima del conflicto que se integraba al proceso de acompañamiento de la Corporación.

Por lo tanto, se crea la iniciativa de una Escuela Taller que prioriza la intergeneracionalidad, estableciendo espacios grupales para la población que habitaba la *Casa de La Acogida*¹. Estos espacios, están enfocados en fomentar un pensamiento crítico, reflexivo, constructivo y activo, en pro de la protección, reivindicación y exigencia de los derechos humanos, con el objetivo de construir un país que aspire a la justicia social siendo un horizonte de acción prioritario, en palabras propiamente dichas por la CCNPB².

En consecuencia, se crearon inicialmente tres grupos de cantidad diversa, que operan de manera articulada, con la intención de compartir progresivamente los saberes y conocimientos adquiridos en los talleres grupales. Así, el proceso intergeneracional permite que la primera infancia posteriormente se integre al grupo de jóvenes y, a su vez, mantenga contacto con el grupo adulto. Los grupos se dividen de la siguiente manera: el grupo de niños *Arteando Mis Derechos*, el grupo de jóvenes *Juventud en Memoria* y por último, el grupo de *Mujeres tejedoras*, conformado en mayor parte por valiosos liderazgos de la asociación de Madres de Falsos Positivos de Soacha (MAFAPO)³ y otras mujeres víctimas del conflicto sociopolítico del país.

Este proyecto se lleva a cabo gracias a la participación de miembros de la corporación, misioneros(as) en su momento, voluntarios(as) y practicantes universitarios de diversas áreas del

¹ Componente de Acogida se encarga de brindar apoyo mediante la modalidad de albergue temporal en nuestra Casa de Acogida a líderes sociales y defensores de derechos humanos que se encuentren en situación de riesgo, dicho proceso es inicialmente por un mes, con prórroga hasta de tres meses, en ese lapso de tiempo se brinda ayuda humanitaria, asesoría jurídica, acompañamiento psicosocial, atención terapéutica y formación a través de la Escuela – Taller. CCNPB

² Corporación Claretiana Norman Pérez Bello, CCNPB.

³ Mafapo es una asociación creada en 2010 que agrupa a las madres y familiares de 19 asesinatos extrajudiciales, 14 de Soacha y cinco de Bogotá.

conocimiento, quienes, en períodos específicos, acompañan, gestionan y facilitan estos espacios de taller.

En este contexto, me integro a la corporación como practicante, enfocando mi labor en la praxis pedagógica. Mi intención desde el inicio es abordar esta experiencia bajo los principios del paradigma crítico pedagógico, que guía mi enfoque disciplinar. Este paradigma no solo está relacionado con la dimensión profesional, sino también con el carácter político de la enseñanza y los contenidos pedagógicos reflexivos, los cuales, en mi perspectiva, deben sustentar todo acto educativo. Así, la reflexión y la crítica, como una actividad cognitiva compleja, implica la evaluación consciente de pensamientos, experiencias y acciones. Por eso, se pretende ir más allá de su dimensión individual, orientándose a evidenciar las dinámicas de clase, género, intereses y estructuras de poder que generan condiciones materiales y sociales de desigualdad. De esta manera, el acto pedagógico se convierte en un instrumento para generar incomodidad ante la realidad social, provocando una reflexión crítica sobre las alternativas que ofrece el conocimiento transformador.

Este trabajo tiene como objetivo valorar el carácter conflictivo de las categorías, que surgieron durante la implementación de los talleres con el grupo de *Juventud en Memoria*, en el transcurso de tres semestres consecutivos: 2023-I, 2023-II y 2024-I. Los temas y contenidos abordados fueron diversos, basados inicialmente en metodologías participativas y alineados con los intereses del grupo de jóvenes, los cuales emergen de su realidad concreta: su entorno, género, clase, curiosidades, proyectos de vida y roles sociales. Estos elementos se complejizan en los tránsitos etarios y en el proceso de convertirse en sujetos *adultos de Derecho*, productivos para el mercado

y sometidos a la competencia, junto con el impacto vital del concepto social de *víctima sociopolítica* en el contexto colombiano.

Así, las reflexiones conflictivas que surgieron de esta dinámica pedagógica representaron una herramienta clave para desarrollar habilidades que en sí permiten al sujeto acercarse a una mayor comprensión y transformación de su realidad social. Entendiendo por reflexión conflictiva, un proceso de análisis que emerge de la tensión entre perspectivas opuestas, evidenciando las contradicciones inherentes en los temas abordados, buscando desafiar supuestos naturalizados o preconcebidos. Más allá de identificar problemas, este tipo de reflexión propone posibilidades que trascienden las limitaciones de los marcos tradicionales.

Entre estas habilidades se encuentran el pensamiento crítico, la conciencia social, la autonomía intelectual, la resolución de problemas, la meta cognición, el trabajo en equipo, la autoevaluación y la autocrítica. Todas ellas las trato de evidenciar lo mejor posible en las sistematizaciones y el registro de la experiencia pedagógica y demás herramientas complementarias.

En consecuencia, la expresión "*ciudadanías incomprendidas*", desde una perspectiva materialista crítica, se refiere a la situación de aquellos grupos sociales o individuos que, aunque son formalmente reconocidos bajo principios de igualdad, de libertad y de derechos, no experimentan una igualdad material debido a las limitaciones estructurales de un sistema que perpetúa las desigualdades sociales y económicas (Cappello 2015). Esta perspectiva busca cuestionar las narrativas dominantes sobre conceptos como ciudadanía, juventud y víctima –victimización; categorías identificadas, las cuales tienden a ser estandarizadas y homogeneizadoras, excluyendo

y marginando ciertas identidades y experiencias. A través de la confrontación reflexiva de estos conceptos, busque abrir un espacio para entender mejor las realidades de los jóvenes de Escuela Taller.

Descripción del problema y justificación pedagógico-política

La educación moderna se estructura como un proceso de transferencia de conocimientos de carácter instrumental. En contraste, existe una concepción del conocimiento como fuente de liberación, que no solo se encuentra en los fundamentos teóricos de la pedagogía crítica, sino también en la propia experiencia social del sujeto, llevándolo a interpretar su realidad, a identificar problemas sociopolíticos, analizar sus causas y desarrollos, y finalmente, proponer soluciones por medio de la praxis y/o su aplicación.

Organizaciones como la Corporación Claretiana Norman Pérez Bello (CCNPB), que realiza acompañamiento psicosocial a víctimas del conflicto en Colombia, reconocen la urgencia de priorización a las poblaciones afectadas. A pesar de las iniciativas de carácter jurisprudencial, como la Ley 1448 de 2011 (*Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones*) y otras, la realidad muestra una reducción progresiva en las prioridades asignadas por el Estado, basado en clasificaciones que subestiman las condiciones estructurales, socioeconómicas y políticas del conflicto armado. La victimización, lejos de ser minoritaria, se ha entretejido profundamente en el tejido social, dejando huellas en la memoria colectiva y en los cuerpos de las personas afectadas,

generando traumas psicosociales y políticos. Trascendiendo además varias generaciones e instalándose en los imaginarios sociales.

Aunque es evidente la amplitud del impacto del conflicto, esta realidad no ha sido adecuadamente integrada en los contenidos escolares, ni en la asistencia estatal, ni tampoco abordada en las múltiples esferas del aparataje institucional, con tendencia a ser asistencialistas y re-victimizantes. Este enfoque desdibuja la naturaleza del sujeto como agente político e histórico, convirtiendo el concepto de "*víctima*" en un término peyorativo que reduce a las personas a una condición pasiva y de dependencia, con escaso o nulo agenciamiento social, limitándose al rol de sujetos de potencial reparación y receptores de caridad (González et al. 2011). En consecuencia, la sociedad colombiana en su conjunto ha sido afectada, directa o indirectamente, por el conflicto armado, siendo los jóvenes, en particular, quienes enfrentan las complejidades de los roles sociales moralizantes en una sociedad moderna que muchas veces despoja al sujeto de humanidad y siembra estigmas.

Para ampliar dicho problema, este análisis abordará tres categorías conceptuales clave. En primer lugar, en el grupo "*Juventud en Memoria*", el concepto de *víctima* no se aborda desde la normatividad, sino desde una identificación crítica de las desigualdades estructurales que afectan cotidianamente a las y los jóvenes en este caso y en su conjunto. En segundo lugar, la transición etaria de niño a adolescente y de adolescente a adulto, que se traduce en ser un sujeto *joven* o, en su defecto, un sujeto productivo, estado que introduce una serie de condicionantes sociales que limitan la capacidad de decisión y acción de los jóvenes, afectando sus proyectos y sueños de vida.

Este análisis aborda diversos temas que evidencian problemáticas relacionadas con la clase social, las condiciones materiales concretas, las identidades de género, las orientaciones sexuales, la racialización de los cuerpos y las culturas hegemónicas. Estas múltiples amalgamas sociales reproducen y establecen condiciones estructurales que impactan nuestras vidas y la vida de quienes ingresan plenamente al sistema productivo en su juventud en dimensiones tanto económicas, simbólicas, laborales, sexuales- reproductivas, morales e ideológicas.

En tercer lugar, se reflexiona sobre una *ciudadanía* moderna en torno a los derechos dotados y no dotados, que se vincula estrechamente con las dos categorías mencionadas previamente. Esta reflexión aborda las nociones de derechos políticos y civiles formales desde las inquietudes y malestares de los jóvenes. Así, las “*ciudadanías incomprendidas*” se presentan como una metáfora que da voz a las inquietudes, angustias y percepciones de los jóvenes frente a una realidad cada vez más compleja y desafiante.

En términos de justificación de dicha descripción problemática, la perspectiva pedagógico-política, del proyecto de la Escuela Taller *Remendar Nuestra Historia, Tejer la Esperanza* responde a la necesidad urgente de crear espacios formativos donde las víctimas del conflicto sociopolítico no solo reciban acompañamiento psicosocial, sino que también puedan desarrollar habilidades que permiten a los jóvenes acercarse a una mayor comprensión y transformación de sus realidades sociales, como lo mencione previamente.

Aplicando este tipo de propuestas pedagógicas no se tiende a limitar el acto pedagógico o de enseñanza a la instrucción meramente técnica o asistencial, sino que se trata de integrar una reflexión hacia el desarrollo del pensamiento crítico. Desde estas perspectivas de carácter meramente político, este tipo de proyectos sociales contribuyen a la reivindicación de las y los jóvenes *víctimas*, quienes, fortalecen y nutren ya sea su identidad como sujeto de derecho fuera y dentro de la noción de ciudadanía moderna y abstracta, dando origen a lugares de enunciación desde lecturas más concretas de sus realidades. La Escuela Taller y el grupo de *juventud en memoria* busca la creación de una conciencia colectiva que permita a los participantes adquirir herramientas para comprender sus realidades desde una mirada crítica.

Objetivo general y específicos

Objetivo general

Analizar las interrelaciones entre las categorías de víctima, juventud y ciudadanía en el marco de los talleres llevados a cabo con el grupo "*Juventud en Memoria*" del proyecto Escuela Taller, con el objetivo de comprender cómo estas dimensiones influyen en la construcción de identidades críticas y reflexivas entre los y las jóvenes de la Corporación Claretiana Norman Pérez Bello (CCNPB).

Objetivos específicos

- Examinar cómo las dinámicas de los talleres han permitido a los jóvenes del grupo "*Juventud en Memoria*" identificar y reflexionar sobre las desigualdades estructurales que afectan su condición y su rol como ciudadanos.
- Investigar el impacto de las experiencias compartidas en los talleres sobre la construcción de identidades críticas y reflexivas en los jóvenes de la CCNPB, promoviendo un sentido de agencia y empoderamiento dentro de su contexto social.
- Desarrollar un material pedagógico que recoja las reflexiones y experiencias más relevantes del proceso formativo con los jóvenes del grupo *Juventud en Memoria*, destacando las interrelaciones entre las categorías de víctima, juventud y ciudadanía.

CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA

A continuación, introduzco una tabla guía de cita documental, diseñada para facilitar el seguimiento de los fragmentos citados a lo largo del documento por medio de código, lo que permite una referencia más organizada y accesible, durante la lectura del presente documento.

Tabla 1. Código de cita documental.

ESCUELA TALLER / GRUPO JUVENTUD EN MEMORIA			
N.	TÍTULO	FUENTE	COD.
1	Liderazgo - CCNPB	Entrevista	Entrevista.1.CCNPB
2	Joven 1 - CCNPB	Entrevista	Entrevista.2.CCNPB
3	Joven 2 - CCNPB	Entrevista	Entrevista.3.CCNPB
4	Derechos sexuales y reproductivos	Planeación	Taller. FP.1.CCNPB
5	Vulneraciones de los derechos sexuales y reproductivos	Planeación	Taller. FP.2.CCNPB

6	Retorno grupal de las temáticas y cierre reflexivo.	Planeación	Taller. FP.3.CCNPB
7	Género, masculinidades y feminidades	Planeación	Taller. FP.4.CCNPB
8	Análisis crítico de lo social desde el acontecimiento - Cierre reflexivo	Planeación	Taller. FP.5.CCNPB
9	Definición y dimensiones sociales sobre la palabra "paz"	Sistematización y registro	Taller. IS.1.CCNPB
10	Las violencias en la sociedad	Sistematización y registro	Taller. IS.2.CCNPB
11	Retorno grupal de las temáticas y cierre reflexivo.	Sistematización y registro	Taller. IS.3.CCNPB
12	Vulneraciones de los derechos sexuales y reproductivos	Sistematización y registro	Taller. IS.4.CCNPB

Fuente: Elaboración propia

2.1 Método de análisis cualitativo y herramientas complementarias.

El diseño metodológico empleado para analizar las interrelaciones entre las categorías de *víctima*, *juventud* y *ciudadanía* se fundamentó en un enfoque cualitativo, dado su potencial para captar la complejidad y profundidad de las experiencias subjetivas y sociales de los participantes de *Juventud en Memoria*. Este enfoque permitió el uso de herramientas como entrevistas guiadas no estructuradas, registros narrativos y evidencias conceptuales derivadas de los formatos de planeación y sistematización de los talleres y/o encuentros. Estas herramientas se alinean con el objetivo general y los específicos de la investigación, facilitando la identificación de las percepciones, experiencias y realidades de los jóvenes. A través de ellas, se exploraron los roles que los atraviesan: su condición etaria, las disputas y contradicciones sociales de sus entornos, la victimización sociopolítica, y las nociones de derechos ciudadanos y deberes sociales impuestos.

Adicionalmente, el enfoque pedagógico crítico aplicado en las planeaciones permitió, en términos metodológicos, integrar técnicas que promovieron una reflexión más profunda sobre las dinámicas sociopolíticas y los procesos de identificación de los jóvenes. Este enfoque resultó clave para la formación del grupo. En las secciones siguientes, se describen estas herramientas complementarias que sustentaron el análisis tri- categorial, particularmente en el capítulo 3.

2.1.1 Estrategias pedagógicas grupales participativas

Las estrategias pedagógicas grupales participativas son metodologías que promueven el aprendizaje colaborativo y activo entre los participantes, mediante la interacción y la participación en grupo. Estas estrategias se basan en la idea de que el aprendizaje es más efectivo cuando los participantes por medio de la dinámica se involucran activamente en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y se propende a trabajar grupalmente ya sea resolviendo un problema simulado o en un tema abordado, el compartimiento de ideas y la construcción de conocimiento de manera conjunta. Los principios adoptados en estas estrategias fueron algunos identificados potencialmente en las planeaciones como en las ejecuciones de los talleres:

Aprendizaje colaborativo: El trabajo en grupo facilitó la interacción entre los jóvenes, lo que enriqueció el proceso de aprendizaje. Al compartir puntos de vista, se pudo analizar y complejizar de manera lógica problemas y desarrollar habilidades sociales y comunicativas, frente a las inquietudes que surgieron de las problemáticas subyacentes de los temas abordados.

Aprendizaje activo: principio que impulsó a los participantes a idearse la resolución de problemas por medio de iniciativas pensadas ante el tema abordado, lo que les permitió proyectar los conocimientos ya sea de manera práctica o para el desarrollo de habilidades reflexivas frente a sus cotidianidades y realidades concretas.

Participación y diálogo: el fomento en el intercambio de ideas y la retroalimentación entre los miembros del grupo, desde sus diversas formas de comunicación e interés, lo cual pudo reforzar la comprensión de los temas abordados.

Estas estrategias pedagógicas grupales participativas se enfocan en el diseño general y el enfoque didáctico que guía el proceso de enseñanza. Estas estrategias promueven un aprendizaje colaborativo y activo, donde los jóvenes no solo adquirieron una serie de conocimientos, sino que lo construyeron colectivamente a través de la interacción y el intercambio de ideas en grupo.

En este marco, las técnicas empleadas y registradas para la implementación de los talleres fueron esas herramientas específicas utilizadas para facilitar y concretar estas estrategias pedagógicas. Por ejemplo:

Lluvia de ideas: Es una técnica creativa que se utiliza para generar una amplia variedad de ideas y soluciones en un ambiente colaborativo, basándose en la participación activa de los miembros del grupo. Se caracteriza por la libre y organizada asociación de ideas, donde los participantes pueden compartir cualquier propuesta sin juicios, ni críticas inmediatas, lo que estimula la creatividad y permite la construcción, la receptividad y la sorpresa sobre y en ideas

ajenas. Su enfoque en la cantidad de ideas generadas en un tiempo limitado fomenta un ambiente de cooperación y diversidad de perspectivas y puntos, lo que puede enriquecer las soluciones propuestas. En su ejecución se encuentra el incremento de la motivación, ya que al involucrar a todos los miembros se genera un sentido de pertenencia hacia el objetivo común, y la capacidad de abordar desafíos desde múltiples perspectivas.

Para llevar a cabo esta técnica, es esencial definir el objetivo, reunir al grupo adecuado, crear un ambiente positivo (actividad rompe hielos) y establecer reglas básicas que promuevan la libre expresión. Finalmente, al organizar y evaluar las ideas generadas, se pueden seleccionar las más relevantes o aprobada por el grupo para su desarrollo posterior. Esta técnica se utilizó como herramienta fundamental para organizar los planes de trabajo pedagógico semestral con los grupos que constituyeron la Escuela Taller, normalmente en el primer encuentro.

Otro aspecto importante es la identificación de necesidades, intereses, recursos y estrategias. A través de esta técnica, los participantes pueden expresar sus inquietudes, necesidades y aspiraciones educativas, profesionales, sociales, culturales y políticas. Al reunir estas ideas, se facilita la identificación de los recursos a disponer y de las áreas que requieren atención, lo que ayudo a establecer una serie de prioridades en los planes de trabajo pedagógico semestral.

Además, se puede evidenciar la promoción del fomento colaborativo. Durante el manejo de grupo en la interacción entre los miembros del grupo, se fortalecen los lazos de confianza y de apropiación en el espacio, aumentando así la probabilidad y aplicación exitosa de las planeaciones o temáticas propuestas. La estimulación de la creatividad es otro beneficio importante, ya que esta

técnica permite que se piense de manera creativa. Al no juzgar las ideas en un primer momento, se fomenta un flujo de pensamiento libre que puede conducir a enfoques pedagógicos originales y probablemente más efectivos y adecuados.

Esta técnica también ayuda a la clarificación de objetivos. A medida que se generan y discuten ideas, los jóvenes pueden identificar y priorizar metas concretas que se alineen con las necesidades, exigencias, curiosidades, afectaciones, etc., del grupo. Por último, esta permite una evaluación continua ya que puede adaptarse a ser una práctica recurrente a lo largo del desarrollo del plan pedagógico, permitiendo ajustes y modificaciones continuas. Esta flexibilidad y capacidad tan amplia en su aplicación, da posibilidad de balances relevantes y adaptados a las necesidades cambiantes del grupo.

Debates: Esta técnica se basa en una discusión estructurada en la que dos o más personas o grupos exponen diferentes puntos de vista sobre un tema específico. Durante el debate, se presentan argumentos para defender una postura y contradecir los argumentos de la posición contraria, con el fin ya sea de convencimiento a los pares o a la audiencia presente o sencillamente para ampliar la comprensión sobre un tema. Se puede llevar a cabo con moderados, cuya dinámica es regular adecuadamente, de manera respetuosa, organizada, frente a las interacciones de carácter individual. Esta técnica, aporta al proceso de desarrollo de las habilidades comunicativa, la agilidad argumentativa y la transparencia en el argumento, ya sea con tiempos para la intervención (*moderador*) o turnos en la palabra.

Ilustración 1 Registro fotográfico Taller. IS.2.CCNPB.

Fuente: Fotografía del autor(a), 2023 I

Esta técnica del debate puede ser relevante y significativa en el contexto de las estrategias pedagógicas, ya que ilustra y favorece el desarrollo de habilidades discursivas y argumentativas entre los participantes, ejemplo de ello fue el abordaje de temas complejos como la *violencia* desde múltiples perspectivas. Se pudo evidenciar que el debate estructurado puede ofrecer un espacio donde los participantes defienden y/o cuestionan los puntos de vista opuestos, o en su defecto apoyan puntos de vista similares, lo que no solo amplía y complejiza sus comprensiones sobre el mismo, sino que también les permite identificar algunas implicaciones en diversos contextos y disciplinas. Además, la inclusión de preguntas predefinidas, y el uso de recursos visuales como infografías o mapas conceptuales y/o detonante pedagógico de cualquier tipo y formato, demuestra cómo esta técnica se inserta dentro de un proceso pedagógico un poco más planificado.

Así, de esta manera, el debate puede ser una herramienta adecuada y de importante uso, ya que no solo facilita el intercambio de ideas, sino que también contribuye a la construcción de una postura crítica e integrativa de diversas perspectivas y comprensiones complejas que surgieron de los temas tratados.

Para el cierre de este momento se generó una discusión crítica y reflexiva en forma de debate con preguntas ya antes definidas en planeación. Se generó una [dinámica] reflexiva sobre la violencia ejercida por condiciones sociales estructurales determinadas, las cuales problematizaron la discusión con base a la identificación del origen social, cultural, económico y político de la misma y las dimensiones en las que se puede ejercer la violencia en la sociedad (...) Finalmente, en forma de cierre y con base a la imagen “La violencia es un concepto multidimensional debido a las diferentes formas que puede adoptar. Pg. 2. Cartilla UNICEF”, se discutió sobre la diversidad de la violencia y las reflexiones que dieron lugar en la sesión (Taller. IS.2.CCNPB.)

Estudio de casos: Es una estrategia de investigación que consiste en analizar en profundidad una situación particular (*real, hipotética, ficticia*) para identificar problemas, proponer posibles soluciones y extraer aprendizajes aplicables a otros contextos. En este caso en el ámbito pedagógico, esta técnica permite enfrentarse a escenarios complejos con ciertas características, identificar factores en un proceso de discriminación sobre las diversas incidencias, según el caso. Análisis de posibles alternativas de manejo, solución o eliminación y justificación de acciones basándose en los conocimientos teóricos previamente adquiridos por el participante, guiando además a la necesidad de integrar en lo posible inquietudes que necesiten de obvia indagación o investigación para construir una lógica adecuada en los casos que se requieran abordar durante el taller.

Esta estrategia fue importante ya que, al manejar casos basados en situaciones reales, proporciono a los jóvenes una visión auténtica sobre tipologías problemáticas y desafíos jugando con los tiempos sociales *pasado-presente-futuro*. Además, brindo oportunidades para evaluar

consecuencias, decisiones y manejos, lo que agrego capas de reflexión sobre las implicaciones éticas, morales, políticas y prácticas en las diversas y posibles toma de decisiones. Por lo tanto, estos ejercicios invitan a los jóvenes a la estimulación del pensamiento sistemático, no solo en la concentración en un solo aspecto, sino también en cómo diferentes factores interactuaron dentro del sistema y su estructura, lo que fomenta un pensamiento integrador y multidisciplinario, mientras se complejiza progresivamente, en un posible acto resolutorio del ejercicio.

Se explica el ejercicio del ICEBERG, el cual en primer momento es una figura cuya analogía es la visualización única de la punta de este fenómeno, pero no queda a simple vista la estructura real y su magnitud, es una analogía de ver al fondo o más allá de lo evidente. Por lo tanto, por medio de esta figura se ampliará el análisis de un contexto general pensando en eventos clave, patrones y estructuras que afectan a las cuestiones juveniles y conforman nuestras percepciones (...) en la sociedad colombiana. Como para obtener una visión más general de estos patrones y estructuras, que a veces son invisibles. (...) Por lo tanto se va a dividir el grupo en dos, grupo A y grupo B, el cual se le entregará a cada uno una bolsa de papel cuyo interior tendrá con una serie de imágenes, noticias, fragmentos de acontecimientos significativos recientes del país en formato impreso. (Taller. FP.5. CCNPB.)

En este contexto se ilustra cómo esta técnica permite enfrentarse a situaciones complejas, favoreciendo un aprendizaje más profundo. En el caso específico del análisis de fenómenos sociales como la discriminación, el estudio de casos no solo ayuda a identificar los factores subyacentes, sino que también invita a los jóvenes a pensar sobre los acontecimientos y sus desarrollos y a considerar implicaciones sobre sus decisiones y las de los demás sujetos y aparatos sociales. Esta analogía del *Iceberg* refuerza esta idea, al sugerir que los problemas sociales, como la violencia, la discriminación, las violencias basadas en género, no son siempre visibles en su totalidad y requieren una exploración profunda de las estructuras y los patrones ocultos que los alimentan y reproducen dichas situaciones.

Técnica rompecabezas: Su uso como técnica promueve el aprendizaje cooperativo. Consiste en hacer divisiones de temas interrelacionados entre los participantes con el fin de unir estas *piezas de conocimiento* para formar una unidad reflexiva o temática. Por lo tanto, el contenido que se quiere enseñar se divide en varias secciones, tantas como miembros hay en cada grupo de trabajo, y cada sección representa una parte esencial del conocimiento total que todos deben adquirir. Los participantes se pueden organizar en grupos al que se le asigna una parte del material, de la cual será responsable de manejar, describir y apropiarse. Luego, los jóvenes con la misma sección se unen temporalmente en grupos cuya función es discutir y profundizar en el tema adjudicado o ya sea seguir por las secciones. Es una técnica que permite integrar el conocimiento en una noción de completud por grupos que argumentan ya sean principios o partes constituyentes del tema que se pretende abordar. Al finalizar, los jóvenes son criticados y/o retroalimentados, para garantizar una comprensión global en el avance de cada sección o parte, y pues en el proceso cooperativo se da la facilidad de incluir una reflexión sobre el aprendizaje y la adquisición de conocimiento grupal.

Ilustración 2 Registro fotográfico Taller. FP.3. CCNPB.



Fuente: Fotografía del autor(a), 2024 II.

Vamos a crear una galería itinerante sobre los temas que ya vimos con anterioridad. Por lo tanto, se procede a traer los productos finales⁴ de los talleres que se hicieron en fechas anteriores y los vamos a colocar en un lugar visible en el salón (...) Haciendo una muestra tipo galería artística (...) se les invitara a cada uno de los participantes a elegir uno de estas muestras, con el fin de idearse una corta exposición tipo galería-museo que tendrán que presentar frente al grupo (comensales de arte) (...) Haremos un recorrido que invite a los participantes a recordar las temáticas, a compartir sus reflexiones, los aprendizajes y las dudas que surgieron en la realización de los talleres y los procesos que dieron como resultado estas obras (Taller. FP.3. CCNPB.)

Los participantes demostraron una gran capacidad de descripción y planteamiento de las obras artísticas, se evidenció en el grupo antiguo la expresión corporal y verbal en base a confianzas y compañerismos construidos previamente. Durante estas pequeñas exposiciones se trató de guiar la expresión verbal de manera rotativa con el fin de no disponer de la palabra única y exclusivamente a un solo integrante del subgrupo (...) se evidenció la apropiación de los contenidos temáticos y conceptuales de los talleres, los participantes evidenciaron que los temas abordados estaban articulados entre sí y fueron complementarios. Esta retoma de temáticas y contenidos dio pie para el cierre de la sesión, (...) (Taller. IS.3.CCNPB.)

En este caso específico, esta técnica permite apropiarse de diferentes partes del contenido, desarrollando una comprensión integral del tema al compartir sus conocimientos con otros. Los jóvenes adquieren conocimiento por parte de los exponentes y el material visual, también desarrollan sus habilidades de expresión verbal y corporal, fortaleciendo la confianza y la interacción frente al grupo.

Aprendizaje basado en problemas: Esta técnica es potenciadora del aprendizaje profundo⁵ en los participantes. Desde un punto de vista cognitivo promueve el pensamiento crítico

⁴ Refiérase a un producto artístico, visual, plástico, pedagógico tangible resultado de las actividades realizadas en los talleres previos del semestre 2023-I.

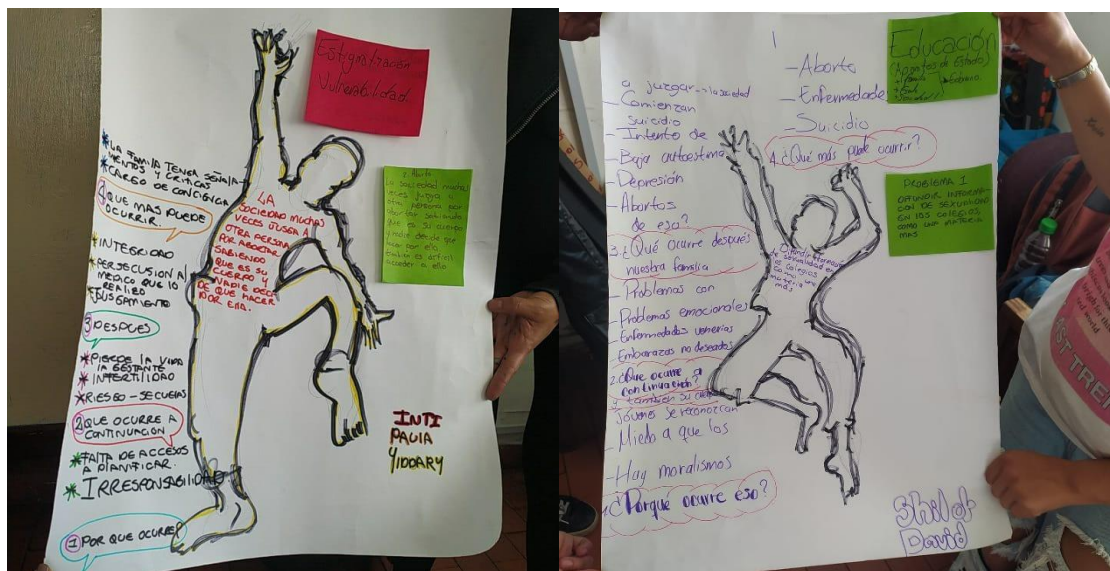
⁵ Se refiere a un proceso en el que los jóvenes no solo memorizan información superficialmente, sino que comprenden profundamente los conceptos, relacionándolos con conocimientos previos y aplicándolos a nuevas

y analítico, debido al análisis de problemas desde múltiples ángulos, evaluación y discriminación de información y la propuesta de soluciones, cuya argumentación puede abordarse desde lo abstracto, a los actos concretos. Además, fomenta un aprendizaje significativo, en la conexión de conocimiento nuevo con el previo, mejorando la apropiación y la aplicación de estos en diversos contextos. También impulsa un pensamiento cognitivo profundo, ya que no solo memoriza información, sino que integra y aplica datos en situaciones prácticas.

Desde una perspectiva pedagógica, el aprendizaje basado en problemas invita al joven a pensarse como auténtico agente activo de su propio aprendizaje, al conectar directamente los problemas que requieren una integración profunda de conocimientos y una participación activa en la construcción del saber, así como la diferenciación de los términos morales y éticos, que definen dichas situaciones y contextos como problemáticas en sus propias complejidades sociales.

situaciones. Este tipo de aprendizaje implica el uso de habilidades cognitivas superiores como el análisis, la síntesis y la evaluación, lo que facilita la transferencia de conocimiento a diversos contextos. En la pedagogía, el aprendizaje profundo fomenta la autonomía y la reflexión crítica, promoviendo un entendimiento duradero y significativo.

Ilustración 3 Registro fotográfico Taller. FP.2. CCNPB.



Fuente: Fotografía del autor(a), 2024 II.

Se les pedirá que indiquen con palabras o dibujos, en las tarjetas dos a tres problemas de mayor incidencia a los que se enfrentan los jóvenes con respecto a sus derechos sexuales y reproductivos (...) Se les pedirá entonces que clasifiquen las tarjetas por categorías según sus propios criterios (...) se va a dividir a los participantes en dos (2) grupos, se les entregará a cada uno de estos, medio pliego de cartulina junto con colores, marcadores, entre otros, con una silueta de un cuerpo humano dibujado en ella (...) Se le pedirá a cada grupo que elija un problema de los identificados en los pasos anteriores... Se procede a realizar una serie de preguntas para el debate en cada grupo, las causales las tendrán que escribir, fuera de la silueta, en su contorno empezando desde los pies hacia arriba: ¿Porqué ocurre esto?; ¿Qué ocurre a continuación?; ¿Qué ocurre después de eso?; ¿Qué más puede ocurrir? (...) Luego, se convocará al grupo completo, se les pedirá que peguen con cinta la silueta en el tablero y que presenten su silueta de problemas ante los demás participantes. Se entablará un debate sobre lo que muestra cada diagrama. Con las siguientes preguntas: ¿Cuántas causas y efectos tienen un problema?; ¿Cuáles son los más importantes?; ¿Sobre cuáles podemos hacer algo?; ¿podemos hacer uso del arte para generar conciencia sobre estos problemas?; ¿Puede ser la danza o el teatro? (Taller. FP.2. CCNPB.)

Esta técnica permitió a los participantes identificar y clasificar problemas relevantes en su contexto, como los relacionados con los derechos sexuales y reproductivos, y con ello analizar, causas y consecuencias. Al involucrar a los jóvenes en el proceso de análisis y resolución de problemas, se promovió no solo la retención de información potencialmente significativa en el proceso de problematización, sino también la posible aplicación práctica de los conocimientos,

estrategias en su vida cotidiana, ampliando posibles repertorios de respuesta a próximas experiencias.

2.1.2 Formatos de planeación y posterior sistematización

Los formatos fueron elementos cruciales durante este proceso pedagógico, ya que proporcionaron un marco más estructurado que guio el desarrollo de estos talleres. Estos ayudaron a definir objetivos claros y medibles, sin renegar de la coherencia que aporta con un proceso evaluativo constante junto con los actores relacionados en la construcción y participación de sus construcciones. Además, facilitan las reflexiones y las críticas, también la identificación de los aprendizajes subyacentes al proceso pedagógico y la didáctica aplicada, también aquellas reflexiones referidas a la asimilación y desarrollo participante, sobre la apropiación positiva, el rechazo y el entendimiento o no de los temas abordados y la efectividad de las estrategias implementadas, lo que permitió realizar ajustes y mejoras basadas en retroalimentaciones, balances e informes, identificando también factores importantes no evidentes en la implementación de los talleres.

La sistematización ejecutada ya sea por medio de cualquier tipo de herramienta, fomenta la reflexión crítica sobre la práctica educativa, permitiendo a los facilitadores, talleristas, gestores, etc., analizar lo que funcionó o fue aplicado de manera adecuada en pro al grupo. Asimismo, llevar a cabo el uso de formatos y/o herramientas de carácter estructurado y/o también mínimamente estandarizado en pro al entendimiento del colectivo o la organización (manejo de idioma común) puede promover el enriquecimiento evaluativo, también dando oportunidad de retroalimentaciones

de carácter multidisciplinar, ello lo enfatizó por la capacidad de practicantes y profesionales de diversas disciplinas en la CCNPB, facilitando el intercambio de experiencias y de estrategias más adecuadas e inmediatas.

Así, estas herramientas proporcionan un ejercicio juicioso de documentación que también respalda la experiencia de la propuesta pedagógica y/o investigativa como en este caso, garantizando así la transparencia en el proceso tanto profesional, académico y experiencial. En últimas, estas herramientas pueden ser constancias de documentación, estructuración, clarificación y evaluación de las enseñanzas y del aprendizaje obtenido.

Se utilizaron dos tipos de formatos, formato de planeación de encuentros grupales y comunitarios, y formato de sistematización y seguimiento de encuentros grupales y comunitarios. El primero está orientado a la organización logística y estructural de las actividades, e incluye campos clave como la fecha, hora y lugar del encuentro, lo que facilita el seguimiento y la coordinación. Además, se especifica el grupo poblacional con el que se trabajará, en este caso los grupos que componen Escuela Taller, *arteando mis derechos*, *juventud en memoria y/o mujeres*, lo que permite ajustar las actividades de acuerdo con sus características particulares.

Este formato también define claramente el tema y los objetivos del encuentro, asegurando que las metas educativas sean comprendidas por todos los participantes del grupo. La identificación de los responsables de la actividad garantiza un liderazgo y organización clara durante el desarrollo del encuentro, y la distribución de la actividad en fases, inicio, desarrollo y cierre. Proporciona una secuencia estructurada que organiza el proceso y facilita su ejecución. Ver *Anexo 1. Formato de*

planeación de encuentros grupales y comunitarios. Además, se detallan las técnicas a utilizar, los recursos necesarios y los medios de verificación que permitirán evaluar el cumplimiento de estos objetivos. Finalmente, se incluyen los aprendizajes esperados y las referencias o bibliografía que fundamentan cada espacio de taller.

El segundo formato Ver Anexo 2. *Formato de sistematización y seguimiento de encuentros grupales y comunitarios* se utilizó como una herramienta para recopilar y documentar los detalles clave de una actividad pedagógica. Este formato incluye campos esenciales como la fecha, el lugar de desarrollo. Además, se especifica el objetivo de la sesión, permitiendo enfocar el propósito de la actividad. Durante la sesión, se abordan los temas desarrollados, acompañados de un informe descriptivo que detalla los momentos más importantes de la actividad.

El formato también incluye un apartado para elementos críticos-reflexivos, donde se analizan aprendizajes o desafíos durante la sesión, y una evaluación que permite valorar el impacto de la actividad. Al finalizar la herramienta, se evidencia una propuesta de caracterización de los jóvenes, la inclusión de nuevos participantes, y algunas características socio demográficas, y se incluye un anexo fotográfico que complementa el registro visual de la experiencia, proporcionando un contexto más completo de la actividad.

Cabe resaltar que gracias a los registros visuales de la herramienta se organiza y se plantea propiamente la construcción de la cartilla como producto pedagógico final cuya creación se enfocó en lo experiencial haciendo uso de tomas y momentos espontáneos del grupo de jóvenes en ejercicio de la Escuela Taller.

2.1.3 Entrevistas guiadas no estructuradas

Tabla 2 Tabla de entrevistas

ESCUELA TALLER / GRUPO JUVENTUD EN MEMORIA					
N.	ENTREVISTADO /A	TEMAS ABORDADOS	HALLAZGOS CLAVE	FECHA	FECHA
1	Co-fundador y miembro de la CCNPB	Creación, aplicación e impacto individual y grupal del proyecto, abordaje sobre la reparación integral en jóvenes y comunidades vulnerables afectadas por el conflicto armado en Colombia.	La Escuela-Taller ofrece espacios de integración y aprendizaje para la población participante. Se promueve la reparación integral mediante el cuidado emocional y el fortalecimiento del tejido social. Se fundamenta en principios de solidaridad, no violencia y transformación social frente a la exclusión y la violencia estructural.	15/03/2024	51 min
2	Joven 1 - CCNPB	Experiencia personal y transición en el grupo juvenil de la Corporación Claretiana Norman Pérez Bello.	La Corporación ofrece un espacio seguro donde los participantes se sienten apoyados. Los talleres promueven el desarrollo personal, la empatía y la reflexión sobre temas de carácter social y diverso. Se resalta cómo estos espacios ayudan a enfrentar desafíos de la juventud.	16/03/2024	23 min
3	Joven 2 - CCNPB	Experiencia personal y transición en el grupo juvenil de la Corporación Claretiana Norman Pérez Bello.	La Corporación ofrece un espacio seguro donde los participantes se sienten apoyados. Los talleres promueven el desarrollo personal, la empatía y la reflexión sobre temas de carácter social y diverso. Se resalta cómo estos espacios ayudan a enfrentar desafíos de la juventud.	24/03/2024	25 min
4	Joven 3 - CCNPB	Experiencia personal y transición en el grupo juvenil de la Corporación Claretiana Norman Pérez Bello.	La Corporación ofrece un espacio seguro donde los participantes se sienten apoyados. Los talleres promueven el desarrollo personal, la empatía y la reflexión sobre temas de carácter social y diverso. Se resalta cómo estos espacios ayudan a enfrentar desafíos de la juventud.	15/04/2024	25 min

Fuente: Elaboración propia

Las entrevistas como herramienta de investigación cualitativa pueden ser utilizadas atendiendo a las características del contexto. En lugar de seguir un conjunto fijo de preguntas predefinidas, se proporciona una guía general o un conjunto de temas a explorar con base en la temática investigativa, con el único fin de hacer del espacio de entrevista una charla amena y fuera de protocolos formales. Esto permitió que las conversaciones se desarrollaran con mayor fluidez y de espontaneidad. A diferencia de las entrevistas estructuradas, donde se siguen preguntas específicas

en un orden determinado y limitado. En estas entrevistas, hubo libertad de adaptar las preguntas y seguir nuevas líneas en función de la escucha activa ante la experiencia transparente y espontánea de los participantes.

Por lo tanto, en el diálogo libre sobre las experiencias, percepciones y puntos de vista, esta práctica tiende a generar datos más ricos y detallados. Esto puede proporcionar una comprensión más profunda de los fenómenos estudiados y capturar matices que podrían pasarse por alto en enfoques estructurados. Se hace imperativo en este tipo de entrevistas, la relación entre el o la investigadora y el o la participante ya que se desdibuja los patrones formales de control y jerarquía entre entrevistado y entrevistador, lo que hace de la misma una necesidad alta y adecuada de dinamismo en la interacción y confianza. Por ende, se trata de establecer una conexión empática para fomentar un ambiente de apertura que facilite la expresión de aquellas experiencias y memorias.

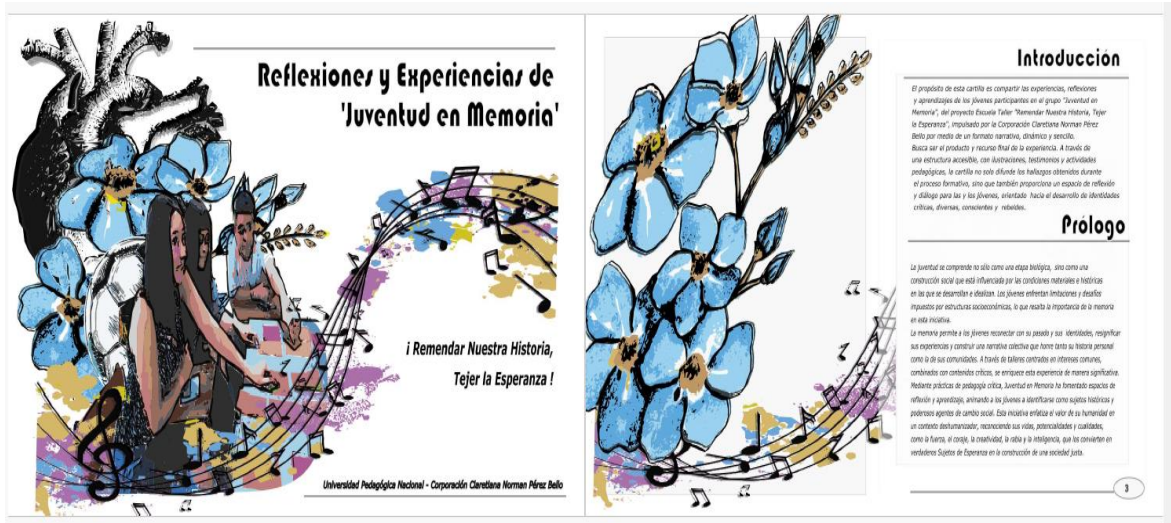
Finalmente, debido a la tipología de estas entrevistas se generaron una gran cantidad de datos cualitativos, lo que implicó un proceso de análisis más arduo y cuidadoso. En este caso mi ejercicio fue abrir la interpretación a los datos de manera más flexible y contextualizada, tratando de reconocer las propias influencias en el proceso y buscando patrones significativos emergentes.

2.2 Material pedagógico en función de la devolución y gratitud del saber a la CCNPB

La devolución del saber en las investigaciones sociales con enfoque en la pedagogía crítica es un proceso esencial que busca ir más allá de los límites académicos, centralizando el conocimiento generado en herramientas útiles para las comunidades involucradas. Este proceso no solo consistió en entregar los resultados de la investigación, sino se realizó en pro a la promoción de la reflexión y el aprendizaje colectivo, que pasa desde el ser docente, hasta el grupo de jóvenes críticos, así materializando el conocimiento en productos accesibles, diversos, tangibles y pertinentes según también la necesidad del legado organizativo y social de la Corporación, cuyo producto o material pedagógico será parte de los eslabones de las experiencias gratificantes para y con las poblaciones participantes de jóvenes, niños, mujeres y familias que nutren las organizaciones sociales y sus iniciativas.

La devolución del saber implica establecer un diálogo horizontal y respetuoso entre las partes, rechazando un enfoque jerárquico donde los investigadores se limitan a transmitir sus hallazgos. En cambio, se fomenta una interacción colaborativa que reconozca y valore los saberes y las experiencias del grupo, compartiendo las conclusiones de forma comprensible y significativa.

Ilustración 4 Muestra de material pedagógico. Cartilla *Reflexiones y experiencias de Juventud en Memoria*



Fuente: Elaboración propia

Es fundamental contextualizar, compartir, criticar el proceso investigativo en función de las experiencias y necesidades específicas de la comunidad. Esto implica traducir, argumentar, diseñar e idear los resultados en términos relevantes, facilitando su comprensión y potenciando la indagación, la curiosidad y la pregunta hacia el producto pedagógico, de modo que se pueda utilizar estos conocimientos para abordar ya sea desafíos, aspiraciones, o solo escudriñar en los recuerdos, reflexiones, memorias agradables y positivas de manera evidentemente reflexiva.

La devolución del saber no se limita a la mera comunicación de los resultados. El proceso, por tanto, no termina cuando se comparten estos “hallazgos”, sino que debe integrarse en un ciclo continuo de reflexión y retroalimentación que potencie un aprendizaje mutuo y una acción transformadora al interactuar con el material pedagógico.

2.3 ITINERARIO DE TALLERES

2.3.1 Semestre 2023-1

Tabla 3 Itinerario de talleres de Juventud en Memoria 2023-1

ESCUELA TALLER / GRUPO JUVENTUD EN MEMORIA				
N.	FECHA	TEMA DESARROLLADO	OBJETIVO	TÉCNICA
1	25/2/2023	Definición y dimensiones sociales sobre la palabra "paz"	Abordar la paz desde la reflexión y la percepción individual y grupal.	Círculo de la palabra - debate
2	11/3/2023	Identidad de Género	Abordar diferentes conceptos asociados al enfoque de género desde la reflexión y la percepción individual y grupal	Análisis de collage
3	25/3/2023	Sexualidad y género	Identificar y fortalecer diferentes conceptos entorno a la sexualidad y el género	Mapa Mental
4	15/4/2023	Derechos sexuales y reproductivos	Identificación de imaginarios y de patrones socioculturales sobre la sexualidad y las influencias en nuestros cuerpos e identidades sexuales y de género.	Collage
5	22/4/2023	Liderazgo	Identificar los diferentes tipos de liderazgos que se encuentran en nuestras cotidianidades.	Diálogo de saberes - debate
6	6/5/2023	Las violencias en la sociedad	Identificar las violencias presentes en nuestros entornos y la sociedad, e identificar sus características de manera multidimensional e interseccional.	Personificación sensorial de roles - debate
7	20/5/2023	Territorio e Interculturalidad	Desarrollo de la comprensión geográfica de Colombia por medio de la cartografía narrativa y del relato.	Cartografía del relato
8	3/6/2023	Vulneraciones de los derechos sexuales y reproductivos	Identificar, dimensionar y abordar de manera crítica los efectos y las causas sociales, políticas, culturales, que vulneran los derechos sexuales y reproductivos de la juventud por medio de esquemas de diferenciación.	Siluetas de problemas
9	24/6/2023	Retorno grupal de las temáticas y cierre reflexivo.	Retomar las ideas y los conceptos centrales de las sesiones realizadas previamente en Escuela-Taller generando un diálogo de memorias y aprendizajes reflexivos.	Galería itinerante

Fuente: Plan de trabajo 2023-1: Grupo focal - juventud en memoria.

2.3.2 Semestre 2023-2

Tabla 4 Itinerario de talleres de Juventud en Memoria 2023-2

ESCUELA TALLER / GRUPO JUVENTUD EN MEMORIA				
N.	FECHA	TEMA DESARROLLADO	OBJETIVO	TÉCNICA
10	12/8/2023	Historia del feminismo en clave colombiana	NA	NA
11	26/8/2023	Campesinado	Lograr que las/los jóvenes identifiquen qué es el campesinado en Colombia.	Juego de roles
12	9/9/2023	Cultura patriarcal y Femicidios	Identificar características del patriarcado desde la revisión del caso de Rosa Elvira Cely	Mapa conceptual
13	23/9/2023	Poblaciones y comunidades indígenas - Integración batucada Kilele	Entender la diversidad y vulneraciones a comunidades indígenas en Colombia, destacando el rol de la mujer indígena.	Círculo de la palabra
14	21/10/2023	Género, masculinidades y feminidades	Relacionar los temas de género, masculinidades y feminidades desde los estereotipos	Lluvia de ideas y análisis de imagen
15	18/10/2023	Comunidades afro y negritudes	Conocer las diferentes comunidades afrocolombianas, desde su contexto histórico	Ubicación cartográfica y sincretismo en cartas.
16	18/11/2023	Interseccionalidad y cierre reflexivo	Entender el concepto de interseccionalidad, desde la cotidianidad	Sociodrama

Fuente: Plan de trabajo 2023-2: Grupo focal - juventud en memoria.

2.3.3 Semestre 2024-1

Tabla 5 Itinerario de talleres de Juventud en Memoria 2024-1

ESCUELA TALLER / GRUPO JUVENTUD EN MEMORIA				
N.	FECHA	TEMA DESARROLLADO	OBJETIVO	TÉCNICA
17	18/5/2024	Debate Trabajo Sexual	Promover un debate equilibrado y respetuoso sobre el trabajo sexual, fomentando la comprensión mutua y la empatía entre los participantes	Círculo de la palabra

18	27/4/2023	Educación Superior para los Jóvenes	Guiar a los jóvenes hacia oportunidades de educación superior, brindando herramientas y recursos para superar obstáculos y alcanzar sus metas académicas	Diálogo de saberes
19	4/5/2024	Acoso, hurto y machismo - Participación de jóvenes conmemoración misionero claretiano y legado en Bosa de Lola Cendales	Fomentar la empatía y la comprensión de las diversas formas de acoso, hurto y machismo, así como sus impactos en las personas afectadas.	Sociodrama
20	6/4/2024	Redes sociales y salud mental desde la fotografía	Explorar la perspectiva personal de las redes sociales y la salud mental por medio de la fotografía.	Narración fotográfica
21	15/6/2023	Análisis crítico de lo social desde el acontecimiento - Cierre reflexivo	Profundizar en la comprensión de los fenómenos sociales a partir de eventos específicos enfocando y potenciando la resolución de problemáticas sociales y liderazgos.	Herramienta Iceberg

Fuente: Plan de trabajo 2024-1: Grupo focal - juventud en memoria.

CAPÍTULO 3. ANÁLISIS CATEGORIAL

3.1 Antecedentes teóricos: Pedagogía crítica⁶

La pedagogía crítica surge a partir de los movimientos sociales y las teorías críticas del siglo XX. Esta corriente educativa se centra en la relación entre el conocimiento, el poder y la sociedad, entendiendo la educación como una herramienta que debe fundamentarse en la adquisición de

⁶ Roberto Ramírez Bravo. La pedagogía crítica, Una manera ética de generar procesos educativos (2008).

conocimiento para la comprensión de la realidad objetiva y concreta del individuo. Este conocimiento es adquirido a través de procesos de enseñanza-aprendizaje reflexivos, facilitados por instituciones y/o sujetos que comprenden el acto educativo desde posturas políticas no neutrales e insurgentes *¿para qué enseñar?, ¿qué enseñar?, ¿con qué fin?* A partir de allí, este enfoque educativo va más allá de la mera transmisión de conocimientos, para cuestionar, de allí, problematizar, identificar y en su posibilidad transformar las estructuras de poder y dominación presentes en la sociedad.

La pedagogía crítica surge como respuesta a las prácticas educativas tradicionales que tienden a perpetuar estructuras económico-políticas dominantes a través de la transmisión unidireccional de conocimientos y la memorización de contenidos. Este enfoque se desarrolla dentro de un marco teórico que analiza el poder y la ideología en los sistemas educativos.

Así, se plantea una serie de inquietudes frente al abordaje de este apartado, como: *¿por qué se enseña un determinado contenido y quién se beneficia de ello?; ¿por qué pueden ser marginales los procesos educativos y por qué el conocimiento adquirido puede resultar descontextualizado, o no ser cuestionado o reflexionado?; ¿por qué el conocimiento no logra transformar las vidas y, en cambio, mantiene intactas las condiciones sociales?; ¿acaso el conocimiento se limita a ser un dato que el sujeto debe memorizar selectivamente sin ponerlo en duda o en práctica? y ¿se enseñó algo para con los jóvenes en la Escuela-Taller? (...)* Invitó a los lectores a responder estas inquietudes, y ponerlas en juego tanto en el documento para con sus contextos.

Las inquietudes planteadas se agrupan en tres principios fundamentales de la educación crítica: la desnaturalización del conocimiento, la transformación de la realidad y el desarrollo de una conciencia crítica. Esta corriente pedagógica se enriquece con influencias de teorías críticas y de pensadores como Paulo Freire, Antonio Gramsci, Karl Marx, Herbert Marcuse, entre muchos otros.

Es natural que ustedes se pregunten: *¿qué se busca abordar? ¿Cuál es la pretensión de esta corriente pedagógica en el presente documento?*

Pues, antes de responder a estas inquietudes, es fundamental explorar cuáles son los *supuestos* de la pedagogía crítica. Según Ramírez, R., en su texto *La pedagogía crítica: una manera ética de generar procesos educativos* (2008). Un supuesto es una afirmación, idea o fundamento que se acepta como base para el desarrollo de una teoría o un marco conceptual en un campo específico del conocimiento. Estos supuestos pueden resumirse en varios puntos, aunque pueden variar según el autor que se cite:

- **Participación social:** implicación de la concienciación de los miembros de una comunidad en el desarrollo de sus contextos.
- **Comunicación horizontal:** promoción del diálogo entre actores educativos en condiciones de horizontales.
- **Significación de los imaginarios simbólicos:** reconstrucción histórica y cultural de un grupo.

- **Humanización de los procesos educativos:** estimulación de la habilidad intelectual, también el desarrollo emocional y social.
- **Contextualización del proceso educativo:** relaciona la educación con la realidad social, cultural y económica de los entornos.
- **Transformación de la realidad social:** la educación como motor para el cambio social.

Ilustración 5 Supuestos teóricos de la pedagogía crítica.



Fuente: Ramírez Bravo, R. (2008). La pedagogía crítica, una manera ética de generar procesos educativos.

Estos supuestos implican que el sujeto que aprende puede desarrollar un pensamiento crítico (análisis y cuestionamientos de la información en lugar de aceptarla sin reflexión), construir conocimiento (participación en su proceso de aprendizaje, integrando sus experiencias y contextos) y desarrollar conciencia social (reconocimiento de condiciones, roles y lógicas sociales complejas).

Ya abordado, que puede pasar con el sujeto que está en función de potenciar su aprendizaje llámese estudiante o joven participante de la CCNPB, en este caso, *¿qué pasa con el sujeto que imparte el conocimiento, lidera y acompaña el proceso educativo, llamase este maestro(a) o facilitador?*

Según la pedagogía crítica este está en la tarea de:

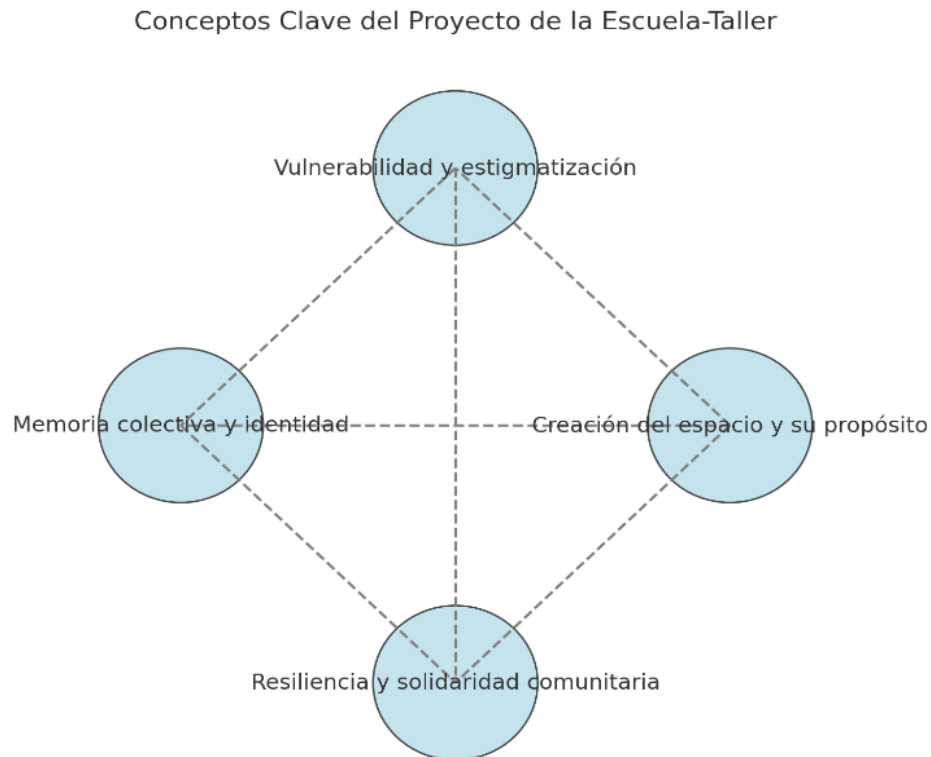
- **Ser facilitadores del aprendizaje:** creación de un ambiente en comodidad del cuestionamiento y la discusión.
- **Fomentar el diálogo:** promoción de la comunicación horizontal, co-creación de conocimientos entre las partes del proceso educativo.
- **Reflexionar sobre sus prácticas:** analizar su papel en la perpetuación o transformación de estructuras jerárquicas en el proceso educativo.

Sin embargo, en los supuestos de la pedagogía crítica, la comunicación horizontal, la humanización del proceso educativo y la contextualización del aprendizaje, el papel del facilitador se transforma en el de un sujeto que también participa, se forma y se enriquece en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Todos los actores del escenario educativo aprenden y desaprenden en un flujo continuo de ideas que se dialogan, discuten y contextualizan. Por lo tanto, aunque la tarea principal del facilitador es dinamizar, no está exento de integrarse de manera activa al aprendizaje del grupo.

La pedagogía crítica no solo resalta la importancia de la memoria colectiva y la organización social, sino que también se convierte en un marco esencial para el objetivo general de este estudio. En el contexto de los talleres con el grupo "*Juventud en Memoria*", de la Escuela-Taller de la CCNPB, esta corriente educativa permite a los jóvenes reflexionar sobre sus condiciones sociales en un contexto específico, adquiriendo conocimiento en torno a una serie de temáticas abordadas y su correspondiente problematización, ya sea desde los lugares de enunciación reconociéndose o no como víctimas sociopolíticas-económicas-culturales, lo que se conecta directamente con el primer objetivo específico que busca analizar cómo estas dinámicas les ayudan a identificar su condición y rol como jóvenes *ciudadanos(as)*.

La Escuela Taller (...) una apuesta formativa de acompañamiento psicosocial de la Corporación Claretiana Norman Pérez Bello (CCNPB), en donde a través del arte se devuelve la esperanza, se contrarresta el miedo y el dolor, y se repara el alma de mujeres, hombres, niños, niñas y adolescentes provenientes de las localidades de Bosa, Kennedy, Rafael Uribe, Ciudad Bolívar, Usme y el municipio de Soacha que han sido víctimas del conflicto sociopolítico en Colombia. (Corporacionclaretiana.org, s.f.)

3.2 Escuela Taller: Propósitos, alcances y memorias

Ilustración 6 Conceptos clave del proyecto de la Escuela-Taller

Fuente: Elaboración propia.

La Escuela Taller, representó una iniciativa transformadora que abordó las secuelas del conflicto sociopolítico colombiano mediante un enfoque integral y crítico. Fundamentada en la educación popular y técnicas artísticas, esta propuesta se construyó como un espacio de sanación colectiva, priorizando el acompañamiento psicosocial, la formación en derechos humanos y la capacitación en oficios para promover alternativas económicas.

Nosotros venimos acogiendo a personas con temas del conflicto. Y habíamos tenido, justamente, bienes comerciales, Y habíamos tenido unas máquinas de coser. Y habíamos tenido una casa que nos alquilaron los claretianos en el Norte, que es una casa campestre.

Entonces ahí, lo ideal era que hubiera gente del campo que venía, y nosotros pues ahí estábamos (...) a hacer una huerta, tener conejos, tener gallinas. Hicimos toda esa experiencia. Y había mucha

gente perseguida, mucha gente, muchos ex-presos políticos que salían, que habían sido encarcelados en el gobierno de Uribe, llegaron con sus familias. (...) Salían de las regiones y llegaban acá, a la corporación, porque las organizaciones las remitían. Entonces llegaban con sus hijos, sus hijas. Y en esa fortuna tuvimos esta casa con campo, con harto campo. Era una finca muy bonita. Entonces ahí metimos gallinas, conejos, huertas. Y las máquinas de confección, las llevamos de acá. (Entrevista.1. CCNPB, 2024)

Desde esta perspectiva, el proyecto no solo buscaba mitigar momentáneamente los efectos inmediatos de las crisis sociales en contexto de conflicto armado desde diversas estrategias desde el acompañamiento a las víctimas y la investigación popular, sino que también desafió y se colocó contra las estructuras de exclusión e invisibilización desde su fundación misma, fomentando uno de sus principios fundantes que es la solidaridad, llámese entre beneficiarios de estas rutas de atención humanitaria inmediata y/o de alojamiento, como también entre los miembros de la Corporación y los voluntarios que ingresaban a hacer parte del proceso. Mediante metodologías como el teatro, la música y la memoria histórica, articuló una pedagogía que trascendió el aprendizaje tradicional. Sin embargo, también enfrentó retos estructurales, como la sostenibilidad en un entorno político y social poco favorable para este tipo de proyectos.

En retrospectiva, la Escuela Taller simbolizó un esfuerzo valioso en la promoción de justicia social y derechos humanos, integrando las voces de niños, jóvenes y mujeres como pilares fundamentales de una sociedad más equitativa. Su impacto radicó en su capacidad para transformar experiencias de dolor en fuentes de esperanza y acción, complementaria con su trabajo investigativo, sentando bases para futuras iniciativas de educación y memoria histórica en contextos de posconflicto.

Dijimos: “Ah, pues hagamos con los niños, Arteando mis derechos” (grupo de trabajo de infancias). (...) [a razón] que son niños campesinos, que son niñas campesinas, generalmente o de provincia, y la ciudad se los “traga”, ¿no? Entonces, por eso fue que creamos ese espacio. Siempre ha tenido la intención de que sean los niños y los jóvenes

los que tengan un espacio también para poder hablar, interactuar entre iguales, como lo tenían también las mujeres. (...) Mientras van hablando, hacen una manilla. Es una forma de reconocimiento, de desarrollar capacidades, de decir "yo sí puedo". Cuando son poblaciones a las que les han dicho "váyanse, los matamos, no pueden vivir, no pueden existir, no deben existir porque son líderes, o porque son pobres, o porque están en territorios que son codiciados por las empresas o por un terrateniente". (Entrevista.1. CCNPB, 2024)

Esto en un contexto de desplazamiento forzado masivo y la incidencia de la violencia paramilitar desde su auge de los años ochenta, las consecuencias han sido evidentemente devastadoras para las comunidades en Colombia. Estos hechos ponen en relieve la crisis humanitaria que enfrentó en su momento el país, en la que miles de personas se ven obligadas a abandonar sus hogares a causa de la violencia. Cabe resaltar que los Claretianos⁷ hicieron parte en su momento de la Comisión

⁷ Los Claretianos son miembros de la Congregación de Misioneros Hijos del Inmaculado Corazón de María (Congregatio Missionariorum Filiorum Immaculati Cordis Mariae, en latín), una orden religiosa católica fundada por San Antonio María Claret en 1849. Cuyo propósito era formar un grupo de misioneros dedicados a la evangelización, educación y acción social, con un enfoque particular en los pobres y marginados. Claret fue nombrado arzobispo de Santiago de Cuba en 1850, en compromiso con la reforma social. En Cuba, incide en la defensa de los derechos de los pobres, y promovió reformas en la educación y la economía cubana. A diferencia de otras órdenes que pueden enfocarse más en la vida monástica o contemplativa, los Claretianos actúan como misioneros activos, cuyo trabajo se enfatiza entre las comunidades más vulnerables. A diferencia de algunas órdenes centradas en la enseñanza en instituciones formales, Claret promovió la evangelización a través de la educación popular. Sus esfuerzos incluían no solo escuelas, sino también la creación y autoría de libros y folletos accesibles para las masas, con el objetivo de combatir la ignorancia espiritual y social. (Misioneros claretianos, s.f.)

Intercongregacional de Justicia y Paz⁸ quien sugirió la existencia de iniciativas de la sociedad civil para abordar y mitigar los efectos de las crisis, lo que fue vital al parecer para la postura de la defensa de los derechos humanos en un contexto de impunidad y dolor. Así, estas organizaciones procedieron a realizar múltiples *misiones* en Medellín del Ariari, Meta, Chocó y Santanderes, experiencias las cuales son incidentes en la existencia de la actual Corporación Claretiana Norman Pérez Bello y del proyecto de Escuela Taller, y bueno se preguntarán: *¿que son las misiones y qué incidencia tienen ante en la existencia de este proyecto?*

En el marco de la teología de la liberación, para mayor claridad *las misiones* entiéndase como actividades organizadas por comunidades y organizaciones religiosas que buscan promover una serie de valores como la justicia social, la dignidad humana y el derecho a la vida, de los pobres y marginados.

Algunos valores que son fundamentales para nosotros. Entendiéndose, por ejemplo, desde el origen de la Corporación Claretiana, el tema de la teología de la liberación, de la filosofía de la liberación. Nosotros somos de esa escuela. ! No lo negamos ¡¡Nos parece maravilloso! Hay cosas que también hemos ido renovando y transformando. Pero es maravilloso también hablar de una fe liberadora, de esas cosas, que hay que seguir evolucionando. (...) De una filosofía de la liberación,

⁸ La Comisión es una organización de la sociedad civil constituida en 1994 por varias congregaciones religiosas, especialmente de la Iglesia Católica, como una respuesta organizada para enfrentar las injusticias que sufrían las comunidades más vulnerables, incluidas las víctimas del conflicto armado, los desplazados y los pueblos indígenas. Se formó en un contexto de violencia y desplazamiento forzado que afectó a numerosas comunidades en Colombia durante las décadas de 1980 y 1990. La creciente presencia de actores armados ilegales, en especial grupos paramilitares, y la respuesta violenta del Estado a las luchas sociales generaron un clima de inseguridad y violación de derechos humanos. (Comisión de la verdad, s.f.)

de una militancia realmente liberadora en el territorio, en la práctica. (Entrevista.1. CCNPB, 2024)

Estas misiones se centran en la interacción directa con comunidades vulnerables y en la implementación de acciones variadas, acompañamiento pastoral, educación y concienciación, acción comunitaria, denuncia de injusticias, entre otras. Las misiones entendidas como respuesta estructural a las condiciones de opresión y desigualdad pueden resaltar una serie de puntos clave en su comprensión. En primer momento, la conexión que se pretende de la dimensión espiritual con la acción social sugiere que la *fe*⁹ debe estar articulada en las condiciones materiales de las comunidades, así este vínculo demuestra que los cambios sociales son extensiones o respuestas del cumplimiento de los valores católicos o cristianos, desafiando aquella pasividad religiosa representativa del mártir terrenal. En segundo momento, la conexión de la educación popular y comunitaria como intentos para fomentar la solidaridad y las acciones colectivas en las comunidades abordadas en sus incidencias evangelizadoras¹⁰; la labor de denuncia en el

⁹ Desde esta perspectiva, la fe puede estar relacionada con la lucha de clases. A menudo, las ideologías religiosas pueden ser utilizadas por las clases dominantes para justificar y mantener su poder. Al mismo tiempo, la fe puede convertirse en un medio de resistencia para las clases oprimidas, ofreciendo esperanza y cohesión en contextos de explotación y sufrimiento.

¹⁰ Entiéndase por evangelización el acto de difundir el mensaje cristiano con el objetivo de promover la fe, la conversión espiritual y, en algunos casos, la transformación social. Dependiendo del enfoque, evangelizar puede implicar simplemente proclamar el Evangelio (euangelion en latín, que significa buenas noticias o buena nueva), invitar a las personas a una vida de fe, o comprometerse con la justicia social y la acción transformadora en las comunidades más vulnerables.

reconocimiento de las causas de la pobreza y la violencia; y la participación activa en contexto político y social que indica que no solo funcionan en la atención espiritual, sino en un cambio de la estructura injusta.

En consecuencia, la inclusión de los Misioneros Claretianos en la Comisión Intercongregacional de Justicia y Paz fue significativa en su praxis organizativa. Esta colaboración resalta el papel de las organizaciones religiosas, particularmente en contextos de conflicto en Colombia. A través de sus misiones en diversas regiones, se enfatizó el enfoque en la solidaridad comunitaria, la acogida y la protección de los líderes y defensores de derechos humanos, lo que fortaleció el compromiso con las comunidades afectadas.

La solidaridad, la solidaridad de clase, la solidaridad de los que se ayudan, de los que se acompañan, de los que están ahí. Eso está en la escuela [Escuela-Taller] (...) Además es un espacio supremamente político en el que están víctimas de la violencia [sociopolítica] (...) Pero además hay esperanza. La esperanza y el deseo de encontrarse. De retejer los hilos sociales rotos. Ahí se tejen. Ahí se re-tejen, ahí se vuelven a coser, a remendar (...) Yo siempre dije, desde hace muchos años, si los gobiernos entendieran cómo debe hacerse la reparación integral... (Entrevista.1. CCNPB, 2024)

Desde una perspectiva más profunda y amplia, la reivindicación del mártir político entiéndase por el nombre de la Corporación y en estos movimientos evidencia la representación de una figura o icono que, a través de su sacrificio (*ya sea muerte o sufrimiento extremo*) o convicción innegable (*trayecto de vida, herencias y memorias político-ideológicas*), se transforma en un símbolo potente que encarna valores fundantes de una idea o una filosofía política. Ello, es la fuerza con la que se

nombra a Norman Pérez Bello y su trayecto de vida como la representación que recoge las iniciativas de la Corporación.

Según autores como K. Marx, el mártir político como figura e icono son símbolos sociales que se pueden interpretar como respuestas de codificación social de los actos de martirio interpretado en la resistencia proletaria, en este sentido son aquellos sujetos que han caído en la lucha contra la burguesía y el capitalismo, que ponen en evidencia la naturaleza violenta y explotadora del sistema imperante y se apropian como un símbolo de las luchas históricas (Marx, La burguesía y la contra revolución, 1848). Por su parte, Zizek sugiere que el mártir puede ser explotado ideológicamente tanto en los sistemas opresores como por los movimientos revolucionarios. El mártir puede ser una figura que impulsa la acción radical o un símbolo de victimización pasiva que legitima un orden ideológico sin verdaderamente subvertirlo. Sin embargo, también puede representarse como una ruptura en la lógica del poder que desata una energía revolucionaria (Zizek, El objeto sublime de la ideología, 1989).

La Corporación es una organización social Integrada por voluntarios y voluntarias, laicos y laicas, religiosos y religiosas de diferentes denominaciones de fe, inspirados en la fe liberadora del Evangelio de Jesús y comprometidos en la construcción de una sociedad con justicia, paz para la integridad de la creación (...) su misión: Acompañar y promover procesos de personas, familias, comunidades y grupos de la sociedad civil en defensa de la vida, los derechos humanos, los derechos de los pueblos, la creación, la naturaleza, en la búsqueda de la paz con justicia social. (Corporacionclaretiana.org, s.f.)

La representación de Norman Pérez Bello como legado se utiliza para inspirar y movilizar esfuerzos actuales. Su lema "*Remendar nuestra historia, tejer la esperanza*" sugiere que la memoria no es solo un acto de recordar, sino también una forma de proyectar futuro y resiliencia.

Esta relación entre memoria y acción es fundamental para construir un sentido de identidad colectiva y de motivación generacional.

La interrelación entre memoria, justicia y defensa de los derechos humanos subraya para la Corporación una importancia de la continuación del trabajo sociopolítico en colaboración con diversas organizaciones para abordar las injusticias persistentes en Colombia.

3.2.1 Vida y obra de Norman Pérez Bello

Ahora bien, abordemos un poco más sobre la vida y obra de Norman, desde la memoria del proceso socio-comunitario de la corporación. Él, nacido en Sogamoso- Boyacá el 29 de junio de 1967, tierra de dioses Chibchas, hijo de la tierra, el maíz y el agua, guerrero por naturaleza. Cristiano y revolucionario por convicción.

Norman se describe en las memorias como un estudiante activo cuya instancia siempre fue en las instituciones públicas, con su mirada puesta más allá de los libros. En 1986, se gradúa como bachiller del Instituto Integrado Joaquín González Camargo, en Sogamoso, pero ya antes de recibir dicho diploma, se había sumado años atrás a la Asociación Estudiantil Sogamoseña (ASES), y más tarde al movimiento juvenil Kigwe-Yacta (Tierra de Hermanos), donde encontró y trasegó sus primeras experiencias organizativas.

El costo de la organización social en su momento no tardó en llegar y verse envuelto en una serie de circunstancias de persecución política y terrorismo de Estado aplicado a la época¹¹. Háblese del terrorismo de Estado, como la referencia a la represión sistemática y violenta llevada a cabo por el gobierno, las fuerzas militares del país y los grupos paramilitares contra sectores de la población, especialmente aquellos considerados opositores políticos, insurgentes o cualquier grupo que amenace el orden establecido. Se caracterizó por combinar formas de violencia institucionalizada implicando el uso del ejército, la policía y otros cuerpos de control y seguridad extralegales punitivos para controlar, eliminar y silenciar a la oposición. La justificación ideológica esgrimió la defensa de la seguridad nacional y la lucha contra el terrorismo, justificados como acciones valerosas de protección de la soberanía y el orden democrático, cuando en realidad se buscaba mantener el control sobre las clases oprimidas.

¹¹ La Doctrina de Seguridad Nacional, inspirada en los modelos de Estados Unidos durante la Guerra Fría, se implementó en Colombia durante los años ochenta. Esta doctrina consideraba a las guerrillas como un enemigo interno y presentaba la lucha contra ellas como parte de una guerra contra el comunismo. Esta política fue utilizada para justificar la represión de las organizaciones de izquierda o de mínima postura crítica. El Estado colombiano implementó además una política de tolerancia cero hacia las organizaciones sociales y, por extensión, hacia cualquier grupo político erróneamente asociado a las ideologías de izquierda. Conllevando a un incremento en las detenciones, desapariciones y ejecuciones extrajudiciales de miembros y simpatizantes de estas organizaciones sociales. Según el sociólogo Giraldo, J., esta estrategia contribuyó a crear un ambiente de polarización que desdibujaba las fronteras entre la guerrilla y aquellos que simplemente buscaban una voz en el escenario político, llevando a la represión indiscriminada de líderes y movimientos sociales.

En este contexto la sede de Kigwe-Yacta fue allanada, y Norman, junto a un compañero, fueron arrestados. Sin embargo, tras semanas de encierro, salieron libres, sin cargos, con una convicción aún más fuerte.

En junio de 1988, Norman, ingresa a la Universidad Nacional de Colombia para estudiar psicología. A finales de 1989, su vocación se expandió hacia el ámbito de la fe y la comunidad. Se vinculó a la pastoral de la parroquia San Bernardino en el barrio José A. Galán, en la localidad de Bosa de la ciudad de Bogotá, donde se articula políticamente. Allí, junto a otros compañeros, dedicó también sus días a estudiar ciencias sociales en la Universidad Distrital, Francisco José de Caldas.

El 5 de junio de 1990, participando en la Asamblea Regional de las Comunidades Eclesiales de Base¹². Fue elegido para representar a Bogotá en su Asamblea Nacional, la cual se celebraría en Cali.

Cinco días después, el día 10 de junio del mismo año, hacia las cuatro de la tarde, cuatro disparos silenciaron su voz en las calles de Bogotá. Su vida fue arrebatada por la violencia contrainsurgente

¹² Las CEBS o Comunidades Eclesiales de Base, comenzó en América Latina al final de la década de 1950 e inicio de la década de 1960. Constituyen una propuesta transformadora, tanto para la Iglesia, como para la sociedad. Se ubican en el ámbito de la liberación, que abarca todos los niveles: económico, político, social, cultural y eclesial.

a los 22 años de edad. La noticia no tardó en escucharse en los habitantes de Bosa, quienes cuentan el suceso acudieron al templo parroquial para despedirlo en una Eucaristía. A las 9 de la noche, la comunidad se congregó en recuerdo y duelo del joven líder social asesinado en manos del terrorismo de Estado.

Podemos descubrir como causa del asesinato, la militancia de la víctima en organizaciones reivindicativas, políticas o humanitarias; su adhesión a determinadas ideologías; su participación en acciones de denuncia o de protesta; su negativa a cumplir, por razones éticas o ideológicas, determinadas exigencias que se les pretendieron imponer. Estas fueron víctimas conscientes de una causa. (J. Giraldo, 2012)

Esa misma noche, su familia lo trasladó a Sogamoso. Se narra que los cercanos gestionaron un bus, sus allegados no pudieron ocultar su asombro ante el impacto que aquel "*corto camino*" había dejado en tantos corazones¹³.

El despido de un mártir político, se convierte en un acto simbólico cargado de significados sociales y políticos que trascienden su despedida física. Este rito narrado no solo fue una manifestación de duelo, sino también un evento de carácter comunitario que reafirmó valores y aspiraciones de aquellos que quedaron atrás. Las dimensiones de esta acción en los términos abordados consolidan las nociones de comunidad en momentos de unión y solidaridad; la expresión del duelo colectivo y el reforzamiento de la memoria colectiva, la cual fue materializada propiamente en la Corporación, como también de diversas iniciativas de carácter entiéndase organizativo-ideológico-político.

¹³ Norman Pérez Bello, Un militante de la vida. Pg. Web. CCNPB

3.3 Sobre el concepto de “*Joven*”¹⁴

Al abordar el concepto de juventud, es fundamental entender su origen y uso para luego añadirle la connotación adecuada al vincularlo con el término *memoria* en un contexto de iniciativa social, en el caso de la CCNPB. Esto nos lleva a cuestionarnos: *¿Por qué juventud?, ¿por qué en memoria y no juventud sin memoria? o ¿juventud desmemoriada?*

En el contexto del Estado colombiano, la definición de *joven* regula y protege los derechos¹⁵ de las personas reconocidas como un grupo social específico con características y necesidades particulares. El Estado considera como jóvenes a aquellos individuos comprendidos entre los 14 y 28 años de edad¹⁶, estos tienen derechos específicos de protección constitucional, especialmente los que se encuentran en condición de vulnerabilidad, ya sea los que pertenecen a minorías étnicas o en situación de exclusión social. Los jóvenes se definen además como un grupo social dinámico y en constante cambio, una población clave en la construcción de “*capital humano*” y parte importante de las políticas desarrollistas del país. Por ello, el Estado ha pretendido implementar un sin número de políticas de carácter garantista, en términos educativos, de acceso a la salud, a la

¹⁴ Se deriva del latín “*iuvenis*” persona de poca edad.

¹⁵ Entiéndase los derechos como instrumentos legales, ya sean normas y leyes que afirman o niegan lo que ya ha sido decidido o realizado por las fuerzas sociales y económicas dominantes, y que sirven de herramientas de cohesión social. Cappello, 2015.

¹⁶ Ley 1622 de 2013 (Estatuto de Ciudadanía Juvenil).

participación política, entre otras. Cuyo éxito o desacierto implica un estudio evidentemente detallado en términos interculturales y de carácter regional.

Por otra parte, en un contexto sociopolítico, la juventud no solo es una etapa biológica de transición entre la infancia y la adultez, sino principalmente una construcción social profundamente influenciada por las condiciones materiales e históricas en las que los jóvenes se desarrollan. En este sentido, la juventud no es únicamente un grupo etario o una fase de desarrollo del sujeto, sino el producto de las relaciones sociales y económicas que estructuran las sociedades modernas. Los jóvenes son sujetos en un proceso de integración específico y concreto, determinado en gran parte por su clase social, y su acceso a través de la competencia a recursos como la educación (primaria, media, superior), al trabajo, la vivienda y otros bienes y servicios fundamentales. De este modo, se encuentran moldeados por las oportunidades y desafíos que enfrentan en esta transición hacia la adultez, concretamente dicha.

Como categoría socialmente construida, no existe una definición universal de juventud, esta varía según el contexto histórico y las condiciones socioeconómicas. Está influenciada por las necesidades del sistema de producción de fuerza laboral. Este estatus varía en función de las demandas del mercado de trabajo y los sistemas económicos, son, por ende, sujetos en una etapa potencialmente productiva. La cual marcará y pondrá en evidencia sus capacidades adaptativas, de integración, de alienación social y su posicionamiento jerárquico en el sistema de clase social.

Además, los jóvenes son también ricos objetos de dominación ideológica debido a su capacidad de incidencia política y su inserción en la disputa de la estructura social. La juventud forma parte

de una nueva generación responsable y obligada a replicar o transformar los patrones que definen a la sociedad. Esto se manifiesta en la estigmatización de ciertos grupos juveniles o colectivos, cuyos comportamientos, como la protesta social o la condición de desempleo, son a menudo interpretados en los marcos de sujetos ideados por y para las necesidades, “*utilidades*” e intereses de las sociedades y sus prácticas.

Sin embargo, los jóvenes también deben ser reconocidos como agentes de cambio, con el potencial de transformar la realidad social. Debido a su posición relativamente marginal en términos de poder económico y político, pueden desarrollar una conciencia crítica frente a las contradicciones del sistema y participar en movimientos sociales que desafían o, en algunos casos, reproducen el orden establecido. Su capacidad para actuar está vinculada a la búsqueda de un sistema más justo y equitativo, o, en su defecto, a la manutención del sistema actual.

Las juventudes simbolizan el futuro de la sociedad y su socialización efectiva es crucial para asegurar la continuidad y el funcionamiento de los sistemas sociales. Al fomentar una comprensión crítica de la sociedad, las juventudes pueden exigir y proponer alternativas de manera constructiva, identificando y abordando problemas sociales de manera gradual ya sea dentro de los marcos institucionales o no institucionales establecidos. Ello es evidenciable en la misión para con el grupo de jóvenes, en el marco de las prácticas educativas del proyecto de Escuela Taller:

El grupo de Jóvenes se ha ido conformando a través de los espacios de desarrollo grupal, en donde se busca por medio de la interacción de los participantes temas de interés en común, de esta forma por medio de la educación popular se generan espacios de reflexión y participación social como sujetos políticos en la construcción de la paz. (Corporacionclaretiana.org, Psicosocial, 2015)

Por otra parte, el papel de la memoria histórica es crucial en la formación de las nuevas generaciones, actuando como un vínculo entre el pasado y el presente, permitiendo comprender a los jóvenes el origen y la transformación de los valores, tradiciones y estructuras subyacentes. Pero *¿qué es la memoria? y ¿cómo se relaciona con la juventud?*

La memoria a simple vista es la capacidad mental que permite al ser humano almacenar, retener y recuperar información a lo largo del tiempo. Es un proceso cerebral, que involucra la adquisición de conocimientos, la formación de recuerdos y la influencia en el comportamiento y las decisiones futuras. Es un proceso cognitivo que involucra la codificación de la información, el almacenamiento como retención de aquellas codificaciones en un corto, mediano o largo plazo, y la recuperación por medio del recuerdo y el acceso de información almacenada previamente. La memoria a largo plazo es la capacidad de codificación, almacenamiento y recuperación de la información a grandes cantidades durante tiempos prolongados, los cuales pueden abarcar días, meses o incluso toda la vida (Atkinson y Shiffrin, s.f.).

Pero *¿qué función tiene la memoria en la interacción humana?* Pues bien, la memoria permite la conservación, transmisión y adaptación de conocimientos, experiencias y valores en las relaciones humanas de una sociedad, de un grupo social o de una comunidad.

En el espectro del relacionamiento humano, la memoria individual permite a las personas recordar y transmitir eventos y tradiciones que forman parte de la identidad y la cultura de un grupo, llegando a entenderse la conformación de memorias colectivas ya que los individuos comparten

un sentido de pertenencia y un pasado común. Un ejemplo de esto son las memorias históricas que unen a las generaciones y refuerzan los valores colectivos, tanto para construir y crear identidades, recordando experiencias pasadas y relacionándolas con sus presentes. También, regula los comportamientos y las normas sociales, facilita la comunicación y el aprendizaje, refuerza las relaciones interpersonales y mantiene la cohesión y la continuidad social (Halbwachs, 1950).

Allí, evidenciamos que la memoria pasa por procesos cognitivos individuales comunicables a ser codificados en sociedad o en grupo, esta entra a ser parte de relatos sociales y deriva ya sea en tensiones y contradicciones de diversas influencias sociales, condiciones materiales y controles ideológicos. Son relatos del pasado, que juegan a ser parte de la capacidad interpretativa del presente y del futuro de los sujetos, la memoria es un juego interpretativo de temporalidades que se configuran progresivamente en red¹⁷.

La memoria re-significa el pasado para la construcción del presente, para tejer un puente entre los recuerdos de unos hechos y la representación de los mismos para la reelaboración de un proyecto de vida. (Corporacionclaretiana.org, s.f.)

Sobre las diferenciaciones conceptuales entre memoria colectiva e histórica se puede mencionar que han sido abordadas por diversos autores. M, Halbwachs (1994), en su obra *La memoria colectiva*, define esta memoria como una construcción social en la que los recuerdos individuales están influenciados por las estructuras y contextos sociales. En la que los individuos, aunque retengan recuerdos personales, los construyen y reconfiguran dentro del marco de las experiencias

¹⁷ Ricoeur, P. (2000). *La memoria cultural: escritura, recuerdo e identidad política en las civilizaciones antiguas*

compartidas por un grupo. Este concepto resalta que los recuerdos no son simplemente procesos internos, sino que están condicionados por el entorno social que los rodea. Por otro lado, J. Le Goff (1992), quien introduce el concepto de memoria histórica, refiere a los relatos del pasado, seleccionados, organizados y preservados por la sociedad, a menudo desde una perspectiva política o cultural. Esta memoria implica una reconstrucción crítica y analítica del pasado, que es parte fundamental para la identidad colectiva y la cohesión social. De esta forma, la memoria histórica se distingue de la memoria colectiva por su intención de preservar y transmitir una narrativa específica del pasado, que tiene un impacto directo en la construcción de la memoria social.

Estas formas de memoria interactúan entre sí y entran en conflicto, ya que representan diferentes formas de interpretación de la realidad, especialmente permeando a los jóvenes que se encuentran en una etapa de fuerte introducción a la estructura social productiva. Y esto nos lleva a pensar *¿qué implicaciones tiene el cambio de memorias, su recuperación, o su reivindicación con el trabajo de jóvenes en la CCNPB en la Escuela-Taller?*, pues en términos del acompañamiento y el abordaje psicosocial podemos evidenciar por parte de la Corporación que:

El rescate de la memoria tiene estrecha relación con el abordaje (...) del duelo y de la pérdida y pone a circular el proyecto de vida de las comunidades, así como de las familias y/o los individuos víctimas del conflicto, por ello en la Corporación es una apuesta pedagógica, simbólica y terapéutica en el entendido de que desde el reconocimiento de los hechos y la construcción simbólica ritual de los mismos por medio de ritos, celebraciones, imágenes, videos, actos de memoria, instalaciones, performances teatrales y la alimentación de la Galería Itinerante de la Memoria de la CCNPB, con imágenes y simbología propia de cada una de las familias como técnica terapéutica para realizar sus duelos y re-significar las historias de vida de las víctimas directas y sus familiares. (Corporacionclaretiana.org, s.f.)

Los jóvenes víctima del conflicto juegan un papel fundamental, ya que su participación es clave en los procesos de reconstrucción simbólica y colectiva de las historias del conflicto colombiano.

Estos jóvenes, no solo involucrados en el proceso de abordaje psicosocial ya sea de duelo y de pérdida, pasan a ser agentes activos en la resignificación de las experiencias traumáticas y la construcción de la memoria colectiva. Permitiéndose participar en la honra de sus memorias y la de las demás víctimas, reconfigurando sus proyectos de vida y los de sus comunidades, no solo procesando su propio duelo, sino contribuyendo a la creación de una memoria viva, que actúa como herramienta terapéutica y pedagógica para ellos y sus familias (Rodríguez, s.f.).

En este sentido, no son únicamente receptores pasivos del proceso de reparación, sino que pasan a ser partícipes de una construcción de narrativa histórica que busca interpretar críticamente el pasado, dar un nuevo significado a lo experiencial y fortalecer el tejido social de sus comunidades o de su entorno.

En el marco de la educación crítica, popular, comunitaria, alternativa, no parametral, la memoria histórica y la juventud son elementos clave para generar conciencia crítica sobre las condiciones reales que determinan la realidad social. Al rescatar las memorias colectivas de los oprimidos y enseñar a los jóvenes el cuestionamiento de las narrativas dominantes, puede haber cambios en las nuevas generaciones que pasan a ser actores históricos capaces de transformar las relaciones de poder. Por lo tanto, *juventud en memoria*, además de referirse a jóvenes aportando a la construcción de la memoria histórica como herramienta de transformación social, es el joven que pasa a ser un sujeto activo de aprendizaje, un sujeto cuestionador de su realidad.

Los jóvenes siempre nos han preocupado bastante. Porque hemos tenido también víctimas, aquí niños y jóvenes, y familias, que les han victimizado a los niños y a los jóvenes. Entonces, y por eso nuestra preocupación, para que ellos puedan tener una orientación vocacional que quieren hacer en su vida, también que tengan principios éticos y políticos realmente claros y por eso la Escuela-

Taller tiene esa orientación de formar hombres y mujeres, acompañarlos en su formación con principios políticos y éticos claros y con solidaridad. Esos son los principios de la corporación, de la Escuela-Taller y todos los espacios. Y por eso en todos los escenarios donde vamos, tratamos de hacer espacios para los jóvenes (...) (Entrevista.1. CCNPB. 2024)

Las actividades realizadas por la Corporación se convierten en parte integral de la identidad de los miembros participantes, especialmente de los jóvenes.

(...) ¿cómo te defines tú? (...) Uy, no sé, esa es una pregunta muy difícil. Pero, por ahora, siento que soy una joven que está buscando qué quiere y para dónde va. Y, como no sé qué es lo que quiero, estoy siendo libre mientras puedo, porque después ya viene lo más pesado, que es lo laboral, y estresarme con la vida real. Pero por ahora siento que soy una joven libre, supremamente valiosa. Muy valiosa. Soy mujer. (Entrevista.2. CCNPB, 2024)

La experiencia de ser joven en la actualidad en el contexto Bogotano urbano, se puede caracterizar mediante la lucha por la identidad y dirección en un contexto de incertidumbre, ardua competencia e individualidad. Muchos jóvenes se sienten presionados por las expectativas sociales y laborales, lo que genera tensiones entre el deseo de libertad y la inevitabilidad de asumir requerimientos sociales o en defecto haberlas adquirido a temprana edad y entrar a ser mayormente reforzadas a los 18 años. Esta etapa se define por la exploración y la autoafirmación, donde la validación personal se vuelve crucial, especialmente para las mujeres. A menudo, la juventud se percibe culturalmente como un período fugaz de descubrimiento, marcado por la lucha por encontrar un equilibrio entre la libertad abstracta y las demandas del mundo real.

El término de *Joven* se asocia con la emergencia de la clase trabajadora industrial y la necesidad de mano de obra adecuada y adaptable a las dinámicas industriales en términos históricos. Desde un enfoque crítico, se puede argumentar que este concepto es moldeado por procesos ideológicos y de socialización que buscan mantener el orden social existente. Así, las instituciones educativas,

los medios de comunicación y otras instituciones que desempeñan un papel crucial en la formación de la identidad y la conciencia de los jóvenes, son aparatos e instituciones influyentes en cómo se perciben a sí mismos y en su rol social.

Adicionalmente los jóvenes del grupo identificaron en la paz un carácter de desarrollo individual y aislado del sujeto, en base a la noción liberal del deber, de la obligación y la capacidad de asumir de manera aislada problemas de carácter estructural. Por ejemplo: “la paz, se logra mejorando las condiciones de vida y eso lo puede hacer solamente uno”, esta postura individualizante puede ser negacionista de la trayectoria histórica de la organización social, cultural y política de las comunidades. También de la veeduría ciudadana y la exigencia de los derechos humanos. Se puede decir que algunos jóvenes en el espacio también tienen una noción de paz mediada por el factor de progreso individual sin percepción de un derecho que se construye amplia y colectivamente. (Taller. IS.1.CCNPB,).

En contraste podemos mencionar la reflexión de uno de los jóvenes participantes, sobre el concepto de *joven* y sobre el grupo de *juventud en memoria* en una de las entrevistas realizadas:

(...) Juventud en memoria es para mí es que recordemos y aprendamos acerca de los procesos históricos que hemos tenido y así poder aportar un poco desde nuestros medios a las problemáticas sociales e históricas(...) ¿Joven es una persona de temprana edad? (Entrevista.3. CCNPB, 2024).

Para este joven, el entendimiento de los procesos históricos puede ser crucial para comprender las estructuras desiguales, busca recordar y aprender de los procesos históricos, tomando conciencia de su posición social y de la necesidad de intervenir en las contradicciones sociales que persisten en la realidad material. En este contexto, la juventud no es solo una etapa biológica de “*temprana edad*”, sino una categoría social dinámica, donde los jóvenes, pueden ser sujetos activos de cambio al articular su memoria colectiva con la lucha por transformar las condiciones.

A diferencia de las otras etapas etarias, los jóvenes pasan por tener mayor capacidad de movilidad y un fuerte impulso por perseguir sueños e ideales y mayor impulso, energía y capacidad de satisfacción y adaptación de las necesidades básicas e impuestas, mayor capacidad de resiliencia. La búsqueda de *libertad* y necesidad de exploración del mundo, como la de caminar y gozar libremente de su salud se enfrenta a las restricciones y peligros que impone la realidad social.

(...) pero así es la vida de un joven. Está en riesgo, siempre, más que la de los adultos (...) porque tienen más capacidad de moverse, porque tienen necesidades, tienen sueños (...) porque uno quiere salir, uno quiere caminar libre con su salud (...) (Entrevista.1. CCNPB. 2024)

En este contexto, el riesgo no solo es físico, sino también simbólico, al estar expuestos a las expectativas sociales y las limitaciones estructurales que dificultan su autonomía.

En resumen, la experiencia juvenil del grupo, puede estar caracterizada por la búsqueda de identidad y dirección en medio de posibles incertidumbres, así como por la tensión entre el deseo de *libertad*, las responsabilidades adultas y las condiciones de explotación y opresión estructural. Especialmente las mujeres, ven esta etapa como un momento de exploración y autoafirmación.

3.3.1 Sobre el concepto de “Víctima”¹⁸

¹⁸ Diana Marcela González Ovalle; Pedro Raúl Medina; Crisanchó Mary Bibiana Rodríguez Bedoya (2014).

Las víctimas del conflicto armado en Colombia como sujetos políticos: entre la cooptación y la oposición. Dinámicas

Los daños sufridos o el acto victimizante que afecta al sujeto y a su familia están condicionados por variables como la clase social, origen étnico, identidad de género, edades y orígenes territoriales (rurales o urbanos). Socialmente, estas valoraciones se ven como una situación del individuo que pasa desde la adjudicación del ser víctima por parte del Estado y sus instituciones¹⁹, hasta la compartimentación de las experiencias traumáticas del pasado en su entorno sin la mediación de la institución. Sin embargo, en este documento no buscamos analizar el concepto de víctima desde el enfoque del Estado o sus instituciones, sino desde la connotación social que identifica a los jóvenes de la Corporación.

Aquellos que han sido víctimas en Colombia, están obligados de una u otra manera a integrarse en las dinámicas económico-culturales de las ciudades o las urbes. En este caso la ciudad de Bogotá

de agencia y resistencia en el proceso de formulación de la Ley 1448 de 2011. En: Maestría en Desarrollo Educativo y Social. Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.

¹⁹ hago referencia a la identificación de víctima ante el Estado colombiano, desde la Ley 1448 de 2011 por ejemplo debe llevar a cabo una serie de procesos y cumplimiento de requisitos. Puede acudir ante Personerías Municipales, Defensoría del Pueblo, o Procuraduría General de la Nación. Se debe presentar una declaración o descripción detallada del hecho victimizante, presentación de documentos de soporte o prueba, espera de evaluación y respuesta para inscripción al RUV (registro único de víctimas). Si fue víctima de desplazamiento forzado deberá acudir a la Unidad de Restitución de Tierra, entre otros trámites y diligencias ante entidades que afirmarán la información otorgada.

hospeda un alto porcentaje de población víctima del conflicto, ya sea por desplazamiento forzado²⁰ o por lo que se denomina como *desplazamiento silencioso*. Este último también es importante ya que hace referencia a una migración gradual, sin eventos “violentos” visibles, desencadenada por factores no inmediatos, a diferencia del desplazamiento forzado, que suele estar ligado a la violencia, la persecución, el conflicto armado o desastres naturales.

Además, el desplazamiento silencioso ocurre, por lo general, debido a factores como la falta de oportunidades en el marco de un proyecto desarrollista²¹ (*condiciones de vida desmejoradas*), la marginalización social, la exclusión, el cambio climático y las políticas públicas, entre otros. Factores que pueden ir haciendo poco a poco inviable la permanencia de las poblaciones y sus familias en ciertos territorios, afectando el proyecto de vida de los individuos y forzándolos a migrar.

Mientras van hablando, hacen una manilla. Es una forma de reconocimiento, de desarrollar capacidades, de decir "yo sí puedo". Cuando son poblaciones a las que les han dicho "váyanse, los matamos, no pueden vivir, no pueden existir, no deben existir porque son líderes, o porque son pobres, o porque están en territorios que son codiciados por las empresas o por un terrateniente".

²⁰ Se refiere al acto mediante el cual personas o grupos de personas se ven obligadas a abandonar su lugar de residencia o actividad habitual de manera forzosa, debido a causas como la violencia, el conflicto armado, la violación de derechos humanos, la persecución o amenazas contra su vida, integridad o libertad. Este fenómeno es reconocido legalmente en Colombia desde la Ley 387 de 1997 y su correspondiente protección y correlación con la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras (Ley 1448 de 2011).

²¹ Modelos de desarrollo urbano y capitalista que redefinen las dinámicas económicas, especialmente hacia los jóvenes en la promoción de una única vía de progreso vinculada a las ciudades y al empleo formal. Promesas de prosperidad rara vez materializadas, ya que el campo se percibe como un espacio obsoleto y marginal.

(Entrevista.1. CCNPB, 2024).

Es importante reconocer que ser *víctima* no es simplemente una condición individual, sino que está profundamente arraigado en relaciones de poder más amplias y complejas. En el enfoque crítico, se considera el contexto político, económico y social en el que se produce el daño, así como las estructuras de poder que pueden perpetuar o mitigar el sufrimiento de las personas. En contraposición a la imagen pasiva y desprovista de poder que a menudo se asocia con la víctima.

En síntesis, el concepto crítico de víctima (...) En primer lugar, éstas son sujetos que no se amparan necesariamente en las categorías “indefensión, sometimiento, debilidad”. Por el contrario, encarnan un potencial de movilización y distintas formas organizativas que les permiten visibilizarse en sociedad. Ambos procesos como mecanismo transformador de sus condiciones vulneradas. (Arias, 2012:19) (...) esta concepción de víctima nos permite plantear que las víctimas vistas como sujetos, no son agentes pasivos e indefensos, sino sujetos políticos que transforman sus condiciones a través de acontecimientos. (González et al, 2014).

Se propone desde una perspectiva crítica del concepto, prestar especial atención a las estrategias de resistencia, organización y búsqueda de justicia por parte de ellas, promoviendo su participación activa en la búsqueda de soluciones de carácter estructural, político, económico y en su correspondiente agenciamiento.

Por lo tanto, conocer la sociedad y los fenómenos de violencia es fundamental para prevenir la victimización porque permite identificar las raíces, las contradicciones y las dinámicas de la violencia en contextos específicos. Esta comprensión ayuda a desentrañar factores como la desigualdad, la discriminación y la exclusión social que perpetúan ciclos continuos de violencia. Al reconocer las causas subyacentes, se pueden desarrollar estrategias efectivas de intervención y prevención que aborden no solo los síntomas, sino también las estructuras de poder que generan

estados de *vulnerabilidad*²² o de desventaja sistemática en la que la victimización se convierte en una consecuencia casi inevitable.

La configuración a partir de las vivencias traumáticas que marcan la existencia del sujeto víctima, no es simple y llanamente un individuo que pasa por una experiencia de victimización, sino que se configura en respuesta a los efectos de esas experiencias, que quedan inscritos también en su cuerpo y lo marcan psicológica y emocionalmente.

Estos sentimientos, profundamente arraigados, limitan la agencia del sujeto. Aunque estas condiciones no son fijas e inmutables, al contrario, se pueden producir cambios cruciales cuando se logra reconocer en otra persona la misma condición. Es decir, el acontecimiento que desencadena la posibilidad de configurarse como sujeto víctima no solo implica el trauma individual, sino el reconocimiento mutuo entre personas que han pasado por situaciones similares. Este proceso permite a los individuos ver que, aunque los actores armados y los hechos que los victimizan pueden ser diferentes, el dolor compartido y la destrucción de su subjetividad (*como campesinos, indígenas, afros, líderes sociales, madres, padres, hijos, etc.*) es comparable. (González et al, 2014).

²² Una estructura que genera estados de vulnerabilidad en un sujeto, convirtiéndolo en víctima, es un conjunto de relaciones de poder, económicas, políticas y sociales que, de manera sistemática, excluyen o marginan a ciertos grupos o individuos, reduciendo su acceso a derechos, recursos y protección. Estas estructuras no solo producen desigualdades, sino que también crean las condiciones materiales y simbólicas en las que ciertos sujetos se vuelven más susceptibles a la explotación, violencia, o represión. (González et al, 2014).

El sujeto víctima, entonces, se transforma a partir de este acontecimiento, que no solo opera a nivel personal sino también colectivo. Este proceso posibilita nuevas formas de relacionarse con el entorno y con los demás, dando lugar a una reconfiguración de su identidad y de su lugar en la sociedad. La víctima ya no es un sujeto aislado, sino parte de una comunidad que comparte su dolor, su tristeza, su frustración, su miedo, sus anhelos y busca transformar las condiciones que dieron lugar a su victimización, por ende, se encuentra ante la encrucijada de la creación de un proyecto político de exigibilidad, así como en el *¡Nunca Más!*

(...)! que ya mataron al muchacho... que ya mataron al otro ¡romper esos hilos es como romperse a uno mismo. ¿Cómo reparamos eso? Con espacios como la Escuela-Taller, donde la gente llega y empieza a hablar de sus dolores, pero también a reírse, a recuperar su cultura, a compartir lo que era su cultura con la otra, a recuperarse con el otro (...) El modelo comunitario es un modelo de autogestión (...) pero no puede ser solo. Yo no me puedo reparar solo (...) Yo necesito repararme con alguien más. Eso es indiscutible. (Entrevista.1. CCNPB, 2024).

Este análisis no solo lleva a reflexionar sobre la situación de las jóvenes víctimas, sino también de las estructuras sociopolíticas que perpetúan su *vulnerabilidad*. Así, la victimización no se reduce únicamente a los hechos violentos directos, sino a un entorno que reproduce inequidades, y con ello silencios e impotencias,

¿Crees que has sido víctima? (...) Si, de muchas formas, en nuestro país cualquier cosa que nos diferencie es objeto de burlas y de muchas actitudes, así como que a los jóvenes no siempre se nos escucha, nuestra sociedad es adultocéntrica (...) [las violencias] se evidencia cuando no tenemos la educación que necesitamos, cuando esperamos un semestre o un año para poder entrar a estudiar después del colegio, se evidencia cuando por dar un punto de opinión matan a compañeros en frente de las universidades, cuando por ser líder de paro u opiniones, se nos reprimen nuestras ideas y nuestros problemas, cuando por ser joven nos dicen que nuestra opinión no es igual de válida que el resto. (Entrevista.3. CCNPB. 2024)

La identificación de la violencia en formas como la falta de acceso a una educación adecuada y la represión de opiniones señala la existencia de violencia estructural, donde las instituciones educativas y políticas no solo fallan en protegerles, sino que también hay texturas y formas de marginación. Además, la represión de voces críticas y el asesinato de compañeros por expresar opiniones evidencian mecanismos de control social diseñados para mantener el poder de las élites y silenciar la disidencia social, *modus operandi* evidente en el país. La desvalorización de las opiniones, como lo menciona uno de los jóvenes, refleja una jerarquía social que favorece a los adultos, perpetuando un orden en el que las voces de los jóvenes son desestimadas.

Este testimonio ilustra que las experiencias individuales de victimización están profundamente interconectadas con condiciones sociales más amplias, subrayando la necesidad de un análisis que no solo aborde el sufrimiento personal, sino que también logre identificar aquellas estructuras que lo generan.

Entonces, es reconocer que estas formas de victimización estructural son tan profundas como las del conflicto armado. Esto implica espacios de reflexión, de expresión de los acontecimientos sin represión, de espacios de experiencias reconocidas, y la construcción de nuevas subjetividades que no estén enmarcadas por el miedo y la impotencia.

Es fundamental, desde una perspectiva crítica, abordar los efectos psicológicos, emocionales y sociales como elementos que fundamentan las condiciones materiales y económicas que influyen en la vida de los individuos y las comunidades. Estos efectos son transversales en los talleres realizados, ya sea a través de actividades pedagógicas con enfoques diversos o mediante dinámicas

grupales que fomentan valores de solidaridad y colectividad, ejemplo las actividades rompe hielos. Además, el acompañamiento de profesionales psicosociales en la CCNPB garantiza en su medida este enfoque, donde las psicoterapias comunitarias y otras prácticas pueden asegurar estos abordajes momentáneos²³.

En este contexto, surge la necesidad de reflexionar sobre las siguientes inquietudes: *¿por qué son importantes los efectos psicológicos y emocionales para comprender las condiciones materiales, sociales y económicas?, ¿Cómo se relacionan estos efectos con el grupo de jóvenes que participaron en el proceso que buscamos abordar?, ¿Está el trauma interrelacionado con la condición de víctima? Y, finalmente, ¿por qué es relevante considerar estos aspectos en un proceso de enseñanza-aprendizaje para este grupo específico?*

La importancia de estos efectos radica en varias razones clave que responden en su mayoría a algunas de las preguntas planteadas. En primer lugar, la interconexión entre lo material y lo psíquico resalta cómo las condiciones materiales impactan notablemente los estados psicológicos y emocionales, dado que las experiencias de vida están moldeadas por los contextos concretos en los que se desenvuelven los individuos. En segundo lugar, la comprensión de la subjetividad implica reconocer cómo las condiciones de vida influyen en las formas de pensar, sentir y relacionarse. Además, el proceso de resistencia y transformación está profundamente influenciado

²³ La "acción sin daño" es un enfoque que busca garantizar que las intervenciones en contextos sociales, psicológicos o comunitarios no causen perjuicio adicional a los individuos o grupos involucrados. Este concepto es fundamental en el trabajo de organizaciones sociales, humanitarias y psicosociales, y se basa en principios de respeto, dignidad y cuidado hacia las personas afectadas.

por el estado emocional y de ánimo; si los individuos se sienten alienados, desanimados o sin esperanza, es menos probable que participen en acciones colectivas o deserten de espacios de carácter socio-organizativo con facilidad. En contraposición, el fortalecimiento emocional puede facilitar la organización y el fomento de iniciativas militantes.

Asimismo, es vital realizar un análisis crítico del sufrimiento, considerando las condiciones sociales que originan el malestar en lugar de abordarlo como un problema individual con un enfoque terapéutico aislado, individual y burgués.

3.3.2 Sobre el concepto de “Ciudadano”²⁴

El concepto de ciudadanía tiene sus raíces en el término *civitas*²⁵, que refiere a las personas que integran una ciudad o Estado, término luego asociado a la participación público-política del sujeto romano, luego sujeto de derechos²⁶ en la modernidad. Este tipo de ciudadanía en su origen

²⁴ Marina Cappello, CAPÍTULO 1 Aproximación a la crítica de la ciudadanía moderna desde la perspectiva de Marx. FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL | UNLP

²⁵ Término latín, que refiere a una unidad territorial, jurídica, económica y religiosa, dotada de cierta autonomía, centralizada cuya población pasan a ser sus ciudadanos. era la traducción de ciudad que designaba el ordenamiento socio-político o el de *urbs* o urbes, que es el núcleo urbano propiamente dicho.

²⁶ Los derechos son principios y normas que dan a los individuos y grupos un conjunto ya sea de libertades, protecciones y oportunidades, permitiéndoles integrarse en un proyecto de sociedad específica, son normas de carácter multifuncional y coercitivo. Por lo tanto, además de ser principios abstractos, son construcciones sociales que reflejan y están moldeadas por dinámicas de poder, relaciones de producción y las condiciones materiales de la sociedad: Derechos Humanos (inherentes, universales y naturales, resultado de luchas históricas y contextuales que emergen

hegemónico excluye amplios sectores de la población, como mujeres, esclavos y extranjeros, lo que pone de manifiesto el origen mismo de una categorización de la persona humana limitada (*antigua Roma*). Con el tiempo se modifica el concepto con la Revolución Francesa y el desarrollo del liberalismo que ampliaron la noción de ciudadanía.

En Colombia ha sido un concepto marcado por profundas contradicciones sociales colonialistas y por un conflicto armado histórico incesante hasta la actualidad. Sin embargo, la adquisición de nuevas terminologías normativas consignadas en la constitución de 1991, las condiciones de diversas poblaciones especialmente indígenas, NARP²⁷, poblaciones rurales, entre otras, siguen siendo foco de factores de exclusión, marginación, opresión y explotación.

La ciudadanía se concibe como una construcción social determinada por las relaciones de producción²⁸ y las desigualdades estructurales dentro del sistema capitalista. Entiéndase, las

de situaciones de opresión y desigualdad) puede ser vista como una construcción ideológica que puede ignorar las diferencias culturales y las realidades sociales específicas; Derechos Civiles y Políticos (derecho al voto y la libertad de expresión, estos garantizan la participación democrática. estos no garantizan una verdadera igualdad en la práctica); Derechos Económicos, Sociales y Culturales (las políticas económicas que priorizan el crecimiento de bienestar social pueden socavar estos derechos, perpetuándoles. No solo se exigen sus reconocimientos, sino también una transformación estructural de las condiciones económicas que los sustentan); Derechos Colectivos (reivindicaciones de los grupos específicos históricamente marginados, como comunidades indígenas y étnicas).

²⁷ NARP; Negra, Afrocolombiana, Raizal y Palenquera

²⁸ Las relaciones de producción son las formas en que los individuos se organizan para producir, distribuir y consumir bienes y servicios dentro de una sociedad. Estas relaciones están determinadas por la propiedad de los

disparidades y anacronismos sistemáticos y persistentes en el acceso a recursos, oportunidades y derechos entre diferentes grupos sociales en competencia. Estas desigualdades se originan en diversas relaciones de poder, la propiedad de los medios de producción y las condiciones económicas que favorecen a una clase dominante, sobre otra. Se manifiestan en aspectos como la distribución desigual de la riqueza, el acceso limitado a educación y salud (servicios básicos), y la exclusión en la toma de decisiones políticas que perpetúa la pobreza multidimensional y la marginación de ciertos grupos, distinguiendo también el género y la clasificación étnico-racial entre la condición de clase social.

La ciudadanía no solo se entiende en función al acceso a derechos formales, principios o normas reconocidos por un marco legal o jurídico, llámese Constitución. También debe entenderse como una condición del sujeto, otorgada por el Estado bajo la incidencia, confrontación y participación en los procesos de redistribución material principalmente (propiedad privada), justicia social y acción política e ideológica *dentro, desde y contra* la estructura. En este sentido, la ciudadanía es un concepto dialéctico, pues refleja los cambios y avances sociales a través de contradicciones, tensiones y disputas históricas entre fuerzas opuestas (trabajadores y detentadores de los medios de producción) en constante conflicto. (*reflejo de los cambios y progresos a través de contradicciones y conflictos entre fuerzas opuestas y en disputa*) (Cappello, 2015).

medios de producción (como la tierra, fábricas y herramientas) y la división entre quienes controlan esos medios y quienes venden su fuerza de trabajo. En una sociedad capitalista, las relaciones de producción se basan en la explotación del trabajo para generar ganancias.

Así, se entiende que la ciudadanía no se configura como un ente extraño, ya sea por fuera de la vida social de los individuos y colectividades las cuales están insertas en unas condiciones históricas y sociales. La ciudadanía en sus albores occidentales del Estado Nación moderno se fundamenta desde los derechos de *libertad, igualdad, propiedad y seguridad*, resguardados y garantizados desde la protección de un poder formalmente público llámese Estado y sus instituciones, y el consenso social por medio de la sociedad civil, refiérase a la vida cotidiana de los individuos en sus roles como productores, consumidores, propietarios y trabajadores.

Para recoger de manera adecuada estos derechos se puede mencionar que hay tres cualidades que constituye lo que Tonet, (2010)²⁹, llamó la sociabilidad del individuo: la libertad de poder circular para ofrecer su fuerza de trabajo, la igualdad de venderla como un equivalente y la propiedad de poseer esa fuerza de trabajo.

Esta concepción de *individuo-ciudadano*, ha sido concebida y forjada desde una matriz liberal que sustenta que la ciudadanía, considera que los hombres son iguales y libres por naturaleza. Entonces, la desigualdad sería producto únicamente de la evolución natural:

²⁹ Marina Cappello, CAPÍTULO 1 Aproximación a la crítica de la ciudadanía moderna desde la perspectiva de Marx. pg. 19.

(...) siendo ese el punto nodal donde debería desplegarse la entificación³⁰ de la ciudadanía, pensada como un instrumento para amortiguar y equilibrar las desigualdades, de ninguna manera erradicarlas. (Tonet, 2010).

Por lo tanto, sostiene que todos los hombres son libres e iguales por naturaleza, y aunque surjan desigualdades, la ciudadanía actúa como un mecanismo para equilibrarlas, sin pretender eliminarlas. Esto es por medio de la concesión de derechos y la promoción de la participación en un marco que no cambia su estructura, asegura libertades abstractas en la lógica económica imperante y la igualdad formal ante la ley. En los derechos civiles y políticos, la ciudadanía garantiza ciertos derechos fundamentales, como la libertad de expresión, de movimiento, de asociación y el derecho al voto, con acceso de nivel básico al poder y la representación. Sin embargo, no se eliminan las desigualdades económicas.

Frente a la igualdad ante la ley, en la ciudadanía, se asegura que todos los individuos sean tratados por igual en el sistema jurídico. significa en teoría que todas las personas son juzgadas bajo las mismas leyes y normas, sin discriminación basada en su lugar de origen, sus condiciones sociales, identidades de género o etnia. En el acceso a los derechos sociales, la ciudadanía amplía su margen y se incluyen derechos como la educación, la salud, la vivienda y la protección social (*Estado de bienestar*).

³⁰ Entificación es un término derivado de "ente". Es el proceso por el cual algo abstracto, como una idea o concepto, se convierte en una entidad concreta o se le trata como si tuviera una existencia propia, independiente de los contextos o relaciones en los que originalmente se encontraba.

Estos derechos buscan proporcionar una base mínima de bienestar en un margen que en la población colombiana es inadmisiblemente y evidentemente deteriorada como es el sistema de salud, el sistema de educación, el acceso a la vivienda, la protección social aplicada en un bajo porcentaje de la población. A través de la ciudadanía y las políticas públicas que la acompañan, el Estado puede implementar mecanismos de distribución de la riqueza, ya sea en los impuestos progresivos y los programas de asistencia social. Esto busca apaciguar las desigualdades económicas sin alterar las estructuras básicas del sistema capitalista.

Pero en la cultura de la sociedad, los medios de comunicación, la derecha, han instalado el discurso de que tienes que solo ser productivo, estudiar, pero además no te dan las oportunidades para estudiar y trabajar (...) uno puede decir "todos son ciudadanos", pero eso es mentira. La ciudadanía no es una palabra. La ciudadanía es tener derechos, derecho a participar, derecho a estudiar, derecho a divertirse (...) La ciudadanía es un concepto vago, si no lo vives. ¿De qué sirve ser ciudadano si no tenemos derecho a serlo? El que sí va al médico lo atiende, el que sí va a buscar un espacio para hacer su arte lo hace (...) es un concepto vago, que, si vas a estudiar puedes hacerlo, que el Estado te brinda las garantías porque eres el joven o la joven que va a aportar a la construcción del país. (Entrevista.1. CCNPB. 2024)

La generación de equidad en una sociedad que por naturaleza genera desigualdades debido al funcionamiento del mercado y las diferencias individuales en oportunidades y recursos debe de tenerse en cuenta, ser la crítica central, para comprender la relación de la ciudadanía en términos modernos con la libertad del mercado y la propiedad privada, la cual intenta amortiguar estos efectos negativos con estrategias de participación, representatividad y competencia en la sociedad de un Estado y su proyecto, como única alternativa en los términos de la civilización y el desarrollo, es sin embargo, un concepto que implica control de la población por medio de este *status* que se le otorga al individuo.

Karl Marx argumenta, que esta forma de ciudadanía genera una falsa conciencia entre los individuos, haciéndoles creer que son libres e iguales en una sociedad que, en realidad, se fundamenta en la propiedad privada y la explotación capitalista. Esta alienación se manifiesta en el fetichismo de la mercancía³¹, donde las relaciones sociales se pretenden transformar en relaciones entre objetos, deshumanizando las interacciones humanas. Esta deshumanización lleva a la alienación³² tanto de los sujetos trabajadores, desconectados de los bienes que producen, como de los consumidores, ajenos a las condiciones de trabajo (Capello, 2015).

El consumismo, alimentado por el fetichismo, impulsa la búsqueda de *status* a través de los objetos, lo que genera frustración cuando estos no cumplen con las expectativas. Las relaciones se mercantilizan, priorizando lo que tiene valor económico sobre lo humano, y esto perpetúa las desigualdades, ya que el acceso a mercancías depende del poder adquisitivo, ampliando la brecha entre ricos y pobres, la brecha entre clases sociales.

³¹ El fetichismo de la mercancía es un concepto desarrollado por Karl Marx en su obra *El Capital* para describir cómo, bajo el capitalismo, los productos o bienes (*mercancías*) adquieren un valor que parece natural e independiente de las relaciones sociales que intervienen en su producción. Según Marx, las mercancías no son simplemente objetos útiles, sino que, bajo el capitalismo, se les asigna un valor de intercambio, ocultando el trabajo humano que las produce y distorsionando las relaciones sociales. (Marx, s.f.)

³² El concepto de alienación, que ocurre cuando los trabajadores se ven separados de los productos de su trabajo. En el siglo XXI, esto sigue siendo evidente en las grandes cadenas de producción y distribución global, donde los trabajadores están desconectados de los productos finales y los consumidores no tienen idea de las condiciones de trabajo o la explotación que puede haber detrás de los productos que compran. La relación entre productor y consumidor se distorsiona, mediada por el mercado, de manera que ambos grupos están alienados de sus propias realidades. (Marx, s.f.)

(...) Y mi mamá trabaja en casa como modista, lo que le salga. Entonces prácticamente es la lucha. Esa es la vaina, ¿no? Porque luego nos dicen que eso es ser ciudadanos (...) Siento que "ciudadano" ya es otro asunto (...) (Entrevista.2. CCNPB, 2024)

La respuesta de la joven sobre el concepto de *ciudadano* ofrece una perspectiva reflexiva sobre lo que significa ser parte de una comunidad en el contexto de su vida cotidiana. La referencia a su madre, que trabaja como modista en casa, sugiere que la realidad económica y social de su familia está marcada por la lucha y la precariedad. Esto plantea una disonancia entre la idealización del concepto de ciudadanía y la realidad vivida por muchas personas en contextos similares. Cuando ella menciona que *"eso es ser ciudadanos"*, parece insinuar que la sociedad tiende a presentar una noción abstracta de ciudadanía que no se alinea con las experiencias reales de quienes enfrentan desafíos económicos y sociales.

(...) El primer eje surge debido a una apreciación de una de las participantes frente al rechazo de discusiones de carácter "político" asumiendo que el diálogo que implica un análisis coyuntural del y sobre el país es fundamento de una discusión ideológica. Creemos fundamental discutir temas y contenidos relacionados con la capacidad de distinguir y separar los conceptos de lo político y la política, y los derechos fundamentales que da lugar a la libertad de expresión político-ideológico en un país de violencia histórica fuertemente generalizada (...) estas apreciaciones son síntomas de rechazos, de miedos y de exclusiones que son originarias de un imaginario que erróneamente vincula lo político con lo doctrinario. (Taller. IS.1.CCNPB, 2023 II).

Este fragmento de la sistematización de uno de los talleres realizados con el grupo de jóvenes sugiere que la ciudadanía moderna, especialmente en contextos de violencia histórica, enfrenta retos significativos relacionados con la participación y la comprensión política, visto en los jóvenes. El rechazo de algunas personas a discutir temas políticos refleja un temor a involucrarse en un diálogo que ha sido históricamente peligroso, como en su caso el diálogo frente a la estructura económica, lo que limita la exigibilidad y la organización de los jóvenes en la sociedad

colombiana. Además, la necesidad de distinguir entre "lo político" y "la política" indica que es fundamental desarrollar una comprensión más adecuada de estos conceptos para fomentar el debate ideológico sin temor a represalias.

Asimismo, la referencia a un "imaginario" que identifica erróneamente lo político con lo doctrinario revela la necesidad de dimensionar la educación crítica y en la creación de espacios seguros para el diálogo, y dispuestos al aprendizaje sin criterios estigmatizantes, sino desde posturas reflexivas profundas.

Ahorita la política es distinta, obviamente. Hay cosas buenas. Si cambia, seguramente no volverá a ser lo mismo de antes. Eso no quiere decir que perdamos la esperanza. Pero si alguien se quiere ir y puede ir a estudiar a otro lugar, pues háganlo. Obviamente, los que nos quedamos aquí luchando toda la vida, si nos amenazan, nos hacen atentados, lo haremos (lo seguiremos haciendo). Es otra opción, pero no es la única. No podemos obligar a todo el mundo que se quede aquí, porque lo vimos en el estallido social, lo vimos (...) Los jóvenes protestando y les mandaron ejército, pistoleros, o sea, ¿eso no te parece terrible? (Entrevista.1. CCNPB,2024).

En este fragmento de la entrevista se refleja la expresión de un posible cambio en la política actual, Gustavo Petro 2024, reconociendo que hay elementos positivos, pero también expresa una profunda frustración por la represión que sufren quienes luchan por el cambio ya sea desde los términos de participación social, o en reivindicación de la ciudadanía, o por medio de la protesta social como en su caso los jóvenes del estallido social. Su comentario sobre la violencia ejercida contra los jóvenes resalta cómo la dominación política de la burguesía se traduce en la represión de las voces disidentes y en la violencia sistemática contra quienes protestan por la justicia social.

En estos términos, surgen inquietudes, como: *¿Cómo puede la ciudadanía ser un verdadero mecanismo de equidad y participación cuando, en la práctica, su estructura parece limitar la igualdad económica y restringir los derechos de quienes buscan cambios profundos?* La ciudadanía, tal como ha sido concebida, parece estar más bien en función de amortiguar las desigualdades sin eliminarlas, mientras que el acceso desigual a derechos básicos en contextos como el Bogotano cuestiona su capacidad para garantizar una inclusión real. *¿Es posible que esta forma de ciudadanía, al tiempo que otorga derechos formales, esté también diseñada para mantener el control y la estabilidad del orden existente, perpetuando así la alienación y las brechas sociales?* Estas son inquietudes cuya valoración es permeada, cambiante y vulnerable al pensamiento humano, sin embargo, es concreta y evidente en las realidades de los jóvenes.

Ahora preguntémosnos por el segundo término de la expresión que pretendo abordar en el presente documento, sobre CIUDADANÍAS INCOMPREDIDAS: *“incompredidas” ... ¿Qué es una incomprensión? y ¿cómo lo asocio al concepto antes abordado de ciudadanía?*

En términos cognitivos, incomprensión se refiere a la incapacidad de comprender o procesar información, ideas o experiencias de manera efectiva. Esto puede incluir la falta de entendimiento de conceptos, la confusión de significados o la dificultad para relacionar nueva información con conocimientos previos.

Las causas de esta incomprensión pueden ser diversas:

- La falta de contexto (cuando la información no se contextualiza adecuadamente, se dificulta su entendimiento)
- La diferencia en el nivel de conocimiento (las personas pueden carecer de los conocimientos previos necesarios para comprender nuevos conceptos)
- Las interpretaciones erróneas (malentendidos interpretativos)

En consecuencia, la incomprensión desde lo cognitivo puede generar frustración, desconfianza o rechazo entre individuos, afectando procesos de comunicación básicos y directos, y sus respuestas individuales y consecuentemente las grupales.

Ahora bien, en términos sociales, *¿qué es la incomprensión?* se refiere a la falta de reconocimiento, validación o entendimiento de las experiencias y perspectivas de otros en un contexto social. Esto puede manifestarse en la manera en que se perciben y se relacionan grupos e individuos, especialmente aquellos que son diferentes en términos de cultura, clase social, género, etnia, entre otros. Las causas de esta incomprensión son variadas y pueden incluir:

- La estigmatización (los grupos estigmatizados o marginalizados ven sus experiencias desestimadas o ignoradas)
- La ausencia de empatía (la incapacidad o falta de voluntad para comprender las luchas y necesidades de otros)
- Las estructuras de poder (las desigualdades sociales y las dinámicas de poder pueden resultar en la exclusión de las voces de ciertos grupos)

Como consecuencia, la incomprensión social puede conducir a la polarización, la violencia, la discriminación y la falta de cohesión social, creando ambientes en los que ciertos grupos no son escuchados ni valorados. Ambas formas de incomprensión están interrelacionadas.

En este orden de ideas, sobre la percepción social de los jóvenes de la CCNPB recaen unas valoraciones especiales y específicas, las cuales podemos denominar posibles incomprensiones sociales. En primer lugar, en términos de la connotación de joven que acoge a los sujetos en un tipo de transición etaria de adquisición de obligaciones y de desarrollo de capacidades en las exigencias sociales de la persona “*normal*” y productiva; en segundo lugar, la naturaleza de ciudadano incipiente en la integración del sistema y la estructura, abordado desde un concepto abstracto y en constante “*incompletud*” moderna, y desde la connotación de *víctima* del conflicto o familiar de víctima.

En última instancia, la *ciudadanía incomprensida* es una crítica a la noción obligatoria, contradictoria y normalizadora de la ciudadanía moderna, entendida como un concepto abstracto de origen ideológico liberal³³. Esta incomprensión se manifiesta a través de la ignorancia, la estigmatización, la eliminación y la incapacidad de reconocimiento del otro, del diferente. La

³³ La ideología liberal es un marco de valores y creencias que ha dado forma a las sociedades modernas, promoviendo la autonomía individual, la libertad y la igualdad de oportunidades desde el sujeto atomizado e individualizado, este marco ideológico impulsa ideas de progreso, éxito y desarrollo desde el mérito y el esfuerzo ultra competitivo ahora en el capital financiero y de servicios. (Saberperdia, s.f.)

expresión de ciudadanía incomprendida representa la unión de tres categorías que caracterizan a un grupo que no es fácilmente comprendido, cuya función en la sociedad hegemónica es precisamente esa: incomprender, ignorar, olvidar o fácilmente inferiorizar. Esta noción se entrelaza con la experiencia de los jóvenes de *Juventud en Memoria* de la Corporación, a través de sus sentires, experiencias y la transformación del conocimiento en los talleres de la Escuela-Taller, en el contexto de la complejidad de sus realidades.

Así, quiero jugar con algunas expresiones escuchadas en ciertos escenarios sociales, como: “¡Ay, pobres incomprendidos!” y “Esos jóvenes incomprendidos...”. También se escucha “¡Sí, esos rebeldes sin causa!” y “Estos jóvenes de la generación de cristal”, junto con descalificaciones como *los Nini´s³⁴, que tienen derechos y oportunidades y no las aprovechan (...) los que no tienen competencia (...) los que no quieren dejar de ser niños... etc.* Estas son expresiones, parte de la jerga identificada en un contexto urbano como el de Bogotá, la cual es problematizada a partir de

³⁴ El término "nini" proviene del español y es una contracción de "ni estudia ni trabaja". Su uso comenzó a popularizarse en el contexto de las políticas sociales y estudios sobre empleo juvenil en América Latina y España a finales de los años 2000. El concepto se utiliza para identificar y clasificar a jóvenes que se encuentran en una situación de inactividad, sin acceder a la educación ni al mercado laboral. Las estadísticas sobre los ninis han llevado a la creación de programas destinados a su inclusión y a abordar las causas que los mantienen en esta situación, como la falta de oportunidades laborales, problemas socioeconómicos y barreras educativas. A lo largo del tiempo, el término ha adquirido connotaciones negativas, ya que puede ser asociado con la pereza o la falta de ambición, aunque muchas veces las causas son estructurales y escapan al control de los jóvenes mismos.

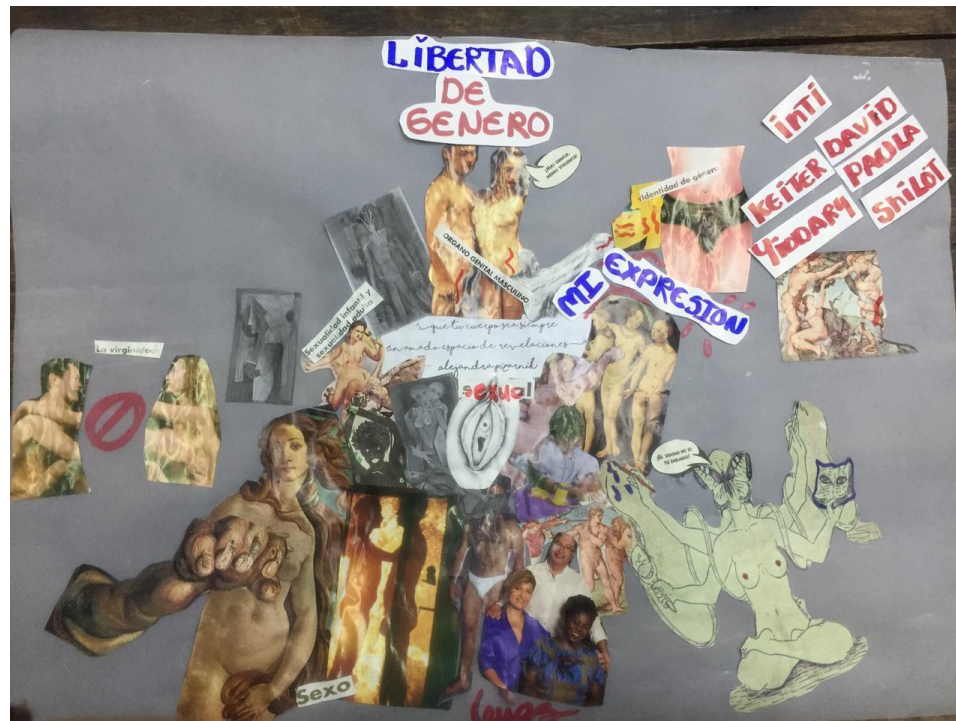
una caracterización y una experiencia pedagógica realizada para con un grupo de jóvenes que hacen parte de una organización social.

3.3.3 Sobre la importancia de la transversalización pedagógica en temáticas de género y feminismo para jóvenes.

(...) Pero por ahora siento que soy una joven libre, supremamente válida. Muy válida. Soy mujer.
(Entrevista.2. CCNPB. 2024)

(...) no es fácil en un país tan despiadado. Pero les diría que sean rebeldes, que sueñen, que hagan cosas, que no se queden quietos (...) [les diría] que estudiar, crear, inventar cosas, es también importante (...) He aprendido mucho, por ejemplo, de las mujeres. El feminismo es revolucionario.
(Entrevista.1. CCNPB. 2024)

La transversalización pedagógica de las temáticas de género y feminismos permite un enfoque integral para abordar las relaciones de poder, formas de opresión y estructuras de dominación que afectan tanto a mujeres como a hombres y otras identidades de género, especialmente en contextos de violencia y exclusión social estructural.

Ilustración 7 Registro fotográfico. Taller. IS.4.CCNPB.

Fuente: Fotografía del autor(a), 2024 II.

Entre las imágenes que se destacaron en el collage final, fueron los cuerpos desnudos de características femeninas y masculinas, el binarismo y la heteronormatividad es aún percepción de lo sexo-afectivo en el grupo, también esta aun el distanciamiento de los cuerpos y la cuestión de la moral religiosa como control y forma de establecimiento de lo normal y lo natural, llama bastante la atención algunas imágenes que escogieron los participantes frente a esta afirmación entre ellas la típica obra pintoresca del pecado en forma de serpiente que atrae a Eva a comer la manzana, e imágenes del cuerpo masculino que escogió una de las participantes haciendo mención en que el cuerpo fue creación de Dios, a su imagen y semejanza, también la imagen del cinturón de castidad, objeto de opresión medieval que fue también elegido como imagen en el collage. También la imagen del actual presidente de Colombia junto con su esposa y la vicepresidenta con la palabra “Leyes” en la parte superior. (Taller. IS.4.CCNPB.)

En primer lugar, se parte del entendimiento de que el sistema patriarcal, profundamente vinculado al capitalismo, es una estructura social que establece la supremacía de lo masculino y la subordinación de lo femenino (cuerpos feminizados), no sólo en términos de género, sino también en los modos de producción, control de recursos y representación simbólica. Esta estructura se

sostiene a través de los ideales hegemónicos de masculinidad, donde los hombres ocupan posiciones de poder, mientras que las mujeres y las identidades de género no normativas son relegadas a posiciones subalternas. Segato, R. L. (2016).

El capitalismo y el patriarcado están profundamente entrelazados, reforzando las jerarquías de género a través de la división sexual del trabajo. Las mujeres aún son relegadas a tareas reproductivas, domésticas y de cuidado (esfera privada), mientras que los hombres predominan en la esfera pública productiva remunerada. Esta lógica beneficia al capitalismo, ya que se sostiene gracias al trabajo no remunerado de las mujeres o mediante la sobrecarga que asumen al intentar equilibrar lo social, cultural, económico y reproductivo. Además, el patriarcado y el capitalismo convergen en la cosificación y explotación del cuerpo femenino en el mercado, ya sea a través de la prostitución, el trabajo sexual o la publicidad, donde los cuerpos feminizados son erotizados y comercializados.

Es importante destacar que las temáticas de género y feminismo no se limitan a las mujeres. El patriarcado afecta a todas las personas, aunque de diferentes maneras. Las dinámicas de opresión imponen formas rígidas y concretas de masculinidad, rechazando aspectos tradicionalmente asociados a lo "femenino", como la vulnerabilidad o el cuidado.

El feminismo, en sus múltiples vertientes, propone la deconstrucción de las estructuras de poder que oprimen no sólo a las mujeres, sino también a las identidades de género no binarias y tras, es

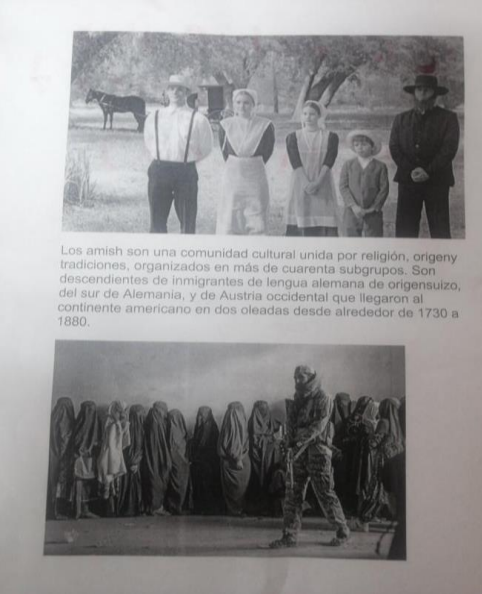
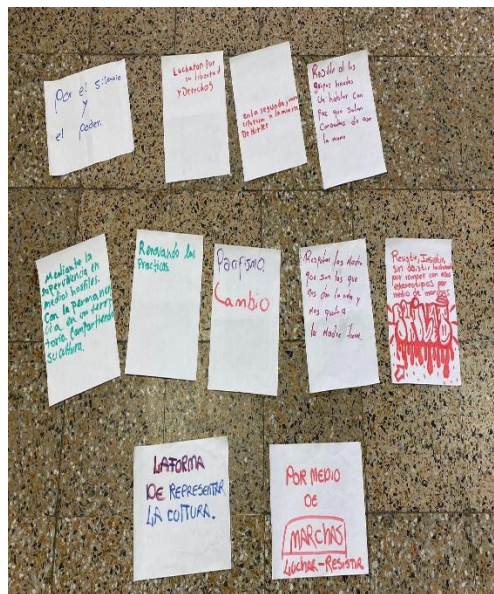
una propuesta política inclusiva que reconoce el género como uno de los muchos ejes de desigualdad, que interactúa con otras formas de opresión como la clase social, la raza y la orientación sexual (Segato, 2003).

Esto implicó que las temáticas abordadas desde los talleres en las cuales se nombró el feminismo y temas profundamente articulados como los estereotipos de género, la división social del trabajo, las estructuras de poder, fueran desde las tendencias críticas, mencionando feminismos militantes materialistas de tendencia crítica en un proyecto que busca eliminar reflexivamente las formas de dominación, ya sea desde la identificación de estereotipos cómo se abordó en uno de los talleres por medio de imágenes, así:

Se invita al grupo a generar nuevamente un círculo con el fin de apreciar la información recogida en el tablero y apreciar cómo cuestionar de manera más apreciativa las imágenes impresas invitando ver más allá del estereotipo (...) se hace la invitación a los participantes a responder en la parte trasera blanca de la imagen impresa la pregunta: ¿Cómo hicieron ellos para romper los estereotipos? (Taller. FP.4. CCNPB.)

A continuación, presento puntualmente la respuesta a la pregunta relacionada *¿Cómo hicieron ellos para romper los estereotipos?* con el título o descripción de la imagen entre paréntesis, desarrollada por el grupo (*ver registro fotográfico completo en sistematización*):

Ilustración 8 Registro fotográfico. Taller. FP.4. CCNPB.



Fuente: Fotografía del autor(a), 2024 I

- *Lucharon por su libertad y derechos.* (Afganistán, mandato Habibullah islamismo, 1900)
- *Resistir, insistir, sin desistir, luchando por romper con esos estereotipos por medio de marchas.* (Etnia Tutsi, Ruanda - África Ecuatorial S. XV y Ejército Zapatista de Liberación Nacional, México S. XIX)

- *Pacifismo y Cambio* (Mov. Hippie revolución sexual - EEUU 60 's).
- *Respetar las madres que son las que nos dan la vida y más la que da la madre tierra.*
(Comunidad Muisca)
- *Resistir a los grupos armados, un hablar con paz que están cansadas de hacer lo mismo.*
(Movimiento M19, toma de la embajada Dominicana, 1980 y Guerrilla Farc-Ep, 1964)
- *Renovando las prácticas.* (Neandertales y cromañones, 40.000 años AC)
- *Mediante la supervivencia en medios hostiles. Con la permanencia en un territorio. Compartiendo su cultura.* (Pueblo Judío, primera guerra mundial - campos de concentración 1933).
- *La forma de representar la cultura.* (Etnia polinésica Maorí, Nueva Zelanda S. XIX y etnia Tutsi, Ruanda - África Ecuatorial S. XV)
- *Por medio de marchas. Luchar y resistir.* (Mov. Panteras negras EEUU, 1961)

Este ejercicio, en el que los jóvenes analizan imágenes históricas y responden cómo se rompieron estereotipos, es una muestra de fomento de reflexión crítica sobre las construcciones sociales de género y las diversas formas de opresión, interrelacionando *contexto-sujeto-acción*. Al conectar ejemplos de luchas históricas con la noción de estereotipos³⁵, se busca que los participantes comprendan que las identidades de género no son estáticas ni naturales, sino construcciones sociales que han sido desafiadas a lo largo del tiempo.

³⁵ El término "estereotipo" fue introducido por primera vez en la literatura en 1922 por Lippman como: las "imágenes en nuestras cabezas". Desde entonces, son comúnmente definidos como: *las creencias consensuales sobre los atributos de un grupo social y sus miembros* (Smith Castro Vanesa, 2006).

Este enfoque permite desmitificar roles de género rígidos y mostrar cómo las dinámicas de poder afectan tanto a hombres como a mujeres y otras identidades no normativas. A través del análisis de estos estereotipos de género, este tipo de ejercicios invita a los jóvenes a cuestionar las normas sociales impuestas y reconocer que la transformación histórica no es posible, vinculando la reflexión personal con la acción colectiva, algo esencial en los procesos de la pedagogía crítica y en el desarrollo de una conciencia contextualizada.

Complementario a la transversalización, pasamos a abordar el trabajo sexual y la cosificación de los cuerpos feminizados como expresiones tanto materiales como simbólicas del patriarcado en el capitalismo (ver itinerario de talleres). La explotación sexual de mujeres y personas de género no binario está profundamente conectada con las dinámicas económicas, mientras que la cosificación refuerza su subordinación desde múltiples ángulos. El feminicidio, por su parte, es la manifestación más extrema de esta violencia, que niega la vida de las mujeres simplemente por su condición social de mujeres, y visibiliza la relación entre masculinidades y violencia.

Así, la interseccionalidad constituye una herramienta pedagógica para comprender cómo las diferentes formas de opresión (género, raza, clase, orientación sexual, entre otras) interactúan y se entrelazan. En el caso de los jóvenes, esta perspectiva ofrece una lectura más amplia de las problemáticas sociales, ya que revela cómo las experiencias de exclusión no pueden ser entendidas únicamente desde el género, sino que pueden ampliar el espectro de análisis al articularse con otros factores complementarios de opresión como la clase.

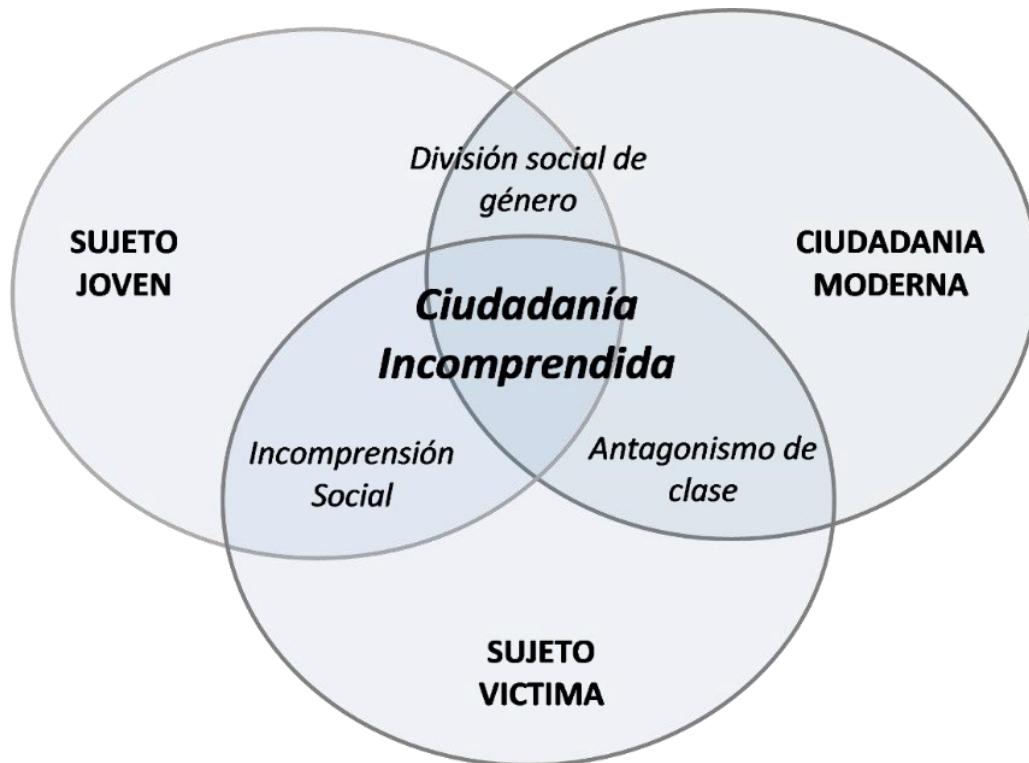
¿se procedió a reunir nuevamente al grupo con el fin de escoger las tres palabras claves que diesen base para explicar el concepto de “interseccionalidad” explicado por medio del diagrama de flor de loto, el grupo mencionó las palabras revolución, comunidad y femenino. Conceptos que fueron perfectamente identificados para dar una idea de la amplitud de la interseccionalidad como una teoría del feminismo, cuya diversidad implica romper el sesgo de ortodoxias, hembrismos y mal llamados machismos (...) invitando al grupo a ver en primera medida las condiciones socio históricas y culturales de los y las sujetas y como se evidencia las violencias con factores que agudizan las condiciones de vulnerabilidad, marginación y exclusión hacia los cuerpos feminizados y no hegemónicos. (...) Finalmente, se le invitó al grupo a dibujar el rostro de una persona en una hoja en blanco y pegarlo en la mitad de la flor de loto. (Taller. IS.3.CCNPB.)

Estos conceptos reflejan las nociones de los jóvenes en mención de las tres palabras clave mencionadas (*revolución*), promoción del apoyo colectivo (*comunidad*) y visibilizar las características de cuerpos feminizados (*femenino*).

La didáctica utilizada incluyó un ejercicio visual y reflexivo, dibujar un rostro en el centro de la flor de loto, lo que permitió a los jóvenes ubicar los factores de violencia y exclusión que afectan tanto a ellos mismos como a sus seres cercanos. Este método favorece la comprensión del cruce de opresiones, facilitando una enseñanza que conecta las experiencias personales con los contextos socio históricos y culturales que generan una serie de vulnerabilidades y problemáticas sociales diversas.

CONCLUSIONES

Ilustración 9 Interrelaciones entre Categorías



Fuente: Elaboración propia.

Se puede concluir que la *juventud* es una construcción social moldeada por las necesidades del sistema capitalista moderno³⁶. En esta investigación, el concepto representa un grupo en transición

³⁶ Sistema profundamente globalizado y financiero, donde el poder económico está cada vez más concentrado en manos de grandes corporaciones transnacionales y conglomerados financieros. El capitalismo ha evolucionado hacia un modelo más complejo, caracterizado por la financiarización y la expansión de los mercados

entre la dependencia y la incorporación al sistema productivo. En frecuentemente instrumentalización.

Esta categoría se entrecruza con la *ciudadanía*, que, nacida del liberalismo, se estructura en principios de igualdad formal y derechos individuales por encima de los colectivos, y bajo la idea de un proyecto de Estado Nación. Sin embargo, la ciudadanía moderna actúa como una estructura ideológica que aborda las desigualdades de clase, género y etnia desde una perspectiva abstracta, sin atender las barreras materiales que impiden el ejercicio pleno de esos derechos. Para los jóvenes en contextos vulnerables, la ciudadanía se convierte en una formalidad vacía o un concepto difuso o *vago*, ya que las condiciones estructurales limitan su acceso a los derechos que este promete.

Esta categoría de juventud también se problematiza en el contexto del conflicto armado y sociopolítico colombiano, donde los jóvenes han sido víctimas de diversas y específicas formas de violencia (reclutamiento forzado, desaparición forzada, judicialización e incriminaciones injustas, mutilaciones, lesiones oculares, etc.) desde esta perspectiva, la condición de víctima no solo abarca una afectación individual, sino que evidencia las consecuencias de una estructura de opresión. Esto implica un daño no solo al individuo, sino al tejido social en su conjunto.

globales, lo que intensifica las desigualdades y modifica las relaciones de producción a nivel mundial, como en procesos de acumulación por despojo. (Capello 2015)

Así, los jóvenes de la Corporación Claretiana Norman Pérez Bello (CCNPB) evidencian esa capacidad activa del sujeto-víctima como sujeto-político³⁷, un sujeto colectivo y generacional, un tejido de historias, memorias y resistencias.

En esta experiencia educativa, la transversalización de los temas de género y feminismo aborda la división de género, como una construcción social que asigna roles específicos reproduciendo aquellos binarismos sociales. El género se abordó como una categoría estructural que se entrecruza con la clase social, relegando a mujeres y géneros no normativos a roles subordinados y de mayor explotación. Esta división se tradujo como en formas de cargas desproporcionadas para las mujeres y otras identidades sexuales en roles de cuidado, así como en las violencias sexuales ejercidas sobre sus cuerpos como formas sistemáticas de control social.

Para los jóvenes de la CCNPB, sus experiencias representan ejemplos de incompreensión social, lo cual actúa como una crítica a la noción moderna de ciudadanía que ignora la realidad concreta que margina y excluye a ciertos grupos. La incompreensión, en este contexto, no es sólo negativa; en algunos casos, se convierte en una forma de resistencia y lucha social. La percepción simplista y las frases descalificadoras dirigidas a los jóvenes contrastan con la complejidad de sus realidades y la profundidad de sus experiencias.

Por ende la pedagogía crítica y las técnicas utilizadas, buscaron dotar estratégicamente de herramientas cuyo fin es la comprensión y la ampliación de marcos interpretativos críticos, con

³⁷ Las víctimas del conflicto armado en Colombia como sujetos políticos. D. González; P. Raúl; B. Bedoya

respecto a la comprensión de la estructura social y su complejidad (ver itinerario de talleres), implica como dice el dicho popular “*no comer entero*”, implica que los sujetos participes de la dinámica educativa adquiramos progresivamente desde los datos y los conocimientos adquiridos, dialogados, discutidos; capacidades cognitivas, emocionales, creativas, éticas y políticas que cuestionen estas realidades concretas.

ANEXOS

Anexo 1. Formato de planeación de encuentros grupales y comunitarios.

FORMATO DE PLANEACIÓN ENCUENTROS GRUPALES- COMUNITARIOS					
FECHA:			HORA:		LUGAR:
GRUPO POBLACIONAL:					
TEMA:					
OBJETIVO:					
RESPONSABLES:					
DURACIÓN	DESARROLLO		TÉCNICAS	RECURSOS	MEDIOS DE VERIFICACIÓN
	INICIO				
	ACTIVIDAD CENTRAL				
	CIERRE				
APRENDIZAJES ESPERADOS					
REFERENCIAS Y/O BIBLIOGRAFÍAS					

Fuente: Archivo de CCNPB – Psicosocial

Anexo 2. Formato de sistematización y seguimiento de encuentros grupales y comunitarios.

FICHA DE SISTEMATIZACIÓN Y SEGUIMIENTO DE ENCUENTROS GRUPALES Y COMUNITARIOS

FECHA DE LA ACTIVIDAD				RESPONSABLES	
------------------------------	--	--	--	---------------------	--

LUGAR DÓNDE SE DESARROLLÓ LA ACTIVIDAD	
ACTIVIDAD	
OBJETIVO DE LA SESIÓN	
TEMAS DESARROLLADOS	
INFORME DESCRIPTIVO DE LOS MOMENTOS.	
ELEMENTOS REFLEXIVOS DE LA SESIÓN.	
EVALUACIÓN DE LA SESIÓN	
CARACTERIZACIÓN DE LOS/AS PARTICIPANTES DE LA SESIÓN	
ANEXO FOTOGRÁFICO:	

Fuente: Archivo de CCNPB - Psicosocial

Anexo 3. Entrevista liderazgo – CCNPB

La presente entrevista se desarrolla por fecha del 15 de octubre del año 2024, en las instalaciones de la CCNPB. Esta tuvo una duración de 51 minutos, se realiza a actual miembro y cofundador del proceso (Jaime A. León).

Entrevistadora: Cuéntanos por favor ¿Cómo fue que se creó el proyecto de Escuela-Taller?

Liderazgo de la CCNPB: Bueno, el proyecto de Escuela-Taller nació en el año 2005. Nosotros venimos acogiendo a personas con temas del conflicto. Y habíamos tenido, justamente, bienes comerciales, Y habíamos tenido unas máquinas de coser. Y habíamos tenido una casa que nos alquilaron los claretianos en el Norte, que es una casa campestre.

Entonces ahí, lo ideal era que hubiera gente del campo que venía, y nosotros pues ahí estábamos (...) a hacer una huerta, tener conejos, tener gallinas. Hicimos toda esa experiencia. Y había mucha gente perseguida, mucha gente, muchos ex-presos políticos que salían, que habían sido encarcelados en el gobierno de Uribe, llegaron con sus familias.

Salían de las regiones y llegaban acá, a la corporación, porque las organizaciones las remitían. Entonces llegaban con sus hijos, sus hijas. Y en esa fortuna tuvimos esta casa con campo, con harto campo.

Era una finca muy bonita. Entonces ahí metimos gallinas, conejos, huertas. Y las máquinas de confección, las llevamos de acá.

Entrevistadora: Era una modalidad de alojamiento transitorio, ¿no?

Liderazgo de la CCNPB: Sí, no a tres meses, a veces duraban hasta más meses. Entonces duraban

un buen tiempo (...) la preocupación era que los papás se iban a hacer vueltas, todo el tiempo en la atención, en el estrés de resolver la vida. ¿Y los niños qué? Entonces ya se ubicaron algunos en los barrios y lo mismo. Los papás venían acá y los niños extrañaban, quedaban encerrados, todas esas cosas (...)

Por eso fue que dijimos, ¡*vamos a crear un taller! ¡Una Escuela-Taller!* en la que vengan cada ocho días, cada quince días o más, entre semanas también, en la que se encuentren para hacer confecciones, para hacer artesanías. (...) Dijimos: “Ah, pues hagamos con los niños, *Arteando mis derechos*” (grupo de trabajo de infancias).

[*Las profesoras*] Ellas eran estudiantes de la Universidad Pedagógica, las otras de la Universidad Nacional integrantes de la corporación. Entonces, listo, creamos un espacio para los niños. La Escuela-Taller ya le habíamos puesto nombre: *Remendar Nuestra Historia, Tejer la Esperanza*, y para los niños, *Arteando Mis Derechos*.

Entonces ya se dedicaron a trabajar con los niños, como una forma de sacarlos de la casa y darles otros espacios, que no queden en la calle o que no queden en el barrio, con las vulnerabilidades del barrio. [*a razón*] que son niños campesinos, que son niñas campesinas, generalmente o de provincia, y la ciudad se los “traga”, ¿no? Entonces, por eso fue que creamos ese espacio. Siempre ha tenido la intención de que sean los niños y los jóvenes los que tengan un espacio también para poder hablar, interactuar entre iguales, como lo tenían también las mujeres.

No solamente que hablen(...) Mientras van hablando, hacen una manilla. Es una forma de reconocimiento, de desarrollar capacidades, de decir "*yo sí puedo*". Cuando son poblaciones a las que les han dicho "*váyanse, los matamos, no pueden vivir, no pueden existir, no deben existir porque son líderes, o porque son pobres, o porque están en territorios que son codiciados por las*

empresas o por un terrateniente".

Que los jóvenes tengan participación real, que sean líderes, que hagan algo, que lo hagan y que lo muestren, que se reconozcan que lo están haciendo, ¿no? Pasaría a decir *¡Ustedes tienen participación!*, pero sí la tienen ¿porque no hacen nada?... [*realmente*] no tienen participación (...)
La participación se ejerce, como se ejerce el poder, cómo se ejercen los derechos... Hay que ir haciendo cosas prácticas, manuales, discursivas, políticas... realmente (...)

Y hemos tenido casos de jóvenes que han pasado por aquí también, que se han retornado al territorio, que han muerto, que nos los han matado. También ha sido duro para nosotros, como también de líderes, y líderes mayores, hombres mayores también (...) En el caso de los jóvenes, sí ha pasado eso.

Entrevistadora: ¿Es mayor la situación de vulnerabilidad del joven que retorna a su territorio?

Liderazgo de la CCNPB: Claro, sí, es mucho mayor, muchísimo mayor, porque son jóvenes, ¿no? Y son presas de todos los actores. Son *presas*, es feo decirlo, pero así es la vida de un joven. Está en riesgo, siempre, más que la de los adultos, que también está en riesgo. Porque es más vulnerable, porque tienen más capacidad de moverse, porque tienen necesidades, tienen sueños (...) Entonces los actores, todo tipo de actores, les ofrecen cosas o los presionan, ¿cierto? y por eso quedan también en la vulnerabilidad. Es decir, no hay oportunidades distintas, entonces se van a una región, pero no hay universidad, no hay trabajo, o hay un trabajo que es mínimo para sobrevivir.

Entonces, no pueden desarrollar una vida como tienen derecho todos los jóvenes del país: estudiar y después trabajar, ¿cierto?

Este país no es para los jóvenes (...) Aquí les ofrecen muerte, la desidia, el riesgo, el peligro todo

el tiempo. Aquí, ser joven *-bueno, de todas las edades-* pero ser joven es más vulnerable, porque uno quiere salir, uno quiere caminar libre con su salud, y no puede, no puede, o lo reclutan, o lo roban, o lo violan (...) Siempre hay unos factores de peligro muy potentes.

Igualmente, está la esperanza de un probable cambio, que es finalmente la resistencia. El que se queda lucha (...) pero también hay que ser realistas (...) Aquí, los jóvenes tienen que luchar mucho, ¡mucho!, para poder tener un espacio, para poder caminar, para poder hacer cultura, para poder manifestarse.

(...) ahorita la política es distinta, obviamente. Hay cosas buenas. Si cambia, seguramente no volverá a ser lo mismo de antes. Eso no quiere decir que perdamos la esperanza. Pero si alguien se quiere ir y puede ir a estudiar a otro lugar, pues háganlo. Obviamente, los que nos quedamos aquí luchando toda la vida, si nos amenazan, nos hacen atentados, lo haremos (*lo seguiremos haciendo*). Es otra opción, pero no es la única. No podemos obligar a todo el mundo que se quede aquí, porque lo vimos en el estallido social, lo vimos (...) Los jóvenes protestando y les mandaron ejército, pistoleros, o sea, *¿eso no te parece terrible?*

Entrevistadora: Sí, claro. Eso es todo un plan de juvenicidio, ¿no?

Liderazgo de la CCNPB: ¡Es terrible! Los jóvenes protestando y les mandan pistoleros a que los maten, que les quiten los ojos. Eso es una cosa terrible (...) A mí eso me tiene muy mal, porque yo sí tengo esperanza, yo soy luchador, pero soy realista. Para todos, pero para los jóvenes es el peor [*lugar*] (...) y eso lo digo con criterio, la verdad (...)

Entrevistadora: en materia de tu postura a nivel político, filosófico, está el tema del concepto de *ciudadanía*, (...) en términos de una ciudadanía incomprendida que no llega a ser (...) ¿En qué

momento, puede ser realmente tenido en cuenta la voz de los jóvenes?

Liderazgo de la CCNPB: Yo creo que ahorita sí. El gobierno (Gustavo Petro, 2024) tiene la intención de escucharlos, de darles espacios, de hecho, lo está haciendo. En este momento sí hay una voluntad política, y hay más que la voluntad, esa voluntad implica recursos. Públicamente los defiende el gobierno, y eso está bien. Es el mejor momento en la historia para los jóvenes, sin ser el ideal, pero es el mejor momento porque el gobierno se está dando una *pela* en el Congreso, en todos sus ministerios para que se defiendan los jóvenes. (...)

No es suficiente, porque ha sido mucho el tiempo de abandono de los jóvenes, que en dos o tres años no va a ser posible darles los derechos que merecen. El cambio cultural es de muchas generaciones.

Pero en la cultura de la sociedad, los medios de comunicación, la derecha, han instalado el discurso de que tienes que solo ser productivo, estudiar, pero además no te dan las oportunidades para estudiar y trabajar (...) Entonces, es una cultura que no se va a cambiar en cuatro años, pero que es un buen inicio (...)

Uno puede decir "todos son ciudadanos", pero eso es mentira. La ciudadanía no es una palabra. La ciudadanía es tener derechos, derecho a participar, derecho a estudiar, derecho a divertirte. (...) La ciudadanía es un concepto vago, si no lo vives. ¿De qué sirve ser ciudadano si no tenemos derecho a serlo? El que sí va al médico lo atiende, el que sí va a buscar un espacio para hacer su arte lo hace (...) Además, es un concepto vago, que si vas a estudiar puedas hacerlo, que el Estado te brinde las garantías de verdad porque eres el joven o la joven que va a aportar a la construcción del país.

Entrevistadora: ¿todo ello, para poder capacitarse, para estar en esa sociedad, en esa ciudadanía de mínimas competencias?

Liderazgo de la CCNPB: yo no estoy de acuerdo con las competencias, pero eso me lo impone el sistema, tenemos que ser competitivos (...) Pero la ciudadanía es un concepto vago, y para los jóvenes es aún más vago si no hay oportunidades, si no hay escenarios donde ellos puedan desarrollarse, donde puedan ser libres, donde puedan expresarse, donde puedan manifestarse libremente.

Pero lo que pasó con el estallido social demuestra la canallada de país que es y de la élite que está ahora. (...) esos eran los verdaderos ciudadanos. ¡Los jóvenes que exigen derechos! (...) Me quitaron los ojos, me desaparecieron, me echaron a la cárcel y me dijeron que éramos terroristas... Eso [*lesiones oculares, desaparición forzada, judicializaciones y montajes judiciales*] es negar a toda la ciudadanía. Es una criminalidad de Estado. Negar lo que el mismo Estado se supone que promueve (...) Ahí niega todo.

Este gobierno puede ser otra cosa, lo insisto (...)

Entrevistadora: ¿Te parece?

Liderazgo de la CCNPB: Sí, le falta ser más joven, le falta creatividad. Están los jóvenes que lucharon por el cambio, y yo no lo veo con la osadía que ellos tuvieron. No lo veo perdiendo un ojo por los jóvenes que lo hicieron bajo condiciones muy difíciles. Muchas veces ellos dicen: "*Si yo lo perdí, y lo volvería a hacer*"...

¿Si te das cuenta de lo profundo que es un joven? ¿lo profundo que es la juventud? (...) Lo volvería a hacer porque es por los derechos de todo el mundo. Cuando hay un Estado criminal, volverían a

perder un ojo...

Incluso, los padres de esos jóvenes nos acompañan en esa visión sin ojos. ¡Es interesantísimo! Por eso, aquí también hay muchos jóvenes [CCNPB] (...) por todo eso, los apoyamos. Porque son los jóvenes los que nos dan creatividad, los que nos hacen soñar, los que nos hacen renovar el mundo.

Son la revolución realmente (...) [finalmente] la ciudadanía es un concepto vago, que, si no tienes recursos, si no tienes escenarios para poder ser ciudadano, pues es solo un concepto. Un ciudadano encerrado es un ciudadano encarcelado. (...) En su casa o en su barrio, en la droga, en la violencia, es un ciudadano encarcelado. Es distinto a un ciudadano libre, un ciudadano con derechos, con oportunidades, formarse como quiera en lo que quiera, expresarse como quiera. ¡Por ahí va el concepto!...

Entrevistadora: Por eso mismo, digo que el potencial de los jóvenes reside en la memoria, tanto a través de la Escuela-Taller, que les permite comprender su realidad concreta, como mediante el concepto de ocio productivo. Este ocio productivo, enfocado en la creación de conocimiento, ya sea mediante el arte, el deporte, el teatro u otras actividades.

Entre eso, también me surge una inquietud: y es sobre los valores que ha aportado la Corporación Claretiana concretamente ¿cómo los ve usted, por ejemplo, en la Escuela-Taller?

Liderazgo de la CCNPB: Sí, hay algunos valores que son fundamentales para nosotros. Entendiéndose, por ejemplo, desde el origen de la Corporación Claretiana, el tema de la teología de la liberación, de la filosofía de la liberación. Nosotros somos de esa escuela. ! No lo negamos ; ¡Nos parece maravilloso! Hay cosas que también hemos ido renovando y transformando. Pero es maravilloso también hablar de una fe liberadora, de esas cosas, que hay que seguir evolucionando.

(...) De una filosofía de la liberación, de una militancia realmente liberadora en el territorio, en la práctica. Esos son, digamos, marcos grandes.

Pero, bueno, por ejemplo, el tema de la no violencia. Eso no quiere decir que la no violencia impida el ejercicio de la fuerza para lograr derechos, o de acciones que llamen la atención del establecimiento y de la sociedad para ganar derechos. Pero la no violencia es un principio que nos parece importantísimo y central (...)

La cultura de la violencia, que nos la han impuesto las élites, porque ellos no sufren violencia, pero nos la imponen. Entonces, para ellos es fácil hablar de guerra. Y nosotros no podemos caer en ese juego.

Eso no quiere decir que la guerra armada, la insurgencia, dejen de tener fuerza. Todos los fundamentos todavía los tienen (...) No hay tierra, no hay derechos (...) Pero, sí creemos [CCNPB] que debemos dar el paso a la no violencia, a ser una sociedad en la que se resuelvan los problemas de manera dialogada. Eso sí, ese es un principio que hay que poner. Eso no quiere decir que no podamos salir a marchar.

Entrevistadora: Hay que reconceptualizar esas formas de exigibilidad, ¿no? Que realmente el Estado ha hecho de eso algo violento (...) Y lo criminaliza. Y es a veces una acción punible.

Liderazgo de la CCNPB: por eso somos terroristas y vándalos. Porque nos marketizan y nos estigmatizan. ¡Pero eso es una acción más violenta (...) Bloquear una calle es lo menos violento que...! la gente tenga que caminar dos horas ¡Antes se debe pensar que no hay para los pasajes, [en consecuencia] no tienes el derecho a movilizarte en la ciudad.

[Entonces] cómo es una ciudad en la cual nos toca aguantar para movilizarnos tres horas e ir a

trabajar (...) la gente está cansada todo el tiempo. Está cansada mental y físicamente. Entonces cualquier cosa que toque esa dinámica también la ve como una violencia del otro, no del Estado, que es el que realmente violenta, porque lo pone a caminar o a viajar tres horas hasta el norte, tres horas hasta el sur (...) Es una violencia horrible (...) entonces afirma que somos los violentos. Si yo bloqueo Transmilenio, creen que el violento soy yo (...) Entonces, esos principios, por ejemplo, el principio de la no violencia, el principio de la solidaridad, son totalmente importantes. La solidaridad no entendida como asistencialismo o como permisivismo.

La solidaridad, la solidaridad de clase, la solidaridad de los que se ayudan, de los que se acompañan, de los que están ahí. Eso está en la escuela [*Escuela-Taller*].

(...) Además es un espacio supremamente político en el que están víctimas de la violencia [*socio-política*] (...) Pero además hay esperanza. La esperanza y el deseo de encontrarse. De retejer los hilos sociales rotos. Ahí se tejen. Ahí se re-tejen, ahí se vuelven a coser, a remendar.

Yo siempre dije, desde hace muchos años, si los gobiernos entendieran cómo debe hacerse la reparación integral (...) Sería un escenario como ese, donde hay cosas por hacer, para tomarse un café, para reírse... Esa es la reparación.

Es un espacio de cuidado increíble. Y, además, con la conciencia de que eso no es de un año, eso es de muchos años...

(...) Tú no puedes contactar a un psicólogo para dos sesiones y ya lo reparé. La muerte, el desplazamiento, la desaparición forzada, eso no se repara así (...) Yo sí creo que sí se puede reparar, pero son procesos largos, juiciosos y sin presiones.

Entrevistadora: ¿Cómo crees tú que sería una reparación integral?

Liderazgo de la CCNPB: Obviamente que la reparación abarca muchas cosas. Uno obviamente, la reparación emocional, el reconocimiento del Estado de que se hizo un daño por acción o por omisión ... [*ejemplo*] Que fue la guerrilla [*u otro grupo armado*] pero por acción del Estado. O por omisión...

¿Por qué hay guerrilla? Porque el Estado omite los derechos. Si se crean grupos de guerrilleros y se dicen [*serlo*], es porque no se puede recuperar derechos (...) El Estado debe reconocer su acción o su omisión con cada víctima.

(...) Además, los derechos no son transitorios. No son solo plata, de: "*Listo, daremos el mercado, daremos 10 millones, 15 millones*" ... Esos 15 millones no sirven de nada si el programa está vuelto a nada, si tienes necesidades... La reparación debe ser integral (...) Lo otro es, esos espacios donde se reteje lo que rompió la violencia.

Entrevistadora: ¿De dónde eres tú?

Liderazgo de la CCNPB: Yo soy de una vereda (...) Yo sé lo que es tener vecinos con los que uno pelea, con los que uno va a la escuela, con los que uno baila, con los que uno va a la fiesta (...) Estos son hilos que se rompen cuando uno se desplaza...

[*Exclamación*] Luego ...! que ya mataron al muchacho... que ya mataron al otro ¡romper esos hilos es como romperse a uno mismo. ¿*Cómo reparamos eso?* Con espacios como la Escuela-Taller, donde la gente llega y empieza a hablar de sus dolores, pero también a reírse, a recuperar su cultura, a compartir lo que era su cultura con la otra, a recuperarse con el otro...

Por eso, el gobierno colombiano no ha entendido cómo es la reparación integral. No lo están haciendo. Eso es otra cosa (...)

No somos quienes deben reparar [CCNPB], pero tenemos que acompañar a la gente para que perdone, para que se perdone a sí misma, para que no se culpe por qué mataron a su esposo, a su esposa, a su niño, porque uno se culpa ¡Yo, como defensor de derechos, me culpo por la muerte de algunos amigos y amigas, porque pude haberlos sacado, pero tampoco es mi culpa! (...) ¡Es culpa del Estado! Y el Estado siempre dice, no, fue [únicamente] la guerrilla, *¿pa' qué era pobre, o pa' qué se metió en eso?...*

Entonces, la reparación integral es todo un concepto que está desarrolladísimo, pero que, desde nuestro punto de vista, requiere otro enfoque y otra acción para poder reparar a una sociedad y poder reconciliarla (...) Reconciliarla es un trabajo de muchos años (...) además de eso, porque el gobierno es de cuatro años, de tres años, y dice, *"yo tengo este proyecto, vamos a contratar mil psicólogos para que atiendan a 50 mil víctimas"*.

Ese pobre psicólogo va a terminar más afectado que todos los demás porque no tiene la capacidad de atender a tantas víctimas.

Entrevistadora: es importante que las propias comunidades adquieran herramientas para enfrentar sus duelos internos. Sin embargo, la modernidad nos ha llevado a asumir de manera [exclusivamente] individual aspectos que en realidad provienen de nuestro entorno. Por lo tanto, el factor comunitario en la reparación de las víctimas resulta importantísimo.

Liderazgo de la CCNPB: es el modelo comunitario, no hay de otra... El modelo comunitario es un modelo de autogestión, obviamente con el apoyo del Estado, pero no puede ser solo. Yo no me puedo reparar solo (...) Yo necesito repararme con alguien más. Eso es indiscutible.

Todas las universidades deberían dar algo de eso [interdisciplinariamente] (...) como también

debería haber una cátedra mínima de reparación integral.

Por eso el Estado no ha entendido (...) debería tener por lo menos una cátedra real de ¿qué es la reparación? ¿Qué es el perdón? ¿Qué es todo eso?... el perdón social, el perdón político.

No es olvidar, no es aceptar que me lo mataron porque sí. No es aceptar que, ya no lo puedo recuperar (...) hay unos efectos, hay unas causas y hay que pedir perdón (...) porque no puedo cargar con esas cosas (...) Pero si no quiero, no puedo. Tampoco me pueden obligar, ¿no? Entonces, es toda una ingeniería, diría yo, o una arquitectura que no la piensan porque son tecnócratas que están en el corre-corre para gastar recursos y para hacer políticas exitosas masivas. Y eso, no es así.

Y ellos, no saben efectivamente qué país están realmente gobernando (...) Los tecnócratas son técnicos que ejecutan políticas rápidamente. Pero la vida no es ejecutar una política de verdad. Es mucho más profunda que una política, ¿no? Entonces, sí. Primero, la reparación no es individual.

Aunque a mí, personalmente, diez millones de pesos me sirven, no van a ser suficientes. Me sirve, pero no va a ser suficiente... La reparación es colectiva. Y, segundo, es necesario generar espacios y escenarios donde se vayan re-tejiendo, sanando las heridas, colectivamente. Entre unos y otros.

Entrevistadora: inevitablemente [*también*] hablamos de nosotros mismos. Entonces la última pregunta es: ¿Quién es usted, Sumerce?

Liderazgo de la CCNPB: Yo soy una persona campesina (...) de una familia campesina. Mis padres de Junín y Boyacá, estudiaron hasta segundo y mi mamá hasta quinto. Quedamos en el campo (...) Yo nací en el campo con una partera, somos cinco hermanos.

Entrevistadora: ¿Con partera?

Liderazgo de la CCNPB: sí, mi tía me ayudó a venir al mundo. Con un papá muy político y una mamá muy solidaria, muy religiosa. Mi papá era un campesino muy político, andaba en la junta comunal del municipio haciendo obras, ayudando a que los caminos no se quedarán sin arreglar (...) Muy de cuidar la serpiente, de cuidar el ave, de cuidar el agua y los árboles, para sembrar y tener qué comer. Y una mamá que quería salir del campo, que quería cuidar, que quería los estudios y todo eso. Como muchos campesinos, nos sacaban. ¿Por qué? (...) En la zona empezaron a matar a la gente (...) Entonces, mataban muchos campesinos, los desaparecían, los mataban por rumores de que robaban ganado o gallinas. Puede ser que sí, pero los mataban.

Entonces, mi mamá decía: *"Yo no quiero que los maten"*. Mi mamá también nos infundió eso porque ella vio la violencia de los años 50. A sus hermanos les dieron fusiles para ir a pelear porque habían sido soldados, y mi mamá vio mucha violencia... Ella siempre dijo: *"Yo no quiero que mis hijos vayan a la guerra"*, y lo cumplió, porque ninguno fue soldado.

Las mujeres allá tuvieron esa experiencia, ese aprendizaje. Entonces, mi mamá siempre dijo que la violencia era importante evitarla, aunque estuvimos muy violentados como cualquier campesino con tantas necesidades. La violencia estaba presente, y la única forma de controlar muchas cosas no era la mejor, pero para mí fue importante esos valores. Por eso no fue difícil llegar a la comunidad claretiana, a lo religioso, porque ya éramos religiosos. Tampoco fue difícil llegar a lo político, porque por parte de mi papá hubo influencia.

(...) Dentro de la comunidad claretiana, conocí a los claretianos en un barrio de Bogotá. Yo era reciclador y estudiaba de noche. Siempre quise ser abogado o politólogo, para trabajar en derechos humanos.

En ese barrio conocí a los claretianos. (...) Los conocí cuando estaba en bachillerato. Había perdido varios años del colegio, muchas dificultades, pero siempre con la orientación de estudiar, porque eso también me lo enseñaron mi papá y mi mamá, casi analfabetos, pero siempre me decían que había que estudiar.

Ahí los conocí y vi a los curas dirigiendo (...) en un barrio pobre, y eso me cambió el chip. Me invitaron a una misión y dije: *"Ah, esto es lo que siempre he querido hacer, trabajar con el pueblo"* (...) Me convencí, entré a la comunidad porque los vi en acción.

Luego formamos el Comité Norman Pérez Bello, después la Comisión Claretiana de Justicia y Paz, y luego la Corporación Claretiana Norman Pérez Bello. Esa es la historia. Estuve unos años en la comunidad claretiana, luego me salí, pero siempre he tenido un gran respeto y admiración por los claretianos.

Muchos de ellos ya no están, estudiaban la teología de la liberación, estaban en la inserción en los barrios populares, en los campos. Eso es lo que realmente debería ser la Iglesia, trabajar por el cambio para que no haya pobres (...) trabajamos para que tal vez haya menos, para que las condiciones de vida cambien (...) Eso soy yo. Tengo dos hijos (...) Estoy muy encantado de lo que hago, con mucha esperanza. Aunque pareciera que no, soy muy esperanzado.

No podemos abandonar la esperanza, si no, no tendríamos nada (...) eso es muy bonito.

Entrevistadora: ya para finalizar ¿Qué mensaje le darías a las juventudes, o a quienes lleguen a leer el trabajo de grado y la experiencia de la Escuela-Taller? ¿Qué mensaje le darías a esos jóvenes, a tus hijos o a los chicos que están esperando que pase algo?

Liderazgo de la CCNPB: no es fácil en un país tan despiadado. Pero les diría que sean rebeldes,

que sueñen, que hagan cosas, que no se queden quietos (...) Que no se queden quietos con lo que nos dan en la casa, en la universidad o en el colegio. ¡Que soñemos, que seamos creativos (...)! Debemos cambiar esta sociedad ¡(...) Hemos vivido mucha violencia, ¿no? Y nos hemos acostumbrado a ella (...) uno ve muchos síntomas. Si tuviéramos un diagnóstico de la violencia en una cuadra, sería uff...

(...) Creo que debemos volver a la ética. La ética es cuidar al otro, no robarlo, no hacerle trampa. La ética se ha perdido por la mafia, por la corrupción del Estado, y más que por la mafia, por la corrupción de las élites.

[les diría] que estudiar, crear, inventar cosas, es también importante (...) He aprendido mucho, por ejemplo, de las mujeres. El feminismo es revolucionario. Ellas enfrentan muchas cosas que los hombres difícilmente vamos a cambiar, porque ellas son víctimas permanentes de la violencia y la exclusión. Si logran reivindicar sus derechos, eso también nos revolucionará a nosotros, los hombres.

El machismo implica violencia porque no hay diálogo, hay imposición, injusticia. Cuando hay injusticia, hay violencia (...) Ese cambio generacional que se está dando es muy importante, el empoderamiento de las mujeres, y nuestra conciencia de que debe ser así. La mujer no está ni por debajo ni a un lado, ni debe pedir permiso. Somos iguales.

Hay que luchar por eso. Nadie se lo va a dar a las mujeres solo porque así lo desean. No sucederá de la noche a la mañana. (...)

[El machismo] se va replicando en los jóvenes, y está completamente normalizado. Pero más violento, normalizando discursos de violación a las mujeres. Eso es terrible... Como hombres y

como sociedad, debemos luchar contra eso (...) El feminismo nos está enseñando muchas cosas, y nos estamos confrontando con eso, pero es bonito saber que podemos cambiar.

Entrevistadora: Muchas gracias por la entrevista.

REFERENCIAS

González Ovalle, D. M., Medina, P. R., & Rodríguez Bedoya, M. B. C. (2014). Las víctimas del conflicto armado en Colombia como sujetos políticos. En Maestría en Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.

Ramírez Bravo, R. (2008). La pedagogía crítica: Una manera ética de generar procesos educativos. Folios: Segunda época.

Rodríguez Roa, C. B. (2017). Aportes pedagógicos para construcción de paz en Colombia: Una apuesta política desde la galería itinerante de la memoria de la CCNPB. Revista Cambios y Permanencias.

Cappello, M. (2015). Aproximación a la crítica de la ciudadanía moderna desde la perspectiva de Marx. Universidad Nacional de La Plata Recuperado de SEDICI. UNLP. Buenos Aires, Argentina.

Halbwachs, M. (1994). La mémoire collective. Presses Universitaires de France.

Le Goff, J. (1992). Historia y memoria. Ediciones Siglo XXI.

Marx, K. (1848). En La burguesía y la contrarrevolución.

Zizek, S. (1989). En el objeto sublime de la ideología.

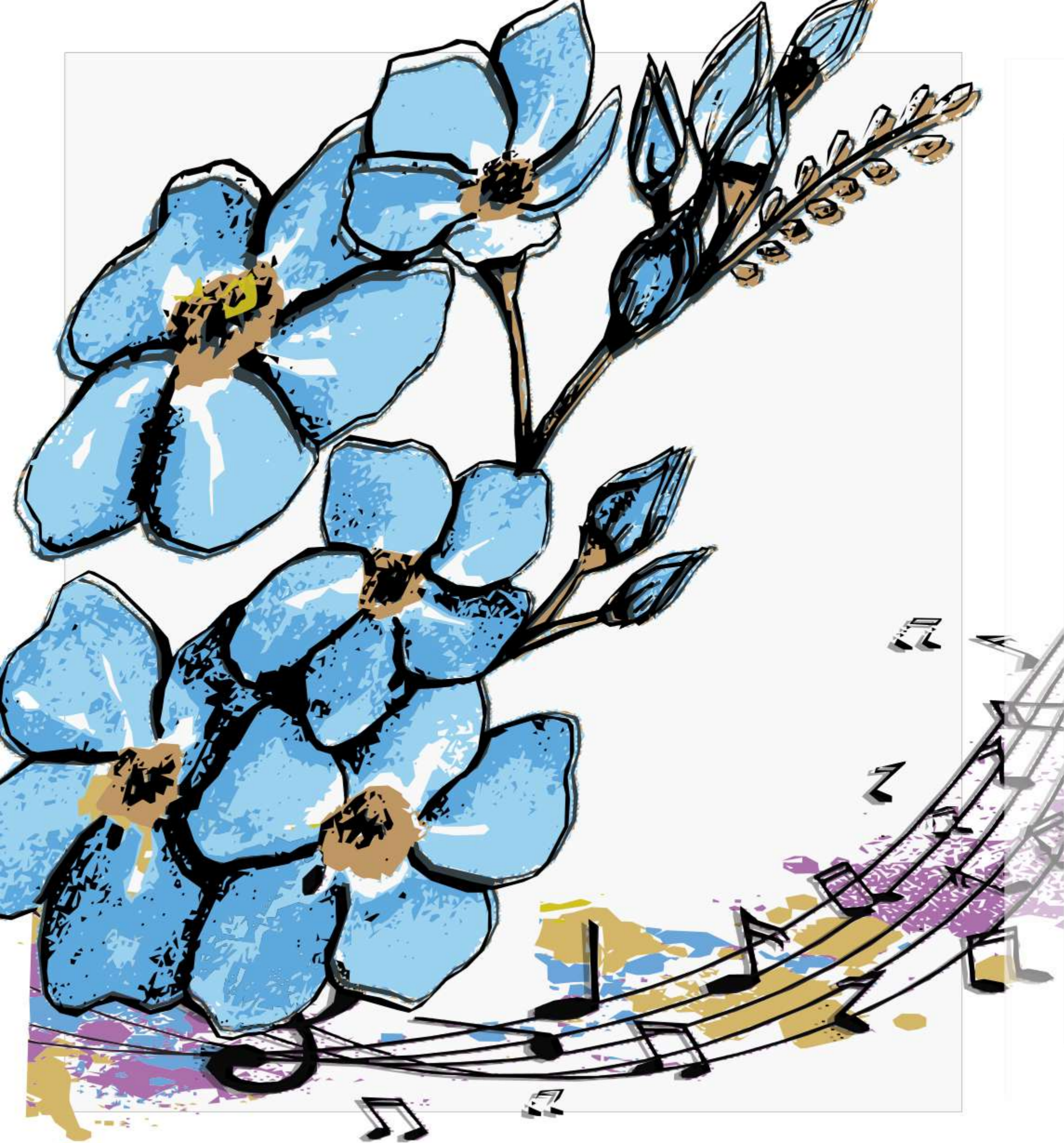
Giraldo, J. (2012). Causa del asesinato y militancia de las víctimas.

Segato, R. L. (2016). Las estructuras elementales de la violencia: Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos

Reflexiones y Experiencias de 'Juventud en Memoria'



***¡ Remendar Nuestra Historia,
Tejer la Esperanza !***



Introducción

El propósito de esta cartilla es compartir las experiencias, reflexiones y aprendizajes de los jóvenes participantes en el grupo "Juventud en Memoria", del proyecto Escuela Taller "Remendar Nuestra Historia, Tejer la Esperanza", impulsado por la Corporación Claretiana Norman Pérez Bello por medio de un formato narrativo, dinámico y sencillo. Busca ser el producto y recurso final de la experiencia. A través de una estructura accesible, con ilustraciones, testimonios y actividades pedagógicas, la cartilla no solo difunde los hallazgos obtenidos durante el proceso formativo, sino que también proporciona un espacio de reflexión y diálogo para las y los jóvenes, orientado hacia el desarrollo de identidades críticas, diversas, conscientes y rebeldes.

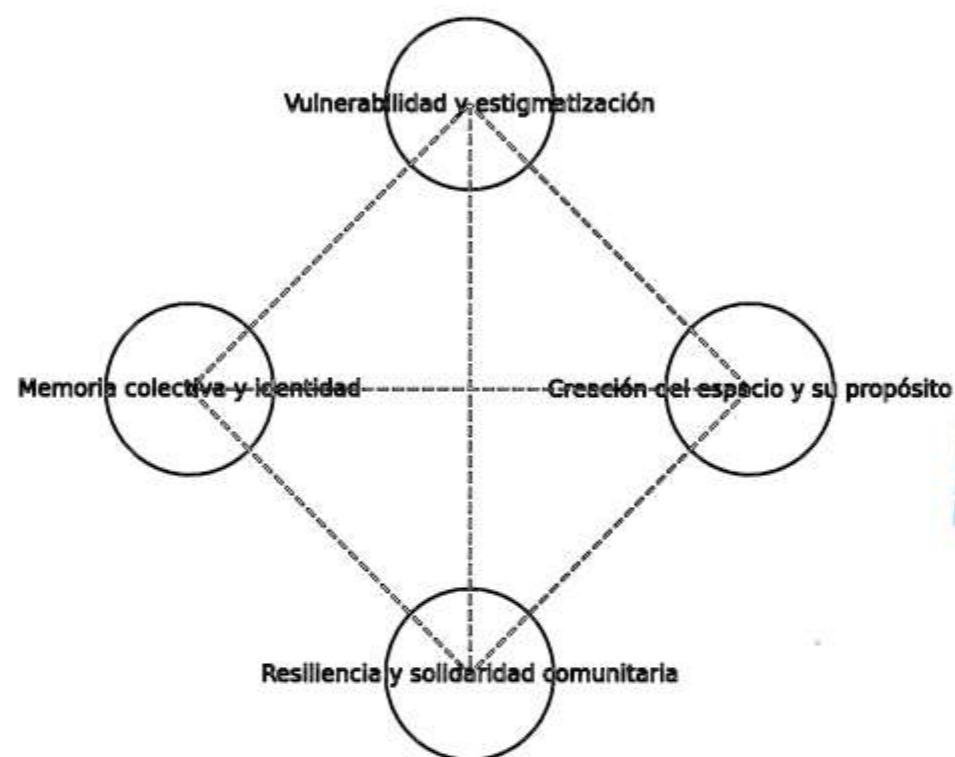
Prólogo

La juventud se comprende no sólo como una etapa biológica, sino como una construcción social que está influenciada por las condiciones materiales e históricas en las que se desarrollan e idealizan. Los jóvenes enfrentan limitaciones y desafíos impuestos por estructuras socioeconómicas, lo que resalta la importancia de la memoria en esta iniciativa.

La memoria permite a los jóvenes reconectar con su pasado y sus identidades, resignificar sus experiencias y construir una narrativa colectiva que honre tanto su historia personal como la de sus comunidades. A través de talleres centrados en intereses comunes, combinados con contenidos críticos, se enriquece esta experiencia de manera significativa. Mediante prácticas de pedagogía crítica, Juventud en Memoria ha fomentado espacios de reflexión y aprendizaje, animando a los jóvenes a identificarse como sujetos históricos y poderosos agentes de cambio social. Esta iniciativa enfatiza el valor de su humanidad en un contexto deshumanizador, reconociendo sus vidas, potencialidades y cualidades, como la fuerza, el coraje, la creatividad, la rabia y la inteligencia, que los convierten en verdaderos Sujetos de Esperanza en la construcción de una sociedad justa.

Escuela-Taller. Remendar Nuestra Historia. Tejer la Esperanza

Conceptos Clave del Proyecto de la Escuela-Taller



El proyecto de la Escuela-Taller nació en la Casa de La Acogida. Desde el inicio del proyecto, se ha visto lo importante que es fomentar la memoria colectiva y reconstruir nuevas identidades. Este espacio permite resignificar las experiencias y construir proyectos de vida que están profundamente arraigados en la historia y resistencia de las comunidades.

A través de la solidaridad, se ha cultivado valores de no violencia y respeto hacia los demás. En este entorno, se puede desarrollar una visión crítica y constructiva, siendo los jóvenes los agentes de cambio, capaces de exigir lo que corresponde y de contribuir activamente en la construcción de un futuro justo.




¡Empezamos!: ¿Juventud, Víctima y Ciudadanía?

En el fascinante mundo de la juventud, nos encontramos ante un fenómeno que es mucho más que una simple etapa de la vida: ¡es una construcción social! Esta juventud, según lo que hemos explorado, es obligada a adaptarse a las exigencias del sistema capitalista moderno.

Imaginémonos como equilibristas en la cuerda floja de la vida, transitando entre la dependencia y el ingreso al sistema productivo. Vistos, a menudo, como una fuerza laboral en potencia, ¡una especie de superhéroes listos para entrar en acción, para entrar a producir! Pero, ¡esperen! El acceso a derechos y reconocimiento social depende de qué tan bien pueda cumplir con ciertos roles en esta estructura competitiva.

Ahora bien, aquí es donde la cosa se complica. La ciudadanía, esa palabreja que suena tan elegante, tiene sus raíces en el liberalismo y se basa en la igualdad formal y los derechos individuales.



(...) Pero, bueno... ¿qué pasa con los derechos colectivos?

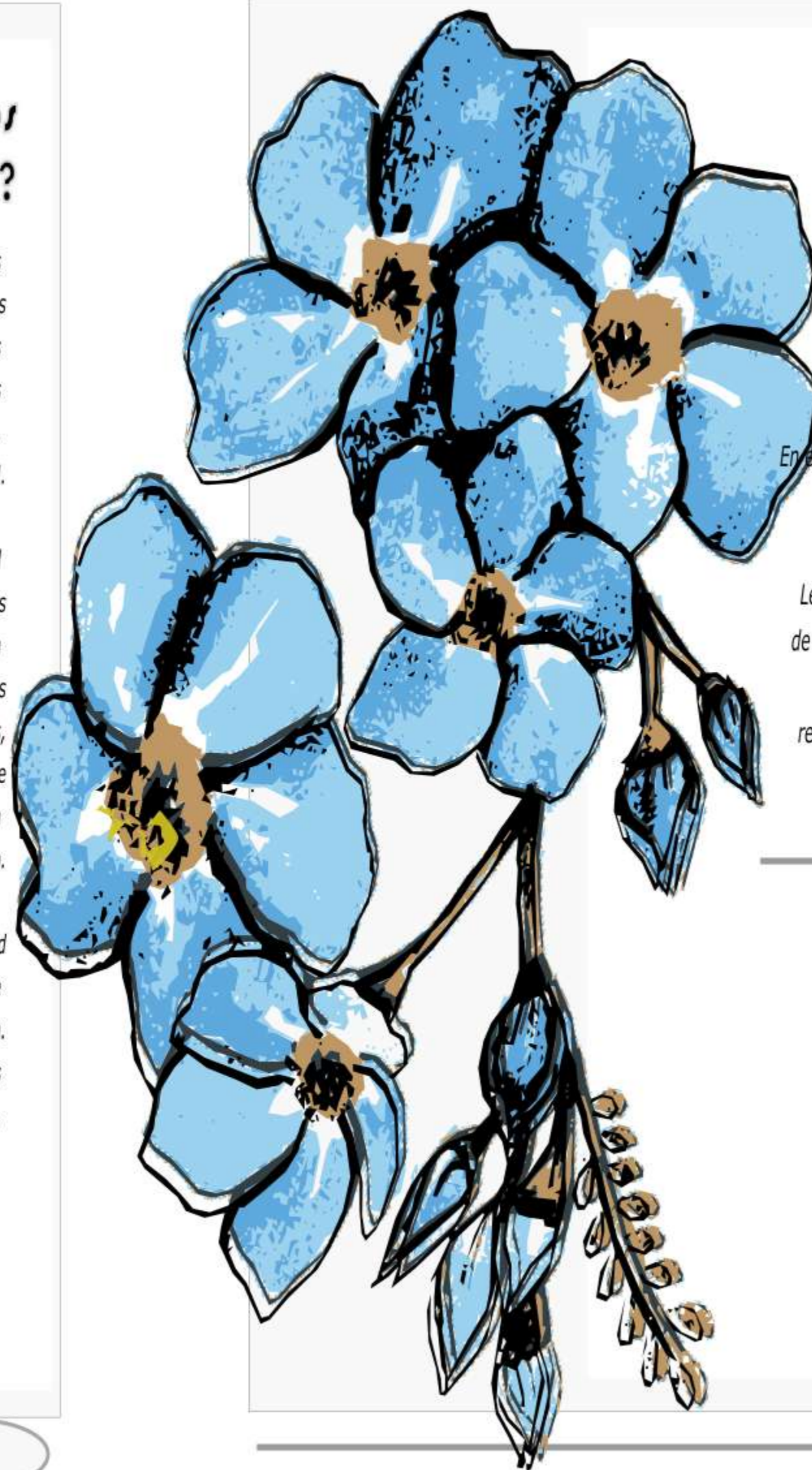
La ciudadanía moderna a veces parece una ilusión, abordando desigualdades de clase, género y etnia desde conceptos abstractos, mientras ignora las barreras reales que nos impide a nosotros como jóvenes ejercer plenamente esos "derechos" o exigir cambios sobre los que no estamos de acuerdo. Para aquellos en situaciones más vulnerables, la ciudadanía se convierte en una formalidad vacía, una promesa que tiende a no cumplirse!

La situación se vuelve aún más interesante cuando pensamos en el impacto del conflicto armado colombiano. Muchos de nosotros, jóvenes, nos encontramos atrapados en un estado de "víctima", llevando el peso de una historia de violencia que nos ha afectado de muchas maneras. Pero aquí viene el giro: nosotros, nosotras jóvenes, parceros y parceras no somos solo víctimas; ¡somos actores y actoras políticas! Como todos, representamos generaciones que entrelazan historias, memorias y resistencias, que se convierten desde un dolor, una inconformidad, un trauma, un sueño frustrado, en una fuerza de cambio.

Y hablemos de género. Aquí, la división no solo se trata de biología, sino de cómo la sociedad asigna roles específicos a hombres, mujeres y otras identidades. Esto crea jerarquías que relegan a las mujeres y a géneros no normativos a situaciones de subordinación y explotación.

En nuestro ámbito juvenil, esto se traduce en la sobrecarga de las mujeres y cuerpos feminizados con roles de cuidado y la violencia sexual como una forma de control social.

¡Vaya desafío!



Finalmente, al mirar la figura o diagrama circular (Ver nuevamente), nos topamos con el concepto de Ciudadanía Incomprendida. La incomprensión, tanto cognitiva como social, es un fenómeno que obstaculiza e impide pensarse el reconocimiento de las experiencias y luchas de diversos grupos, poblaciones, comunidades, etc. Esta incomprensión cognitiva puede hacer que sea difícil procesar información, mientras que la incomprensión social implica no validar las luchas de otros, ignorarlas.

En el caso de nosotros, jóvenes de la Corporación Claretiana Norman Pérez Bello (CCNPB), nuestras experiencias pueden ser claros ejemplos de estas incomprensiones sociales.

Lejos de ser un problema, ser incomprendido puede ser una herramienta y oportunidad de resistencia. Frases despectivas que a menudo se lanzan hacia nosotras muestran una visión simplista que no sabe sobre la amplia creatividad con la que vemos nuestras realidades. Al final del día, los jóvenes de la CCNPB, como otros, no son solo grupos que pasan por una etapa; son un caleidoscopio de memorias, cualidades y experiencias.

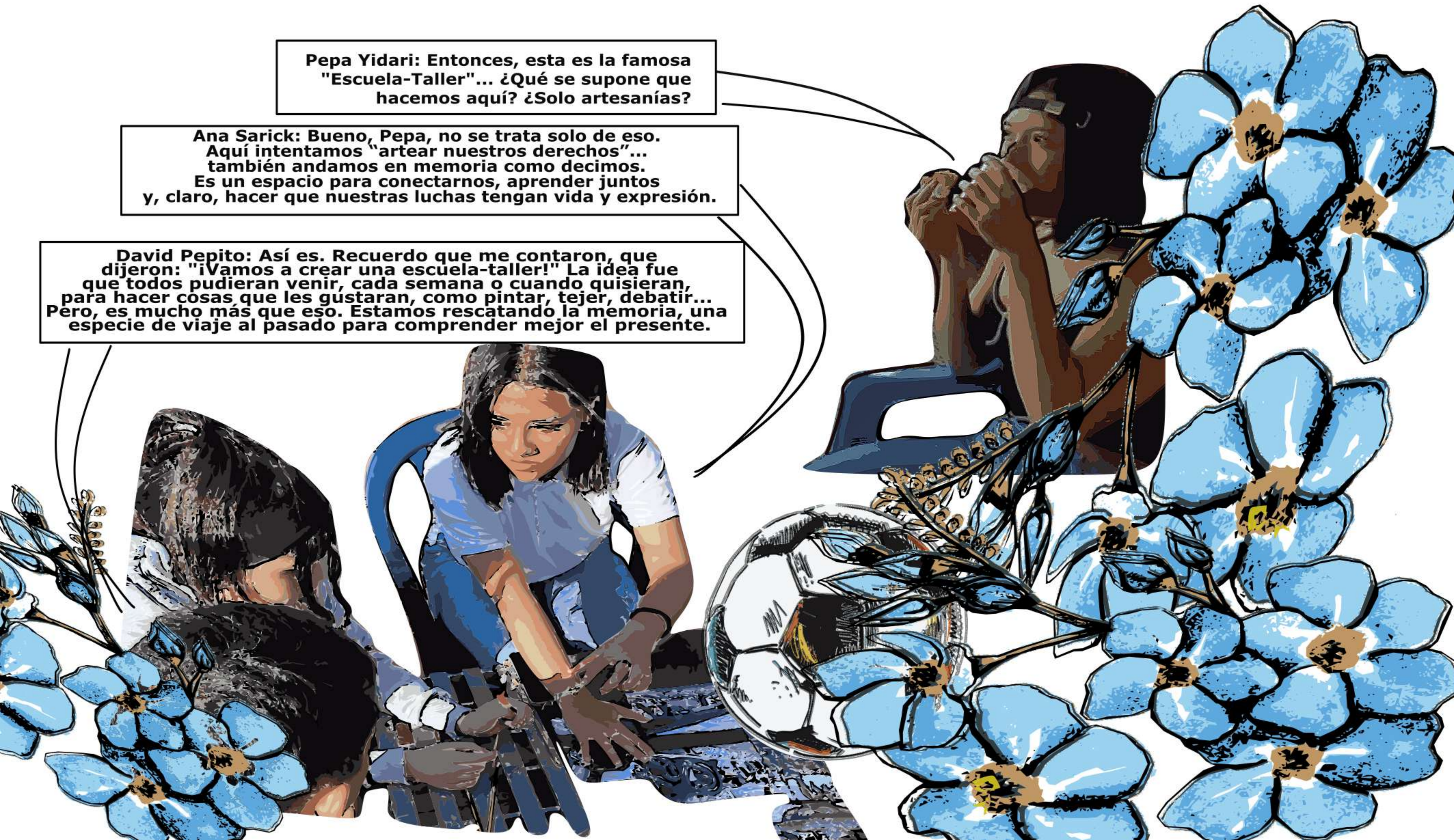
¡Y eso merece ser celebrado!

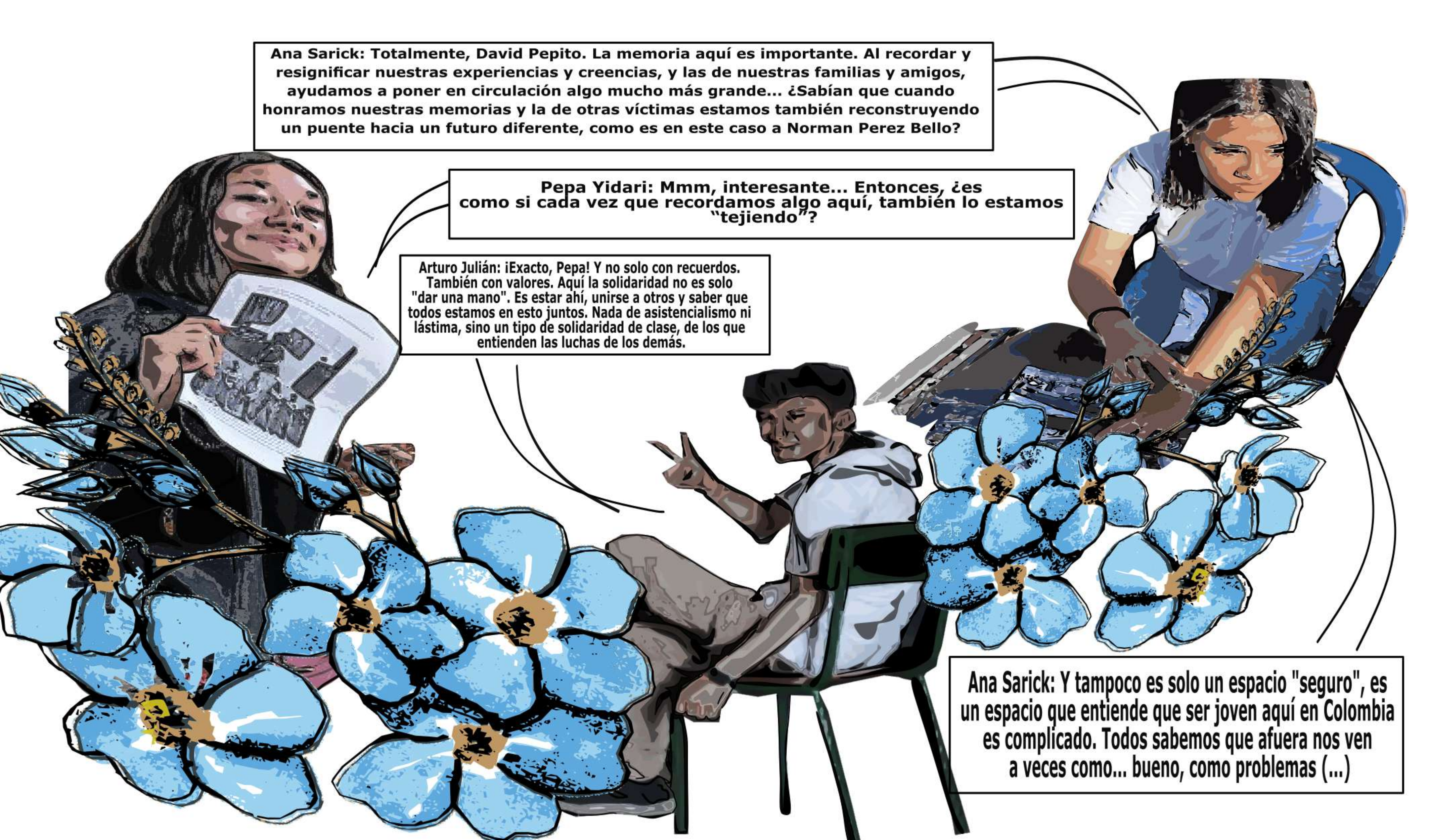
¡Y eso merece ser celebrado!

Pepa Yidari: Entonces, esta es la famosa "Escuela-Taller"... ¿Qué se supone que hacemos aquí? ¿Solo artesanías?

Ana Sarick: Bueno, Pepa, no se trata solo de eso. Aquí intentamos "artear nuestros derechos"... también andamos en memoria como decimos. Es un espacio para conectarnos, aprender juntos y, claro, hacer que nuestras luchas tengan vida y expresión.

David Pepito: Así es. Recuerdo que me contaron, que dijeron: "¡Vamos a crear una escuela-taller!" La idea fue que todos pudieran venir, cada semana o cuando quisieran, para hacer cosas que les gustaran, como pintar, tejer, debatir... Pero, es mucho más que eso. Estamos rescatando la memoria, una especie de viaje al pasado para comprender mejor el presente.





Ana Sarick: Totalmente, David Pepito. La memoria aquí es importante. Al recordar y resignificar nuestras experiencias y creencias, y las de nuestras familias y amigos, ayudamos a poner en circulación algo mucho más grande... ¿Sabían que cuando honramos nuestras memorias y la de otras víctimas estamos también reconstruyendo un puente hacia un futuro diferente, como es en este caso a Norman Perez Bello?

Pepa Yidari: Mmm, interesante... Entonces, ¿es como si cada vez que recordamos algo aquí, también lo estamos "tejiendo"?

Arturo Julián: ¡Exacto, Pepa! Y no solo con recuerdos. También con valores. Aquí la solidaridad no es solo "dar una mano". Es estar ahí, unirse a otros y saber que todos estamos en esto juntos. Nada de asistencialismo ni lástima, sino un tipo de solidaridad de clase, de los que entienden las luchas de los demás.

Ana Sarick: Y tampoco es solo un espacio "seguro", es un espacio que entiende que ser joven aquí en Colombia es complicado. Todos sabemos que afuera nos ven a veces como... bueno, como problemas (...)



Paula Jacinta: Sí, y aquí hablamos abiertamente de todo eso. Los jóvenes estamos en riesgo constante, en situaciones muchas veces precarias, y podemos ser posibles "presas de todos los actores" como dijo alguien por ahí, como si los y las jóvenes no tuviéramos derecho a estudiar y trabajar sin miedo.

Maria Josefina: ¡Tal cual! A veces parece que solo nos quieren tener controlados o trabajando sin cuestionarnos nada. Y si te cuestionas, ya "eres un problema", ¿no?

David Antonio: Sí... como si ser joven fuera una desventaja. Pero aquí he aprendido que también es una oportunidad para hacer ruido y para cambiar cosas. Este lugar nos puede dar herramientas para entender mejor de dónde venimos y hacia dónde queremos ir (...)



Arturo Julián: Entonces, Pepa Yidari, ¿aún dudas de la Escuela-Taller?
El propósito es que podamos imaginar y reconstruir nuestra propia historia. Aquí nadie es una víctima pasiva. Somos agentes de historia y berraquera. Podemos seguir tejiendo algo muy importante en un lugar que nos pertenece. (...)

Pepa Yidari: bueno i. Me parece bien que haya un lugar donde una pueda ser joven sin sentir que está "en peligro".

Shiloht Jacinta: Si señor. Así que...
ia seguir tejiendo, compañeras!

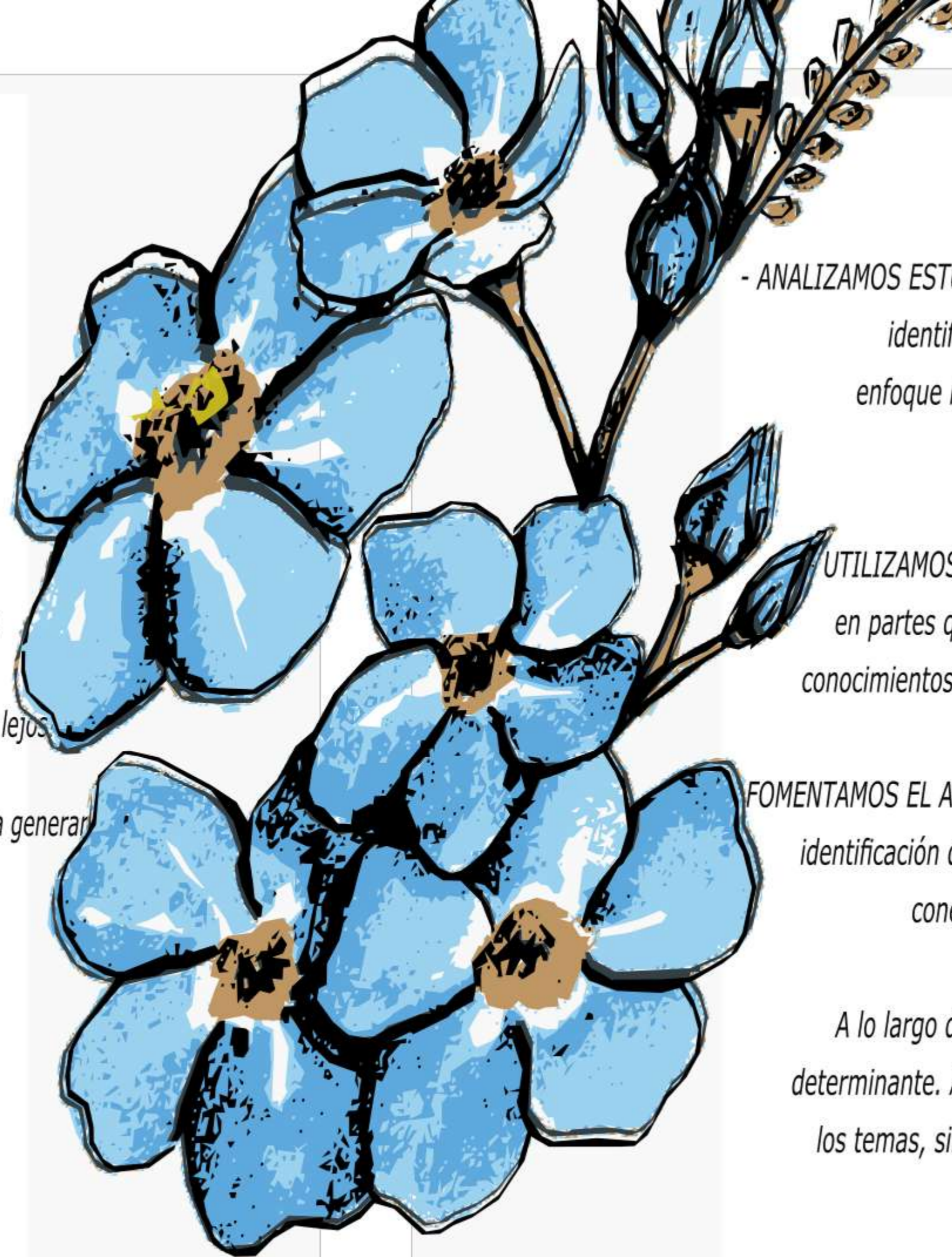
¿Cómo lo hicimos?

Al integrarse a esta experiencia, decidimos llevar a cabo estrategias pedagógicas participativas para que todos pudiéramos involucrarnos activamente.

- CREAMOS UN AMBIENTE COLABORATIVO: Desde el principio, fomentamos el trabajo en grupo. Al unir nuestras ideas, pudimos interactuar, compartir y enriquecer nuestro aprendizaje en grupo. ¡ya que juntos llegaríamos más lejos!

- PARTICIPAMOS EN LLUVIA DE IDEAS: Utilizamos esta técnica creativa para generar un montón de propuestas sin miedo a ser juzgados. Cada uno de nosotros tuvo la oportunidad de aportar.

- NOS INVOLUCRAMOS EN DEBATES: Organizamos discusiones donde defendimos diferentes puntos de vista sobre temas específicos. Esto nos impulsó a argumentar con nuestras ideas organizadas y a reflexionar sobre lo que pensamos y sentimos.



- ANALIZAMOS ESTUDIOS DE CASO: Estudiamos situaciones reales para identificar problemas y proponer algunas soluciones. Este enfoque nos permitió ver más allá de lo superficial y entender las complejidades de los desafíos que nos rodean.

UTILIZAMOS LA TECNICA ROMPECABEZAS: Dividimos los temas en partes que cada uno debía manejar. Luego, unimos nuestros conocimientos en grupos para construir una comprensión integral.

FOMENTAMOS EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMA: A través de la identificación de problemas relevantes en nuestras vidas, pudimos conectar lo que ya sabíamos con nuevos conocimientos.

A lo largo de este proceso, cada uno de nosotros jugó un papel determinante. Al compartir perspectivas, no solo aprendimos sobre los temas, sino que también desarrollamos un poco más nuestras habilidades sociales y emocionales.

¡Así fue como lo hicimos!



Pedrito: Oye, Shiloh Juanita, ¿y cómo te fue en ese curso de... ¿cómo era? ¿Empoderamiento, algo de juventudes, o algo así?

Shiloh Juanita: ¡Ja! No es solo "algo de jóvenes", Pedro. Nos enseñaro a ver más allá de lo típico. Ahora soy oficialmente "una sujeta crítica y reflexiva". ¡Con certificado y todo!

Pedrito: ¿Sujeta crítica? Suena... ¿como un curso para criticar cosas?

Shiloh Juanita: Exactamente, ahora tengo un diploma en criticar el sistema, ja ja. Pero en serio, fue interesante. Nos ayudaron a entender que no somos sólo víctimas, sino que tenemos un rol activo en la sociedad. ¡Podemos ser agentes de cambio, Pedro!

Pedrito: ¿Agentes? ¿Como James Bond? ¿Con licencia para cuestionar?

Shiloh Juanita: ¡Exacto! Pero en vez de usar gadgets, usamos diagramas de la "flor de loto" y otros ejercicios creativos para desmenuzar la sociedad y sus injusticias.





Pedrito: ¿Flor de loto? ¿Y eso no es una planta?

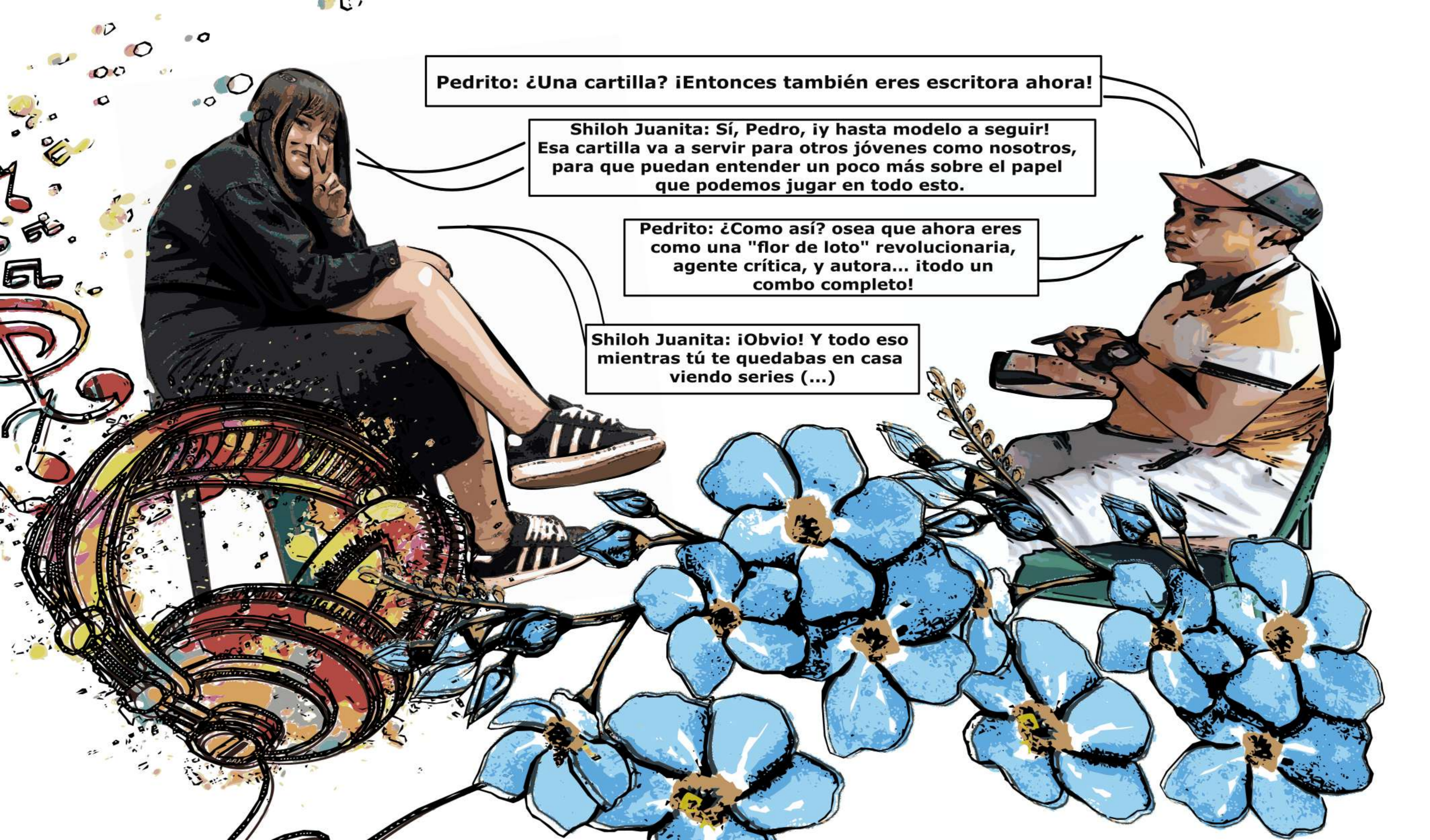
Shiloh Juanita: Ja ja, sí, y también es una herramienta visual. Nos ayudó a identificar las cosas que nos oprimen, como las desigualdades de género, de clase... ¡Hasta la ciudadanía misma es una trampa para algunos de nosotros!

Pedrito: O sea, que ahora eres una... ¿flor de loto crítica?

Shiloh Juanita: ¡Podríamos decirlo así! Aunque más bien una flor de loto con "agencia social", como le dicen ellos. Aprendimos un poco más a indagar, a no aceptar todo tal cual, sino a analizar, cuestionar y hasta pensar con cambiar las cosas.

Pedrito: ¡Wow! ¿Y qué más hicieron? Aparte de criticar y "florear", claro...

Shiloh Juanita: Creí que nunca lo preguntarías. También tuvimos debates, exposiciones grupales... cosas que te ayudan a pensar, en serio, como sobre el pasado, el conflicto, el machismo, y cómo eso afecta nuestras vidas hoy. Al final, hasta creamos una cartilla pedagógica (...)



Pedrito: ¿Una cartilla? ¡Entonces también eres escritora ahora!

Shiloh Juanita: Sí, Pedro, ¡y hasta modelo a seguir! Esa cartilla va a servir para otros jóvenes como nosotros, para que puedan entender un poco más sobre el papel que podemos jugar en todo esto.

Pedrito: ¿Como así? osea que ahora eres como una "flor de loto" revolucionaria, agente crítica, y autora... ¡todo un combo completo!

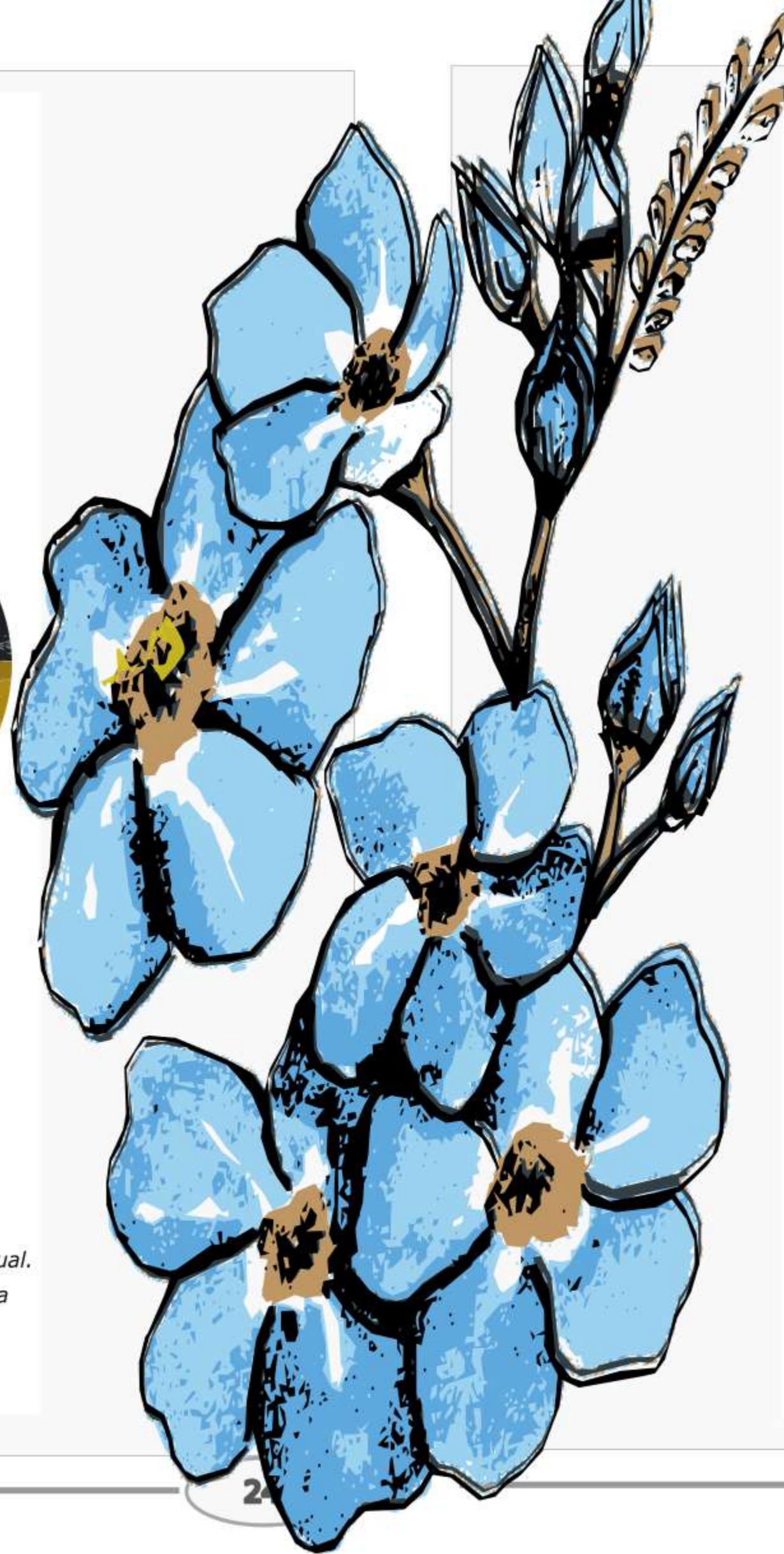
Shiloh Juanita: ¡Obvio! Y todo eso mientras tú te quedabas en casa viendo series (...)

Sobre las actividades en la Escuela-Taller con Juventud en Memoria.



1. Reconstrucción de Historias de Vida

Objetivo: Que podamos explorar la memoria por medio de historias.
Materiales: Papel, esferos, y material visual (fotografías, revistas, etc.).
Instrucciones: Dividirnos en grupos y reconstruir una historia de vida de un miembro de la comunidad (puede ser una víctima del conflicto o un anciano con una historia de vida significativa). Podemos hacer entrevistas, recolectar fotografías o símbolos representativos y crear un mural o relato visual. Al final, cada grupo va a presenta su historia y reflexionar sobre la importancia de la memoria en nuestras identidades.



2. Mapa de Oportunidades y Desafíos Comunitarios

Objetivo: Fomentar la identificación de desafíos y oportunidades en nuestros entornos.

Materiales: Mapa del barrio, stickers de colores, marcadores.

Instrucciones: En grupo ubicamos en el mapa aquellos lugares del barrio que consideramos problemáticos (como zonas de inseguridad, falta de espacios de recreación) y áreas de oportunidad (como parques, bibliotecas). En grupo presentamos un análisis del mapa y sugerimos posibles soluciones o acciones de visibilización, mejora, denuncia, estimulando un diálogo sobre el rol de cada uno en un entorno con complejidades, cambios y oportunidades.

3. Teatro Comunitario

Objetivo: Reflexionar sobre las experiencias de vida, emociones y sentires que enfrentamos a diario.

Materiales: Ninguno específico, espacio libre para realizar el teatro.

Instrucciones: Formar grupos y dar tiempo para que piensen en una experiencia significativa que quieran compartir o representar (por ejemplo, una situación de exclusión, un acto de solidaridad, etc.). Cada grupo crea una pequeña obra para representar esta experiencia y luego, como grupo, reflexionan sobre esta, cómo se sintieron y cómo relacionan esas experiencias con la de los demás.



NO OLVIDES que puedes planificar cada actividad paso a paso, recordando siempre el propósito de cada una.

Puedes estructurar los talleres en tres partes: actividad de rompehielos, actividad principal y actividad de cierre.

Ten a la mano materiales que puedan servir para las actividades, ya sea para crear de forma artística o para ambientar el entorno. ¿Te gustaría?

Puedes realizarlo con tu familia, amigos o vecinos para abordar problemas sociales o cualquier tema de interés.

Esto hará que la experiencia sea más dinámica, divertida y enriquecedora.

Además, puedes conservar la información generada en el taller para analizar la situación abordada o evaluar el progreso en el grupo que elegiste.

Ahora, cuéntanos tú ¿cómo harías tu taller?:



Nombre de la actividad: (Colócale un nombre creativo)

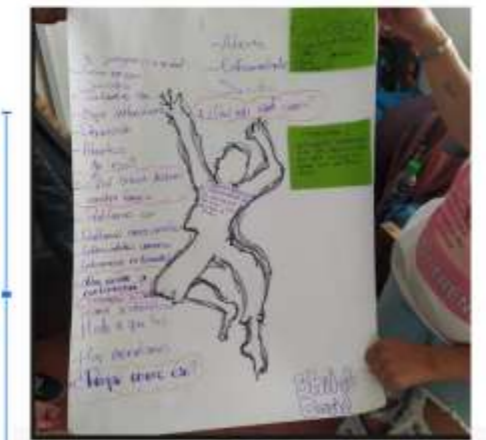
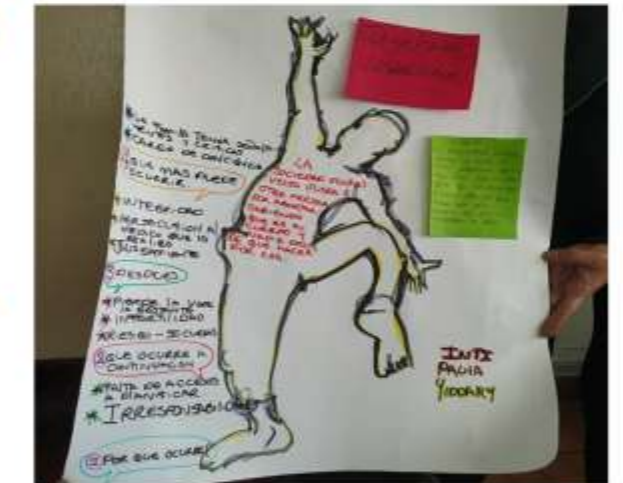
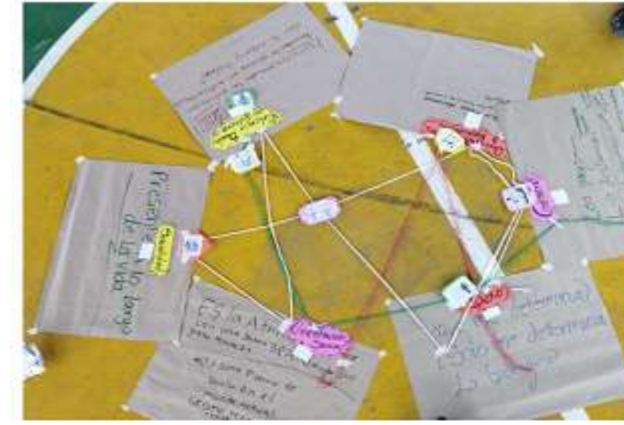
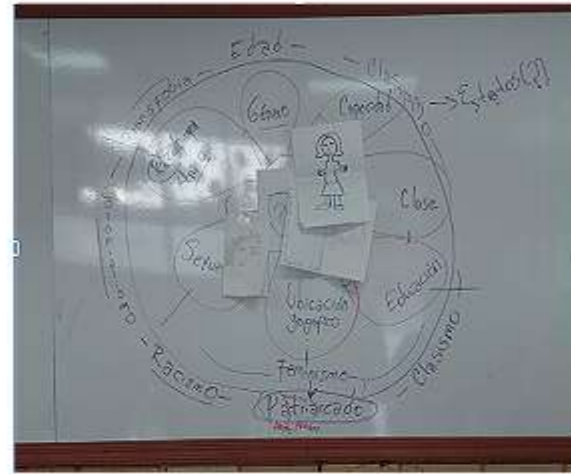
Objetivo(s): Dale un horizonte

**Materiales: Recuerda que puedes hacer algo sencillo
¿Que necesitas para llevarlo a cabo?**

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Instrucciones: Escribe el paso a paso para llevar a cabo esta actividad

Estas son parte de nuestras memorias.



Recursos y Referencias

METODOLOGIAS Y ENFOQUES DE ANALISIS

Análisis cualitativo, este permite estudiar profundamente las categorías de juventud, ciudadanía y victimización desde un enfoque crítico.

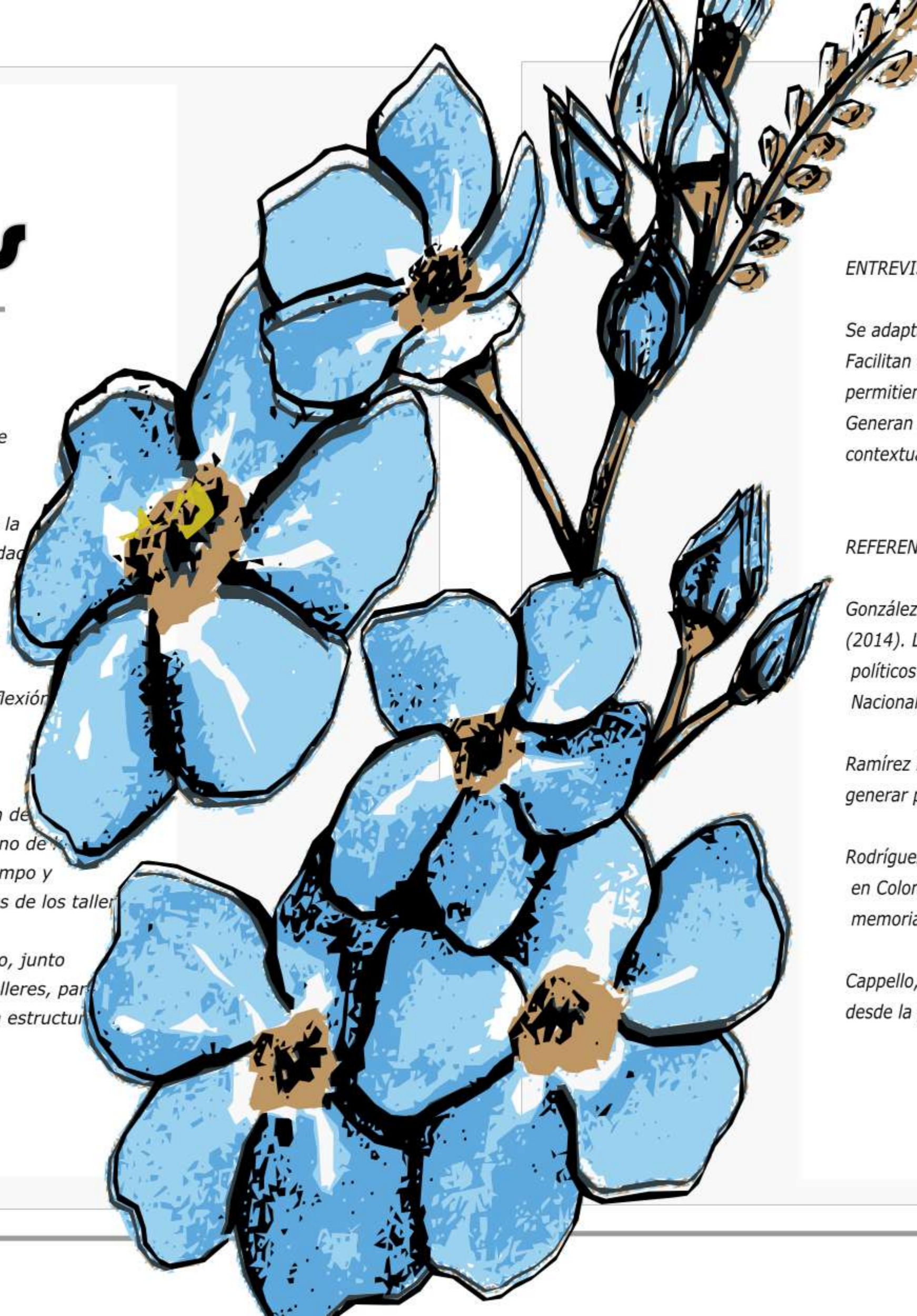
Perspectiva crítica y reflexiva. Fomenta en los participantes la comprensión de su rol como sujetos de cambio en la sociedad y en la construcción de memoria histórica.

Enfoque de Aprendizaje Activo y Colaborativo: Promueve la interacción y co-construcción de conocimiento, mejorando habilidades de resolución de problemas, comunicación y reflexión.

RECURSOS DOCUMENTALES

Planes de trabajo semestral, planeaciones y sistematización de actividades: Incluye planeaciones semestrales y por cada uno de los talleres, registros fotográficos, audiovisuales, diarios de campo y evaluaciones para documentar las dinámicas y aprendizajes de los talleres.

Material visual y gráfico: Se empleó material visual y gráfico, junto con las creaciones de los mismos en los desarrollos de los talleres, para facilitar la comprensión de temas complejos y la resolución estructural de las dinámicas.



ENTREVISTAS GUIADAS NO ESTRUCTURADAS

Se adaptan para captar perspectivas personales y experiencias. Facilitan un ambiente de confianza y una conexión empática, permitiendo la expresión abierta y sincera de los participantes. Generan datos ricos y detallados, ideales para el análisis contextualizado de patrones y temas emergentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

González Ovalle, D. M., Medina, P. R., & Rodríguez Bedoya, M. B. (2014). *Las víctimas del conflicto armado en Colombia como sujetos políticos: entre la cooptación y la oposición*. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

Ramírez Bravo, R. (2008). *La pedagogía crítica, una manera ética de generar procesos educativos*. *Folios Segunda época*, 28, pp. 108-119.

Rodríguez Roa, C. B. *Aportes pedagógicos para construcción de paz en Colombia; una apuesta política desde la galería itinerante de la memoria de la CCNPB*. *Revista Cambios y Permanencias*, 11(2), pp. 1285-1301.

Cappello, M. *Aproximación a la crítica de la ciudadanía moderna desde la perspectiva de Marx*. Facultad de Trabajo Social, UNLP.



***i Remendar Nuestra Historia,
Tejer la Esperanza !***

 **Corporación Claretiana**
Normán Pérez Bello
20 años "Al Servicio de la Vida y la Paz"

"ACOGIENDO LA VIDA
de quienes defienden
nuestros derechos"



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores