

Sistematización de Experiencias: Proceso de Inserción Barrial “La Casa Patas Arriba”; miradas y vivencias con la niñez marginal. San Juan de Pasto, 2012 – 2014.

Erika Paola Guerrero Delgado



**SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS: PROCESO DE INSERCIÓN
BARRIAL “LA CASA PATAS ARRIBA”, MIRADAS Y VIVENCIAS CON LA
NIÑEZ MARGINAL. SAN JUAN DE PASTO, 2012 – 2014.**

ERIKA PAOLA GUERRERO DELGADO

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO**

2015

**SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS: PROCESO DE INSERCIÓN
BARRIAL “LA CASA PATAS ARRIBA”, MIRADAS Y VIVENCIAS CON LA
NIÑEZ MARGINAL. SAN JUAN DE PASTO, 2012 – 2014.**

ERIKA PAOLA GUERRERO DELGADO

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de socióloga

Asesor:

Mg. Vicente Fernando Salas Salazar

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO**

2015

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en la presente tesis de grado son responsabilidad exclusiva de su autora. Art. 1, acuerdo 324 de octubre 11 de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación

Firma del Presidente del jurado

Firma de la Jurado

Firma del Jurado

San Juan de Pasto, Marzo de 2015

DEDICATORIA

A los pasos de quienes posan sus pies sobre el cielo.

A las personas “Patas Arriba”.

A quienes, junto conmigo, caminarán siempre Patas Arriba: Suanny Rosero, Paola Alomia, Javier Rosero, Dualter Gutierrez, Maritza Calderón y Esteban Moreno.

A quienes a diario hacen posible mis pasos: Mi madre, Mi padre y mis hermanas. Y a las bellas luces coloridas: Mi sobrino Huaira y la pequeña Cristal.

Al bello David, por caminar conmigo y compartirme la infinitud de su cielo.



AGRADECIMIENTOS

Gracias a las personas habitantes de ese pedazo de cielo que es el Barrio Alameda II y El Común de Pasto, A los niños y niñas: Brisbany, Nicolás, Gina, Gisella, Luisa, Valentina, Mampy, Felipe, David, Mayerly, Sandy, “Coco”, Ximena, “Piña”.

Y gracias también a los profesores que creen en un mundo “Patas Arriba”:

Vicente Salas y Gloria Rivas

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	19
ABSTRACT	20
INTRODUCCIÓN	21
CAPÍTULO UNO: CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO	26
CAPITULO DOS: PROCESO DE INSERCIÓN BARRIAL LA CASA PATAS ARRIBA.....	35
¿Qué es la inserción?	36
<i>Colonialismo intelectual, poder y capitalismo.</i>	36
<i>La localidad como unidad central para la investigación social.</i>	40
<i>La intervención social y la inserción como técnica de investigación social.</i>	42
<i>La inserción barrial como concepto.</i>	46
¿Cómo se desarrolló la inserción barrial?	48
<i>Momentos de la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba.</i>	50
Primer momento: Antecedentes.....	51
Segundo momento: Experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba.	58
<i>Primera etapa: 2012. El auge.</i>	58
<i>Segunda etapa: 2013, Coyuntura.</i>	78
Tercer momento reflexión – acción.	97
<i>Intervención – acción en el barrio.</i>	98
<i>Reflexión sobre la experiencia.</i>	102
¿Cómo fueron las relaciones en el proceso de inserción barrial?	117
Antecedentes: Las relaciones antes de la experiencia	117
Experiencia: Las relaciones durante la Inserción Barrial La Casa Patas Arriba	119
Las relaciones en el proceso de reflexión sobre la experiencia	136
A modo de reflexión.	138
CAPÍTULO TRES: EXPERIENCIA CON LA NIÑEZ MARGINAL: PROYECTO LEO Y ESCRIBO MI MUNDO	142
La inserción barrial y la experiencia con la niñez	142
La niñez desde lo teórico (texto) y lo práctico (contexto).....	145
Pensar la categoría de marginalidad y su relación con la niñez.....	147

<i>Marginalidad</i>	147
<i>Algunos elementos históricos de los contextos marginales</i>	152
<i>La niñez y los contextos marginales</i>	154
Cómo se trabajó con la niñez marginal de estos barrios	156
<i>Proyecto Leo y Escribo mi mundo.</i>	157
Leo y escribo mi mundo: Fase de lectura.	158
<i>En la casa patas arriba.</i>	159
<i>Dibujo.</i>	159
<i>Dramatizaciones – Sociodramas.</i>	160
<i>Conversatorio infantil.</i>	161
<i>Sesiones de relajación.</i>	161
<i>Proyección de material audiovisual.</i>	162
<i>Cuentos.</i>	163
<i>Juego.</i>	164
<i>En el barrio.</i>	165
<i>Preparación y venta de productos.</i>	165
<i>Fuera del barrio.</i>	166
<i>Caminatas.</i>	166
<i>Salidas culturales: festival de danza</i>	167
Leo y escribo mi mundo: Fase de escritura. Estrategia de producción audiovisual Mi barrio Te Ve.	168
<i>Exploración.</i>	168
<i>Planeación.</i>	172
<i>Ejecución del plan.</i>	173
<i>Organización y edición del material.</i>	178
<i>Presentación del material a las familias y a la comunidad.</i>	178
¿Qué se obtuvo desde el trabajo con la niñez marginal?	181
<i>Reflexiones metodológicas del proceso.</i>	182
<i>La noción de leer y escribir en el marco de lo escolar.</i>	182
<i>La participación infantil.</i>	184
<i>Relación educativa.</i>	186
<i>Afectividad.</i>	189
<i>El juego y su potencial educativo</i>	191

<i>Reflexiones contextuales y conceptuales.</i>	194
Educación, escuela y niñez marginal.	194
Niñez marginal y democracia.	197
<i>Derechos de la niñez: el deber ser y el ser del niño y la niña marginal.</i>	200
Género, violencia simbólica y niñez.	202
Consumo cultural y niñez.	206
<i>Consumo de alimentos.</i>	208
<i>Música.</i>	209
<i>Internet y comunicación.</i>	211
<i>Cine y televisión.</i>	213
<i>La niñez marginal y la producción audiovisual: reflexiones desde el proceso de escritura en el barrio.</i>	215
Economía “i-legal” y niñez marginal.	217
CONCLUSIONES	219
Conclusiones metodológicas	219
Conclusiones del proceso de inserción barrial “La Casa Patas Arriba”	220
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	225
NETGRAFIA	228
ANEXOS	231

LISTA DE FOTOS

Foto 1 Panorámica Pasto desde la comuna 11.	26
Foto 2. Barrio Los Aquines.	27
Foto 3. Entrada principal a los Barrios Alameda II y El Común.	28
Foto 4. Pasos en los Barrios Alameda II y El Común.	28
Foto 5. Entrada Principal a los Barrios Alameda II y El Común en la noche.	29
Foto 6. Esquina de los Barrios Alameda II y El Común.	31
Foto 7. Letrero ubicado en la esquina de los Barrios Alameda II y El Común.	32
Foto 8. Equipo de personas investigadoras quienes asumieron el proceso de inserción barrial.	48
Foto 9. Encuentro para la construcción de la línea de tiempo sobre la experiencia de inserción barrial.	50
Foto 10. Línea de tiempo - Antecedentes.	51
Foto 11. Plaza Fuchi Universidad de Nariño.	52
Foto 12. Viaje de práctica al eje cafetero.	52
Foto 13. Participante Awa del proyecto de alfabetización.	53
Foto 14. Encuentro para consolidar el nombre de la fundación.	54
Foto 15. Fachada de la primera Casa Patas Arriba.	59
Foto 16. Subida al Barrio Alameda II.	59
Foto 17. Cocina de la Primera Casa Patas Arriba.	59
Foto 18. Javier Rosero con Ximena Erazo y Nicolás Ruano, Niños del barrio.	60
Foto 19. Esteban Moreno con Brisbane, Jeremy y Darwin, Niños del barrio.	61
Foto 20. Letrero de la casa elaborado por Maritza Calderón.	62
Foto 21. Almuerzo entre personas investigadoras.	63
Foto 22. Javier, Suanny y Paola trabajando cómodamente.	63
Foto 23. Cartelera de Planeación.	64
Foto 24. Presentación de danza de niñas el día de la madre.	65
Foto 25. Dualter apoyando el desarrollo de tareas escolares.	65
Foto 26. Construcción participativa del parque.	66
Foto 27. Minga Comunitaria, las mujeres de la casa y el barrio cocinando	66
Foto 28. Personas representantes de la Junta de Acción Comunal del Barrio Alameda II. Don Hernán, Luis Chito, Leonor Enríquez, Zully y Bayron.	68
Foto 29. "La Esquina" y sus habitantes nocturnos.	68
Foto 30. Esteban Moreno junto con niños y jóvenes habitantes de los barrios y de la esquina.	69
Foto 31. Niños, niñas y personas investigadoras cocinando el agua de panela.	70
Foto 32. Habitantes de los barrios y de "La Esquina" disfrutando del cine.	70
Foto 33. Cartelera sobre las opiniones de las personas de los barrios con respecto al aguapanelazo esquinero.	71
Foto 34. Niños participantes de la iniciativa de Comunalitos.	72
Foto 35. Primera reunión con la JAC del barrio Alameda II.	73
Foto 36. Socializando matriz DOFA sobre la situación del barrio con la JAC.	73
Foto 37. Congreso Barranquilla: Suanny Rosero, Maritza Calderón, Esteban Moreno, Gabriel Restrepo, Dualter Gutierrez y Javier Rosero.	75
Foto 38. Congreso Barranquilla: Dualter Gutierrez ponente del proceso de Inserción Barrial La Casa Patas Arriba.	75

Foto 39. En "La esquina": Frijolito, Suanny Rosero, Ivy, Dualter Gutierrez.	77
Foto 40. Maritza Calderón abriendo el Bingo.....	77
Foto 41. Las personas asistentes bailando en el Bingo.	77
Foto 42. De paseo a la cruz con los y las jóvenes del barrio.....	78
Foto 43. Reunión de los y las jóvenes del barrio con practicantes de La Casa Patas Arriba para planear el Aguapanelazo Esquinero.	79
Foto 44. Encuentro con personas adultas del barrio para la reconstrucción de la memoria histórica del sector.	80
Foto 45. Niños de Comunalitos aprendiendo de las artes circenses.	81
Foto 46. Niños entrenando futbol en "el tierrero" la cancha del barrio.	82
Foto 47. Concertando reglas del juego con niños de la escuelita de futbol.	82
Foto 48. Niñas de la escuelita de Futbol.	83
Foto 49. Encuentro para la integración de la escuelita de futbol de niños y niñas.	84
Foto 50. Encuentro con las jóvenes del barrio en la casa de una de ellas.	85
Foto 51. Ejercicio de sensibilización al teatro en el Aleph con jóvenes del barrio.....	86
Foto 52. Dualter Gutierrez desarrollando con la comunidad Awa, el diagnostico participativo.	87
Foto 53. Dualter Gutierrez compartiendo con el pueblo gitano.....	87
Foto 54. Esteban Moreno presentando el proyecto Gestando Ciudadanía.....	88
Foto 55. Adecuando el espacio en Andar el Sur para la socialización de la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba.....	89
Foto 56. Practicante Paula Figueroa reunida con las jóvenes del barrio.....	90
Foto 57. Practicante Paula Figueroa compartiendo con la comunidad en el Aguapanelazo Esquinero.	90
Foto 58. Practicantes Camilo Montenegro e Iván Rodríguez compartiendo con la comunidad en el Aguapanelazo Esquinero.	90
Foto 59. Practicantes Wilmer Rodríguez, Camilo Montenegro e Iván Rodríguez en la esquina del Barrio.	90
Foto 60. Encuentro con practicantes para planeación de actividades.	91
Foto 61. Personas investigadoras compartiendo la fiesta de quince años de Angie Roblez, una joven del barrio.	93
Foto 62. Partido de integración entre las mujeres de La Casa Patas Arriba "Las Profes" y las jóvenes del barrio.	93
Foto 63. Desarrollo de actividades con la niñez de los barrios en la capilla de la comunidad.....	94
Foto 64. Fachada segunda casa.	94
Foto 65. Parte baja de la casa, salón principal.	95
Foto 66. Segunda planta de la casa. Habitación principal.....	95
Foto 67. Segunda planta. Espacio designado como oficina.	95
Foto 68. Escaleras y letrero significativo de la casa.	95
Foto 69. Fernanda Guerrero con niños y niñas en el taller de títeres.....	98
Foto 70. Viendo una obra de títeres en el Aleph teatro con niños y niñas del barrio.	98
Foto 71. Creaciones de los niños y las niñas.....	99
Foto 72. Dibujando en el piso de "la esquina del barrio" con niños y niñas.....	99
Foto 73. En "la esquina" del barrio disfrutando de arte clown en el aguapanelazo esquinero.	99

Foto 74. Imagen publicitaria del cortometraje "Herencias" realizado con un habitante del barrio.	100
Foto 75. Presentación del cortometraje "Herencias" en el aguapanleazo esquinero.....	100
Foto 76. Presentación del cortometraje "Herencias" en el Teatro Colombia donde asistieron personas del barrio.	100
Foto 77. Trasmisión del mundial 2014 en la casa patas arriba.	101
Foto 78. Jornada de Aseo en el barrio.....	101
Foto 79. Página de Facebook de La Casa Patas Arriba.....	101
Foto 80. Página de La Casa Patas Arriba.....	101
Foto 81. Línea de Tiempo. Momento de evaluación - acción.....	108
Foto 82. Encuentro con personas investigadoras para la socialización de la estrategia de sistematización.....	110
Foto 83. Encuentro con personas investigadoras para la elaboración de la línea de tiempo del proceso de inserción barrial.	112
Foto 84. Encuentro con personas investigadoras para planear la estrategia de sistematización de la experiencia de inserción barrial.	113
Foto 85. Entrevista a Paola Alomia, investigadora del proceso de inserción barrial.....	113
Foto 86. Entrevista a Javier Rosero, investigador del proceso de inserción barrial.....	114
Foto 87. Entrevista a niñas del barrio.....	114
Foto 88. Entrevista a Dualter, Persona Investigadora.	114
Foto 89. Programa de Sociología, Universidad de Nariño.....	115
Foto 90. Entrada a los barrios Alameda II y El Común, desde adentro.....	115
Foto 91. Encuentro para selección de material audiovisual.....	116
Foto 92. Persona investigadora observando y seleccionando partes de su entrevista....	116
Foto 93. Grupo de mujeres investigadoras en práctica académica en Tumaco.	118
Foto 94. Compartiendo espacios de fiesta con compañeros y amigos de la Universidad, programa de sociología.....	118
Foto 95. Personas investigadoras celebrando el cumpleaños de una de ellas en la Universidad de Nariño.	121
Foto 96. Grupo de Mujeres investigadoras del proceso de inserción barrial.	124
Foto 97. Paseo a la cruz: compartiendo con la comunidad.	127
Foto 98. Esteban Moreno compartiendo un sancocho con un niño en la jornada de minga comunitaria.	128
Foto 99. Compartiendo almuerzo con la comunidad en la jornada de minga.....	130
Foto 100. Jóvenes del barrio almorzando en la jornada de elección de Junta de Acción Comunal.....	131
Foto 101. Esteban Moreno y Dualter Gutierrez compartiendo con Jeremy y Dana, niños del barrio.	132
Foto 102. Encuentro con personas investigadoras para revisar material audiovisual....	137
Foto 103. Esteban Moreno junto con los niños pintando el mural de La Casa.....	143
Foto 104. Dibujando el mapa del barrio con niños y niñas.....	144
Foto 105. Erika Guerrero y Dualter Gutierrez acompañando el desarrollo de tareas escolares con niños y niñas.	144
Foto 106. Esteban Moreno y Erika Guerrero jugando con niños y niñas.	145
Foto 107. Felipe Gironza (niño del barrio) jugando con la cinta en su boca.....	146
Foto 108. Collage de fotos de las iniciativas con la niñez del barrio: Comunalitos y Escuela de futbol de niños y niñas.....	157

Foto 109. Johan Sotelo mostrando su dibujo	160
Foto 110. Dramatización sobre el ambiente escolar	160
Foto 111. Erika Guerrero conversando con niños y niñas.	161
Foto 112. Niños y niñas conversando con Maritza Calderón.	161
Foto 113. Sesión de relajación con niños y niñas.	162
Foto 114. Proyección de película con niños y niñas de la escuela de futbol.	163
Foto 115. Dana y Gina, niñas del barrio, disfrutando de la lectura.	164
Foto 116. Jugando con niños y niñas al "Congel" en la capilla del barrio.....	165
Foto 117. Jugando a "La Lotería" con niños y niñas.	165
Foto 118. Jornada de sensibilización del cuidado del parque con niños y niñas.	165
Foto 119. Brisbany Erazo, preparando helados para vender.....	166
Foto 120. Helados hechos por niños y niñas para vender en el barrio.....	166
Foto 121. Caminando hasta el Parque Janacatu.	167
Foto 122. En el acueducto, cerca al barrio.	167
Foto 123. Niños y niñas disfrutando del festival de danza.	168
Foto 124. Preparando el trípode para la filmación.	169
Foto 125. Entrevista a "Mavi Flow" realizada por Gina Ruano; niña del barrio y participante del proceso.	169
Foto 126. Niños y niñas recorriendo su barrio en busca de reportajes.	171
Foto 127. Niños y niñas en "La Esquina" del barrio.....	171
Foto 128. Niños del barrio realizando entrevista a las personas de "La Esquina"......	172
Foto 129. Niño escribiendo ideas de reportajes, noticias y entrevistas en el barrio.	172
Foto 130. Organizando el cronograma logístico con niños y niñas.	173
Foto 131. Mayerly Yela, niña participante aprendiendo el manejo de la cámara.	173
Foto 132. Geladas preparadas por niños y niñas junto a sus madres.	174
Foto 133. Vendiendo geladas en el barrio con niños y niñas.....	174
Foto 134. Jugando a "La Montiburra" cerca del barrio Popular.	175
Foto 135. Entrevista realizada por Nicolás Ruano, niño participante del proceso.	176
Foto 136. Entrevista a "Mavi Flow" realizada por Luisa Beltrán.	176
Foto 137. Collage de fotos sobre reportajes realizados por niños y niñas; pavimentación de la cancha, el partido entre profesoras y "Las no" (grupo de jóvenes en el barrio) y el reportaje sobre el trabajo que hacen algunos niños en el barrio.	177
Foto 138. Presentación de noticias, sección del programa dirigida por Johan Sotelo, participante del proceso.	178
Foto 139. Madre y abuela de Brisbany Erazo observando en su casa el trabajo de niños y niñas.....	179
Foto 140. Madre de Mayerly y David Yela observando su trabajo.	179
Foto 141. En "La Esquina" presentando el primer episodio del programa de televisión infantil Mi Barrio Te Ve.	180
Foto 142. Brisbany Erazo escribiendo sus sueños en el tablero.	183
Foto 143. Cronograma elaborado con niños y niñas.....	185
Foto 144. Desarrollando con niños y niñas la planeación participativa.....	185
Foto 145. Con niños y niñas compartiendo en "La Loma".	188
Foto 146. Martiza Calderón compartiendo con Sebastián.	189
Foto 147. Erika Guerrero con David Yela disfrutando del paseo al Parque Janacatu. ..	190
Foto 148. David Yela jugando con las piezas de Jenga.	192
Foto 149. Cuaderno de una de las niñas partícipes de las actividades de La Casa.	195

Foto 150. Niños a punto de pelear.	203
Foto 151. "La Esquina" del barrio en la noche.	204
Foto 152. Jeremy jugando con el juego de cocina.	206
Foto 153. Vitrina de comida a la que los niños y niñas tienen acceso.	208
Foto 154. Andrés Ordoñez frente a una pantalla de portátil.	211
Foto 155. Perfil de Facebook de un niño del barrio.	212
Foto 156. Perfil de Facebook de una niña del barrio.	212
Foto 157. Niños y niñas posando en la publicidad del cine.	214
Foto 158. David Yela explorando con la cámara fotográfica.	216
Foto 159. Mayerly Yela sorprendida ante su propia imagen.	217

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Logotipo de la Fundación Morada Sur.....	54
Ilustración 2. Logotipo del Proceso de Inserción Barrial “La Casa Patas Arriba”.....	62
Ilustración 3. Logo del programa de televisión infantil Mi Barrio Te Ve.	172
Ilustración 4. Cartel de invitación a la socialización del programa de televisión infantil “Mi Barrio Te Ve” en la esquina del barrio.....	180
Ilustración 5. Grafica sobre el impacto del episodio de Mi Barrio Te Ve.....	181

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Resumen de los momentos significativos de la experiencia de inserción barrial	
“La Casa Patas Arriba”	37

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Formato de preguntas sobre lo que es un documental y temas para la producción del mismo. Instrumento que se construyó con las personas investigadoras.....	232
Anexo 2. Formato para la elaboración de la línea de tiempo.....	232
Anexo 3. Cuestionario para las personas investigadoras, instrumento construido con ellas.....	232
Anexo 4. Cuestionario para entrevista con habitantes de los barrios (Alameda II y El Común) y profesores de la universidad de Nariño. Instrumento construido con las personas investigadoras.....	234
Anexo 5. Formato de preguntas para niños y niñas sobre el tema de derechos.....	234
Anexo 6. Formato de preguntas para niños y niñas sobre el tema de deberes.....	234
Anexo 7. Formato de preguntas sobre el significado de ser niño y niña.....	234

RESUMEN

El siguiente informe contiene la sistematización de la experiencia de inserción barrial “La Casa Patas Arriba”, experiencia desarrollada por siete personas egresadas del programa de sociología de la Universidad de Nariño. El proceso de inserción barrial consistió en trasladarse a vivir en una casa anticresada (La Casa Patas Arriba), ubicada entre los Barrios Alameda II y El Común de Pasto en el mes de febrero del 2012 hasta la fecha. Los barrios en mención se encuentran en condiciones de marginalidad vinculados con la economía ilegal.

Esta sistematización se desarrolló con las siete personas investigadoras a través de la creación de un documental sobre la experiencia de inserción barrial “La Casa Patas Arriba”. Simultáneamente, la autora de esta investigación, haciendo parte de la población que se insertó en los barrios, sistematizó su experiencia con la niñez marginal de estos barrios a través del proyecto “Leo y Escribo mi Mundo” que se desarrolló durante el proceso de inserción.

Palabras clave

Educación popular, Investigación Social, Sistematización de Experiencias, Inserción Barrial, Producción audiovisual, Niñez marginal.

ABSTRACT

The following report contains the systematization of a neighborhood insertion experience called “La Casa Patas Arriba”, an experience developed by seven graduates from the sociology program at Universidad de Nariño. The neighborhood insertion process consisted in moving to a rented house (La Casa Patas Arriba) located in “Alameda II” and “El Común” neighborhoods in Pasto, since February of 2012; these neighborhoods are in marginality condition linked to an illegal type of economy.

This systematization was developed by seven researchers through the creation of a documentary about the experience of neighborhood insertion “La Casa Patas Arriba”. Simultaneously, the author of this investigation systematized her experience with marginal children from these neighborhoods through the project “Leo y Escribo mi Mundo” that was developed along the insertion process.

Keywords

Popular education, Social Investigation, Experience Systematization, Neighborhood Insertion, Audiovisual Production, Marginal Childhood.

INTRODUCCIÓN

Este documento es un informe final del proyecto de investigación denominado “Sistematización de experiencias: Proceso de Inserción Barrial ‘La Casa Patas Arriba’; Miradas y vivencias con la niñez marginal. San Juan de Pasto, 2012 – 2014”, presentado como requisito para obtener el título profesional de Sociología de la Universidad de Nariño.

Este informe recopila la experiencia de inserción barrial “La Casa Patas Arriba” desarrollada por siete personas egresadas del programa de sociología en dos barrios de la ciudad de Pasto (Alameda II y El Común), proceso que consistió en trasladarse a vivir en una casa ubicada en los barrios mencionados. Además, se recopila de manera detallada la experiencia con la niñez de estos barrios a través del proyecto “Leo y Escribo mi Mundo”, que se desarrolló gracias al proceso de inserción asumido.

La investigación tuvo como objetivo general la sistematización de la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba, y como objetivos específicos los siguientes: elaborar una caracterización del contexto de los barrios donde se desarrolló la experiencia de inserción; reconocer participativamente los momentos significativos de la experiencia; indagar sobre las relaciones que se establecieron entre personas investigadoras, y entre ellas y la comunidad; y, por último, evidenciar la experiencia subjetiva de la persona que propone esta investigación y su relación con la niñez de estos barrios, especialmente desde el proyecto Leo y Escribo Mi Mundo. De esta manera, el presente informe de investigación se ha organizado a través de tres capítulos en los cuales se presenta el desarrollo de los objetivos propuestos: el primer capítulo contiene un acercamiento general al contexto donde se realizó la investigación; el segundo capítulo retoma el proceso de reflexión acerca de la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba, reflexión que se organiza en dos acápite: por una parte, los aspectos metodológicos de la inserción barrial (momentos significativos) y, por otra, las relaciones que se establecieron entre las personas investigadoras y entre ellas y la comunidad durante toda la experiencia; el tercer y último capítulo recopila una experiencia particular dentro del proceso de inserción barrial: el trabajo con la niñez marginal desde el proyecto “Leo y escribo mi mundo”.

Se debe tener en cuenta que la investigación desarrollada se centró en el CÓMO se dio (aportes metodológicos de la Investigación Social) y no tanto en el QUÉ (experiencias o proyectos en la comunidad). En esta parte del QUÉ, se rescata sólo una experiencia particular: “Leo y escribo mi mundo”, que pasa a ser una evidencia del proceso desarrollado con la niñez en el barrio, y que implicó repensar aspectos metodológicos para el trabajo con la niñez marginal.

La población de esta investigación fue el grupo de siete personas que asumió el proceso de inserción barrial (En lo sucesivo, se hará referencia a este grupo como “personas investigadoras”). Con ellas se desarrolló un ejercicio participativo y reflexivo en torno a la experiencia de inserción barrial a través de la creación de un documental (estrategia que se convirtió en la metodología de esta investigación), que además de ser un material audiovisual investigativo es un material artístico y comunicativo. La metodología de esta investigación está contenida en el Tercer momento del segundo capítulo de este informe (“reflexión-acción”), de manera que se encuentra organizada en el momento de la evaluación de la experiencia de inserción que corresponde al año 2014.

Esta investigación se desarrolló desde el paradigma de investigación cualitativo, ya que se partió de la comprensión de la realidad social. Dentro de este paradigma, se orientó bajo el enfoque socio-crítico porque este enfoque involucra la inmersión directa de la persona investigadora en el contexto o realidad social. Además, no existió control de variables. Se propuso como un ejercicio de Investigación Acción que reconoció el interés por la acción y la modificación de las prácticas sociales y personales desde el ejercicio de investigación. Fue un ejercicio de corte inductivo y un estudio de tipo etnográfico. En cuanto a los instrumentos para la recolección de información, se utilizó formatos de entrevista semiestructurada que fueron contruidos con la población. Estos formatos permitieron recabar información acerca de la experiencia de inserción barrial y las ideas que existían para la elaboración del documental. Otro instrumento fue el diario de campo de la autora de la investigación. Por ello, se presentan algunos fragmentos de dicho diario, incluso, el primer capítulo recupera el lenguaje reflexivo y anecdótico que surge de la experiencia de la persona investigadora inserta en el contexto. A su vez, se aplicó técnicas de investigación convencionales como la línea de tiempo y entrevistas semiestructuradas, y técnicas no convencionales como los encuentros cotidianos, conversaciones informales

y la creación del material audiovisual que fue la técnica y el instrumento central para el desarrollo de esta investigación. Es necesario subrayar que la población participó en el diseño de estas técnicas, especialmente la línea de tiempo.

Durante este proceso, se hizo necesario conocer las opiniones de algunas personas habitantes de los barrios Alameda II y El Común acerca del proceso de inserción barrial. Esta indagación se desarrolló a través de entrevistas que sirvieron, por una parte, como material para el montaje del documental, y por otra, como herramienta para propiciar espacios de reflexión con las siete personas investigadoras.

Se debe partir de que tradicionalmente la sistematización ha evocado un proceso de análisis y organización sistemática de lo que fue una experiencia concreta. Sin embargo, esta investigación entendió la sistematización de experiencias como una manera de hacer comprensible la realidad, no por el sinnúmero de acciones que se haya desarrollado sino por el valor transformador de las mismas, el cuestionamiento frente al cómo se realiza y de qué manera enriquecen el panorama de la investigación social y la incidencia comunitaria. En el caso de “La Casa Patas Arriba” se encontró pertinente la reflexión de la experiencia, no sólo como elemento evaluativo de las acciones desarrolladas hasta ese entonces, sino como ejercicio para delinear de manera participativa las posibles rutas para el fortalecimiento de la inserción y de las acciones con la comunidad, desde los logros y frustraciones de la experiencia.

La Casa Patas Arriba se presenta, ante la comunidad, como un espacio educativo, y ante las personas investigadoras, además de educativo, investigativo. Estas son algunas percepciones de habitantes del barrio, visiones de la niñez y la juventud: “Es muy creativa [la casa], allí podemos aprender cosas que nosotros no sabemos y así, aprender a respetar, a ser tolerantes, a ser solidarios entre nosotros mismos”. (W. Ruano, comunicación personal, 15 de octubre, 2012); “Aquí [a la casa] se viene a relajarse, no pelear, ni pegarse, respetar las reglas de La Casa Patas Arriba”. (X. Erazo, comunicación personal, 15 de octubre, 2012).

Sin embargo, aunque la comunidad reconoce que La Casa Patas Arriba es un espacio educativo, la educación se entiende desde una noción escolarizada, donde existen profesores y alumnos que van a aprender de ellos y ellas. La presidenta del barrio Alameda

II menciona: “Educación es educar a la gente no tanto en estudios sino educar a los hijos desde la casa porque no solamente ir a la universidad es una educación, que empiece la educación por la casa”. (L. Enríquez, comunicación personal, 15 de Septiembre, 2014).

Se reconoce que existen diferencias entre La Casa Patas Arriba como escenario educativo y la Escuela. Así lo menciona Sandro Beltrán, un habitante del barrio:

La Casa Patas Arriba es diferente a la escuela donde hacen las cosas sin querer. Aquí las cosas son improvisadas, uno imagina una cosa y la saca. En cambio, en el colegio ya está todo hecho; vamos a aprender lo que aprendieron nuestros padres, lo que aprendieron nuestros abuelos. (S. Beltrán, comunicación personal, 10 de Septiembre, 2014).

La relación que se genera entre comunidad y “profesores” de La Casa Patas Arriba rebasa las relaciones escolares, porque si bien se evoca el proceso educativo tradicional la relación sobrepasa la obligación y la tensión que se mantiene en la escuela. Los profesores son amigos y amigas de la comunidad y existen lazos de confianza que están acentuados en el marco de un contexto específico, donde la educación reconoce elementos cotidianos y no aprendizajes ajenos a la propia vida.

Por otra parte, la investigación se presenta como la estrategia para que las personas investigadoras se comprometan políticamente con los contextos locales y aporten a la superación de las problemáticas que afectan a las comunidades.

La investigación acción participativa lo que busca es conocer la realidad de la gente con la gente, donde investigador y sujetos investigados se pongan en un mismo plano y entre el saber científico y el saber popular se logre construir las herramientas, los medios, las maneras, las formas para conocer esa realidad desconocida, para profundizar el conocimiento sobre un problema específico. (M. Calderón, comunicación personal, 15 de abril, 2014).

La comunidad refiere el proceso de investigación como un ejercicio cotidiano, fuera del ejercicio y concepción científica del mismo. Esta percepción permite desarrollar, de manera más efectiva, ejercicios de investigación en el barrio. “Investigar es buscar la forma de saber lo que no sabes o sea los medios, la manera. Darte la forma de preguntar

aquí, preguntar allá, cosas que necesitas, o sea las dudas tuyas.” (S. Beltrán, comunicación personal, 10 de Septiembre, 2014).

El trabajo desarrollado con la niñez de estos barrios desde el proyecto denominado “Leo y escribo mi mundo”, orientado por la autora de esta investigación, se recopila en el tercer capítulo de este informe desde dos dimensiones: la dimensión metodológica (cómo se desarrolló este trabajo) y la dimensión de resultados (qué se obtuvo de este trabajo). Así, se hará evidente, en una primera parte, la metodología del proceso para posteriormente abordar los productos del mismo, productos que configuran un conjunto de reflexiones metodológicas (las estrategias aplicadas para el desarrollo del trabajo) y a su vez reflexiones conceptuales y contextuales (caracterización de la niñez de estos barrios apoyada en aspectos teóricos) acerca de lo que es la niñez marginal.

CAPÍTULO UNO: CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO

La caracterización sociodemográfica se hace relevante en este proceso de sistematización porque contextualiza y aterriza la investigación a unas bases locales concretas. Sin embargo, esta caracterización de los barrios se realizó desde procesos de lectura y escritura de tipo etnográfico, que parten de la experiencia de inserción como experiencia vivencial que recupera la cotidianidad de los contextos locales.

San Juan de Pasto es ciudad capital del departamento de Nariño en el sur de Colombia. La ciudad ha sido centro administrativo, cultural y religioso de la región desde la época de la colonia. El nombre del municipio y de la ciudad se origina en el nombre del pueblo indígena Pastos, Pas=gente y to=tierra o gente de la tierra, que habitaba el Valle de Atriz a la llegada de los conquistadores españoles. A comienzos del siglo XXI, el municipio de Pasto, hace parte del departamento de Nariño, este a su vez integra los 32 departamentos de la República de Colombia y tiene a San Juan de Pasto como su capital. El municipio de Pasto está dividido en dos grandes sectores: La Ciudad San Juan de Pasto, zona urbana: Las comunas con los barrios y en la zona rural: Los corregimientos y veredas. (Alcaldía de Pasto, 2012)



*Foto 1. Panorámica Pasto desde la comuna 11.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Es la ciudad, la ciudad que se posa por encima de la hierba montaña, ciudad que soporta los pasos, pasos negros, descalzos, con punta, finos, redondos, fríos, pequeños, desbordados, pasos que se asientan en el asfalto de los lugares más concurridos, más atractivos, porque es en ellos donde los pasos se encuentran, porque es allí donde el

cerebro se dispersa, se pierde o se encuentra. Son las plazas, los parques, los centros comerciales donde los pasos hunden el suelo, donde se encuentra la vida, la muerte, la tensión, la pena, el rico, el pobre que le da de comer, el llanto, la vejez, la juventud... en esos lugares se hace la vida, se la piensa, se la siente al igual que la muerte, y entonces los pasos continúan recorriendo caminos de historia, de polvo que cuenta historias, de asfalto que le tapa la boca; caminan hasta la antigua salida al norte, suben y se topan con el buen olor de la comida residencial, con la aparente y homogénea belleza del orden. Las calles se ven bien, las casas se ven bien, la gente se ve bien y huele bien, a perfumes trastocados por las manos que tapan la naturaleza humana evocada en el olor del cuerpo.



Foto 2. Barrio Los Aquines.

FUENTE:https://www.google.es/maps/@1.2130083,77.2723172,3a,75y,165.07h,90t/data=!3m4!1e1!3m2!1sVLOszmGZ_6L2EyJaN8i9FA!2e0

“Los Aquines”¹ se ven bien, aburridos pero bien, pasan los días silenciosos, sólo se espantan cuando pasos ajenos los pisan, pasos ajenos para nada firmes, que no hunden el suelo porque se elevan de tanto viaje. A los dueños de esos pasos extranjeros, la sustancia les llega a los pies y ellos se levantan, los pasos son como nubes que casi nunca tocan el suelo, a esos pasos extraños los Aquines les tienen miedo. Alguien se acerca, huele a cigarro, a Caribe, de ese que vale cien, entonces el olor de la calle, del hambre, del vicio, se hace fácilmente perceptible, y allí esta, casi en la punta de los Aquines, la entrada a este lugar de aparente desorden, de curiosidad, de miedo.

¹ Complejo barrial ubicado en la zona central de la ciudad de Pasto, cerca de los barrios Alameda II y El Común, barrios en los cuales se desarrolló la experiencia de inserción barrial.



Foto 3. Entrada principal a los Barrios Alameda II y El Común.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Qué miedo, qué susto, el peligro se huele en los ojos, en las miradas de aquellos caminantes repentinos de la ciudad. Qué miedo vernos, qué miedo atravesar los ojos y encontrar el silencio, encontrar el vacío, encontrar la nada. Da miedo la gente, la gente que nos sacude la existencia cuando de un raponazo se lleva la seguridad de cada paso en la ciudad, esa ciudad grisácea con fondo hierba, esta ciudad, esta ciudad avergonzada, que le da pena mostrarse, le da pena quitarse el maquillaje. A la ciudad no le gustan algunas de sus partes, desearía arrancarse quirúrgicamente eso tan indeseable, lucir superflua mucho más de lo que es, profundamente vacía, casi monstruosa en sus entrañas, pero no sabe cómo lidiar con lo que no le gusta: barrios indecisos, productos esquizofrénicos de la modernidad, barrios con personas acuchilladas por la espalda mientras reciben abrazos. Vivir, pensar y sentir con un barrio desgarrado es profundamente doloroso, sin duda se siente el afuera y el adentro, se pueden sentir los límites de nacionalidad y extranjería. Alameda II y El Común son barrios de una ciudad confusa.



Foto 4. Pasos en los Barrios Alameda II y El Común.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Según cifras del DANE (2005), para el año 2005 la población de los barrios Alameda II y El Común, fue de 345 habitantes, entre los cuales 119 estaban entre los 0 y 14 años de edad, 109 entre los 15 y 29 años, 90 entre los 30 y 49 años, 25 entre los 50 y 69 años y tan solo 2 de más de 70 años de edad. Para el año 2005 de acuerdo al informe demográfico del DANE son 71 viviendas que constituyen estos barrios, sin embargo se debe tener en cuenta hoy el aumento significativo de población de los mismos y que de acuerdo a la experiencia de inserción se ha hecho evidente que existen casos donde dentro de una vivienda habitan más de una familia. Según la líder comunitaria del barrio Alameda II, Leonor Enríquez, el número de familias ascendería a 250. En una conversación con ella, menciona que el barrio Alameda está ubicado en el centro de la ciudad hacia la salida al norte, lo mismo el barrio El Común.

Para Sandro Beltrán, habitante del sector, estos son barrios conformados por gente de escasos recursos por lo general gente sin vivienda, personas que vinieron y empezaron a construir sus casas sin permiso alguno, posteriormente en medio de la lucha de los habitantes y sus líderes locales se consigue el aval del Estado para consolidar los barrios legalmente.



*Foto 5. Entrada Principal a los Barrios Alameda II y El Común en la noche.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Llegan los pies. Los ojos observan una cuesta encementada. Se abrigan los pasos mientras las manos sudan. Suben y bajan el extranjero, el profe, la profe, el niño a la escuela, el celador, la vecina al trabajo, el zapatero en su bicicleta, el que no tiene zapatos, el de la calle, el alcohólico, el drogadicto, el loco, la loca, el que vende, el que compra. Subir y sentir la agonía, el fin, sentir que uno se muere, que uno se va, temer, disimular,

querer llorar y amarrarse el llanto en la garganta, respirar, y negar, no, no tengo monedas, y a veces saludar.

Un largo camino siempre mirando hacia arriba, subiendo lento, entrando lento y bajando a prisa controlada. Entradas y salidas a diferentes abismos, a diferentes perdiciones: la ciudad y el barrio.

En conversación con Paola Alomia, persona investigadora del proceso de inserción, la primera vez que subió al barrio, había cierto temor, no sabía con qué se iba a encontrar. Manifiesta que daba susto subir, ya que la subida es intimidante, un espacio que te lleva directo al barrio, un callejón que no tiene salida, es la única salida y la única entrada.

Seguir subiendo, estar adentro, sentirse de afuera, mirar hacia arriba con cautela. ¿Quién está en La Esquina²? “Frijol”, casi mimético, con capucha. Esconde en su manga la botella que contiene alimento invisible que él respira, el alimento de la divagación, del vuelo, del viaje.

Según el Observatorio del Delito (Observatorio del Delito, 2014) de la ciudad de Pasto, el consumo de psicoactivos y alcohol está representado en los siguientes datos:

5873 infractores entre enero y agosto de 2014, con 5578 hombres que representan el 95 %. Refleja cómo es común que la población que más infringe el decreto [0155 - 0939] es población joven y adultos jóvenes quienes están más predispuestos al consumo de alcohol, participar en riñas callejeras, consumo de sustancias psicoactivas en los fines de semana cuando se realizan los operativos de control. (Pág. 6)

Allí están las señoras y sus hijos que las acompañan y trabajan, toman el pedido de los clientes motorizados, compran, venden y cobran, ya tienen “pa’l mecato, internet y pa’l Xbox”. Los niños se montan con rapidez en las motos y esconden la mercancía entre su ombligo y su pantalón. Los llevan con rapidez a entregarla. Y están también las señoras

² Lugar representativo donde se conectan los barrios Alameda II y El Común. Es un espacio comunitario y significativo para los habitantes de estos barrios.

que venden comida: presa de pollo con papa a mil, choclo asado, mil, chontaduro, pescado, arepa, salchipapa, sánduche.



*Foto 6. Esquina de los Barrios Alameda II y El Común.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

El internet siempre lleno de niños, niñas y jóvenes. Las tiendas grandes y pequeñas, las casas... ¡La policía! ¡Sube motorizada! ¡Son cuatro, cuatro tombos...! La esquina corre, la esquina se agita, respira, se ahoga, se asusta, entra en pánico, se esconde, huye, intenta tranquilizarse... Respira despacio. Se queda sola sin sus permanentes acompañantes, de sus moradores consentidos, de los que venden y de los que compran. La esquina se viste de verde y se está quietica, se queda callada. La esquina es vigilada, es tomada por la ley, por la ley de fuera. La ley rebusca los bolsillos de quien sube y baja. La tensión siempre alta. La ley vende silencio y se vende rápido, se acaba. La ley se va. La esquina vuelve a ser la de antes, vuela, inhala, exhala angustias, tristezas, dolores. Y los niños llegan de la escuela, suben solos, algunos con miedo, posan miradas preguntonas, inquietas, y otros ya han conseguido respuestas. Suben despacio, piensan en las tareas que no harán, en las clases a las que no van, en los profes que los sacan, en la escuela que los quiere calladitos, quietecitos. La tarea un reto, la escuela un reto. Caminan y suben despacio todos los uniformes, Goretti, Pedagógico, Artemio, San Juan Bosco, los verdes, azules, claros y oscuros, decoran el tiempo, a las siete de la mañana, a la una y a las seis de la tarde. Otros niños y niñas suben y bajan acompañados de la mano de un adulto que les aprieta la mano, porque no quieren que se vayan, ojala y que no miren nada, ojala que no tengan miedo del loco, del vicioso, del drogadicto que baja y sube. Ojala no haya peleas, no haya sangre, cuchillo ni carne. Cuánta tensión.

Allí está el aviso, las letras rojas se salen del fondo blanco:



*Foto 7. Letrero ubicado en la esquina de los Barrios Alameda II y El Común.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

La foto de Camilo esta abajo. “Una gran persona” dicen las voces, “¿Lo lincharon?”, “No, lo mataron, lo mataron en una vuelta que se cayó...”.

En la Encuesta de victimización, percepción de seguridad, confianza y temor ciudadano, del Municipio de Pasto del 2008 (Observatorio del Delito, 2014). Las personas encuestadas consideran que los delitos más graves que se cometen en Pasto corresponden al asalto a mano armada, 24.4%; violencia intrafamiliar, 18.6%; maltrato a menores, 16.8% y robos, 15.3%. (Pág. 5)

Rezan las personas, reza el que sube, pide a “chuchito” que pueda conseguir lo que entró a buscar; reza el que vive en el barrio, pidiéndole a dios que lo proteja, reza el desconocido, reza a dios padre, que un puñal no se le atraviere, que un cualquiera no le diga algo que le saque la piedra y tenga que usar el suyo. Reza el que está en la esquina, reza a la santísima virgen para que bendiga sus negocios, para que cubra con su manto la escena del crimen, del delito, reza el padre que de vez en mes da misa en la capilla, reza a los ángeles y a los santos para que conviertan a los indigentes en personas de “bien”, en hijos del señor. Incluso reza el policía, reza para que le vaya bien, para que bendiga su trabajo (atrapar ladrones, cerrar ollas, negociar con los dueños, arriesgarse un poco).

Pero se acaba, la esquina se acaba, ¿A dónde ir? ¿A la Izquierda? El Común. ¿Recto? Otra entrada del Común, o ¿A la derecha? Alameda II. Los diferentes caminos son en parte líneas que evocan los límites del territorio que se habita, los anuncios invisibles de somos distintos; ustedes invasores nosotros fundadores del barrio, no, nosotros invasores, ustedes fundadores, no... No se sabe, que lío, los leves rasgos de diferencia, que estragos, que catástrofes históricas promueven.

Más adentro, el barrio retumba rítmicamente: reggaetón, sube el volumen, baja la mujer contoneándose, salen las notas desde sus senos y caderas, es un rompecabezas, el hombre desea sus partes y las disfruta, como dice la canción “Tu cuerpo me llama” interpretada por Reykon Feat. Los Mortal Kombat: “y es que tu cuerpo me llama, vente por favor, quiero tenerte en mi cama y hacerte el amor”. Las casas son parlantes, cambia la música, el barrio canta la cumbia boliviana, “prefiero estar lejos y no mal acompañado, prefiero estar lejos y no contigo y llorando” y canta también salsa, cumbia, salsa choke y vallenato.

“Asqueroso, asqueroso, asqueroso”, la voz de una mujer enojada junto al sonido que nace del encuentro cotidiano entre la carne del hijo y la correa de la madre. Sollozos y dolor acompañan el evento. ¿Que habrá hecho el niño? Tal vez llegó tarde, respondió a su madre, no le obedeció, le fue mal en el colegio, perdió una materia o perdió el año, o tal vez no hizo nada, se encontró con el mal día que había tenido su madre.

Según el Observatorio del Delito (Observatorio del Delito, 2014) de Pasto, Entre el año 2012 y 2013 se reportaron en la ciudad, 3.081 casos de maltrato infantil de los cuales 691 fueron casos de maltrato físico, 184 maltrato psicológico y verbal, 464 violencia sexual, 637 negligencia, 27 abandono y 476 de otro tipo. (Pág. 6)

Aparece una líder comunitaria de estos barrios, grita, invita a las mujeres a una reunión sobre asuntos de política; por quién votar, por quién no, es uno de los asuntos que ella acostumbra a tratar, además de inscribir a la gente en el Sisben, carnetizar a todas las personas y resolver todo tipo de inquietud e inconveniente de la comunidad.

De acuerdo con el informe del Observatorio del Delito (Observatorio del Delito, 2014) sobre la población sisbenizada en el año 2011, asciende a 3.619 el número de personas sisbenizadas en la comuna 11 de la ciudad de Pasto. (Pág. 3)

Las personas que habitan (de manera permanente o pasajera) estos barrios son los ojos de la verdad. En medio de la aparente oscuridad, el aparente terror, el infierno mismo sobre la tierra, niños, niñas, jóvenes, adultos, chirretes, recicladores, consumidores, expendedores, ladrones, son la transparencia de la esencia humana, son las palabras que no queremos escuchar, son las vidas que no queremos tener, ni ver, ni conocer, son las existencias cuerdas en medio de la equívoca locura, acordes a las condiciones de un mundo

desgarrado, del mundo que niega, que excluye, que explota, que consume, el mundo deshumanizado, el mundo de hoy, el mundo moderno con el progreso, la rutina, la desigualdad, el ser más, el tener más, la competencia, la homogeneidad. La gente, siempre ella, en medio de los dedos que la señalan, de las miradas de lástima y de pesar por ser diferente. Es ella siempre, personas honestas, son lo que son, se muestran como son, seres humanos con bondades y maldades, humanos en condiciones distintas.

CAPITULO DOS: PROCESO DE INSERCIÓN BARRIAL LA CASA PATAS ARRIBA

A continuación se presenta detalladamente la experiencia de inserción barrial denominada “La Casa Patas Arriba” desarrollada en los barrios Alameda II y El Común de Pasto. Se resume a través de la siguiente tabla las fases de esta experiencia con sus respectivos momentos significativos, esto con el objetivo de introducir, de manera general, el desarrollo de esta experiencia.

Tabla 1. *Resumen de los momentos significativos de la experiencia de inserción barrial “La Casa Patas Arriba”*

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA DE INSERCIÓN BARRIAL	
FASES DE LA EXPERIENCIA	MOMENTOS SIGNIFICATIVOS
<i>Antecedentes</i> Antes del 2012	• Formación sociológica en la Universidad de Nariño. • Experiencias laborales previas a la inserción. • Acciones específicas de organización como grupos de estudio. • Legalización de la fundación. • Búsqueda de una casa en los barrios periféricos de la ciudad de Pasto.
<i>Experiencia</i> Auge 2012	• Habitar la casa anticresada. • Inician los vínculos con la comunidad: primeros encuentros y acercamientos con la niñez. • Nombre de la casa. • Estadías en la casa. • Almuerzos grupales (entre las personas investigadoras) junto con sesiones de planeación. • Desarrollo de actividades de acercamiento a la comunidad. • Surgen las primeras iniciativas de proyectos. • Primeros acercamientos institucionales. • Constante fortalecimiento de los vínculos con la comunidad. • Tensiones por las condiciones económicas para mantener el proceso. • Continuación de las iniciativas y surgimiento de otras dentro del barrio y fuera de él.
<i>Experiencia</i> Coyuntura 2013	• Continuación de acercamientos institucionales. • Visibilización de la experiencia. • Vinculación de estudiantes del programa de sociología para el desarrollo de sus prácticas profesionales. • Se definen los temas de investigación por parte de las personas investigadoras.

	• Constante fortalecimiento de los vínculos con la comunidad. • Tensiones económicas y nuevas preocupaciones. • Renuncia de algunas personas investigadoras al proceso de inserción. • Se reorganiza el proceso de inserción barrial La Casa Patas Arriba. • Continúan las iniciativas en el barrio y las personas investigadoras seguían desarrollando sus ejercicios de investigación.
Reflexión - Acción De Febrero de 2014 a Enero de 2015.	• Las iniciativas en el barrio continúan. • El fortalecimiento de los vínculos con la comunidad continúa. • Inicia la sistematización de la experiencia. • Se propone trabajar la producción audiovisual como estrategia de investigación. • Se propone la realización de un documental de la experiencia. • Se planea la fase de rodaje y se desarrolla la ejecución de la misma. • Inicia la fase de edición participativa y se va delineando el sentido del documental. • Se realiza la presentación y socialización del mismo con las personas investigadoras, la comunidad académica y también con la comunidad de los barrios.

FUENTE: Esta investigación.

Este capítulo contiene, primero, un acercamiento teórico a los elementos que permiten adentrarse en la comprensión del proceso de inserción barrial, posteriormente se responde a la pregunta ¿Cómo se desarrolló la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba? Desde los momentos significativos de la experiencia y desde el cómo se desarrollaron las relaciones entre las personas investigadoras y entre ellas y la comunidad.

¿Qué es la inserción?

Para profundizar en el concepto de inserción (estrategia fundamental de la experiencia que se sistematizó) es necesario reconocer algunos elementos teóricos.

Colonialismo intelectual, poder y capitalismo.

Debe tenerse en cuenta que el proceso de inserción barrial tuvo como punto de partida el reconocimiento del saber popular, y, con ello, la necesidad de desarrollar una investigación diferente, incluyente, participativa y transformadora. Sin embargo, en medio de la experiencia de inserción, se evidencia la reproducción de formas tradicionales de entender y hacer la investigación. Se hacen evidentes las dificultades que el grupo

investigador tuvo para despojarse de ideas o preceptos tradicionales con respecto a formas de relación con el contexto, aplicación de técnicas y desarrollo del proceso de investigación en general. Dicho de otra manera, desde el hacer científico (y sus tensiones) que se pone en juego en la experiencia, se logra evidenciar la presencia de herencias occidentales en el desarrollo de la ciencia social en América latina, en Colombia, en nuestra región y, más específicamente, en este caso, en los barrios donde se desarrolla esta experiencia.

Se debe reconocer que la inserción es una técnica investigativa que toma fuerza en América Latina. En este contexto emergen formas propias de investigación asentadas en los procesos históricos y sociales de los contextos en los que las personas investigadoras están inmersas; esto se debe al cuestionamiento del papel del investigador latinoamericano y al reconocimiento de su postura científica, influenciada por métodos, técnicas y modelos de investigación provenientes de occidente y Norteamérica. A esto Fals Borda (1987), lo ha denominado "colonialismo intelectual". Este concepto referencia a Europa como centro de poder frente al desarrollo mundial; señala, además, la dependencia académica y científica de investigadores latinoamericanos en relación con los modelos de ciencia social europea. Este colonialismo impide la creación de nuevas maneras de concebir el hacer científico pero, a su vez, justifica la necesidad de desistir de los marcos heredados y proponer nuevas formas de hacer ciencia. Con respecto a este tema, Maritza Calderón, una de las personas investigadoras opina:

Sentiría que la mayoría de profesionales, de estudiantes, sí están permeados y lo que domina es esto: la posición de investigador como poseedor de conocimiento y de alguna manera el que está en otro rango de la comunidad con la que pretende trabajar. (M. Calderón, comunicación personal, 15 de abril, 2014).

Tanto la propuesta como la experiencia científica de Fals Borda se relacionan con el hacer político, toda vez que sus ejercicios se desarrollan con las comunidades y las bases sociales, de modo que la ciencia es puesta al servicio de la liberación de los pueblos para el fortalecimiento de procesos emancipadores frente a modelos sociales dominantes que involucran, necesariamente, lógicas de opresión. En esencia, se trata de una ciencia social al servicio de la transformación de las condiciones sociales en el modo de

producción capitalista. Esta reflexión sobre la ciencia social latinoamericana se convirtió en un elemento esencial para el desarrollo de la propuesta de inserción en dos barrios de la ciudad de Pasto, donde, gracias al hecho de compartir los espacios cotidianos, se posibilitó la consolidación de vínculos afectivos, educativos, investigativos y políticos con la comunidad en general. La propuesta de inserción barrial La Casa Patas Arriba buscó hacer de la sociología una ciencia al servicio de las comunidades, haciendo lo posible por poner en un mismo plano el saber científico y el saber popular a través de la vivencia y la práctica en la realidad social.

Pero ¿Cómo se vincula el desarrollo de la ciencia social en relación con el poder? El sociólogo chileno Marcos Roitman (2008) apunta a resolver esta inquietud desde la comprensión del modelo social que fue la base para dicho desarrollo: el capitalismo. Según el autor, este modelo socioeconómico se expandió a nivel mundial en el siglo XIX configurando maneras globales de comprender y hacer el mundo; debido a él, el ser humano se convierte en mercancía vendiendo su mano de obra y, con ello, capitalizando su existencia en el marco del trabajo. Roitman (2008) afirma que el capitalismo fortaleció la idea de apropiación (propiedad privada), de modo que el concepto de poder adquirió un sentido esencial para el mantenimiento del modelo social moderno. Ahora bien, la racionalidad occidental fundada en el marco de la economía permitió el fortalecimiento de la relación entre ciencia y poder; a su vez, la ciencia está atravesada por lógicas de dominación que comprenden y analizan las realidades sociales, legitimándose en el marco de esta relación y difundiéndose de manera incuestionada en todo el mundo.

El desarrollo de la ciencia social en el marco del capitalismo se constituye como punto de referencia para la comprensión de las condiciones sociales, económicas y políticas de los barrios Alameda II y El Común de nuestra ciudad. (Así también, la relación entre la persona investigadora —quien tiene el poder del conocimiento— y la comunidad —quien concede este poder— debido al limitado acceso a la educación superior. En consecuencia, se mantienen las condiciones para que la comunidad sea fuente de mano de obra barata y por ello reciba bajos salarios en el marco de la economía formal, a diferencia de la economía ilegal que representa mayores ingresos. Todo esto propicia relaciones de dependencia).

Sin embargo, desde la ciencia occidental atravesada por las nociones de poder que sustentan al modo capitalista se gestan simultáneamente manifestaciones de inconformidad. Inicialmente, científicos occidentales hicieron frente a las limitaciones científicas tradicionales y así promovieron formas alternativas (ilegítimas para ese entonces) de conocer, comprender e interpretar la realidad.

En estos momentos, un buen número de científicos sociales latinoamericanos se han propuesto confrontar estas tesis con la realidad ambiente. La teoría se está llevando a la práctica desde Canadá hasta Chile, y en otros países del tercer mundo. El reavivamiento del marxismo, adaptado a las condiciones concretas y a la historia de América Latina, está ayudando a enfocar esta tarea, abriendo nuevos surcos así en el mundo científico como en el desarrollo político local. (Fals Borda, 1987, pág. 89)

Por otra parte, Roitman (2008) rescata el papel científico de la escuela de Frankfurt, pues esta última se ocupa de cuestionar los pilares del sistema científico en el marco de la separación de sujeto-objeto como producto del modelo capitalista (lo público-privado, naturaleza-cultura); de igual manera el elemento de objetividad es cuestionado en vista de que el investigador social no podría “controlar” su intervención subjetiva en el marco de su investigación.

Roitman (2008) reflexiona sobre el desarrollo de la ciencia social occidental y sus influencias en América Latina. Reconoce que, en medio de la lógica globalizante e impositiva de capitalizar las ideas, el conocimiento, la forma de conocer y la forma de hacer en torno a la investigación social, nacen las oposiciones que no sólo se enmarcan en un desacuerdo científico sino también en un inconformismo en el ámbito económico, político y social. Latinoamérica se convierte en el nicho de posibilidades alternativas en oposición radical al mundo construido de manera ajena. Reconoce, a su vez, el papel de los movimientos sociales que buscaban la reivindicación de los derechos humanos en la década de los 80' del siglo XX, y aportaron en el cuestionamiento de la condición y desarrollo de la ciencia latinoamericana como herencia occidental. Desde aquí, se da inicio a la revolución científica que intenta re-interpretar y de-construir los pilares fundamentales en los cuales la ciencia se había basado hasta ese entonces. El pensamiento

latinoamericano se fortalece en la memoria y así se avanza hacia la creación de maneras propias de comprender e interpretar el mundo, afrontando la legitimidad de los métodos científicos tradicionales de corte occidental y enfrentándose, de esta manera, a la clasificación de lo no científico.

Las reflexiones suscitadas por el pensamiento de Orlando Fals Borda permiten el acercamiento a, entre otras cosas, las herencias occidentales de la ciencia social, que refieren una relación particular entre teoría y práctica. Al respecto, Anthony Giddens (1987), desde la perspectiva occidental, evidencia estas tensiones de la ciencia social. Cuestiona el hecho de que la teoría sea tomada como análisis e interpretación de variables en una situación medida y controlada, producto de métodos de ciencias como las matemáticas, la física y la química, métodos que adaptados a la vida social funcionan, inicialmente, de manera exitosa, y la práctica, que es la acción en sí misma, no posee teoría científica; de allí —explica Giddens— la desvalorización que lo práctico tiene para el método científico tradicional. En relación con esto, Fals Borda (1987) identifica una profunda separación entre el saber científico y el saber popular, la teoría *para* el hacer y la teoría *en* el hacer. En este aspecto, su propuesta científica, junto con algunas otras en el contexto latinoamericano, está delimitada por la no separación de los saberes, del conocimiento que se hace en lo práctico y que alimenta lo teórico.

Para esta investigación se referenció la tensión teórico-práctica ya que la experiencia de inserción se desarrolló en medio de esta tensión: por una parte la formación académica (saber científico) y, por otra, el conocimiento de los barrios en mención (saber popular). Las dificultades que esto implicó se hicieron evidentes cuando la ciencia académica se puso en contacto con las cotidianidades urbanas y apostó desde su intervención hacia posibilidades para la transformación social.

La localidad como unidad central para la investigación social.

Cuando se habla de un proceso de inserción en los barrios de la ciudad se evoca también la categoría de “localidad”, que resulta de un proceso reivindicativo de la ciencia social latinoamericana. Anthony Giddens (1987) reconoce que el desarrollo de la ciencia social occidental prioriza en un principio el estudio de la estructura social (*macro*) y, sólo después de algunos años, se evidencia la necesidad del estudio de la acción de los sujetos

y los marcos subjetivos, es decir, las condiciones sociales *micro* de las acciones dentro de esa estructura. La línea teórica occidental se soporta inicialmente por los enfoques estructuralistas y la comprensión del sujeto desde la configuración de esas estructuras; sin embargo, la evolución de la ciencia occidental incluye de manera posterior el paradigma de lo micro-social como unidad de estudio que permite la comprensión de la estructura desde las cuestiones locales, regionales y micro.

La experiencia de inserción tiene como referente el proceder sociológico contemporáneo, es decir, la inserción en los barrios Alameda II y El Común reconoce el valor de la micro-sociología para que, desde la acción de las personas partícipes de la experiencia, se comprenda la condición estructural tanto de la ciencia social como de las condiciones contextuales en las cuales ésta asume su acción. Henao y Villegas (2002), desde la perspectiva histórica, hacen evidente que en Latinoamérica el estudio de las unidades micro-sociales se muestra como una alternativa para la comprensión más profunda de los contextos particulares que no siempre obedecen a las interpretaciones generales del mundo. Refieren la insuficiencia en el estudio de la estructura para la comprensión de las localidades que de por sí se oponen a conceptos, abstracciones e interpretaciones homogeneizantes. La importancia de rescatar los espacios particulares para su comprensión alimenta la ciencia social y su quehacer en el ámbito no sólo de la interpretación sino también de la emancipación de estos contextos. Así, la localidad, la microhistoria, el desarrollo situado, la región, entre otros, pasan a ser elementos esenciales para la ciencia social:

A partir de la década de 1970, en las ciencias sociales y especialmente en la historia, se vio la necesidad de estudiar la región como un concepto histórico, político y cultural; se pensó en dejar de lado los estudios de corte general sobre la nación, homogeneizantes y totalizantes, pues estos poco aportan a la identificación de las especificidades en la formación de las regiones y, por ende, de las naciones. La idea de los investigadores sociales fue partir de unidades menores como la región y la localidad, que permitieran hacer análisis de abajo hacia arriba y no de arriba hacia abajo como se venía haciendo. En 1979, el historiador colombiano Jaime Jaramillo Uribe señalaba: el hombre contemporáneo está fatigado de abstracciones sociales como la nación, el Estado, la clase, el partido político, y

busca identificarse con algo más inmediato, con la región. Otros investigadores sociales no se contentaron con estudiar las regiones y comenzaron a estudiar unidades territoriales más pequeñas como las comunidades, las localidades y las veredas. (Henao & Villegas, 2002, pág. 29)

Para esta investigación, se ha retomado los análisis de Henao y Villegas equiparando los conceptos Localidad y Barrio, considerando las tensiones y crisis sociales evidentes en estos contextos donde, por ejemplo, el eje movilizador es la economía “i-legal”: producción, comercialización y venta de sustancias psicoactivas, organización delictiva (robo, sicariato), entre otros, condiciones que proponen modelos de vida tanto para niños y niñas como para jóvenes. El barrio como localidad es la unidad para el estudio *micro* orientado hacia la comprensión de las condiciones generales que influyen en la reproducción y mantenimiento de las lógicas contextuales y cotidianas. Teniendo en cuenta el barrio y el papel de la ciencia en él, se posiciona la localidad como un elemento importante para el hacer científico y también para el barrio.

Yo creo que los aportes que hace la ciencia, ahorita, por ejemplo, al barrio, son varios en la medida en que el hecho de que nosotros empezamos a hablar y llevamos un discurso, un discurso con unos ciertos principios, unas ciertas metodologías y eso empezó a despertar en la gente cierto interés, cierta curiosidad, el deseo de organizarse, de que la junta quiera organizarse, de que la gente quiera hasta cierta medida participar. No vamos a decir si activamente o no, pero sí impulsa a la gente a participar, a querer que estos discursos se mantengan, se realicen con las personas. Y el aporte de las comunidades es amplio porque son ellos los que conocen sus problemáticas, tienen ya una metodología, unas formas de trabajar, y que algunas funcionan otras no tanto, pero que al llegar a indagar en esas formas de trabajo aportan a todo el trabajo que nosotros estamos haciendo con ellos. (P. Alomia, comunicación personal, 16 de abril, 2014).

La intervención social y la inserción como técnica de investigación social.

Reconociendo el valor científico de la localidad y de su estudio se gestan formas de intervenir en ella. Desde esta perspectiva, son muchos los elementos de la ciencia “moderna” que se ponen en cuestión en el contexto local. Uno de ellos es la intervención

social, la vinculación de la academia con los proyectos sociales y el compromiso que ésta asume con la transformación social de las localidades:

La intervención social se suele entender como una acción organizada de un conjunto de individuos frente a problemáticas sociales no resueltas, en donde participan por lo menos tres actores claves de intervención: el Estado definiendo políticas sociales, algunas formas organizadas de la sociedad civil - como las ONG - a través de acciones públicas sociopolíticas, y el mundo académico con la construcción de discursos y teorías que de alguna manera orientan las prácticas de intervención social. (Saenz, 2010, pág. 1)

La intervención social, interpretada desde los esquemas científicos tradicionales como herencia occidental, se entiende como ejercicio de acercamiento a la localidad con fines investigativos desde las herramientas científicas de recolección de información, como entrevistas, encuestas, observación participante, entre otras. A su vez, se interpreta desde las maneras en que la persona investigadora-interventora desarrolla acciones de incidencia desde el mismo momento en que hace presencia en un territorio, ya sea desde ejercicios de investigación o acciones de ejecución de proyectos e iniciativas en el marco institucional. Esta manera de desarrollar la intervención ha sido desarrollada por instituciones religiosas que, en el marco de la moral (desde principios de caridad, compasión y ayuda al otro), han configurado una manera específica de entender las localidades y las posibilidades de acción en ella, esto a través de regalar todo tipo de elementos, como ropa, remesas, juguetes para los niños, entre otros.

El carácter mercantil está dispuesto a dar, pero sólo a cambio de recibir; para él, dar sin recibir significa una estafa (...) Sin embargo, la esfera más importante del dar no es la de las cosas materiales, sino el dominio de lo específicamente humano. ¿Qué le da una persona a otra? Da de sí misma, de lo más precioso que tiene, de su propia vida. Ello no significa necesariamente que sacrifica su vida por la otra, sino que da lo que está vivo en él -da de su alegría, de su interés, de su comprensión, de su conocimiento, de su humor, de su tristeza-, de todas las expresiones y manifestaciones de lo que está vivo en él. Al dar así de su vida,

enriquece a la otra persona, realza el sentimiento de vida de la otra al exaltar el suyo propio. (Fromm, 2000, pág. 19)

La acción de dar en el campo de lo material y en el campo simbólico (conocimiento científico) involucra una interacción humana particular; constituye relaciones verticales entre las personas, quién da, quién recibe y posteriormente quién exige que le den y quién deja de dar. La comunidad generalmente se acostumbra a recibir y esto imposibilita su acto de entregar (tiempo, interés, disposición para participar, entre otras cosas), cuando la intervención tradicional ve en el dar una forma de “ayudar” a las comunidades en realidad está propiciando dependencia de ellas y más que todo imposibilidad para su propia liberación, está desconociéndole su valor humano, su capacidad autogestionaria, su capacidad para solventar sus necesidades propias, está posicionando a una comunidad dentro de un espacio limitado de acción. Suprimiendo su proceso de concienciación y con ello su creencia en la transformación y la liberación.

El opresor sólo se solidariza con los oprimidos cuando su gesto deja de ser un gesto ingenuo y sentimental de carácter individual; y pasa a ser un acto de amor hacia aquéllos; cuando, para él, los oprimidos dejan de ser una designación abstracta y devienen hombres concretos, despojados y en una situación de injusticia: despojados de su palabra, y por esto comprados en su trabajo, lo que significa la venta de la persona misma. Sólo en la plenitud de este acto de amar, en su dar vida, en su praxis, se constituye la solidaridad verdadera. (Freire, 2005, pág. 30)

Sáenz (2010) asume que en las localidades estas intervenciones promueven la dependencia económica, política y cultural de las personas que la configuran, y se oponen a los propósitos emancipatorios de estos contextos. Esto tiene una relación directa con la presión del modelo social capitalista que, desde el sistema educativo mundial, se enfoca en la adaptación de la persona a dicho modelo, y que propende, en el ámbito de la ciencia social, por la formación de profesionales para este sistema, profesionales en el ámbito administrativo de lo social, planificadores de un mundo desordenado en una lógica aparentemente ordenada, científicos sociales al servicio del sistema y del mantenimiento del *statu quo*. Sin embargo, la reflexión sobre el accionar de este científico social, que construye proyectos e iniciativas de escritorio sin conocer siquiera el entorno o contexto

social en los cuales estas iniciativas serán desarrolladas, conduce a evidenciar la necesidad de un científico social al servicio de la transformación. Con estos antecedentes los científicos “rebeldes” proponen teorías que culminan en elementos como el desarrollo endógeno, desarrollo situado, economía descalza, educación popular, investigación acción participativa.

Así también la antropología, desde sus estudios etnográficos, propone nuevas maneras de entender la intervención en las localidades. Esta manera de asumir la intervención le apunta a la inserción social, entendida como el ejercicio donde las personas investigadoras no sólo visitan la localidad con fines científicos, sino que viven o se trasladan a vivir en ella. La inserción en las localidades implica profundizar en la comprensión de las condiciones particulares de las comunidades cuando se comparten las cotidianidades, las vivencias y la vida misma en un espacio determinado. La experiencia de inserción en los barrios Alameda II y El Común de Pasto, hace evidente las tensiones existentes en cuanto a la dependencia de las personas habitantes de los barrios con respecto a las instituciones religiosas, políticas y sociales (en el caso de Fundaciones). Esta relación de dependencia se convierte en un obstáculo al momento de insertarse a vivir las condiciones cotidianas de las personas, ya que referencian la acción investigativa-educativa como una obligación exclusiva de las personas investigadoras y no como un ejercicio de construcción participativa. Por lo mismo, en este proceso se tiene en cuenta, no sólo las condiciones de dependencia generadas por la institucionalidad desde su intervención tradicional, sino que también se evidencia la reproducción de esas relaciones desde las mismas comunidades.

De esta manera, el asumir trasladarse a vivir con las personas de estos barrios en medio de temores, expectativas, frustraciones y también esperanzas, conduce hacia la reflexión de los procesos de intervención en la ciudad y permite diferenciar entre procesos de inserción e intervención social. Los procesos de inserción en los contextos son experiencias que responden a los gritos de inconformismo sobre los modos de hacer ciencia social en Latinoamérica; son maneras de comprometerse auténticamente con las comunidades y proponer con ellas caminos que conduzcan hacia la transformación social. Insertarse en un lugar es vivir en él, involucrarse con lo cotidiano hasta que la presencia de la persona investigadora sea familiar.

La inserción barrial como concepto.

La inserción es una estrategia de investigación en las ciencias sociales. La antropología hace uso constante de ella para el acercamiento, análisis y comprensión de las dinámicas de grupos étnicos y, actualmente, grupos urbanos. La inserción, complementada por la etnografía propicia el adentramiento a las cotidianidades. En campos como la sociología, esta estrategia se ha fortalecido no solo para el análisis científico de lo cotidiano sino también para comprometerse con los contextos locales y sus habitantes. El profesor Vicente Salas del programa de sociología, opina:

Desde el punto de vista de la ciencia social y de la sociología, la metáfora del enfoque es la manera en cómo observas, cómo llegas. El procedimiento metodológico que te permite acercarte desde la inserción barrial es la etnografía, la disposición que es un poco afianzada en la visión antropológica, o desde la antropología, que es la disciplina de las ciencias sociales que más ha ayudado en el aspecto. Entonces, la inserción barrial tiene un enfoque etnográfico. Etnográfico porque hay una interacción y una exposición de los actores, de sus condiciones, de sus representaciones culturales, económicas, políticas; y esas connotaciones, esas singularidades, son las que van a servir de punto de partida para una adecuada y eficaz intervención barrial. (comunicación personal, 22 de agosto, 2014).

La inserción barrial se presenta como una propuesta profundamente política, entendida como la postura ideológica y la mirada contextual de la ciencia social al servicio de la liberación de los pueblos. Es una estrategia de investigación acción o estudio acción, que involucra la formación de científicos sociales comprometidos con las realidades locales y las condiciones de las personas en ellas.

Hoy el concepto de inserción barrial puede entenderse desde varias miradas: como un proceso de acercamiento a las comunidades, un proceso de aprendizaje social en la corresponsabilidad para encontrar detalles que permitan mejorar las condiciones sentidas de esas localidades. (...) la inserción barrial puede tener un propósito desde afuera hacia adentro, y la inserción barrial puede a su vez -y ha generado para bien- tener un concepto desde adentro. Nos involucramos, nos

comprometemos con las comunidades y desde allá generamos procesos de cambio para las comunidades. (V. Salaz, comunicación personal, 22 de agosto, 2014).

Fals (1987), reconoce que el objetivo de la inserción como una estrategia de investigación trasciende el quehacer científico, y se orienta hacia incrementar la velocidad de la transformación y a propiciar escenarios para las confrontaciones de clase. Esto conducirá a la consolidación de grupos organizados políticamente.

Desde las pautas teóricas sobre la inserción, que involucra el compromiso auténtico de la persona investigadora, se aclara y nutre el concepto de inserción propio de la experiencia de La Casa Patas Arriba. Dualter Gutierrez, persona investigadora, manifiesta:

La inserción barrial es un proceder científico, un hacer sociológico que se preocupa por conocer la cotidianidad, profundizar los contextos específicos desde la vivencia para, con la gente, hacerse preguntas y organizarse y desarrollar ejercicios de participación social, ciudadana. (...) La inserción barrial requiere de compromiso autentico, requiere de unas decisiones específicas, de una preocupación concreta, exige unas disposiciones de escucha profunda, de poder escuchar con detalle, con interés, con interrogación a la cotidianidad, a las personas, al contexto; dispone la vida para pensar las relaciones entrañables con la gente, los afectos que uno construye con la gente, la identificación de actores claves... (comunicación personal, 23 de mayo, 2014).

¿Cómo se desarrolló la inserción barrial?



Foto 8. Equipo de personas investigadoras quienes asumieron el proceso de inserción barrial. De izquierda a derecha: Paola Alomia, Martiza Calderón, Erika Guerrero, Esteban Moreno, Suanny Rosero, Dualter Gutiérrez y Javier Rosero. FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

La inserción barrial fue un proceso que iniciamos un grupo de sociólogos egresados de la universidad, con el fin de generar procesos de reflexión-acción (...) queríamos ir a una comunidad a establecer relaciones sujeto-sujeto, a establecer lazos de confianza, a vivir la cotidianidad con las personas. Entonces, sentíamos que irnos a vivir allá con la gente nos iba a permitir otro tipo de cuestiones, distintas a las que generalmente las instituciones desarrollan con las personas, muy alejadas y abstraídas de sus problemáticas, de sus contextos. (P. Alomia, comunicación personal, 16 de abril, 2014).

La motivación fundamental para el desarrollo de una propuesta de inserción en la ciudad surge del grupo de estudiantes de Sociología quienes, en su proceso formativo, evidencian la distancia existente entre los análisis teóricos (saber científico) y las vivencias cotidianas de las personas y sus localidades (saber popular), distancia que es identificada por Orlando Fals Borda como parte de las reflexiones que resultaron fundamentales para la construcción de la Sociología en Colombia. Sin embargo, el enfoque investigativo que se fue definiendo en el transcurso de la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba no se vio limitado por los principios de la Investigación

Acción Participante (IAP); esta última, al igual que algunos elementos teóricos de la sociología y la educación popular de Paulo Freire, fue un referente para configurar la inserción como una estrategia de investigación social y educación popular contextualizada en estos barrios. De lo anterior la persona investigadora, Suanny Rosero, opina:

Yo siento que al inicio hubo matices, diferentes intereses desde los profesionales hasta los personales, y además académicos. Creo que esta cuestión de la investigación sí resulta transversal (...) se fue perfilando una IAP, se comenzó a profundizar, comenzamos a conocer, comenzamos a apropiarnos de algunos principios y no sólo desde lo discursivo sino también en lo práctico. . (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

En el transcurso de esta investigación se hizo evidente que, para algunas personas investigadoras, la IAP se consolidó como el enfoque más significativo e influyente en la experiencia. Para otras, en cambio, la IAP no representó el elemento central para desarrollar la inserción.

Veo que la IAP es la base, es la fuente, pero veo que en la práctica se nos operacionalizó con la inserción barrial (...) ir a vivir a un barrio, insertarnos y todo lo que implica compartir la vida cotidiana del barrio. . (D. Gutierrez, comunicación personal, 23 de mayo, 2014).

El proceso de inserción barrial La Casa Patas Arriba se desarrolló desde el 24 de febrero del 2012 en los barrios Alameda II y El Común de la ciudad de Pasto. Como medio para desentrañar y develar a profundidad el desarrollo de esta experiencia investigativa-educativa, se hace necesario recurrir a dos elementos centrales, identificados de manera participativa con las personas investigadoras: el primero evoca los momentos transcurridos en toda la experiencia de inserción barrial durante los dos primeros años (2012-2014); el segundo retoma las relaciones que se generaron entre las personas investigadoras y a su vez con la comunidad durante este periodo de tiempo. La profesora del programa de sociología, Gloria Rivas, comenta, con respecto al proceso de inserción:

El proceso de inserción nos permite hacer un mejor conocimiento y reconocimiento de la zona, y también me parece bien importante lo que se hizo aquí en el barrio Alameda, en el sentido de haber sido un proceso dado a conocer

a la comunidad. No fue un proceso impuesto, o no ha sido un proceso impuesto, sino que fue todo un acercamiento de los investigadores —en este caso los sociólogos que están en este proceso— y conocer a las comunidades, sus sentidos, sus experiencias, reconocer con ellos mismos sus dificultades, sus potencialidades. Entonces, ese proceso de inserción le permite a uno conocer más esa realidad, acercarse a esos sujetos que uno pretende, no intervenir —diría yo— sino potencializar para que ellos puedan buscar la solución a sus problemas. (G. Rivas, comunicación personal, 14 de agosto, 2014).

Momentos de la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba.

Para Fals Borda (1987), la inserción en las comunidades tiene unos elementos vistos como fases o momentos del proceso: Análisis de clase, Generación del conocimiento, Recuperación crítica y Devolución sistemática. Estos momentos de la inserción se convierten en bases que, de acuerdo a cada proceso y al contexto en el cual se desarrollan, se modifican y se enriquecen de una forma particular y situada. Prueba de ello es la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba.

Durante el proceso de sistematización de esta experiencia de inserción barrial se reconocieron tres momentos del proceso.



Foto 9. Encuentro para la construcción de la línea de tiempo sobre la experiencia de inserción barrial.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

El primero está dado por el “antes”, antes de entrar al barrio o antes de conocer el contexto, ese antes contiene las acciones de formación grupal e individual en el marco de la sociología, un proceso de preparación académica, personal y familiar.

El segundo momento se identifica desde dos etapas:

- De auge: desde el primer día que las personas investigadoras se insertaron en los barrios, los primeros acercamientos con la comunidad y las distintas iniciativas que se comenzaron a desarrollar con las diferentes poblaciones en el barrio.
- De coyuntura: donde las tensiones se hacen mucho más evidentes entre investigadores, con la comunidad y también con respecto al rumbo de la inserción.

Y el tercer momento se ubica en el ejercicio reflexivo de la experiencia, en la sistematización de la misma y en la elaboración del documental. Lo anterior sin desconocer que el proceso de inserción barrial continúa desarrollándose en estos barrios.

A continuación se desarrolla, de manera más detallada, cada uno de los momentos de la experiencia:

Primer momento: Antecedentes.

Este momento está determinado por la consolidación espontánea del grupo de personas investigadoras, su formación en el Programa de Sociología, sus experiencias personales en el marco de su quehacer, y las acciones que se desarrollaron como preparación para asumir el proceso de inserción barrial, esto es, la legalización de la Fundación y la conformación de grupos de estudio en el marco de la IAP y la Educación Popular.

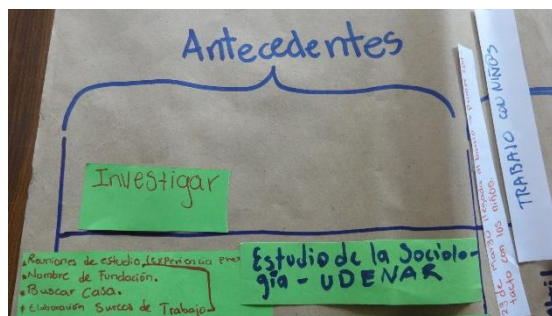


Foto 10. Línea de tiempo - Antecedentes.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Por tanto, una de las acciones fue la ***formación sociológica en la Universidad de Nariño***³. Este elemento posibilitó el encuentro de pensamientos, de enfoques y de intereses científicos de las personas que asumieron posteriormente el proceso de inserción barrial. Era evidente que las personas investigadoras se asumían como compañeros y compañeras, y consolidaron lazos de amistad muy cercanos; además, el interés por la perspectiva cualitativa y por la investigación social formó, de una u otra manera, la esencia del grupo de investigación que comenzaba a consolidarse.



Foto 11. Plaza Fuchi Universidad de Nariño.
FUENTE: Archivo Personal



Foto 12. Viaje de práctica al eje cafetero.
FUENTE: Archivo personal

La experiencia que las personas investigadoras tuvieron en su práctica profesional (requisito del plan de estudios del Programa de sociología) reafirmó las ideas alternativas del quehacer científico. Las experiencias de trabajo en las instituciones generaron puntos de frustración y de limitación para la imaginación sociológica (Wright, 1959) y su accionar. Las propuestas que se realizaban desde el pensamiento sociológico no eran pertinentes o no se consideraban adecuadas por parte de las instituciones. El ejercicio propositivo no era tenido en cuenta y primaba la ejecución de planes y proyectos; a su vez, el desconocimiento -por parte de las instituciones- de la sociología como una ciencia social, investigativa y educativa, limitaba mucho su accionar. Algunas personas investigadoras se habían interesado por la formación política y organizativa estudiantil con el enfoque dado por la teología de la liberación. El compromiso social y científico de

³ Las palabras resaltadas con negrita y cursiva refieren a elementos metodológicos o pasos que el proceso de inserción barrial asumió y desarrollo en medio de su realización. Estos pasos o elementos fueron identificados y organizados con las personas investigadoras de su propia experiencia. Se debe tener en cuenta que estos elementos se presentaron en algunas ocasiones simultáneamente por lo cual no involucran necesariamente una secuencia organizada y medida de los momentos que se llevaron a cabo. Se los considera puntos clave de la inserción ya sean tomados elementos o fases.

las personas investigadoras se consolidó como un referente fuerte que mantuvo la experiencia posterior durante mucho tiempo.

Podríamos hablar de los desencantos que tuvimos cada uno a través de los procesos que llevamos laborales, entonces de alguna forma los desencantos nos invitaron pues a reunirnos como grupo, como amigos, como compañeros, a iniciar un proceso. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

Las experiencias laborales previas a la inserción permitieron que las personas investigadoras asumieran una postura frente al aspecto laboral de la sociología. Algunas de las personas investigadoras se vincularon laboralmente a organizaciones que trabajaban con el pueblo Awa; se encargaron de la coordinaron de proyectos de fortalecimiento organizativo con algunos resguardos de esta etnia, lo cual generó una formación en el campo laboral y definió unos intereses en los procesos de intervención en las comunidades. Junto a la intervención, las miradas se configuraban como miradas investigativas, lo cual posibilitó el desarrollo de propuestas alternativas con estas comunidades como lo fue la experiencia de alfabetización popular con el método de Freire, experiencia que, debido a cambios institucionales no pudo continuarse. En definitiva, las diversas experiencias laborales fueron delineando la apuesta por un trabajo alternativo con las comunidades.

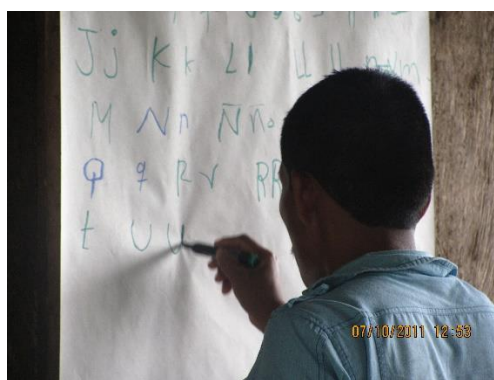


Foto 13. Participante Awa del proyecto de alfabetización.
FUENTE: Archivo Fundespro

Se dieron también algunas ***acciones específicas de organización*** como los encuentros grupales con motivo de estudio. Para ese entonces, el grupo de estudio se enriquecía con lecturas de autores como Alain Touraine, Pierre Bourdieu, Orlando Fals

Borda, Paulo Freire, Eduardo Galeano, entre otros. Así mismo, estos encuentros propiciaban el diálogo para definir algunas estrategias de investigación en el marco de la inserción.



*Foto 14. Encuentro para consolidar el nombre de la fundación.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Por otra parte, se perfila la necesidad de organizarse legalmente para consolidar un proceso que tenga reconocimiento comunitario e institucional. Por ello, se inicia la búsqueda de un nombre para la organización que se estaba consolidando con fines investigativos y educativos. El nombre de “Fundación Morada Sur” resulta de esta búsqueda; no evoca, por cierto, al poema de Aurelio Arturo sobre su forma de ver y sentir el sur, sino que se recurrió al sentido literal de las palabras. “Morada” como el lugar al que todos los seres desean llegar, como un lugar cálido, propio, y “Sur” porque posiciona a la persona en el mundo y propone una mirada desde dentro del sur.



*Ilustración 1. Logotipo de la Fundación Morada Sur.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Es importante resaltar la expectativa a nivel económico que generaba la organización como Fundación, ya que posibilitaba la financiación de proyectos y, desde el proceso de inserción, iniciativas asentadas y construidas con la gente de los barrios.

Las condiciones socioeconómicas de ese “antes” están determinadas por la condición de estudiantes egresados de la universidad, sin ningún ingreso económico a parte del generado por las familias de cada persona investigadora. Individualmente, se tenían algunos fondos de las experiencias laborales; se contaba con algunos recursos provenientes de trabajos anteriores que vinculaban al grupo. Estos recursos y ahorros abrieron la posibilidad de anticresar una casa en un barrio de la ciudad con problemáticas sociales particulares.

Veníamos de una etapa de ser estudiantes todavía; entonces teníamos la tranquilidad de que la mayoría de nuestros padres todavía nos brindaban el apoyo económico para llevarlo a cabo (...). Teníamos un ahorro, que nos regalaron en realidad; nos regalaron un computador, teníamos algunos muebles que creímos “con esto vamos a empezar a fundar nuestra oficina” y empezamos a hacer aportes económicos, pero creo que fueron muy mínimos. (M. Calderón, comunicación personal, 15 de abril, 2014).

Para ese momento, se asumen recorridos grupales de la ciudad de Pasto. Se inicia la **búsqueda de una casa** para anticresar y desarrollar la inserción. Los recorridos se realizaron en el corregimiento de Catambuco y en barrios como Nueva Aranda, Corazón de Jesús, Jamondino, Cánchala, Panorámico, entre otros. Habiendo recorrido varios lugares, se llegó al barrio Alameda I y, desde allí, se hicieron evidentes los barrios Alameda II y El Común, y sus problemáticas, generando preocupaciones, cuestionamientos e intereses en el grupo de personas investigadoras.

Otra acción concreta me parece que fue cuando empezamos a ubicar la casa. Me parece que estuvimos, si no mal recuerdo, recorriendo toda la ciudad en busca de un barrio, de un barrio que bien o mal teníamos prestablecido que iba a ser o se consideraba como marginal. Entonces, creo que es una acción importante y vital para todos porque conocimos la ciudad, porque nos arriesgamos. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

Ese recorrido culminó en el contacto directo con Don Luis Chito, un habitante del barrio El Común, perteneciente a la junta de acción comunal del barrio Alameda. Él escuchó atentamente las iniciativas de trabajo comunitario y emprendió la labor de buscar una casa para desarrollar el trabajo. Días después, Don Luis Chito acompañó el recorrido al barrio y, casi al mes, se firmó, con una familiar suya, el contrato de anticresis de una casa.

Para asumir el proceso de inserción barrial no se contaba con apoyos institucionales que representaran ingresos económicos para su mantenimiento. Los apoyos que se tenía en aquel entonces eran apoyos familiares. Algunas instituciones como PROINCO con Gloria Lara, el Programa de Sociología con el profesor Vicente Salas y la profesora Gloria Rivas, representaban apoyos en el marco de asesorías, de dotaciones básicas para La Casa, entre otros.

...Nuestras motivaciones eran las que nos llevaron allá, nuestros deseos, más no ningún apoyo institucional, ni era un proyecto financiado por ningún tipo de institución, por nadie, nosotros poníamos de nuestra plata, nos endeudamos para poder llegar allá; o sea: no había ningún tipo de apoyo, digamos que desde la universidad algunos docentes nos apoyaban pero no como institución, como “universidad”, sino que eran apoyos más personales, sí, el profesor Vicente Salas, la profesora Gloria Rivas, siempre estuvieron como animándonos y motivándonos en el proceso. (P. Alomia, comunicación personal, 16 de abril, 2014).

Las motivaciones de las personas investigadoras, en ese tiempo, antes de insertarse en los barrios, estaban ligadas a la formación sociológica, la transformación social, la investigación y la educación popular. Esto motivó a las personas investigadoras para asumir procesos de reflexión con las comunidades desde posturas críticas, reflexivas y comprometidas con la transformación social.

Creo que animaba mucho el hecho de que íbamos a hacer investigación, salíamos de la universidad, teníamos unas herramientas teóricas pero necesitábamos ponerlas en juego con la comunidad. (P. Alomia, comunicación personal, 16 de abril, 2014).

Lo que se esperaba del proceso de inserción era aprender a desarrollar ejercicios de investigación social, trabajar con la comunidad para, con ella, desarrollar metodologías propias de investigación, propiciar espacios para la reflexión y el pensamiento crítico con las comunidades, y apostarle al acercamiento de los saberes: el científico y el popular.

Queríamos desarrollar ejercicios de investigación social. Nos preocupábamos por el empoderamiento, el desarrollo comunitario, la educación popular. [La expectativa de las personas investigadoras frente al proceso]... giraba alrededor de la pregunta “¿cómo construir con la gente?” Era un encuentro para aprender, aprender a trabajar con la gente. (D. Gutierrez, comunicación personal, 23 de mayo, 2014).

Las opiniones de las familias de quienes asumieron el proceso de inserción barrial eran diversas, ya que, además del apoyo que manifestaban tener hacia el proceso y al quehacer de las personas que se insertaban, existía, por parte de ellas, el temor por el riesgo al que se exponían en el barrio. Al respecto, Esteban Moreno, persona investigadora, comenta:

Siempre tuve el apoyo de mi familia, siempre estuve involucrado en movimientos sociales, en organizaciones populares. Entonces digamos que “total apoyo” (...) Esta era una iniciativa que uno había venido construyendo, un sueño que uno había venido construyendo en su vida y pues que empezaba a dar resultados y que es también una alternativa para el trabajo, para poder aplicar la sociología. (E. Moreno, comunicación personal, 8 de abril, 2014).

Las opiniones de mis familiares eran negativas, por decirlo así de alguna forma, pues, en principio, obviamente se hace una imagen de un barrio, se hace una imagen de las personas que lo habitan y, en este caso, era una imagen deteriorada, producto de las visiones, de las percepciones, producto de los discursos de las personas del afuera y del adentro, puesto que era un barrio caracterizado por el expendio de drogas y se caracteriza por la violencia generalizada. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

Estos elementos (formación académica, organización institucional, experiencias laborales, búsqueda de la casa, apoyo familiar, expectativas. etc.) antecedieron al proceso

de inserción barrial, de alguna manera influyeron en él, lo orientaron y se configuraron como las bases del mismo.

Este momento culmina cuando las personas investigadoras se insertan en el barrio y en sus dinámicas cotidianas, lo cual ocurre el 23 marzo del 2012. Allí se inicia un nuevo momento.

Segundo momento: Experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba.

Este segundo momento es, en esencia, la experiencia de inserción barrial; abarca el período de tiempo desde marzo del 2012, que fue el día en que el grupo de investigadores se insertó en los barrios Alameda II y El Común de la ciudad, hasta diciembre del 2013 donde algunas personas del grupo deciden abandonar el proceso. Este segundo momento se divide en dos etapas: la primera corresponde al año 2012. Está dada por los primeros acercamientos al barrio y el surgimiento de las diversas iniciativas con niños, niñas, jóvenes y adultos. Se rememora como el auge de la experiencia y de los lazos con la comunidad. La segunda etapa corresponde al año 2013, en el que se continuaron las iniciativas con la comunidad y se presentaron tensiones en las formas de organización del grupo, presiones económicas, familiares, e incluso académicas, que contribuyeron a que el proceso asumiera cambios. Esto permitió, a su vez, el inicio de reflexiones y propuestas para el fortalecimiento y la continuidad del proceso de inserción en estos barrios.

Primera etapa: 2012. El auge.

Desde el momento en que las personas investigadoras se insertaron en los barrios, comenzaron a ***habitar la casa anticresada.***



Foto 15. Fachada de la primera Casa Patas Arriba.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 16. Subida al Barrio Alameda II.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

El 23 de marzo del 2012, el grupo de personas investigadoras, se insertó en el barrio. En un piaggio subieron algunas cosas básicas para comenzar a habitar la casa: colchones, camas, armario, impresora e implementos de cocina que algunos familiares y conocidos donaron.



Foto 17. Cocina de la Primera Casa Patas Arriba.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Fue un momento significativo el llegar a la casa con el trasteo, porque nos encontrábamos con una casa un poco deteriorada que nos costaba levantarla. Llegar con cosas, trastes desde nuestras casas, además porque la salida y entrada de los barrios es en pendiente entonces saber que nos tocaba a cada uno cargar sus cosas y tratar de hacer lo mejor para convivir bien en condiciones óptimas. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

Uno de los elementos que evoca la IAP, y que debido a esta experiencia se enriquece metodológicamente y genera particularidades de acuerdo a los múltiples

referentes teóricos obtenidos, es el compromiso de la persona investigadora para asumir disposiciones como la necesaria para trasladarse a vivir en un nuevo contexto. Este compromiso autentico es de gran valor científico, vivencial y personal.

El compromiso autentico, la objetivación como una posibilidad de trascender la ingenuidad y mirar críticamente la vida para desaprender, la certeza de que la investigación y la educación son las bases y pilares para avanzar en el cambio social, desbordar los espacios vitales, re-significar conceptos, romper miedos sociales, situarnos históricamente en la formación como ciudadanos y asumir la actitud de cambio frente a la vida. (Moreno & Gutierrez, 2014)

Desde ese instante los **vínculos con la comunidad** comienzan a gestarse en medio de la curiosidad, del interés, pero también del miedo y la prevención.

El primer vínculo que tuvimos fue con niñez. Inició, si no mal recuerdo, en el cumpleaños de Esteban, que quisimos festejarle con una tortica y bombas, y los niños fueron llegando a la casa y pidieron una bomba, y desde allí todos los niños empezaron a llegar a la casa y creímos que fue la mejor oportunidad y el mejor espacio para aprovecharlo con ellos. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).



*Foto 18. Javier Rosero con Ximena Erazo y Nicolás Ruano, Niños del barrio.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Ese día se celebraba, además del inicio de un camino, de un sueño compartido, el cumpleaños de uno de los integrantes, ocasión que generó este acercamiento y vínculo con la niñez. Brisbany Erazo, una niña habitante del barrio, recuerda:

Ese día ustedes estaban allá abajo celebrándole el cumpleaños a Esteban, entón, yo cogí y los vi y les dije: “regálemen una bomba”, entonces me la dieron. Después le fuimos a decir a los demás y entón ya los fuimos conociendo y después dijeron que allí era La Casa Patas Arriba. (Comunicación personal, 13 de junio, 2014).



*Foto 19. Esteban Moreno con Brisbany. Jeremy y Darwin, Niños del barrio.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Con niños y niñas se desarrollaron los primeros recorridos en los barrios, lo cual permitió acceder a un conocimiento más profundo de la realidad de los mismos.

Posterior a **los primeros encuentros y acercamientos con la niñez** del barrio y con el barrio en sí mismo, se fue delineando la necesidad de construir identidad a través del **nombre de la casa**. Este surge de las motivaciones por las diversas lecturas realizadas y los intereses de las personas investigadoras.

Nosotros estuvimos buscando varios nombres, reflexionamos sobre varios nombres, llegamos a concluir que lo que queríamos era una casa alternativa y leíamos para ese momento Patas Arriba, La Escuela del Mundo Al Revés, de Eduardo Galeano. Había una chispa de inspiración en ese texto y, al ver que el mundo está al revés y que necesita de una lectura, queríamos crear un territorio donde pudiéramos hacer un ejercicio de lectura de ese mundo al revés, poniéndonos patas arriba, volviéndonos a preguntar por lo obvio, volviéndonos a intentar problematizar nuestras vidas, nuestros contextos y la acción organizada

para construir poder popular. (D. Gutierrez, comunicación personal, 23 de mayo, 2014).



Ilustración 2. Logotipo del Proceso de Inserción Barrial.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Hace ciento treinta años, después de visitar el país de las maravillas, Alicia se metió en un espejo para descubrir el mundo al revés. Si Alicia renaciera en nuestros días, no necesitaría atravesar ningún espejo: le bastaría con asomarse a la ventana. Al fin del milenio, el mundo al revés está a la vista: es el mundo tal cual es, con la izquierda a la derecha, el ombligo en la espalda y la cabeza en los pies. (Galeano, 1998, pág. 5)



Foto 20. Letrero de la casa elaborado por Maritza Calderón.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Poco a poco, las personas investigadoras aprovechando la cotidianidad de los contextos y sumergiéndose en ellos, organizaban **estadias en la casa**, se turnaban cada noche para habitarla y vincularse con la comunidad. Estos turnos se debían a la ausencia de espacio para permanecer cómodamente todos y todas en la casa. A su vez, se **planeaban almuerzos grupales** que involucraban, de vez en cuando, a las personas del barrio con las cuales se iban fortaleciendo los lazos afectivos.



Foto 21. Almuerzo entre personas investigadoras.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 22. Javier, Suanny y Paola trabajando cómodamente.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Otro momento significativo, como grupo, me parece los días sábados y domingos cuando teníamos almuerzos entre el grupo de trabajo. Era una cuestión de trabajo pero también era una cuestión familiar, entonces uno cocinaba, el otro hacía lo otro, arreglaba, y era una cuestión que no queríamos desaprovechar como era almorzar o comer juntos. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

Los vínculos entre investigadores e investigadoras se fortalecían al compartir este tipo de escenarios. A su vez, se gestaban *sesiones de planeación* donde se conversaba sobre las percepciones del contexto, experiencias, posibilidades para fortalecer los vínculos y posibles actividades a desarrollar con la niñez y posteriormente con jóvenes y adultos. Estas sesiones se nutrían con las perspectivas teóricas aunque se hacía evidente la tensión manifiesta entre teoría y práctica, la dificultad para construir puentes que permitieran disminuir su distancia, es decir, se manifestaban preocupaciones iniciales del cómo; en esencia, la metodología.

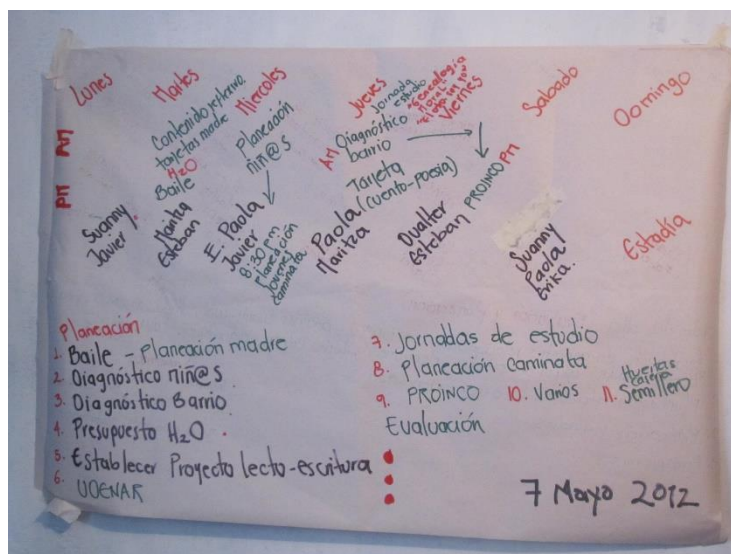


Foto 23. Cartelera de Planeación.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Estas jornadas o sesiones de planeación fueron el elemento constante y transversal a toda la experiencia de inserción barrial.

Así, con los vínculos que se tejían con el tiempo y el compartir el espacio cotidiano con la comunidad, se iniciaron algunas actividades, primero con niños y niñas, quienes nunca dejaron de llegar a la casa, y posteriormente con la Junta de Acción Comunal del barrio y con jóvenes.

Construcción de relaciones entrañables, avanzar en la compenetración social, visibilización de problemáticas sociales locales y globales, realización de diálogos informales, intercambio de experiencias cotidianas, acercamiento y reconocimiento de sentires, pensares, necesidades y aspiraciones... todo esto para encontrarnos en la vivencia. (Moreno & Gutierrez, 2014)

Poco a poco, y gracias a los vínculos con la gente, la vivencia con la niñez y el habitar los contextos en su cotidianidad, se hicieron visibles las tensiones comunitarias, la presencia de los expendios de droga en el sector (“ollas”), su consumo y comercialización. Posteriormente, se accedió a establecer contacto con las personas involucradas en este negocio.

Antes de definir iniciativas claras, se desarrollaron algunas **actividades de acercamiento a la comunidad**. Estas actividades se gestaron de acuerdo a las dinámicas

particulares del contexto y a sus necesidades, además de proporcionar elementos para el conocimiento del contexto, hasta ese momento desconocido.

Algunas de ellas fueron: con niñas, la preparación de un baile para el día de la madre, que fue un espacio para crear vínculos con la comunidad y fortalecer los vínculos con la niñez. Además, se adelantaba un trabajo constante con los niños y las niñas durante las horas de la tarde, con el fin de apoyar el desarrollo de sus tareas escolares. Luisa Beltrán, niña habitante del barrio, opina:

Prefiero La Casa Patas Arriba porque en este lugar siempre juego, hago tareas, aprendo cosas que no sabía, conozco nuevos amigos, soy feliz y nunca me aburro porque siempre hay alguien con quien jugar. (L. Beltrán, comunicación personal, 13 de Junio, 2014).



Foto 24. Presentación de danza de niñas el día de la madre.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 25. Dualter apoyando el desarrollo de tareas escolares.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

El interés que [los niños] tenían por hacer sus tareas (...) también atrajo a los padres. Entonces, a raíz de que hicimos el contacto con los niños, pudimos conocer a sus papás; ellos llegaban interesados en la idea que íbamos a colaborar con las tareas. (P. Alomia, comunicación personal, 16 de abril, 2014).

A nivel comunitario, se participó en mingas para limpiar “el tierrero”, la cancha que por sus condiciones básicas tenía esa denominación. Esta actividad en particular posibilitó el trabajo posterior con la Junta de Acción Comunal. Dicho trabajo puso en juego la importancia de la escucha como un elemento cotidiano y a su vez científico.

[La] Escucha profunda [sirve] para integrar en su sentido epistémico la realidad y el conocimiento, con esto, las ciencias sociales se ubican al servicio de las

personas, asume compromisos y des-compromisos con la orientación principal de comprender y criticar la construcción social de los sujetos para producir conocimiento sobre la vida. (Moreno & Gutierrez, 2014)

Estas mingas comunitarias propiciaron también la construcción del parque para niños y niñas, actividad en la que las personas investigadoras se vincularon completamente, no sólo desde la participación en las mingas para la construcción sino en el proceso investigativo con niños y niñas sobre sus necesidades e intereses con respecto al parque.



*Foto 26. Construcción participativa del parque.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*



*Foto 27. Minga Comunitaria, las mujeres de la casa y el barrio cocinando
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Un momento significativo fue la construcción del parque primero porque nació de la idea de los chicos. Era una cuestión que los motivaba, que los animaba y que nosotros mirábamos también como necesaria porque era una cuestión muy sencilla. Sin embargo, escondía un gran significado. A pesar que al final no pudimos canalizar toda la energía que se concentraba en este parque, sabemos que nos dieron buenos momentos y grandes momentos comunitarios, porque las mingas representaron el mayor punto de algidez en el conocimiento de la gente. Nosotros nos relacionábamos con la gente, ellos con nosotros y tenían toda la confianza para hacer sancochos juntos, para ir a sacar tierra juntos, para levantar basura juntos, entonces es una cuestión que generaba confianza. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

Gracias a estos espacios comunitarios se fortalece el acercamiento con la presidenta de la Junta de Acción Comunal del Barrio, Doña Leonor Enríquez, con quien

se inicia un proceso de fortalecimiento organizativo desde la activación de los comités de la Junta.

La Junta de Acción Comunal se acerca a La Casa Patas Arriba y nos dicen que ellos no saben cómo organizarse, que ellos necesitan que nosotros les enseñemos, que les digamos cómo organizarse en la Junta de Acción Comunal, y empezamos a hacer unos ejercicios en los cuales, en las primeras reuniones, La Casa Patas Arriba se llenaba de gente, talvez por la misma curiosidad de la gente de saber “qué es que hacen estos chicos”, pero fue significativo porque pudimos conocer a la gente en unos espacios cálidos, en unos espacios de participación, de cuestionarse por el barrio, de hablar del barrio, y son espacios que se habían perdido, que la gente manifestaba que se habían perdido, y que, como experiencia, nos que cada momento que ahora reunimos a la comunidad son espacios que le brindamos al barrio para que se hable sobre él, para que la gente se cuestione, para que la gente sepa cómo ha avanzado, qué le falta, para escuchar las problemáticas de la gente. (E. Moreno, comunicación personal, 8 de abril, 2014).

Estos encuentros facilitaron el acercamiento a otros actores del barrio como las personas integrantes de la Asociación de Viviendas de El Común.

Con la Asociación de Viviendas El Común se reflexionó sobre su vivienda, su organización, se entendió la crisis que vive su organización y se acompañó en gestión institucional para la legalización del barrio, y se hicieron también talleres grupales y entrevistas individuales para aportarle a desentrañar y a esclarecer la historia del barrio. (D. Gutierrez, comunicación personal, 23 de mayo, 2014).

Gracias a estos acercamientos se identificó la disposición de actores claves con quienes se podía apoyar en sus procesos organizativos y fortalecer las motivaciones de cambio social.



Foto 28. Personas representantes de la Junta de Acción Comunal del Barrio Alameda II. Don Hernán, Luis Chito, Leonor Enríquez, Zully y Bayron.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Una actividad que permitió acceder al espacio nocturno del barrio fue la venta de hervidos con los y las jóvenes. Esta actividad abrió las puertas para el posterior trabajo con ellos y ellas y brindó un panorama complejo de la problemática barrial en cuanto a comercialización y consumo de sustancias psicoactivas. Desde allí, se hizo evidente la importancia de “la esquina” como lugar en el barrio y, a su vez, como un referente simbólico para toda la comunidad. Este espacio se consolidaba como una escuela, una escuela de la i-legalidad.



Foto 29. "La Esquina" y sus habitantes nocturnos.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

El acceso constante que se tenía al contexto barrial promovía la preocupación por algunas condiciones específicas de la niñez, de la juventud y el accionar de la Junta de

Acción Comunal. Esto resultó en ***el surgimiento de las primeras iniciativas de proyectos*** para proponer a la comunidad.

- *Proyecto leo y escribo mi mundo*: el constante vínculo con la niñez de los barrios, y el acompañamiento al desarrollo de sus tareas, movilizó la realización de este proyecto. Esta iniciativa comenzó en septiembre de 2012 con encuentros dos veces por semana, con la participación de todas las personas investigadoras, y continuó, de acuerdo a la organización del grupo, con la coordinación de una sola persona quien es autora de la presente investigación. Por consiguiente, la sistematización de esta iniciativa se encuentra desarrollada con más detalle en el último capítulo de este informe.
- *Aguapanelazo esquinero*: Esta iniciativa estuvo a cargo inicialmente de todas las personas investigadoras.

El acercamiento a los espacios significativos del barrio permitió identificar que “La esquina” es un referente importante en la dinámica económica, política, social y cultural del sector. Desde este espacio se sustenta la economía en el marco de lo ilegal, se organizan las acciones delictivas y se socializa la niñez en torno al delito. Jóvenes pasan sus días y noches en este lugar, trabajando y consumiendo sustancias psicoactivas (SPA).



Foto 30. Esteban Moreno junto con niños y jóvenes habitantes de los barrios y de la esquina.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Las personas investigadoras crearon formas alternativas de intervenir en estos espacios, con el fin de comprender sus dinámicas y proponer, desde allí, acciones de cambio social. Esto se desarrolló en el marco de la confianza, los

afectos, la solidaridad y el compartir. Por ello, se propuso el desarrollo de actividades que permitieron el acercamiento con las personas que habitan el espacio, para, con ellas, construir alternativas de cambio en el mismo. El “aguapanelazo esquinero” se convierte en el medio para el encuentro, el dialogo, la escucha, la comprensión y el afecto, elementos que se promueven en medio del compartir un agua de panela acompañada de un pan.



*Foto 31. Niños, niñas y personas investigadoras cocinando el agua de panela.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

A medida que avanzaba esta actividad propuesta desde el mes de Noviembre del 2012, en encuentros semanales y quincenales, se comenzó a incluir el elemento cultural como herramienta para el encuentro y la vinculación de los participantes en estos espacios. La cultura entendida como medio para la animación social, para la vinculación de lo individual hacia lo colectivo desde el accionar participativo.



*Foto 32. Habitantes de los barrios y de "La Esquina" disfrutando del cine.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Al respecto, Sandy Martínez, un niño habitante del barrio, y Mayerly Gaviria, una joven, comentan: “En el aguapanelazo esquinero, yo, a veces, veía las películas o recortes y tomaba aguapanela. (S. Martínez, comunicación personal, 13 de junio, 2014); “El aguapanelazo es compartir con la comunidad y es un espacio de recreación” (M. Gaviria, comunicación personal, 24 de junio, 2014).

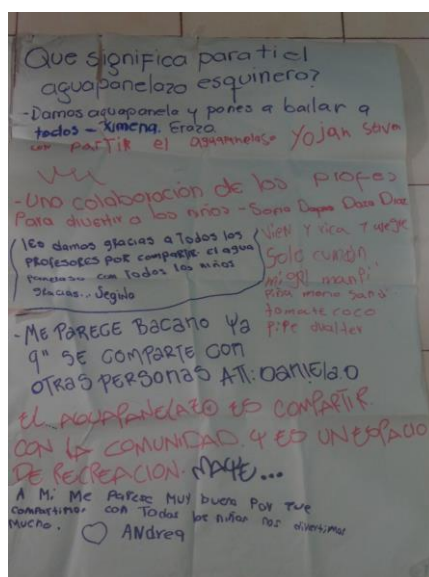


Foto 33. Cartelera sobre las opiniones de las personas de los barrios con respecto al aguapanelazo esquinero.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

- **Comunalitos:** esta iniciativa surgió de la preocupación de algunas personas investigadoras por la condición de la niñez vinculada a las redes de microtráfico del barrio. Se propuso encuentros y salidas con 12 niños, desde los cuales se pretendía conocer sus vivencias cotidianas, vincularse con ellos y, con base en eso, proponer algunas posibilidades de proyectos. La categoría de “comunalitos” fue una figura legal y un reto de participación para niños y niñas en el mundo comunal. Estos acercamientos inician desde el mes de diciembre de 2012, pero se desarrollan con mayor constancia desde febrero de 2013. Se propició un encuentro semanal con los niños para la planeación de las salidas del día sábado. Fue movilizado desde un principio por el investigador Dualter Gutiérrez. “En comunalitos, nos íbamos de paseo, la pasábamos bien con Dualter nos la

llevábamos bien, recochábamos, hacíamos fogatas, nos metíamos a nadar, clavábamos”. (S. Martínez, comunicación personal, 24 de julio, 2014).

Al respecto, Brandon Vallejo, niño habitante del barrio y participante de la iniciativa de comunalitos, opina: “Íbamos a nadar, íbamos a, por todas partes, íbamos a pasear, a jugar. Así, a muchas partes, y allá llevábamos comida, y allá ya comíamos, prendíamos fogata, todo eso, éramos hartísimos los de comunalitos”. (B. Vallejo, comunicación personal, 24 de julio, 2014).



*Foto 34. Niños participantes de la iniciativa de Comunalitos.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

- *Fortalecimiento de la Junta de Acción Comunal:* Esta iniciativa comenzó a gestarse desde el momento en que se realizaron contactos con la presidenta de la Junta de Acción Comunal del barrio Alameda II. El principal objetivo para ese entonces era activar los comités (trabajo, conciliación, producción, salud, cultura, deporte), que hasta ese entonces tenían responsables pero en realidad los movilizaba una sola persona: la presidenta de la Junta. Se iniciaron encuentros para conversar sobre las necesidades del barrio, identificando algunas fortalezas, obstáculos y debilidades. Estos encuentros fortalecían los vínculos comunitarios y permitían, posteriormente, el acceso a Asojuntas de la Comuna 11. Esta iniciativa comenzó en el mes de Octubre del 2012 con encuentros semanales y quincenales. Inicialmente, esta iniciativa era coordinada por todas las personas investigadoras.



Foto 35. Primera reunión con la JAC del barrio Alameda II.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 36. Socializando matriz DOFA sobre la situación del barrio con la JAC.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Con la Junta de Acción Comunal se adelantó diagnósticos de su organización, se hicieron ejercicios de gestión, de formulación de iniciativas, de diálogos institucionales, de redes institucionales. Con la Junta de Acción Comunal se participó en sus reuniones periódicas y también en las entrevistas individuales y grupales para recrear la historia del barrio. (D. Gutierrez, comunicación personal, 23 de mayo, 2014).

Estas fueron algunas iniciativas que se gestaron durante el transcurso del año 2012, y que avanzaron en el 2013 con algunas modificaciones, cambios hechos de acuerdo tanto a las necesidades e intereses de la comunidad y de las personas investigadoras, como a las condiciones limitantes que se presentaron posteriormente.

Con avances en los vínculos que se iban fortaleciendo y las posibles iniciativas que iban consolidándose como posibilidades de proyecto, se gestaron los **primeros acercamientos institucionales**. Es vital reconocer las dificultades que representó la idea del proceso de inserción como estrategia para vincularse a las instituciones. Existían múltiples preocupaciones. La posible financiación de proyectos de la inserción se percibía como un limitante para la ejecución participativa de los proyectos, pues se entendía que las instituciones partían, no de las necesidades de los contextos, sino de las necesidades de justificar los presupuestos para los proyectos. Así mismo existía desconfianza y temor a la institucionalidad y a las formas tradicionales de gestión, intervención y ejecución de proyectos. Era preocupante vincularse en cuestiones políticas y estar obligados a

conseguir votos con la comunidad por algún candidato según fuera el apoyo a los proyectos. Todas estas preocupaciones estaban mediadas por las frustraciones ante el trabajo con instituciones y limitaban el acercamiento a ellas. Sin embargo, en medio de este panorama, se avanzó en algunos acercamientos a un concejal, quien solicitaba presentar una propuesta como Casa Patas Arriba y no como proyectos concretos y específicos. PROINCO fue una de las instituciones que brindó asesoría. Gloria Lara escuchó la experiencia y motivó al grupo para continuar el proceso. Como producto de la gestión, que para ese entonces quedo en manos de dos investigadores, se lograron algunos talleres del ICBF sobre nutrición en la infancia. Con eso, se hicieron evidentes las dificultades metodológicas de esos talleres, la escasa incidencia real en la comunidad y las intervenciones descontextualizadas que condujeron a consolidar una postura crítica, por parte de La Casa Patas Arriba, frente al apoyo de ciertas intervenciones institucionales externas. Finalmente, los procesos de gestión y la experiencia generaron posteriormente la apertura del trabajo por fuera del barrio.

Se hace necesario iniciar la **visibilización de la experiencia** en el ámbito institucional. Así surge la participación en el primer evento de corte académico.

- *Evento Siguiendo los pasos de Orlando Fals Borda:* este evento se desarrolló en la ciudad de Barranquilla en agosto del 2012 y fue organizado por la cátedra Orlando Fals Borda. Desde ella, surge la propuesta de gestar un escenario de construcción de una estrategia alternativa de desarrollo para el Departamento de Nariño. A este espacio se convocó al Grupo de Investigación Cultura y Desarrollo de la Universidad de Nariño (al cual pertenecían las personas investigadoras del Proceso de Inserción Barrial La Casa Patas Arriba), a la Gobernación Departamental de Nariño, a la Fundación Morada Sur y a la Catedra Orlando Fals Borda, con el objetivo de entablar diálogos, confrontar ideas y establecer compromisos que permitieran hacer de la Investigación Acción Participativa una realidad de cambio para la región.

Se viajó a la ciudad de Barranquilla con el propósito de avanzar y seguir trabajando en la materialización de la IAP en el departamento de Nariño, considerando que este proceso requería del apoyo de las personas presentes y de

los múltiples esfuerzos y voluntades situados para que sea realidad y vivencia en las acciones que se emprendieran desde la política, la academia y la sociedad civil.



Foto 37. Congreso Barranquilla: Suanny Rosero, Martiza Calderón, Esteban Moreno, Gabriel Restrepo, Dualter Gutierrez y Javier Rosero.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 38. Congreso Barranquilla: Dualter Gutierrez ponente del proceso de Inserción Barrial La Casa Patas Arriba.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Mientras tanto, se mantenía un **constante fortalecimiento de los vínculos con la comunidad**, esto desde las invitaciones a fiestas familiares y la participación de las personas investigadoras en ellas. Estos escenarios de fiesta, de ocio, de entretenimiento, propiciaban la conversación informal, la escucha, el conocimiento de las condiciones particulares de las personas en el barrio a través de sus historias de vida, etcétera, lo cual generaba de manera eficaz el fortalecimiento de los vínculos. Además, existía un ejercicio interesante para las personas investigadoras, ya que se despojaban del papel de investigadores-educadores para mostrarse como personas, como seres humanos con los mismos conflictos, aunque en otro tipo de condiciones y contextos. La diferencia y la conversación sobre la diferencia construían vínculos afectivos y generaba el conocimiento de unos hacia otros para la construcción de la confianza.

Los momentos en que nos invitaban a fiestas, me parece que fueron momentos significativos porque uno lo que hace es tener reuniones familiares y por lo general ellos se consideran familia, pero hacernos parte también de eso, fue importante. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

La consolidación de esos vínculos con los diferentes actores del barrio llevó también a sentir tristeza y dolor por la pérdida de buenos amigos. La muerte de Ivy fue un acontecimiento inolvidable para las personas investigadoras. Ivy permanecía en la

esquina, trabajaba allí, visitaba La Casa con frecuencia, conversaba abiertamente sobre su vida y proponía actividades que se podían desarrollar. Frijolito era su compañero más cercano y, con él, las personas investigadoras construyeron fuertes lazos de amistad. Al respecto, El diario de campo de la autora de esta investigación contiene un pequeño relato:

Un día, estábamos en La Casa Patas Arriba y escuchamos un disparo. Cuando bajamos a la esquina a buscar a los niños, nos asomamos a la casa de doña Lucero y, desde allí, vimos que alguien bajaba de la loma del Común cargando a alguien. Cuando llegó a la esquina, empezaron a gritar que se trataba de Ivy, y en una moto, con el cuerpo encima, un amigo suyo que había presenciado el disparo se lo llevó hasta el hospital donde llegó muerto. La velación la hicieron allí en la esquina, en el local. Nosotros pusimos velas en toda la entrada del barrio a pesar de que algunos compañeros investigadores no estuvieran de acuerdo, no sé por qué. Después, el funeral fue algo muy triste, muy particular, hubo disparos y todo, como si se tratara de un entierro de traquetos. Hubo mucha gente en el cementerio central pero el ambiente era bastante pesado, peligroso, y entonces sólo pude quedarme un rato.

La muerte es la celebración de la tristeza, tristeza que se siente por estar vivo. Salen lágrimas de los ojos, gritos desde el vientre y por la boca, por donde también entra licor y bóxer y sustancias. Y los adoloridos van detrás de su muerto, bailando arrítmicamente el baile de la muerte, del viaje, de los pasos que no se coordinan, de los pies rebeldes, y el muerto también baila, baila en su ataúd, baila porque las manos de quienes lo llevan se mueven al vaivén del dolor, y cuando llega hasta el último lugar aparecen entre bolsillos los cuchillos y las pistolas, y salen los disparos de cuerpos embriagados y entonces uno cree que morirá, que también morirá, y el miedo de la muerte se toma el cuerpo y uno llora de dolor, de miedo, de tanta vida que perder.



Foto 39. En "La esquina": Frijolito, Suanny Rosero, Ivy, Dualter Gutierrez.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur.

Finalizando el año, se hizo evidente la **presión de las condiciones económicas** para sostener la casa, lo que condujo a la ejecución de estrategias para la recolección de fondos.

Cada iniciativa, cada actividad propuesta en los barrios requería de esfuerzos y compromisos profundos, además de que las condiciones económicas limitaban en ocasiones el fortalecimiento de las mismas. Era necesario crear estrategias (actividades económicas) para el mantenimiento de la casa y el proceso. Por ello, a finales del año se preparó un bingo social con el fin de recolectar fondos. Este evento se desarrolló en el salón Chambacú y generó buenos resultados aunque requirió de mucho trabajo. Las familias de las personas investigadoras se vincularon completamente en la actividad, responsables cada quien de una función específica.



Foto 40. Maritza Calderón abriendo el Bingo.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 41. Las personas asistentes bailando en el Bingo.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Este primer año de auge terminó con la acumulación del conocimiento profundo que otorga la vivencia cotidiana, no sólo con la comunidad, sino entre las personas investigadoras. Al final, se hicieron evidentes los cansancios, los reproches y las dificultades para asumir, de manera colectiva, el proceso. Fue justo al final del año cuando se comprendió que lo colectivo era en realidad una apuesta cotidiana. La escucha, la conversación, la comprensión y el trabajo requerían de unas disposiciones personales más allá de lo espontáneo.

Segunda etapa: 2013, Coyuntura.

En medio de las tensiones grupales que comenzaron a hacerse evidentes en el proceso de inserción barrial, se inicia el año 2013 y se continúa el trabajo que se venía desarrollando.

Se da una ***continuación de las iniciativas de proyectos*** nacidos en el año anterior, desarrollándose con algunos cambios y avances.

- ***Aguapanelazo Esquinero***: esta iniciativa se fortalece con la vinculación de jóvenes del barrio a este espacio, con ellos y ellas se hacen inicialmente y simultáneamente espacios para la integración como paseos, caminatas, y encuentros informales en la casa. Además de algunas ventas de productos para la recolección de fondos juveniles. Es importante mencionar que debido a los proceso de gestión se propicia la participación de estudiantes del programa de sociología de la Universidad de Nariño como practicantes para el fortalecimiento del proceso de inserción barrial.



*Foto 42. De paseo a la cruz con los y las jóvenes del barrio.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Una de las experiencias que también fue muy bonita, fue el aguapanelazo esquinero, era la estrategia que quisimos adoptar para acercarnos un poco a los jóvenes y a las chicas que habitaban la esquina del barrio, que con el tiempo también fue una iniciativa que nos permitió hacer acercamientos con los adolescentes del barrio y que con los cuales posteriormente se adelantó esto del acercamiento de ellos a la formación teatral. (M. Calderón, comunicación personal, 15 de abril, 2014).



Foto 43. Reunión de los y las jóvenes del barrio con practicantes de La Casa Patas Arriba para planear el Aguapanelazo Esquinero.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Julieth Vallejo, joven habitante del barrio y participante de la iniciativa, opina:

Yo antes no me hablaba con muchos, y ahora ya, yo a Carlos Mario ni lo conocía, al Fausto sí, pero no tanto, o sea, acá nos hicimos amigos totalmente y recochábamos y veníamos así a distraernos y hacíamos todas las actividades, molestábamos y salíamos a paseos. (J. Vallejo, comunicación personal, 24 de junio, 2014).

Esta iniciativa se desarrolló en encuentros semanales con 12 jóvenes aproximadamente, para planeación y quincenales para ejecución, la coordinación de esta iniciativa estaba a cargo de la Investigadora Martiza Calderón con el apoyo de Erika Guerrero y los practicantes del programa de sociología Wilmer Rodríguez, Camilo Montenegro e Iván Rodríguez.

- *Proyecto Leo y Escribo Mi Mundo:* esta iniciativa de proyecto continuó en su segunda fase de escritura con la estrategia de producción audiovisual con niños y niñas Mi Barrio Te Ve. Esta iniciativa estuvo coordinada por la investigadora Erika Guerrero junto a su compañero David Paredes, quien de manera voluntaria se vinculó a los procesos de La Casa Patas Arriba. Esta experiencia se encuentra detallada en el tercer capítulo de este informe.

- *Fortalecimiento de la JAC:* esta iniciativa avanzó con algunas personas del barrio, y se orientó hacia el proceso de memoria histórica, lo cual vinculó a fundadores de los barrios para propiciar escenarios de conversación y memoria sobre los inicios del barrio y su permanencia en el tiempo. Además se desarrolló ejercicios de asesoría y acompañamiento a la presidenta de la JAC.



Foto 44. Encuentro con personas adultas del barrio para la reconstrucción de la memoria histórica del sector.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Pues la labor de ustedes para mí ha sido excelente, porque fue una ayuda, ustedes saben que aquí en la junta trabajo sola pero con ustedes ha sido una ayuda, me recuerdo que estábamos terminando lo de la cancha lo cual fue una ayuda de ustedes hacia nosotros, fue algo grandioso. (L. Enríquez, comunicación personal, 25 de julio, 2014).

Esta iniciativa se desarrolló en encuentros de una vez por semana con 10 adultos aproximadamente y estuvo a cargo del investigador Esteban Moreno con el apoyo de Dualter Gutierrez.

- *Comunalitos:* esta iniciativa avanza con los encuentros y las propuestas para posibilitar nuevos referentes de modelos de vida a niños

vinculados al microtráfico, referentes de corte cultural, por lo cual se propuso la iniciativa de Circo Social o Escuela Circo, para ese entonces su objetivo estaba en consolidar la escuela circo como un proyecto de vida cultural – alternativo con estos 10 niños en problemática de calle de los barrios para contribuir en los procesos inclusión social, reconocimiento y garantía de los derechos de la niñez. Sin embargo esta iniciativa no pudo consolidarse por las dificultades económicas para contratar a los artistas - talleristas y para la elaboración de los elementos artísticos.



*Foto 45. Niños de Comunalitos aprendiendo de las artes circenses.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Esta iniciativa estuvo dinamizada una vez por semana por el investigador Dualter Gutierrez.

Además de estas iniciativas, se identifica el **surgimiento de nuevas iniciativas de proyecto**, tanto en el barrio como fuera de él, gracias a los procesos de gestión y visibilización de la experiencia de inserción barrial.

Nuevas iniciativas en el barrio:

- Escuela integral de futbol: esta iniciativa se desarrolla tanto con niños como con niñas del barrio, inicialmente se propician espacios informales para el disfrute del futbol con los niños, la convivencia pacífica, la canalización de energía por la evidente agresividad entre niños fueron los puntos esenciales en las cuales la escuela integral de futbol se desarrolló. Nicolás Ruano un niño participante de la escuela de futbol, comenta: “Que no peleen, que no estén tirando piedras, que si dicen los grandes a los pequeños que peleen no, toca respetar a los más chiquitos y ya”. (Comunicación personal, 15 de marzo, 2013).



*Foto 46. Niños entrenando futbol en "el tierrero" la cancha del barrio.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Se quería de alguna forma tomar la excusa del deporte y del futbol en este caso para generar y fomentar lo que eran relaciones de género más equitativas y también mirar en el deporte una posibilidad y alternativa de otro tipo de actividades distintas a las que se suelen ejercer en el barrio a una edad temprana, en este caso el consumo de psicoactivos. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).



*Foto 47. Concertando reglas del juego con niños de la escolita de futbol.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Esta iniciativa se desarrolló desde el mes de Febrero del 2013, durante todos los sábados en horas de la tarde, es importante reconocer el apoyo de personas voluntarias que se vincularon a orientar estas propuestas para obtener una experiencia y a cambio fortalecer el proceso de inserción barrial, el técnico del

equipo de niños era Kevin, un estudiante de la Universidad del Cesmag quien junto a las investigadoras Suanny Rosero y Paola Alomia asumieron la coordinación de esta iniciativa con 12 niños aproximadamente. De esta iniciativa, Wilmer Ruano, niño habitante del barrio conocido como “Mampy”, opina:

Lo que quiero es que nos formemos para ser profesionales y pues tener cada uno su juego propio y el respeto entre los compañeros que no se pongan a alegar que juguemos que salgamos a guerrearlo, también quiero que la escuela tenga un poco más de trabajo en los días, queremos que sean dos o tres días en la semana para poder formarnos más y más para meternos en el campeonato. Y quisiera que todos podamos respetarnos entre sí mismos. (Comunicación personal, 15 de Marzo, 2013).

Posteriormente evidenciando el interés de las niñas por hacer parte de la escuela, evidenciando el maltrato que sufrían por parte de sus compañeros debido a la dificultad de los niños por comprender el futbol como espacio inclusivo, se propone espacios alternativos para ellas y surge así la iniciativa de futbol con las niñas. Esta iniciativa inicia desde el mes de Junio del 2013, en encuentros semanales los días sábados en horas de la tarde, con 10 niñas aproximadamente y fue coordinada por el Investigador Javier Rosero.



*Foto 48. Niñas de la escuelita de Futbol.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Hubo un proyecto con niñas, parte de la escuelita integral de futbol, creo que fue un proyecto importante porque la persona que lo coordinaba aún

mantiene importantes vínculos con las chicas, se generó vínculos afectivos pero también una práctica deportiva vital, las chicas aprendieron a jugar, participaron de ciertos ejercicios también de La Casa Patas Arriba y ante toda aún se tiene en cuenta La Casa Patas Arriba como un referente importante en sus vidas. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).



Foto 49. Encuentro para la integración de la escolita de fútbol de niños y niñas.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

- *Jóvenes consejeras de paz:* esta iniciativa surge con el acercamiento a un grupo de jóvenes del barrio con quienes e inicio un proceso de organización en torno a la preocupación por condición de la mujer joven en el barrio. El consejo y la conversación entre ellas permitió el cuestionamiento de las maneras en como convivían y permitió visualizar un panorama de dialogo entre las jóvenes.



*Foto 50. Encuentro con las jóvenes del barrio en la casa de una de ellas.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Tuve la oportunidad de trabajar con las mujeres, con las jóvenes y empezar a organizar con ellas y empezar a escucharlas y con el trabajo que se hizo con ellas tuvimos todo un año de trabajo con el acompañamiento de dos practicantes de sociología. (E. Moreno, comunicación personal, 8 de abril, 2014).

Esta iniciativa se llevó a cabo una vez por semana, inicio en febrero del 2013 con 10 mujeres jóvenes del barrio en un encuentro por semana, estuvo coordinado por el investigador Esteban Moreno con el apoyo de dos practicantes, en cada uno de los semestres, el periodo A del 2013 lo acompañó Paula Andrea Figueroa, y el periodo B Wilmer Rodríguez, quien después de haber estado apoyando el aguapanelazo esquinero decidió continuar su práctica profesional con las jóvenes consejeras de paz.

- *Teatro con jóvenes:* gracias a los vínculos que hasta ese entonces se desarrollaron con los y las jóvenes del barrio, se propició el espacio para la práctica de teatro, en el proyecto Rondas Culturales que promovía el teatro desde Aleph Teatro, y Fernanda Guerrero amante del teatro y artista (hermana de Erika Guerrero, parte del grupo investigador) presentó la propuesta para iniciar con jóvenes. Se convocó a 15 jóvenes de los cuales 8 continuaron el proceso disciplinadamente, se encontraban todos los sábados desde el mes de Agosto del

2013 hasta diciembre que presentaron una muestra teatral que recuperaba el lenguaje barrial de los jóvenes y sus situaciones cotidianas, una adaptación del cuento El Gigante Egoísta de Oscar Wilde, esta iniciativa estuvo coordinada por Fernanda Guerrero con el apoyo de Erika Guerrero y en algunas actividades por Martiza Calderón y Suanny Rosero.



*Foto 51. Ejercicio de sensibilización al teatro en el Aleph con jóvenes del barrio.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Me parece que lo mejor que ustedes han logrado hacer con los jóvenes es lo de la obra de teatro, ese era un proyecto muy bueno, si ustedes pudieran dejar ese o trasladar el Aleph acá con ustedes a la cabeza, pero ya no como un hobby como algo que ellos pudieran certificar que aprendieron. (S. Beltrán, comunicación personal, 25 de julio, 2014).

Nuevas iniciativas fuera del barrio:

Los diferentes vínculos generados dentro del proceso de gestión institucional y acercamiento personal a otras comunidades desarrollado por Esteban Moreno y Dualter Gutiérrez, con base al proceso de inserción barrial que era sostenido por todas las personas investigadoras, posibilitan el desarrollo de iniciativas por fuera del barrio, del proceso de inserción barrial, sin embargo se nutren de el para desde allí posibilitar la acción de la investigación social y la educación popular desde otros escenarios.

- *Fortalecimiento organizativo con el Pueblo Awa:* esta iniciativa inicia su proceso de gestión con Camawari, desde el mes de junio del 2013 pero solo hasta octubre se ejecuta, se propone fortalecer el componente de mujer y

familia de Camawari, lo cual permitió acceder a algunas comunidades del pueblo Awa. Esta iniciativa fue coordinada por el investigador Dualter Gutiérrez con apoyo de Erika Guerrero.



Foto 52. Dualter Gutierrez desarrollando con la comunidad Awa, el diagnostico participativo.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

- *Fortalecimiento Organizativo con el Pueblo Rrom, Gitano:* este proceso se generó por iniciativa del investigador Dualter Gutiérrez quien de manera informal generó acercamientos con esta comunidad ubicada en ese entonces en las carpas del terminal y algunas en el barrio La Rosa de Pasto, con el tiempo se acompañó en el fortalecimiento de la organización que aún no estaba legalizada y se inicia todo un proceso de inserción cultural en esta comunidad. Este proceso inicia en el mes de febrero del 2013.



Foto 53. Dualter Gutierrez compartiendo con el pueblo gitano.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

- *Proyecto Gestando Ciudadanía:* esta iniciativa se desarrolla a cargo del investigador Esteban Moreno, quien gracias al acercamiento, acompañamiento y apoyo a la líder del barrio Alameda donde se realiza la inserción barrial, Doña

Leonor Enríquez se gestan los contactos con la organización de líderes de la comuna 11, reconocido como Asojuntas comuna 11, este acercamiento condujo a contactos institucionales a los cuales se presenta la propuesta de gestando ciudadanía con la participación de los líderes de la comuna 11 que busca desarrollar procesos educativos frente a la acción comunal en los colegios de la ciudad. Este proyecto inicia el mes de Marzo de 2013.



*Foto 54. Esteban Moreno presentando el proyecto Gestando Ciudadanía.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Es bien importante eso que señala, cuando se salió de La Casa Patas Arriba por lo económico porque mira que estos dos proyectos no fue de que salgamos a buscar plata, a Desarrollo Comunitario y a los gitanos si no que dentro de la experiencia, de hablar con la gente, de escucharla, una vez Dualter me dijo conocí a unos gitanos y voy a ir a jugar gallos, yo le dije Gitanos? Que vacano, ponete a estudiarlos, ponete a investigar y hacemos un proyecto con ellos, será dijo, les voy a preguntar, entonces desde ahí empieza. Resultado de la IAP, del barrio, de la inserción, gestando ciudadanía fue una cuestión de saber también de cómo esta Doña Leonor tiene un conocimiento, un saber acerca de la acción comunal y nos empieza a relacionar con otros líderes y llegamos a un líder que empieza a plantear lo de comunalitos, y nos dice de lo de los colegios. Entonces digamos que esos proyectos que si bien diferencian son productos de la inserción, sin esta experiencia no hubiéramos podido hacer eso. (E. Moreno, comunicación personal, 8 de abril, 2014).

Así, las iniciativas tanto en el barrio como fuera de él fortalecieron la experiencia de inserción barrial, para este año se hace evidente que ***Los acercamientos institucionales continúan*** y generan posibilidades para el fortalecimiento del proceso y el aprendizaje de nuevas experiencias.

Los vínculos con algunas instituciones que comenzaban a tejerse, insinuaban la necesidad de fortalecer el proceso de ***visibilización de la experiencia***, esto condujo a continuar participando en otro espacio importante para el proceso de inserción.

- *Andar el sur*: este evento se realizó en el mes de mayo del 2013, generaba precisamente un espacio de visibilización para todas las experiencias comunitarias, culturales, organizativas, institucionales etc. en el marco de la paz. Se intentaba generar un reconocimiento a todas las experiencias que le apostaban desde múltiples rincones la transformación social desde la escuela, las organizaciones comunitarias y las iniciativas de jóvenes. Este espacio posibilitó dar a conocer la experiencia de inserción barrial pero también acercarse a otras experiencias.



Foto 55. Adecuando el espacio en Andar el Sur para la socialización de la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

El acercamiento a la universidad de Nariño específicamente al programa de sociología y a sus docentes, permitió la ***vinculación de estudiantes para el desarrollo de sus prácticas profesionales*** y de desarrollo comunitario en el proceso de inserción barrial, esto consistía en la participación de estudiantes del programa de sociología en el proceso, con un seguimiento y orientación constantes durante un semestre. Paula Andrea Figueroa,

estudiante de decimo semestre del programa de sociología se vincula en febrero del 2013 para iniciar su práctica profesional en el espacio propuesto de Jóvenes Consejeras de paz, sin embargo, su participación trascendió esta iniciativa y la llevo a involucrarse a otros. Su práctica estuvo coordinada por el investigador Esteban Moreno.



Foto 56. Practicante Paula Figueroa reunida con las jóvenes del barrio.
 FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 57. Practicante Paula Figueroa compartiendo con la comunidad en el Aguapanelazo Esquinero.
 FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Así mismo, en febrero hasta junio del 2013 se vinculan los estudiantes de Noveno semestre de Sociología, Wilmer Rodríguez, Iván Rodríguez y Camilo Montenegro con la intención de desarrollar el ejercicio práctico del seminario Desarrollo Comunitario, se vinculan de esta manera a la iniciativa del Aguapanelazo Esquinero, proponiendo un ejercicio de sistematización de esta iniciativa.



Foto 58. Practicantes Camilo Montenegro e Iván Rodríguez compartiendo con la comunidad en el Aguapanelazo Esquinero.
 FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 59. Practicantes Wilmer Rodríguez, Camilo Montenegro e Iván Rodríguez en la esquina del Barrio.
 FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

La práctica de los estudiantes estuvo coordinada por la investigadora Erika Guerrero.



Foto 60. Encuentro con practicantes para planeación de actividades.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Se debe tener en cuenta que los vínculos institucionales con la Alcaldía de Pasto, la Universidad de Nariño, Camawari, el Pueblo Rrom, la Gobernación de Nariño, entre otros, posibilitaron ampliar el panorama del trabajo investigativo y educativo y por consiguiente fortalecer desde esos espacios la inserción y permitir su mantenimiento.

Toda la experiencia hasta ese momento había perfilado algunas iniciativas de corte investigativo como ejercicios que podrían ser presentados como trabajos de grado para la obtención del título de sociólogos y sociólogas, es en este año donde se hace evidente la **definición de temas de investigación**, tales como:

- El acercamiento del investigador Esteban Moreno a la dinámica de la Junta de Acción Comunal, su experiencia cercana a esta organización, sus reflexiones, preocupaciones y apuestas, permitieron la delimitación de su tema de investigación: Lógicas de poder en la Junta de Acción Comunal del barrio Alameda II.
- Para los investigadores Dualter Gutiérrez y Javier Rosero, fue interesante en base a su experiencia con las personas de la asociación de viviendas el común, conocer, comprender con ellas la noción de territorio y las luchas de las personas por habitarlo en sus complejidades, este trabajo se denominó: Territorios negativos, memoria y retos para un vivienda digna en el barrio El Común de la ciudad de Pasto.
- La experiencia de las investigadoras Suanny Rosero y Paola Alomia inicialmente con niños del barrio, permitió preguntarse sobre la condición de

discriminación por parte de personas fuera del barrio pero también dentro del mismo, estas preocupaciones culminaron en la investigación sobre Estigma Social y sus implicaciones en el ámbito comunitario, institucional y cultural.

- El acercamiento de la investigadora Maritza Calderón con niños y niñas de los barrios, generó en ella inquietudes sobre las representaciones sociales que se tiene del niño y la niña, su tema de investigación es precisamente desentrañar esas representaciones desde un ejercicio etnográfico. Profundiza en el deber ser y el ser del niño y la niña tanto del barrio como la idea institucional que se tiene de su rol.

- La experiencia de la investigadora Erika Guerrero, autora de esta investigación, se inclinó por las condiciones de la niñez marginal de estos barrios, sin embargo, existió un profundo reconocimiento a la experiencia de inserción como una apuesta sociológica importante en el campo metodológico y de acercamiento del saber popular y el saber científico, por ello su investigación produce este informe: Sistematización de la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba: miradas y vivencias con la niñez marginal.

Todas las propuestas de investigación surgieron de un proceso de acercamiento profundo y aunque muchas de ellas reprodujeron maneras tradicionales de hacer investigación, siempre las personas investigadoras mantuvieron la intención de aprender poco a poco a vincular en los procesos investigativos a las personas de manera directa, que sean ellas quien desarrolle en un futuro sus propios procesos investigativos. Aquí es vital volver al concepto de Colonialismo Intelectual, ya que en lo teórico se conocían maneras de desarrollar los proceso participativos y aplicar las técnicas de investigación en el marco de lo tradicional, sin embargo, en la práctica y gracias a la experiencia comienza el proceso de descarte y reconstrucción de técnicas de investigación en las localidades, cada persona investigadora descubre con la gente, en el contexto e inserta en el barrio las posibles herramientas para propiciar espacios de participación y motivación de la comunidad.

Las condiciones mínimas para el desarrollo de este ritmo de reflexión-acción y del reflujo cultural de las bases hacia la minoría científica orgánica pueden reducirse a dos ideas: 1. La de que la ciencia puede avanzar hasta en las situaciones más

modestas y primitivas y que en efecto, en las condiciones populares encontradas la modestia en el manejo del aparato científico y en la concepción técnica (especialmente descarte de instrumentos muy sofisticados y mayor uso de elementos locales, económicos y prácticos) es casi la única manera de realizar trabajos necesarios, lo cual no quiere decir que, por modesta esta ciencia sea de segunda clase o carezca de ambición. (Fals Borda, Ciencia propia y colonialismo intelectual. Los nuevos rumbos, 1987, pág. 93)

En medio del transcurso de este año, de las iniciativas que se continuaban y las que surgían y en medio de las múltiples tensiones se propiciaba ***el constante fortalecimiento de los vínculos con la comunidad***. Se participaba activamente de fiestas y celebraciones de corte comunitario, como lo fue la inauguración de la cancha un evento importante en la historia del barrio.



Foto 61. Personas investigadoras compartiendo la fiesta de quince años de Angie Robles, una joven del barrio.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 62. Partido de integración entre las mujeres de La Casa Patas Arriba "Las Profes" y las jóvenes del barrio.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Se reconoce que en el barrio la fiesta, el baile y el licor se convierten en elementos fundamentales para la integración, la conversación y el compartir, la experiencia de inserción permitió pensar en la importancia de participar o no en estos espacios importantes para la comunidad, situación que generó inquietudes y dudas.

Por ejemplo, a mí me han invitado y yo he tratado de evadirlos así me muera de las ganas, por ejemplo la vez que entregaron la cancha, Doña Leo, llegó a la casa y empezó a que tomen un traguito y los gitanos estaban tomando y yo no, y yo estaba que me moría de las ganas de charlar con doña Leo, pero yo no tome y decían: ay tómese unita y hecho el muy huevon, el muy sano no tomé, como

siguiendo esa orientación pero puede ser eso negativo, la gente a de decir ¡uy este man! que creído no toma. (E. Moreno, comunicación personal, 8 de abril, 2014).

Todo proceso humano involucra momentos de cambio, de tensión y de crisis, durante este año de la inserción se hacen evidentes las **tensiones económicas y otras (entre personas investigadoras y entre ellas y la comunidad)**. Durante este año, en el mes de febrero se venció el anticresis de la casa por lo cual se comenzó la búsqueda de un lugar en estos barrios, durante este tiempo, las actividades con los niños y las niñas, jóvenes y adultos se vieron entorpecidas por cuestiones logísticas, la falta de un espacio nos condujo al uso de espacios comunitarios, como lo fue la capilla, la esquina del barrio y la cancha de fútbol.



Foto 63. Desarrollo de actividades con la niñez de los barrios en la capilla de la comunidad.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Después de casi tres meses de espera, y de trabajo al aire libre o en espacios comunitarios, se realizó el traslado a la nueva casa.



Foto 64. Fachada segunda casa.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Un lugar mucho más amplio, con dos pisos, en la parte baja una sala amplia cocina y baño y arriba habitaciones, un baño y un pequeño patio.



Foto 65. Parte baja de la casa, salón principal.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 66. Segunda planta de la casa. Habitación principal.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 67. Segunda planta. Espacio designado como oficina.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 68. Escaleras y letrero significativo de la casa.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Se hacen evidentes las tensiones que generaban los comentarios de la comunidad, acerca de las creencias de que las personas investigadoras estaban recibiendo recursos económicos a cambio de su labor, esto generó malos entendidos y prevenciones de la comunidad. Algunos niños del barrio, comentan: “Yo creo que vienen acá porque tienen que hacer trabajos de la universidad”. (S. Martínez, comunicación personal, 24 de julio, 2014); “Si, (ante la pregunta si considera que los profes ganan dinero al ir al barrio), ganan

harto todos los días, la gente de aquí les da.” (B. Vallejo, comunicación personal, 24 de julio, 2014). Sin embargo, otras personas del barrio opinan de manera diferente:

No, yo creo que ustedes están haciendo la misma labor mía. La gente pues si piensa que nosotros estamos ganando dinero, nos estamos robando, la cual no, ésto es una cosa que se está haciendo del carisma hacia la comunidad, algo que a uno le nace, entonces ustedes están haciendo lo mismo, una labor hacia la comunidad. (L. Enríquez, comunicación personal, 25 de julio, 2014).

Esto hace evidente la confusión de la comunidad ante las motivaciones de las personas investigadoras.

De allí, se hizo necesario diferenciar la Fundación y el Proceso de inserción barrial La Casa Patas Arriba, se evidenció que la denominación de “Fundación” tenía una carga específica y simbólica en las comunidades, se cree que las fundaciones reciben recursos constantemente y que obtienen beneficios a costa de las comunidades. A su vez, estos comentarios resultaban confusos porque algunas personas de la comunidad manifestaban sentirse usadas por los practicantes que llegaban a cumplir una tarea de la universidad y en realidad no se comprometían con la vida barrial que desborda los seis meses de práctica.

Estas tensiones (las relaciones con la comunidad, las diversas formas de organización en el proceso, las diferencias entre las personas investigadoras y las presiones familiares de algunas personas investigadoras) generaron conflictos internos.

Si podía verse que en un momento estábamos muy integrados muy conectados, compartíamos diferentes intereses, diferentes reflexiones que nos unían, hoy ya cada uno, cada una ha vivido diferentes experiencias ha tomado diferentes decisiones, decisiones que fragmentaron al grupo, que lo dividieron, que hicieron que siguieran otros rumbos, decisiones producto de la experiencia, producto de sus reflexiones, producto de sus desencantos, producto de las presiones de la familia, de las presiones económicas y de las mismas presiones en el grupo, de los mismos conflictos en el grupo. (D. Gutierrez, comunicación personal, 23 de mayo, 2014).

Posteriormente estas situaciones condujeron a la **renuncia de algunas personas investigadoras al proceso de inserción**, Javier Rosero renuncia en el mes de septiembre de 2013, Suanny Rosero y Paola Alomia, en el mes de diciembre del mismo año, y Maritza

Calderón se aleja poco a poco desde el mes de diciembre pero en el mes de febrero del 2013, se ausenta completamente.

Mis tiempos se encontraban un poco limitados, tenía mi bebe, la tesis, la fundación. De alguna manera, mi chiquita necesita dedicarle tiempo, estar con ella, y la tesis pues también es una prioridad que necesita tiempo. Entonces el hecho de cortar con este proceso era porque yo decía: bueno me voy a dedicar el tiempo a la fundación, a los proceso hay que ir allá, hay que estar con la gente, entonces dije no puedo seguir así a medias, ya no puedo. Entonces decidí hasta aquí llego yo, más que nada por mis tiempos. (P. Alomia, comunicación personal, 16 de abril, 2014).

Estas renunciaciones que al principio aparentemente no iban a generar repercusiones en el trabajo, conllevaron a la ***reorganización del proceso de inserción barrial La Casa Patas Arriba***,

Toco volverse a reorganizar y también hubo una reflexión frente a los procesos, por lo menos, yo recuerdo cuando tu decías si estábamos haciendo IAP o no, si nosotros estábamos proponiéndole a la gente, entonces dijimos no, replanteamos la IAP, preguntemole a la gente. Entonces si hubo un replanteamiento de todo el proceso, de toda la inserción barrial que fue a causa de las salidas de las compañeras, del desgaste en los proyectos, de que no había plata. (E. Moreno, comunicación personal, 8 de abril, 2014).

Esta reorganización aún tiene sus dificultades, el referente grupal que la gente tenía sobre el proceso, el referente de colectividad, de trabajo en equipo que se reflejaba en las personas investigadoras resultó siendo una limitante para pensar que el proceso seguía como antes: “Ellos eran bien unidos y al verlos a ellos unidos, uno como que más se motivaba a seguir viniendo porque ellos lo apoyaban a uno”. (J. Vallejo, comunicación personal, 24 de junio, 2014).

Tercer momento reflexión – acción.

Este tercer momento de la experiencia, evoca dos elementos, el ejercicio reflexivo de pensar la experiencia pasada, sistematizándola (que es reflexión y a la vez acción), y la

intervención que se continuaba en los barrios. Esta intervención en el barrio y la reflexión de la experiencia se dieron de manera simultánea.

Intervención – acción en el barrio.

En el barrio la intervención y la nueva situación de la fundación, lleva a que se reorganice el proceso desde coordinaciones, es así que la investigadora Erika Guerrero queda a cargo del proceso de inserción barrial, mientras que Esteban Moreno se encarga de la representación legal de la fundación y la gestión de proyectos y Dualter Gutiérrez asume la coordinación del proyecto de fortalecimiento organizativo con gitanos, el pueblo Rrom.

Las iniciativas en el barrio se continuaron, emergieron otras y se detuvieron algunas.

- ***Teatro con niños y niñas:*** En febrero del 2014 Fernanda Guerrero quien había trabajado teatro con los jóvenes, continúa con los encuentros, aunque se abre la posibilidad de que sea teatro comunitario, para posteriormente trabajar teatro con niños y niñas desde la elaboración y manejo de títeres, se desarrollan salidas a festivales de teatro y de títeres con ellos y ellas. Se realizan encuentros todos los sábados con 7 niñas y niños interesados en realizar un montaje con títeres. Esta iniciativa se mantiene con los esfuerzos de su coordinadora en apoyo de Erika Guerrero.



Foto 69. Fernanda Guerrero con niños y niñas en el taller de títeres.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 70. Viendo una obra de títeres en el Aleph teatro con niños y niñas del barrio.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

- ***Talleres de sensibilización artística:*** esta iniciativa surge por el interés de personas voluntarias por hacer parte del proceso y a su vez consolidar

una experiencia en el ámbito cultural con niños y niñas. María Elena y Juan Camilo Ordoñez, desarrollan encuentros con niños y niñas los días martes y jueves durante 4 meses, realizando actividades de corte artístico.



Foto 71. Creaciones de los niños y las niñas.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 72. Dibujando en el piso de "la esquina del barrio" con niños y niñas.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

- *Aguapanelazo esquinero*: esta actividad se retomó porque se considera un espacio importante para la vinculación y fortalecimiento de los lazos con la comunidad. Se desarrolla cada 3 semanas en la esquina del barrio, junto con la comunidad, Erika Guerrero y David Paredes la han continuado este año.



Foto 73. En "la esquina" del barrio disfrutando de arte clown en el aguapanelazo esquinero.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

- *Trabajo audiovisual*: Este ejercicio se desarrolla habiendo profundizado con niños y niñas en la producción audiovisual con la experiencia del programa de televisión infantil Mi Barrio Te Ve, experiencia que se detalla a profundidad en el último capítulo de este documento. La producción audiovisual se desarrolla en este año con una persona habitante del barrio interesada parte de este primer ejercicio, David Paredes, quien desde su postura de voluntario y su interés por la creación audiovisual orienta este ejercicio que resulta en un

cortometraje de 5 minutos llamado Herencias, este ejercicio culmina con la presentación del mismo en el Festival Internacional de Cine de Pasto, dentro del concurso Cámaras de Barniz, al cual asisten algunas personas del barrio y también el protagonista del corto, posteriormente este material se presenta en el aguapanelazo esquinero como posible estrategia para motivar la participación de otros actores del barrio. Este primer ejercicio motiva al desarrollo de otros ejercicios posteriores.



*Foto 74. Imagen publicitaria del cortometraje "Herencias" realizado con un habitante del barrio.
FUENTE: Archivo Fundacion Morada Sur*



*Foto 75. Presentación del cortometraje "Herencias" en el aguapanelazo esquinero.
FUENTE: Archivo Fundacion Morada Sur*



*Foto 76. Presentación del cortometraje "Herencias" en el Teatro Colombia donde asistieron personas del barrio.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

- *Actividades complementarias:* estas actividades hacen referencia a espacios que se han desarrollado debido al surgimiento de iniciativas por parte de las personas participantes de la inserción en este año, Juan Camilo Ordoñez, María Elena y David Paredes. Así aprovechando la dinámica deportiva del fútbol se realizan encuentros en La Casa Patas Arriba para la presentación y disfrute de

todos los partidos en los cuales la selección Colombia participó dentro del mundial 2014, este ejercicio permitió acceder a múltiples reflexiones sobre la manera en que se habita la casa y las dificultades en la relación con la comunidad. Se realizaron también jornadas de aseo en el barrio, que pretendían conocer la postura de la comunidad frente a la estética de su barrio, esto con el fin de formular posteriormente un proyecto de intervención estética en el barrio.



Foto 77. Trasmisión del mundial 2014 en La Casa.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 78. Jornada de Aseo en el barrio.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Así mismo se ha visto necesaria la visibilización del proceso de la casa a través de redes sociales e internet, por ello este año se ha consolidado la página de La Casa Patas Arriba y su perfil en Facebook desde donde se promociona algunos espacios para que la comunidad de los barrios esté informada (por lo menos la población que tiene acceso a internet y redes sociales) y para que las personas externas también puedan conocer del proceso.



Foto 79. . Página de Facebook de La Casa Patas Arriba.
FUENTE:
<https://www.facebook.com/casapatasarriba?ref=hl>



Foto 80. . Página de La Casa Patas Arriba.
FUENTE:
<http://fundacionmoradasur.wix.com/lacasapatasarriba>

Es importante mencionar que las investigaciones propuestas por cada persona investigadora continúan en este año, producto de ello es este documento que recopila la

información de la experiencia de inserción, siendo este ejercicio de reflexión y de descubrimiento de la experiencia, el proceso investigativo de la autora de este ejercicio.

Reflexión sobre la experiencia.

Para conversar sobre la experiencia de inserción con las personas investigadoras que asumieron este proceso desde febrero de 2012, se hizo necesario hacer uso de la producción audiovisual como una herramienta y una técnica de investigación. A medida que se iban consolidando los criterios y la claridad acerca del documental de la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba, se iba reconstruyendo desde la memoria y la conversación casual la experiencia de inserción. Producto de estos encuentros, de la disposición de las personas investigadoras por desentrañar su propia experiencia, se hizo posible obtener, como producto de este ejercicio investigativo, un documental que resume la experiencia de inserción y que, a través de su elaboración, posibilitó el desarrollo de esta sistematización e investigación sobre la experiencia de inserción. El documental se presenta como un elemento artístico, de creación participativa de conocimiento, de reflexión, de cuestionamiento y de investigación.

Esta fase de reflexión sobre la experiencia referencia de manera directa el desarrollo de la presente investigación, las inquietudes que surgieron en medio de este proceso, las transformaciones del mismo y el cómo se desarrolló con las personas investigadoras que iniciaron el proceso de inserción barrial. Esto debido a que el ejercicio de reflexión se desarrolló durante el año 2014 y se consideró una fase importante en el desarrollo de la experiencia de inserción.

Habiendo vivido una experiencia de inserción barrial, desde la mirada científica y a la vez vivencial, se hace muy necesario propiciar escenarios para la reflexión de la experiencia. Este ejercicio fue entendido como una posibilidad para el fortalecimiento de la inserción en los barrios, pero también como herramienta para la comprensión sociológica de las técnicas de investigación social. Reconociendo el profundo valor científico y contextual de esta experiencia de inserción, se propuso el desarrollo de la presente investigación a través de la ***sistematización de esta experiencia***. Este ejercicio posibilitó una primera reflexión.

La sistematización de experiencias se entiende a menudo como una técnica investigativa que, en el marco de lo discursivo, le apuesta a ejercicios de corte crítico-social que involucren procesos de transformación en medio de la reflexión con las personas involucradas en la experiencia. Pero, en lo práctico y metodológico, se centra en la recolección, organización, análisis y presentación de una información concreta, sin profundizar en la comprensión crítica de ese material con las personas que hicieron la experiencia.

Para Manuel Castells (2005), la experiencia es la acción del ser humano sobre sí mismo, determinada por la interacción entre su identidad biológica y su identidad cultural, siempre en relación con su entorno cultural y natural. Se construye entorno a la búsqueda incesante de satisfacción de las necesidades y los deseos humanos. Así, cada momento de la existencia es un profundo cúmulo de experiencias que merece ser comprendido críticamente en su complejidad.

La sistematización de experiencias es una herramienta que nace de la Investigación Acción y se vincula con ejercicios de Educación Popular, donde las bases sociales asumen procesos de concienciación como lo mencionan Paulo Freire (2005) y Oscar Jara (2001). La sistematización de una experiencia es entendida entonces como la manera en que se comprende una experiencia específica, no únicamente en el marco de la descripción, sino de la interpretación crítica. Esta comprensión ayuda a mejorar las formas de hacer, compartir los aprendizajes de la experiencia y contribuir al enriquecimiento de la teoría. Esto, debido a que en el ejercicio de la interpretación se producen conocimientos que apuntan a resolver, de manera dialéctica, la relación existente entre saber científico y saber empírico (Jara, 2001). De esta manera, los saberes empíricos y populares se desarrollan y se divulgan para el fortalecimiento del saber científico. La sistematización de experiencias se nos presenta como un método para impulsar procesos emancipadores y, con ello, de profunda reflexión crítica.

Cuanto más pienso críticamente, rigurosamente, la práctica de la que participo o la práctica de otros, tanto más tengo la posibilidad primero de comprender la razón de ser de la propia práctica, segundo por eso mismo, me voy volviendo capaz de tener una práctica mejor. (Freire, 2005, pág. 125).

La sistematización de experiencias busca objetivar lo vivido, posicionándose desde una mirada crítica sobre el hacer científico, el hacer sobre nosotros mismos como investigadores en referencia a nuestra propia práctica. Para el desarrollo del ejercicio reflexivo de un proceso de inserción como el referido en esta investigación, se hizo necesaria la sistematización de la experiencia. Teniendo en cuenta lo propuesto por Guerra y Alberto (2011), la sistematización de experiencias se organiza de acuerdo a algunos parámetros que los autores reconocen como abiertos y flexibles dependiendo de las necesidades de cada experiencia. Sin embargo, el marco general de este ejercicio está dado por la identificación de los momentos significativos de la experiencia, tal como se abordó en este documento.

La sistematización de experiencias, como ejercicio investigativo, permitió reflexionar sobre el papel de las poblaciones implicadas en la experiencia y el papel de la persona investigadora como agente “externo” de la misma. Comúnmente, la persona que investiga oficia como facilitadora para asumir el proceso de reflexión de la experiencia, pero no es objeto de estudio porque la desconoce. Sistematiza una experiencia desarrollada por otros. Asume un papel ajeno a la experiencia porque trabaja sobre las experiencias de las instituciones y no sobre sus propias experiencias. Algunas investigaciones, que hacen uso de la sistematización de experiencias, están relacionadas con la organización de la información arrojada y no con un proceso crítico y comprometido con los contextos populares. Las conclusiones de estos ejercicios no involucran a las personas de manera directa sino que han sido consolidadas por las personas investigadoras de acuerdo a la información recolectada, ya sea desde revisión documental o bibliográfica.

Es importante también reconocer que, desde el aspecto teórico, se reconoce en estas investigaciones el ejercicio crítico, donde se mencionan conceptos como la IA, la educación popular, el reconocimiento de los y las oprimidas, los procesos emancipatorios, etcétera. Sin embargo, la metodología involucra solo la organización de información y desconoce el aspecto metodológico de estos conceptos, de manera que, ya en la práctica, los planteamientos académicos relativos a teorías críticas y demás se desvanecen.

Se debe tener en cuenta que este ejercicio de investigación, propuesto como una sistematización de experiencia, rebasó la idea tradicional que se tiene sobre sistematizar (como proceso de organización y análisis de información). Para este caso, la sistematización fue participativa y permitió reconocer la importancia de la participación de las personas que hicieron parte de la experiencia. Inicialmente, se contempló como un ejercicio analítico; no obstante, después de espacios de lectura y reflexión sobre la sistematización, se comprendió la necesidad de pasar, de un enfoque analítico, a uno crítico social. Dicho de otro modo, se pasó de un ejercicio de investigación analítica a la investigación participativa que implica un enfoque crítico-social, ya que fueron las personas que vivieron la experiencia quienes propiciaron el ejercicio de investigación.

La posibilidad investigativa que ofrece la sistematización de la experiencia involucró un elemento fundamental para la comprensión crítica de la propia experiencia: la persona investigadora se convirtió en objeto y, a la vez, en sujeto de estudio. Por ello, evoca el concepto de **reflexividad** que ofrece Bourdieu (2003). Para él, la reflexividad refiere la capacidad de indagar y propiciar espacios para la autocrítica, de modo que promueve la transformación de uno mismo en el ejercicio continuo de la reflexión, y la ciencia social se toma a sí misma como objeto de estudio, se sirve de sus propias herramientas para entenderse y controlarse.

Se hace evidente, en la experiencia de inserción en los barrios Alameda II y el Común de Pasto, que la persona investigadora, cuando asume un proceso de inserción que es a su vez de confrontación y crisis por las dudas científicas que se construyen desde la academia y el modelo de desarrollo social, también asume un proceso de auto-reflexión, donde sus ideas y emociones repercuten de una manera u otra en la acción y la relación que construye con la comunidad. Se ha podido comprender que resulta casi imposible desdoblarse en el papel investigativo, es decir, no involucrar la subjetividad en el desarrollo de la investigación cuando la persona investigadora se inserta en un contexto donde las problemáticas no le son ajenas; por el contrario, son sentidas y promotoras de su acción, ¿Cuál debe ser la postura de la persona investigadora en un proceso de inserción que implica el adentrarse en las comunidades, y mediar, a la vez, con una postura de afuera, objetiva?

A continuación, se presenta un fragmento del diario de campo elaborado por la autora de esta investigación a lo largo del proceso de sistematización. Este fragmento remite al papel de la persona investigadora en el ejercicio de su acción y los dilemas que ello representa.

La persona investigadora: ¿dentro o fuera?

Durante el proceso de investigación de la experiencia de inserción barrial, se han hecho frecuentes los dilemas que, como investigadora he debido sortear. Se parte, entonces, de que la necesidad de discutir y reflexionar sobre la experiencia de inserción y todas sus implicaciones es una necesidad investigativa, pero también una necesidad personal para la comprensión emocional e intelectual de la misma. Cuando se planteó la propuesta de sistematizar esta experiencia, empecé por comprender que, como investigadora, era parte de la misma, es decir, desde aquí la figura de sujeto y objeto de investigación se trastocó debido a que una persona, en este caso yo, evocaba esta dualidad. Soy parte del equipo investigador que pretende desentrañar la experiencia (el cómo ésta se desarrolló) y, a su vez, soy yo la persona que la ha vivido, de modo que me convierto en investigadora de una experiencia propia. Esta condición repercute profundamente en el proceso investigativo ya que cada etapa del proceso me lleva a pensar en las necesidades que siento como investigadora, pero también en las necesidades personales frente a la experiencia que he vivido; se convierte en una doble mirada: miro y facilito el proceso de desentrañar una experiencia con los participantes; al mismo tiempo, soy mirada por ese desentrañamiento colectivo. Mis emociones y orientaciones del proceso juegan todo el tiempo conmigo.

Para mí, ha sido un ejercicio complejo asumir dos posturas, intentar mediar con ellas, ser consciente de cuándo existe la investigadora y cuándo la investigada. En ocasiones, veo de manera asombrosa la experiencia que cada compañero o compañera ha tenido y la considero como información y conocimiento valioso en el marco de lo científico. Otras veces, miro y siento la experiencia de los demás como un detonante de mis emociones, emociones que no había tramitado durante el desarrollo de la experiencia misma. Entonces, cuando creo estar en la postura

de investigadora, algún comentario y vivencia personal de los y las compañeras despierta en mí a la participante de la experiencia que necesita refutar, cuestionar o reafirmar lo dicho por otros.

Un ejemplo de esta sensación ha sido la participación en el ejercicio de reconstrucción de la experiencia desde la Línea de Tiempo. Como investigadora, quería evitar que mis respuestas generaran alguna influencia en las respuestas de los demás, por ejemplo al identificar los momentos significativos de la experiencia. Pero, de un momento a otro, un comentario sarcástico frente a la sensibilidad representada por el llanto de una compañera que recordaba con nostalgia la experiencia, sacó de mí a la participante e investigada de la experiencia que necesitaba cuestionar el prejuicio frente a la sensibilidad y al sentir de los demás; un criterio que siempre cuestionó, durante la experiencia, a más de una compañera.

En este momento me inquieta de manera especial la postura de investigadora frente al manejo de la información recolectada desde lo audiovisual para el montaje del documental de la experiencia. Me cuestiona el que sea solo yo quien tenga acceso a las entrevistas que se realizó a cada uno y una de las participantes de la experiencia, y que se evite que ellos y ellas consoliden sus propias interpretaciones de ese material, se evite la confrontación personal y grupal que podría generar verlo, confrontación que me generó a mí misma al hacer el ejercicio de entrevista con cada uno, teniendo así la oportunidad de evaluar y reevaluar mis percepciones frente a los otros y frente a mí misma dentro de la experiencia de inserción barrial.

Esta investigación ha sido gestada en la bipolaridad de la investigadora-investigada, que se ha sentido afuera para observar la experiencia y también adentro para revivir emociones y sensaciones profundamente existenciales en el marco de la experiencia.

En este proceso de investigación, se podría considerar una ventaja que la persona que propone la investigación haga parte de la experiencia (está inserta) y, por ende, del grupo de personas investigadoras. La postura que asume en este proceso es de facilitadora. Su actividad no se agota en ser acompañante, analista ni intérprete de la investigación.

Una vez más los hombres, desafiados por la dramaticidad de la hora actual, se proponen a sí mismos como problema. Descubren qué poco saben de sí, de su puesto en el cosmos, y se preocupan por saber más. Por lo demás, en el reconocimiento de su poco saber de sí radica una de las razones de esa búsqueda. Instalándose en el trágico descubrimiento de su poco saber de sí, hacen de sí mismos un problema. Indagan, responden y sus preguntas los conducen a nuevas preguntas. (Freire, 2005, pág. 35)

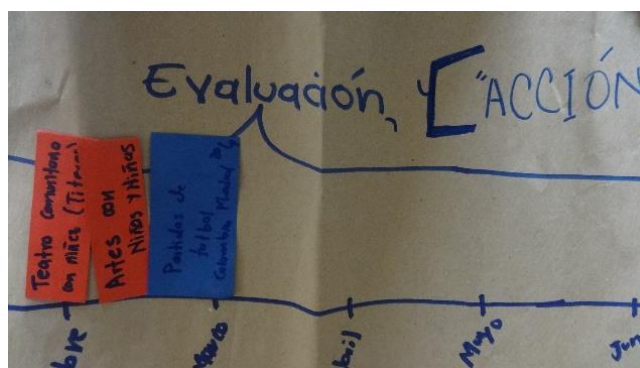


Foto 81. Línea de Tiempo. Momento de evaluación – acción
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur.

Este proceso de investigación, no sólo involucró a la población para garantizar su participación, sino que se enfocó en cómo se generaba esa participación a través de la disposición para reflexionar sobre su propia experiencia; por tanto, fue evidente que la participación de la población era importante, pero, no obstante, fue mayor la incidencia cuando la población se dispuso a reflexionar sobre su experiencia. Esta reflexión se desarrolló a través de la **producción audiovisual**, que en este sentido se utilizó como técnica investigativa, artística y comunicativa. Es importante recalcar que se había tenido una experiencia en la producción audiovisual con la niñez del barrio, y por ello se pensó en esta herramienta como posibilidad para el desarrollo de la investigación. Entre tanto, se reconoce que la producción audiovisual cumplió con tres funciones:

- Investigativa: En la realización de un documental sobre la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba, se desarrolló todo un proceso de indagación y reflexión por parte de las personas investigadoras sobre su propia experiencia, de manera que fueron la población central de la

investigación. El documental se usó como técnica de investigación, teniendo en cuenta que el guión y la estructura argumental fueron elementos contruidos participativamente. Este trabajo dejó como resultado la creación de instrumentos de investigación, es decir, cuestionarios que se utilizaron para desarrollar entrevistas y encuentros de reflexión sobre la experiencia, no únicamente con las personas investigadoras, sino con integrantes de la comunidad de los barrios. De hecho, la información recolectada se usó para la elaboración de este informe.

- Artística: por la posibilidad de crear unidades de sentido de acuerdo a la intencionalidad del material audiovisual. El proceso de edición del material recolectado condujo, necesariamente, a la selección del mismo y, por ende, a la consolidación de un material acorde con la intencionalidad definida con la población investigadora-investigada. Es una propuesta artística por la construcción simbólica a través de lo audiovisual.

- Comunicativa: porque posibilita hacer evidente las reflexiones sobre la experiencia, no desde la escritura alfabética que no siempre está al alcance de la población (ejemplo de ello es este informe de corte académico que la comunidad no tendrá el interés, el tiempo ni la disposición para leer) sino desde el lenguaje audiovisual. Es un material que convoca, que interesa, en el cual se hace palpable el producto de un proceso de investigación.

La realización del documental nos da la posibilidad de pensarnos, de sentarnos un poco cada uno cada una a ver que tanto hicimos y que tanto aportamos de una manera, no sé, de desarmarnos de vainas y mostrarnos realmente como somos, la posibilidad de mostrar un poco lo que somos, lo que hicimos y de donde nacen estas cosas, la posibilidad de concienciarnos cada uno y cada una frente a la experiencia. (M. Calderón, comunicación personal, 10 de abril, 2014).

Este proceso investigativo, artístico y comunicativo inició con la ***socialización de la estrategia*** (realización del documental) para la sistematización de la experiencia con las personas investigadoras. Se debe tener en cuenta que, debido a las condiciones en las cuales se culmina una fase de la inserción con el retiro de algunas personas investigadoras,

su participación se ve limitada por sus disposiciones, tensiones e intereses; por ello, en este ejercicio participaron activamente cinco de las siete personas investigadoras.

A mí me parece bien valioso para hacer trabajo con la gente, para que la gente sepa quiénes somos nosotros, hay mucha gente que desconoce cómo ese lado de lo que estamos haciendo, me parece bien importante porque nos ha ayudado a ver las visiones de los profes y de nosotros, de los compañeros, de escucharnos en un espacio, no confrontados. Ha sido enriquecedor porque recoge la experiencia, ya no se pierde, se la va a tener mejor en un documental. (E. Moreno, comunicación personal, 8 de abril, 2014).

Para la realización del documental de la experiencia, se hizo necesario ***conversar sobre el concepto que se tenía sobre un documental*** y sobre los criterios a tener en cuenta en la producción audiovisual con fines investigativos. En esos encuentros se generaron algunas definiciones claras sobre este tema (Ver Anexo 1). Una de ellas es la definición de lo que es un documental:



Foto 82. Encuentro con personas investigadoras para la socialización de la estrategia de sistematización
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur.

- Acontecimiento, acción que genera un conocimiento de las personas o de algo.
- Elemento audiovisual que permitiría dar a conocer hechos o personas de distintas realidades
- Muestras de la realidad (a diferencia de las películas) gente de la vida real y no actores ficticios.
- Hemos visto documentales sobre protestas, movilización social. Es un medio de conocimiento, de profundización en las realidades.

- Hay varios tipos de documentales. Por lo general, lo indignan a uno, le dan la posibilidad de cuestionarse, por ejemplo: le da pena, alegría, paz o lo indigna.
- De igual manera, la pregunta “¿para qué hacer un documental de la experiencia?” condujo a las siguientes reflexiones:
- Para que la gente mire que no somos una fundación que está apoyada económicamente, que hemos hecho las cosas con las uñas, que la comunidad hubo momentos en los que no nos trató bien, los niños eran muy groseros.
- Para mostrar los miedos, las frustraciones (miedos personales).
- Para que lo que está haciendo La Casa Patas Arriba sea visible para la comunidad.
- De estas reflexiones surgen los posibles temas para el documental del proceso de inserción barrial La Casa Patas Arriba.
- Que paso antes de asumir la inserción barrial – caminar la ciudad, que nos motivó a estar juntos y a pasar tanto tiempo. Toda la experiencia significa un esfuerzo
- Visión de la comunidad: sistema cultural, dependencia de la comunidad – relaciones fraternas con la comunidad
- La Fundación Morada Sur (caso específico de La Casa Patas Arriba) y sus limitaciones económicas.
- Las relaciones que se han generado en la experiencia de inserción barrial con la comunidad (niños y niñas groseros, dependencia – el tenerles que dar las cosas – jóvenes y adultos que hablan mal de la casa – incluir también las relaciones fraternas)
- Qué es la investigación social? (cómo estamos entendiendo el ejercicio de investigación social)
- El antes, durante y después de la experiencia (cuáles son las motivaciones para haber asumido un proceso de inserción y cuáles son la motivaciones que permiten que el proceso continúe)
- Prejuicios investigativos en la experiencia de inserción Barrial (forma de vestir, de hablar, color de piel, el miedo – por parte de los y las investigadoras en el marco del acercamiento a los barrios)
- El impacto que ha generado el proceso de inserción tanto en los barrios como a nivel personal e institucional.

- Límites de la IAP (a nivel institucional y personal).
- Formas de ejercer el poder en el barrio (problemática social y cotidiana)
- Miedo a las dinámicas del contexto (en toda la experiencia). Riesgo de asumir procesos de inserción en los barrios.

Junto con estos encuentros de reflexión, se hizo necesario el **desarrollo de una línea de tiempo** de la experiencia, técnica propuesta por una de las personas investigadoras (Ver Anexo 2). Este ejercicio se hizo en dos encuentros y permitió clarificar los momentos de toda la experiencia y generar un espacio reflexivo en torno a la misma (momentos que, como se ha visto, fueron desarrollados en el presente informe de investigación).



Foto 83. Encuentro con personas investigadoras para la elaboración de la línea de tiempo del proceso de inserción barrial.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur.

Con base en esta información sobre la experiencia, se desarrollaron encuentros posteriores para la **planeación de la fase de rodaje** de la creación del documental. En estos encuentros se acordó el desarrollo de entrevistas a los diferentes actores: personas investigadoras, comunidad y personas de la academia. Así, se concretaron los instrumentos para el desarrollo de las entrevistas con cada uno de los actores. (Ver Anexo 3 y Anexo 4)



Foto 84. Encuentro con personas investigadoras para planear la estrategia de sistematización de la experiencia de inserción barrial.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur.

La ejecución de las entrevistas quedó a cargo de una persona externa y voluntaria del proceso: David Paredes. Lo anterior debido a que, según se pensó en ese momento, si las entrevistas iban a ser realizadas por una persona que había participado durante todo el proceso de inserción, podía haber algún tipo de influencia en las respuestas de las personas entrevistadas. Sin embargo, debido a las dificultades para que una sola persona se encargara de las entrevistas y la producción audiovisual, este ejercicio se desarrolló en conjunto con la autora de la investigación.



Foto 85. Entrevista a Paola Alomia, investigadora del proceso de inserción barrial.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur.

Fue importante rescatar la experiencia individual de cada persona investigadora a través de las entrevistas individuales, esto debido a que se había identificado, en la relación entre los investigadores, la dominación simbólica desde la palabra, el discurso y su relación con el poder. Por ello, se intentó hacer evidentes todas las voces, sin priorizar ningún discurso de unos investigadores sobre otros.



*Foto 86. Entrevista a Javier Rosero, investigador del proceso de inserción barrial.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur.*

En la ***ejecución de la fase de rodaje*** se explicó a la comunidad el fin de su participación en la entrevista grabada para el documental. Se desarrollaron siete encuentros con las personas investigadoras (uno con cada una de ellas); seis encuentros con niños y niñas de los barrios; tres encuentros con jóvenes; tres encuentros con adultos y tres con personas de la comunidad académica.



*Foto 87. Entrevista a niñas del barrio.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*



*Foto 88. Entrevista a Dualter, Persona Investigadora.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Además de estos encuentros, fue necesario tener registro audiovisual de los espacios del barrio y de algunos espacios externos como la Universidad de Nariño, teniendo en cuenta que estos escenarios fueron relevantes para esta investigación y para el proceso de inserción.



Foto 89. Programa de Sociología, Universidad de Nariño
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 90. Entrada a los barrios Alameda II y El Común, desde adentro
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Con el material recolectado, se **inició la fase de edición**. Primero, se preparó el material sincronizando audio y video (esto debido a que la falta de equipos adecuados para el registro audiovisual obligó a grabar audio y video de manera separada). Al mismo tiempo, se desarrolló la selección básica de material (eliminando fragmentos repetitivos o incoherentes en las respuestas de las personas entrevistadas). Debido al extenso material obtenido (aproximadamente 40 horas de grabación), este momento estuvo a cargo de David Paredes y la autora de esta investigación.

En este punto surgió una reflexión e inquietud importante debido al acceso y conocimiento que la investigadora y parte del grupo de personas que iniciaron la experiencia tenía con respecto a la información recolectada y al tratamiento que se le daba a la misma. Por ello, fue muy valiosa la participación de una personas externa en el proceso investigativo para mediar y orientar desde su postura el proceso de investigación. En un segundo momento, se inició la edición abierta y participativa del material seleccionado con las personas investigadoras; se reflexionó, se seleccionó y se realizó el montaje con base en, aproximadamente, 5 horas de material audiovisual relevante. Es en esta etapa donde la creación de sentido del documental toma forma de acuerdo a los criterios básicos para el montaje del material. Surge así, después de cinco encuentros con las personas investigadoras, el documental final de la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba. Esta fase de edición participativa posibilitó espacios de reflexión sobre la experiencia y, a su vez, resignificó de manera colectiva e individual los impactos y repercusiones en la comunidad y en la vida personal de las personas investigadoras.



Foto 91. Encuentro para selección de material audiovisual
 FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 92. Persona investigadora observando y seleccionando partes de su entrevista
 FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Como última fase se realizó la ***socialización del documental*** ante las personas que participaron en él y, con su aprobación, se presentó en los barrios y en espacios académicos. Este proceso de socialización aportó a resolver la inquietud con respecto a cómo comunicar los resultados de una investigación a diferentes tipos de actores, es decir, a personas con niveles de formación académica básica, superior o nula.

Además esta ciencia social propia de estirpe popular exige una claridad de exposición y explicación que lleva a técnicas especiales de redacción y concepción de materiales, claridad que no se encuentra muchas veces en los textos tradicionales (de derecha o izquierda) tan afectados de petulancia y dogmatismo conceptual, y exige también desarrollar una serie de técnicas sencillas, pero igualmente efectivas, para llegar a las metas que se proponen. (Fals Borda, Ciencia propia y colonialismo intelectual. Los nuevos rumbos, 1987, pág. 90)

El documental se realizó con diversos actores del barrio y externos a él. Fue un elemento que permitió la reflexión acerca de la experiencia de inserción. Es un producto que rebasa a esta investigación debido a que puede propiciar reflexiones futuras que no se podrán abarcar en este informe. Se podría pensar en realizar un trabajo investigativo a partir del documental con la comunidad y los impactos de este en ella.

Por último, es importante resaltar que la información de este capítulo se obtuvo a lo largo del proceso descrito en el tercer momento de la experiencia.

¿Cómo fueron las relaciones en el proceso de inserción barrial?

Los procesos sociales involucran necesariamente relaciones humanas. El tipo de interacción que se establece entre las personas orienta sus formas de vida en lo cotidiano y también en el orden de lo científico. Esto fue evidente en el proceso de inserción barrial. “Nadie libera a nadie, nadie se libera solo. Los hombres se liberan en comunión” (Freire, 2005). Así mismo, como las personas podemos liberarnos en comunión, podemos también promover la opresión, debido a que las relaciones humanas están dadas por lógicas de poder (poder entendido, por una parte, como la posibilidad para gobernar al otro, y por otra, como la posibilidad de autogobernarse, es decir, el poder sobre sí mismo).

La inserción barrial propició formas de relación específicas que dinamizaron el proceso y lo determinaron de manera directa. Estas relaciones se consolidaron en dos direcciones: las relaciones que se establecieron y modificaron entre las personas investigadoras, y también las relaciones que se establecieron entre ellas y la comunidad de los barrios donde se llevó a cabo la inserción.

Estas relaciones cambiantes se abordan desde los momentos de la experiencia de inserción: Antecedentes, Experiencia de inserción (en sus dos etapas) y el momento de Evaluación.

Antecedentes: Las relaciones antes de la experiencia

Nosotros éramos compañeros de estudio, también amigos de la universidad. Las relaciones eran normales, armónicas. El conflicto que de pronto se había observado antes era más entre Javier y Esteban pero pues se había resuelto de diferentes maneras. (D. Gutierrez, comunicación personal, 23 de mayo, 2014).

Para este momento, *las relaciones entre las personas investigadoras* eran relativamente buenas. Se tiene en cuenta la importancia de haber compartido la formación académica en la Universidad de Nariño, donde cada una de las personas investigadoras había consolidado sus lazos de amistad de manera específica con algunos y algunas compañeras. Así, Paola Alomia y Suanny Rosero compartían un grupo específico, al igual que Dualter Gutiérrez, Javier Rosero, Maritza Calderón, Erika Guerrero y Esteban Moreno, que compartían grupos distintos. Sin embargo, en los espacios de fiesta, de

salidas académicas y de entretenimiento todas las personas de los grupos compartían y enriquecían dichos espacios.



*Foto 93. Grupo de mujeres investigadoras en práctica académica en Tumaco.
FUENTE: Archivo personal*



*Foto 94. Compartiendo espacios de fiesta con compañeros y amigos de la Universidad, programa de sociología.
FUENTE: Archivo personal*

Poco a poco se fueron generando las condiciones para que el grupo de personas investigadoras consolidara un trabajo que partiera de los lazos que se habían creado.

En el momento en que las personas se encontraron para proponer y construir de manera colectiva un proceso de inserción, los lazos de amistad eran fuertes y estimulantes, aunque diversos y complejos desde ese momento.

Lo que sí pasaba, lo que sí me diferenciaba del grupo, era que ellos eran grupo desde la Universidad, ellos hacían sus trabajos juntos, ellos se reunían, salían y yo pues de vez en cuando. Al principio iba como con unas reservas, en un principio pensaba así todos lo hayamos construido, yo si tenía el miedo de que de pronto me van a sacar, si no hago algo de pronto me sacan, sí tenía como una prevención. Ellos habían tenido la experiencia con la otra fundación, yo no lo vi como un trabajo que lo íbamos a coordinar todos sino pues que lo estaban coordinando ellos que eran los que sabían, los que conocían. Entonces yo no tenía mucha pertenencia, decía en cualquier momento yo de aquí puedo salir. Temía no hacer un buen trabajo porque los compañeros tienen un muy buen nivel y será difícil poder nivelarse a este grupo pues que era muy bueno. (E. Moreno, comunicación personal, 8 de abril, 2014).

Las maneras en cómo se consolidaban estas relaciones antes de la experiencia evocan relaciones de amistad, de vínculos, de encuentros y también de desencuentros entre algunas personas investigadoras. Sin embargo, se reconoce que en este momento las relaciones por el hecho de ser no tan profundas, se ponían a prueba en procesos científicos pero también emocionales.

Aunque no existía conocimiento y acercamiento a la comunidad donde se iba a desarrollar la inserción, las personas investigadoras tenían expectativas frente a las relaciones con la comunidad que hasta ese momento se desconocía.

Hablando de las especificidades de los barrios, el saber que uno está hablando con gente que no sabe en qué mundo vive, en qué mundo trabaja, en qué mundo se mueve, (...) se genera muchos temores. En realidad no había una receta clara de cómo iba a empezar a hacer las relaciones con la gente, fue como muy enigmático. (M. Calderón, comunicación personal, 15 de abril, 2014).

Las personas investigadoras tenían la idea de que las relaciones con la comunidad podrían ser muy fluidas, espontáneas, todas en el marco de una relación directa con las personas y muy cercana, esto debido a la disposición con la que se pretendía llegar al barrio, estableciendo una relación de vecinos que iban a habitar una casa. Se sospechaba entonces que, de esta manera, la gente participaría de manera activa y real en este proceso. Estas expectativas con base en el desconocimiento provocaron que, durante la experiencia, se gestaran frustraciones en el marco del compromiso y las relaciones que se establecieron con la comunidad.

Pensaba que la gente iba a ser muy motivada por el trabajo, de pronto dejaban un poco de lado las problemáticas que ellos tenían y pensaba que se iban a dedicar muy de lleno al proceso, un poco de ilusión eso, pero si pensaba que iba a ser de más esfuerzo, iba a estar mucho más dedicada al proceso, a lo que nosotros queríamos que de algún modo se fuera haciendo. (P. Alomia, comunicación personal, 16 de abril, 2014).

Experiencia: Las relaciones durante la Inserción Barrial La Casa Patas Arriba

Al principio de la experiencia, las *relaciones entre las personas investigadoras* se enriquecían. El compartir todos los espacios cotidianos día a día, la planeación constante,

los aprendizajes, inquietudes y reflexiones que empezaban a suscitarse frente a las condiciones del barrio, los almuerzos compartidos, salidas, estadías en la casa y demás, permitieron un acercamiento más profundo entre las personas investigadoras. Este acercamiento permitió, a su vez, conocer cualidades y defectos de cada una, develar temores, dudas, inseguridades, etcétera.

Iniciando la experiencia, el habitar la misma casa, el compartir muchos espacios, nos generó muchas cercanías, éramos como una familia, nos preocupábamos mucho el uno por el otro, era una relación muy cercana, logramos establecer una amistad, ciertos afectos que nos ayudaban a mantenernos unidos... Ya a lo largo de la experiencia por algunas cuestiones personales, las diferencias como personas hicieron que nos fuéramos perfilando como en grupos como en equipos de trabajo y de cierta manera se fueron identificando diferencias, distanciamientos y la relación –esa cercanía que teníamos como familia, como grupo– se fue truncando. (M. Calderón, comunicación personal, 15 de abril, 2014).

Las relaciones desde el mismo momento en que asumimos La Casa Patas Arriba fueron transformándose porque teníamos que, en grupo, resolver problemas del grupo, y siempre se presentaron, siempre estuvieron vigentes. Como en todos los grupos teníamos momentos de conflicto y momentos de consenso. (D. Gutierrez, comunicación personal, 23 de mayo, 2014).

La cercanía evidente desde antes y durante de la experiencia entre las personas investigadoras se veía fortalecida por espacios informales como la celebración de los cumpleaños de cada una. Esto generaba vínculos afectivos y motivaba la relación con las demás.



*Foto 95. Personas investigadoras celebrando el cumpleaños de una de ellas en la Universidad de Nariño.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

En medio del trabajo que cada uno intentaba desarrollar desde diferentes espacios en el barrio, se encontraba la tensión por las lógicas personales y grupales. Esta experiencia fue un encontrarse y un enfrentarse a los demás y a uno mismo. La idea de colectividad, de trabajo en equipo, estaba atravesada por los temores, inseguridades, egos de cada uno y una, y en medio de ello se asumían actitudes dolorosas frente a la idea del trabajo colectivo. En realidad, allí se evidenció que lo colectivo es una apuesta, algo que requiere esfuerzos y no solamente una acción concreta.

Las relaciones que empiezan de alguna forma a construirse (porque es volver a conocerse en la experiencia) se tornan un poco tensionantes, realmente somos personas muy distintas y no se trata de hacer grupo siendo personas iguales todo lo contrario pero conllevar nuestras diferencias comienza a ser pesado realmente, se genera tensión, primero porque se tornan algo agresivas con respecto a las relaciones de género y al final se torna ya como imposición, entonces la imposición de las ideas, la imposición de lo que se tiene que hacer de cómo se deberían hacer, comienzan a calar, digamos, en las relaciones personales de los investigadores y las investigadoras. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

Existían sesiones donde cada quien argumentaba su quehacer, y el eje central era el cuestionamiento y la crítica de esos haceres, no en el marco del mejoramiento sino del pretender “ser más”.

Había imposición de la palabra, se empezaron a volver un poco conflictivas las relaciones entre los moradores porque se volvía el que más fuerte gritaba; entonces

era como al que más se escuchaba, al que más se lo oía, se lo tenía en cuenta, entonces había como una imposición entre nosotros. Incluso recuerdo que, ya para el final, me refiero a cuando estuve en el proceso ya para salir, buscábamos como alianzas y apoyos entre nosotros, tales con tales, y se apoyaban entre ellos pero esas relaciones solidarias y esos deseos con los que empezamos se perdieron. Había mucho problema entre nosotros, ya no nos queríamos escuchar, yo creo que ya no nos queríamos ni ver, de algún modo era como que, usted se hace responsable de su proyecto, usted vera como responde y, por más que a veces necesitábamos de los apoyos, pues no lo hacíamos, no nos apoyábamos entre nosotros; se volvieron bruscas las relaciones, la manera de tratarnos, de pedirnos las cosas, ya no era pedir sino como tratar de exigir a la persona, ‘tienes que estar ahí’, ‘tienes que hacer las cosas’, entonces se volvieron un poco tediosas las relaciones entre los compañeros. (P. Alomia, comunicación personal, 16 de abril, 2014).

Ahora, se hace relevante profundizar en la cuestión del *ego científico*. Si bien se asumía un proceso de reconocimiento del otro, en donde se ponía en juego el escuchar a las personas, –el despojarse de la investidura de poder de conocimiento que la universidad otorga–, existían presiones individuales que propiciaban escenarios donde el ego científico se ponía en juego, no sólo porque involucraba a la relación que se construía con la comunidad sino a la relación que se construía con el grupo de trabajo, las personas investigadoras.

Por experiencia, conozco científicos sociales que no han podido liberarse de las cadenas de las vanidades humanas, que han terminado atrapados por la exaltación del ego, pero por fortuna la mayoría que uno puede conocer de científicos sociales se ha dejado aterrar por la ciencia, es decir, ha sido posible que sus pies estén sobre la tierra, que es como la consecuencia lógica (...) de esa gran enseñanza socrática de que ‘cuanto más sé sólo me puedo conducir a saber que es muy poco lo que sé.’ (V. Salaz, comunicación personal, 22 de agosto, 2014).

El ego como vanidad humana influye en las maneras en cómo se relacionan las personas entre sí. En este caso, en un ejercicio de inserción que fue laboral, racional,

científico pero profundamente emocional, influyo en algunas limitaciones profesionales y personales.

Las condiciones mínimas para el desarrollo de este ritmo de reflexión-acción y del reflujo cultural de las bases hacia la minoría científica orgánica pueden reducirse a (...) descartar la arrogancia del letrado o del lector, aprender a escuchar discursos concebidos en otras sintaxis culturales y asumir la humildad de quien realmente desea aportar al cambio social necesario. (Fals Borda, Ciencia propia y colonialismo intelectual. Los nuevos rumbos, 1987, pág. 94)

En este sentido, el ego científico de las personas investigadoras generaba una disposición específica para relacionarse entre ellas, limitaba la creatividad y aumentaba el juicio sobre las acciones de los demás. Las personas debieron enfrentarse a sus temores, y sus inseguridades se hicieron mucho más fuertes, lo cual impidió, en muchas ocasiones, asumir iniciativas que se veían necesarias y viables con la comunidad.

Quizá –mencionaba Dualter– todos queríamos ser líderes, pero también quizá todos teníamos un ego muy grande y todos queríamos imponernos como fuese. No llegamos al extremo de la fuerza pero sí a los extremos de hablarnos más fuerte, de imponernos con mucha más seguridad. Entonces yo creo que tiene que ver un poco con las personalidades pero también un poco con el poder de conocimiento y de lo que pensamos y creemos que tenemos como verdad. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

En esta experiencia, el ego científico se relaciona de manera directa con el poder, el poder de conocimiento que está dado por el poder que se construye desde la Universidad como lugar y como símbolo.

La educación tiene algún vínculo con el poder, creo que por eso de antesala existen tantas discusiones y tantas reflexiones respecto a la educación y el poder, porque el hecho de pertenecer a una universidad o tener cierto conocimiento distinto genera prestigio, por toda esa concepción tradicional de que las únicas personas que pueden estudiar o acceder a la educación son personas que poseen un estatus económico más alto algún tipo de reconocimiento social o algún tipo de nivel social distinto. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

Estas circunstancias, en las cuales se hace evidente la transversalidad del ego científico en el proceso de inserción, y específicamente en las relaciones que se iban consolidando, permitieron, a su vez, pensar en el papel que asume la persona investigadora y también en sus retos. Javier Rosero, persona investigadora, opina:

Esto del rol del sociólogo y el ego del sociólogo, cómo se pone una corona y se cree el transformador del mundo, qué tipo de trabajo o a que se dedica el sociólogo, se relaciona con algo malévol. (...) al final acaba siendo un juego que obedece a políticas, a intereses personales, al poder, a cuestiones de dominación, cómo obedece a todo menos a esa cuestión de dignificar la vida. (J. Rosero, comunicación personal, 12 de mayo, 2014).

En medio de las tensiones relacionadas con poder y conocimiento se hace evidente también la postura de las personas investigadoras frente al *género*, ya que, si bien abordaban de manera precisa la teoría y el discurso sobre la equidad de géneros, existía una distancia entre lo discursivo y lo práctico.



Foto 96. Grupo de Mujeres investigadoras del proceso de inserción barrial.
FUENTE: Archivo fundación Morada Sur

Al principio las mujeres lo manifestábamos muy abiertamente: a pesar de que había un hombre que cocinaba a veces, pero en un inicio las mujeres eran como dedicadas a las actividades que típicamente se consideran para la mujer, mientras ellos salían a hacer amistad, a charlar con la gente, mientras nosotras teníamos que arreglar, cocinar, barrer, y eso nos molestaba, además porque, si lo hacíamos no era porque ‘a ellas les gusta hacerlo’ sino porque era algo que se debía hacer.

Alguien tenía que hacer el aseo, alguien tenía que cocinar y eso nos molestaba mucho. En un inicio sacábamos muy a flote esta cuestión de género y lo hablábamos con ellos. (P. Alomia, comunicación personal, 16 de abril, 2014).

En estas formas de organización, se identificó el papel de la mujer; su participación se vio opacada por los discursos masculinos y la imposición de estos sobre las maneras de hacer y construir colectividad, hasta un punto en que las mujeres resignadas en el silencio legitimaban los discursos que reproducían lógicas patriarcales de relacionarse entre las personas investigadoras.

“La noción de violencia simbólica me parece necesaria para designar una forma de ella que podríamos llamar “dulce” y cuasi invisible. Es una violencia que desempeña un papel importante en muchas situaciones y relaciones humanas.” (Bourdieu, Entrevista a Pierre Bourdieu, 1991). Se puede entonces resaltar que el poder (sobre los demás), el uso de la palabra para legitimarlo, se relaciona casi siempre con una violencia simbólica, que a veces no es clara ni palpable, pero que afecta de manera directa las relaciones entre las personas. Esta violencia y su relación con el poder involucran la categoría de masculinidad y su relación tradicional con la razón, con legitimar esa razón a partir del discurso. Esta condición desborda la condición de mujer u hombre para introducirse en una condición simbólica de masculinidad y feminidad, y su relación con el poder.

En algún momento fue de preocupación de nosotras como mujeres un poco esto de... las lógicas de poder desde el discurso de lo masculino... cómo la reuniones se volvían espacios donde hablaban solo nuestros compañeros... y nosotras cómo callábamos, no sé por qué, pero no era un espacio en el que hablábamos como cuando estábamos reunidas solo mujeres. Dijimos ‘chévere analizar esos espacios y esas cosas que se están presentado, que no se presentan sólo en el afuera sino que se están presentando entre nosotros como equipo de investigadores’. Y yo creería que esas lógicas hicieron también que uno vaya cambiando la forma de relacionarse con los otros compañeros, y asuma ciertas actitudes, ciertos comportamientos que fueron desdibujando la amistad y la cercanía que teníamos en un comienzo. (M. Calderón, comunicación personal, 15 de abril, 2014).

Sin embargo, desde la perspectiva de los hombres investigadores del proceso, no era evidente un problema de género claro y concreto, pero ellos, posteriormente, reconocieron que no se generaron espacios de conversación profunda sobre estos temas que involucran a los procesos de investigación-acción.

Digamos que como sociólogos y sociólogas habíamos discutido siempre el tema de género y de la igualdad de derechos, y de la importancia de esta temática en el manejo de la palabra: en la participación política, en las actividades del diario vivir... entonces siempre habían sido temas de discusión. Sin embargo, creo que se presentaban este tipo de cosas, que de pronto decían que la palabra la teníamos más los hombres que las mujeres, y los hombres decíamos ‘no, nosotros no tenemos más la palabra, tal vez ellas están prevenidas...’; ellas decían ‘no, es que nosotras no estamos prevenidas’. Digamos que había ese tipo de conflictos que en últimas, como te digo, es parte también del aprendizaje, y seguramente sí estábamos utilizando más palabra por todo nuestro contexto, por esa construcción social en que nosotros nacemos, pero no fue tan marcado sino como pautas para ir mejorando esa relación. (E. Moreno, comunicación personal, 8 de abril, 2014).

El tema de género, la dominación a través de la violencia simbólica y el poder se consideran temas que, si bien se hicieron evidentes en la experiencia, aún no son tratados a profundidad y representan un reto investigativo para las personas que actualmente continúan con el proceso de inserción.

Estas relaciones en la experiencia fueron cambiantes, de encuentro y desencuentro, pero siempre representaron una riqueza en el campo investigativo, laboral y personal.

Actualmente (...) los estimo mucho a todos, siento grandes afectos, gran cariño por todos y por todas, sé que las distancias y los tiempos y los diferentes horizontes y proyectos nos dividen y nos separan, pero también sé la gran solidaridad que hay porque se mantenga el proyecto, que avance el proyecto, la preocupación y el interés que hay por el proceso de inserción barrial La Casa Patas Arriba. (D. Gutierrez, comunicación personal, 23 de mayo, 2014).

Se debe tener en cuenta que las tensiones generadas entre las personas investigadoras no fueron percibidas de manera directa por la comunidad sino hasta

después del retiro de algunas de ellas. Por ejemplo uno de los niños del barrio, Sandy Martínez, considera que las personas investigadoras se llevan bien entre ellas porque hacen el trabajo juntas y son amigas. Otro de los niños del barrio, Wilmer Ruano, afirma lo siguiente: “Ustedes se tratan bien, parecen más que amigos como hermanos es un conjunto muy unido, a mí me parece chévere” (Comunicación personal, 15 de Marzo, 2013).

“Pues yo la he visto bien [la relación entre las personas investigadoras] un compañerismo aceptable, nunca he visto que ustedes estén en discordia por algo no, yo he visto que han trabajado parejo para la comunidad” (L. Enríquez, comunicación personal, 25 de julio, 2014).

Las relaciones entre las personas investigadoras tenían un ritmo propio y *las relaciones de las personas investigadoras con la comunidad* también. Estas relaciones iniciaron cuando se realizó el trasteo a La Casa Patas Arriba y se intentó establecer desde un principio relaciones de cercanía viviendo en el barrio.



Foto 97. Paseo a la cruz: compartiendo con la comunidad.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Sin embargo, la cercanía generada con los diversos actores locales, y la confianza construida con ellos y ellas, no significó la pérdida de la diferencia, no dejó de existir un “ellos” y un “nosotros”, el hecho mismo que la comunidad los identificaba como “profesores” hacía evidente que estos representaban un estilo de vida diferente, un modelo de vida alternativo con respecto a la cotidianidad barrial.

Nosotros representamos el estudio científico de una ciencia durante cinco años, un saber especializado, un saber propio, entonces, ese saber, claro que otorgaba un poder. Yo creo que está muy relacionado con el concepto de ‘profes’, [con] esa duda e incomprensión y espontaneidad frente a la sociología. (D. Gutierrez, comunicación personal, 23 de mayo, 2014).

Esa diferencia no impidió el desarrollo de relaciones cercanas, de confianza, de diálogos profundos sobre las condiciones personales y sobre las situaciones comunitarias.

“[Mi relación con ustedes] pues bien, no he tenido ningún inconveniente, ni yo creo que ustedes hayan tenido algún inconveniente conmigo.” (L. Enríquez, comunicación personal, 25 de julio, 2014).

Posteriormente, y de acuerdo a las tensiones internas, las formas de organización que se desarrollaron, el retiro de algunas personas investigadoras y los chismes de la comunidad (relacionados con las dudas sobre los ingresos económicos por el trabajo que las personas investigadoras estaban desarrollando en el barrio, entre otros), las relaciones se vieron afectadas.



*Foto 98. Esteban Moreno compartiendo un sancocho con un niño en la jornada de minga comunitaria.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

En principio, no sé si porque la gente tenía muchas expectativas, pero eran muy afectuosas, muy amables con nosotros. Creo que la gente se prestaba mucho para hablar e incluso para llevarnos a sus casas, invitarnos a comer. Ya recientemente, yo diría que las relaciones con algunas personas se tornaron como distantes, sobre todo los niños, ellos se distanciaron bastante de nosotros, e incluso se volvieron un poco conflictivas las relaciones, tratábamos de poner reglas de la casa y eso

generaba conflictos, peleas, además de que nos vimos involucrados en chismes, peleas... (P. Alomia, comunicación personal, 16 de abril, 2014).

Estas relaciones se fueron complejizando con los diferentes actores con los cuales se trabajaba. Es interesante observar cómo se posicionan algunos niños y niñas frente a la casa, esto debido a que se evidenciaron vacíos metodológicos para trabajar con un tipo de niñez compleja en sus dinámicas cotidianas, una niñez que no reconocía reglas de juego, una niñez exigente, desbordada, una niñez que recibía y mantenía todas las tensiones de su propio contexto, de su vida familiar y comunitaria, de la ausencia, de la solidez, y reproducía lógicas que los definía y los determinaba en un contexto específico. Con respecto a las personas investigadoras, uno de los niños opina:

...Unos son azarosos y los otros no, como Maritza cuando nos sacaba y no nos dejaban entrar y no más dejaban entrar a los grandes y a veces se quedaba Pipiolo allí. (...) una vez a Míster lo dejaron, estaba escondido, otro estaba en la cocina y lo dejaron, y a mí me sacaron, me sentí mal, como si me hubieran humillado. (S. Martínez, comunicación personal, 24 de julio, 2014).

Las tensiones que se presentaron en las relaciones con la comunidad evocan temas importantes como la labor investigativa y educativa, relacionada con el trabajo social y comunitario que en su interpretación tradicional evoca caridad y entrega. La comunidad sospechaba que los ingresos económicos de las personas investigadoras eran altos por el trabajo que hacían en el barrio.

La gente empezaba a decir ‘bueno allá se están cogiendo la plata’. Creían que nos estábamos volviendo ricos con el proceso de inserción cuando nunca recibimos un peso; eso también deterioró la imagen de La Casa Patas Arriba un poco porque la gente pensaba que teníamos mucho dinero y estábamos aprovechándonos de las personas cuando nunca eso fue así. (P. Alomia, comunicación personal, 16 de abril, 2014).

Sin embargo, no todas las personas de la comunidad consideraban que las personas investigadoras recibían recursos económicos por el trabajo que se realizaba con la gente.

Yo hablo de lo que conozco: aquí en el barrio, no, a ustedes no se los ha visto haciendo cosas para beneficio propio. No sé si de otras formas, en otros lados,

puedan sacar efectivo para ustedes, pero aquí en el barrio no. (S. Beltrán, comunicación personal, 25 de julio, 2014).

Se evidenció así, en estos momentos de tensión, las nociones que la comunidad tenía sobre la acción social, así como su disposición para recibir y las dificultades para comprender que también puede y tiene cosas para dar; del mismo modo se develó que la relación educativa e investigativa se nutre en esencia por la reciprocidad entre la comunidad y las personas externas.



*Foto 99. Compartiendo almuerzo con la comunidad en la jornada de minga.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

En varios habitantes de la comunidad prevaleció esto de la visión de ‘institución que nos viene a dar cosas’ y de ‘son los de afuera los que nos vienen a dar cosas’ y ‘son ellos los que nos tienen que venir a solucionar los problemas’... Entonces, cuando la gente se comienza a dar cuenta un poco de esto, de que esto no es fácil y ‘ellos no vienen a hacernos las cosas sino que hagamos las cosas juntos’, pues hubo cierto distanciamiento de la gente, como que ‘bueno, (...) es la gente de afuera la que nos viene a arreglar las cosas. Si ellos no nos las vienen a arreglar, entonces ¿a qué vienen?’. Entonces también hubo como ciertos distanciamientos pero, aun así, creo que las relaciones hasta ahora siguen siendo como cercanas. (M. Calderón, comunicación personal, 15 de abril, 2014).



*Foto 100. Jóvenes del barrio almorzando en la jornada de elección de Junta de Acción Comunal.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Descubrirse en la posición del opresor aunque ello signifique sufrimiento no equivale aún a solidarizarse con los oprimidos. Solidarizarse con éstos es algo más que prestar asistencia a 30 o a 100, manteniéndolos atados a la misma posición de dependencia. Solidarizarse no es [en el caso de la persona explotadora] tener conciencia de que explota y “racionalizar” su culpa paternalistamente. La solidaridad, que exige de quien se solidariza que “asuma” la situación de aquel con quien se solidarizó, es una actitud radical. (Freire, 2005, pág. 27)

Las intervenciones tradicionales que ponen como centro la caridad, la compasión y la entrega condicionan a las comunidades a una falsa percepción de sí mismas (como personas que solo deben recibir y no entregar). En medio de tensiones como éstas, se mantuvieron vínculos importantes con las personas del barrio, quienes mostraron interés en el proceso educativo e investigativo de La Casa. El referente de esta relación continua siendo amistoso.

Son más que profesores, alumnos, amigos... es la libertad de venir e irse, no hay esa obligación de quedarse. Si algo no me gusta de lo que ustedes hacen o dicen, pues me levanto y me voy. Si hay algo que me interesa de lo que ustedes hacen, golpeo y dentro. (S. Beltrán, comunicación personal, 25 de julio, 2014).



*Foto 101. Esteban Moreno y Dualter Gutierrez compartiendo con Jeremy y Dana, niños del barrio.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Es necesario subrayar las diversas **formas de organización** que se gestaron en medio del proceso por parte de las personas investigadoras, esto debido a que influían de manera directa en las relaciones que se construían entre las personas investigadoras pero también con la comunidad.

Todas las personas que participábamos, que éramos siete, no teníamos experiencia con la formalización de una organización como tal; la habíamos constituido ante Cámara de Comercio pero la organización interna aún era muy compleja. Por lo tanto, fuimos muy flexibles en el cambio de organización (si era necesario y pertinente de acuerdo a lo que se estaba viviendo en el momento). (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

En primer lugar, se experimentó una forma de organización de tipo horizontal, donde las relaciones entre las personas investigadoras estaban centradas en el reconocimiento del proceso y la experiencia de cada una, así como en la búsqueda por promover la relación sujeto-sujeto con la comunidad.

Yo también veo que la experiencia se encuentra soportada en principios claros como ‘cada uno es su propio jefe’. No teníamos jefe, habían unos principios claros, culturales, cotidianos como ese; segundo: que ‘cada uno desarrolle sus propios proyectos’. Veo una transformación en la organización. En un principio, todos apoyábamos en todo. Después nos fuimos especializando, organizando. (...) desde mi punto de vista, yo asumí una coordinación y asumí que los demás también asumían sus coordinaciones y que en esos espacios cada uno iba a desarrollar sus sueños, sus aspiraciones, se iba a autodeterminar... veo una organización muy

socialista, solidaria, alternativa, sin jerarquías, pero que se fue reorganizando, resignificando, jerarquizando, transformo su contenido, su estructura y su forma organizativa. (D. Gutierrez, comunicación personal, 23 de mayo, 2014).

En medio de la inexperiencia en cuanto a los tipos de organización, se desarrollaron diversas propuestas que contribuyeron a la organización del trabajo y, con ello, a la definición de las relaciones que se iban consolidando.

Se empezó con surcos de trabajo. Nuestro portafolio de servicios tenía unos surcos de trabajo. Entonces, había el surco de política, el surco de género, de nuevas metodologías, de naturaleza y sociedad; eran surcos importantes puesto que su contenido canalizaba todos los principios, todas las energías, todo el trabajo que queríamos hacer. Entonces, por lo tanto, cada quien se hacía responsable de un surco. Cuando nos dimos cuenta que era poco operativo para lo que estábamos viviendo en el barrio, nos generamos responsabilidades por áreas, porque eran necesarias e ineludibles para el momento. Era el área de evaluación, de investigación (proyectos de grado) y de gestión de talento humano, porque creímos que era vital fortalecernos como grupo. Segundo, porque no nos habíamos graduado y teníamos que titularnos y, tercero, porque considerábamos que debía haber un veedor respecto a lo que se estaba haciendo con proyectos. Después, nos organizamos de una forma más horizontal. Entonces todos teníamos una responsabilidad, todos teníamos una coordinación, era una cuestión más de generarnos reportes, de generarnos una evaluación grupal, de generarnos una colaboración también respecto a los proyectos, incluso creo que fue la forma organizativa que más duró, puesto que era importante porque estábamos acompañados por otro compañero de trabajo, por otra persona, entonces siempre estuvimos ayudándonos, colaborándonos... (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

La organización inicial evocaba una organización de forma más teórica, de acuerdo a los intereses de cada persona investigadora. Ya en el contexto, se modificó la organización de acuerdo a las condiciones y necesidades de la experiencia de inserción asentada en unas lógicas locales y cotidianas del barrio.

En un principio todos trabajábamos con niños, no diferenciábamos el trabajo, todos trabajábamos con la Junta de Acción Comunal y todos trabajábamos en la parte administrativa de la Fundación. Esto nos empezó a traer cierto tipo de complicaciones en el sentido de que todos teníamos un enfoque de cómo trabajar con niños y, cuando uno lo hacía diferente a como lo quería el otro, ya iba a haber conflicto, y no solo con niños sino también con lo administrativo, nadie asumía la responsabilidad de coordinar la parte administrativa sino que nos la dividíamos entre todos y lo mismo paso con la Junta de Acción Comunal: todos íbamos a las reuniones y después nos empezamos a turnar las reuniones y empezaban cuestiones de que unos decían ‘si podemos trabajar con la junta’ y otros decían ‘no, la junta se desanimó y dice que no va a trabajar nunca más’, entonces empezaron a haber choques por estar trabajando todos con todo. (E. Moreno, comunicación personal, 8 de abril, 2014).

Las tensiones por las diferentes formas de intervención que se iban consolidando junto con las técnicas que cada persona iba descubriendo en el desarrollo de la experiencia (de acuerdo al acercamiento y conocimiento de la comunidad), generaron el cambio de forma organizativa. Se probaron formas tradicionales de organización de tipo vertical.

Resulta que de un momento para otro comienza a ejercerse cierto interés solo por mi proyecto o cierto tiempo solo para mi proyecto. Entonces dejan de existir los momentos de evaluación, dejan de existir los momentos de ayuda, ya es prioritario otro tipo de procesos y se toma la decisión de cambiar la forma organizativa. Y en este momento se toma una forma organizativa vertical. Entonces tiene que haber cabezas mayores y cabezas menores, entonces hay un presidente, hay una secretaria, hay un tesorero, hay unos coordinadores de proyectos. Entonces, comienza a haber más dificultades porque teníamos que repartirnos cada uno dos iniciativas, una adentro y otra afuera. El que no alcanzase se quedaba con una iniciativa interna... hasta que se comenzó a cuantificar, se comienza a cuantificar los esfuerzos, se comienza a cuantificar las iniciativas, se comienza a cuantificar el tiempo, se comienza a cuantificar la gente, se comienza a cuantificar todo, y resulta que fue una frustración porque cada quien comenzó a jalar por donde más podía, y cada quien comenzó a trabajar por lo que le correspondía... comienzan a

verse las resistencias, el inconformismo, de quién puede más y quién no... comienzan a haber tensiones bastante grandes y comienza a haber frustración de la forma en cómo nos organizamos. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

En medio de este momento de tensión frente a la organización interna y a las repercusiones que esto tenía en las relaciones entre las personas investigadoras, surgieron pensamientos y sentimientos de profunda soledad, frustración y confrontación en cuanto a la intervención y el hacer científico en el barrio.

En ese sentido fue más una confrontación de ver cómo yo también me sentía solo y esa soledad hace parte del proceso y de la misma independencia que uno va construyendo en ese esfuerzo; pero también es una soledad angustiante que generó muchos conflictos, muchas crisis. Yo también me he sentido muy solo en muchos espacios y no ha sido tan negativo, sino ha sido un reto y una posibilidad para desarrollar otros esfuerzos y aprender otras cosas. (D. Gutierrez, comunicación personal, 23 de mayo, 2014).

Estos cambios y exploraciones en las maneras de organización interna reflejan el interés por fortalecer el trabajo (la intervención en el barrio con los diferentes actores). Sin embargo, no se hizo evidente el interés de las personas investigadoras por fortalecer las relaciones internas que en ese momento comenzaron a presentar tensiones y modificaciones.

... los cambios en las formas de organizarnos eran dirigidos a optimizar el trabajo, como para que los proyectos tuvieran viabilidad, como para que el trabajo fuera más óptimo, hubiera mejor organización en el proceso de La Casa Patas Arriba... no tanto tendientes a mejorar las relaciones entre nosotros, sino más bien a organizar el proceso de inserción. (P. Alomia, comunicación personal, 16 de abril, 2014).

Estas formas de organización afectaron de manera indirecta las relaciones que se establecieron con la comunidad. Se percibía, por parte de la comunidad, los cambios de organización. Esto produjo la impresión de ruptura del proceso, aun cuando el trabajo continuara de maneras distintas.

En un principio, fue de acercamiento, de entendimiento mutuo, de generación de vínculos, de amistades, de identificación de actores clave, pero poco a poco las relaciones se fueron especializando, se fueron haciendo más específicas, entonces nos dividimos por proyectos, nos dividimos por iniciativas y cada uno en su iniciativa y en su proyecto manejaba algunas relaciones con un grupo específico de la comunidad. Habían las relaciones con toda la comunidad y lo que decía uno los involucraba a todos, era muy visible eso de que la acción y el dialogo de una persona inmediatamente comprometía a todos, entonces dependíamos mucho de lo que hacíamos todos, pero poco a poco estas relaciones generales que se dieron con toda la comunidad se fueron volviendo específicas, concretas por la lógica institucional y por la organización del trabajo que queríamos adelantar. Veo que no son homogéneas, que cada uno fue desarrollando unas relaciones específicas con el grupo poblacional con el que trabajaba. Esas relaciones con la comunidad no fueron estables, fueron cambiantes dependiendo de las relaciones y los momentos y las especificidades con que se quisiera orientar. (D. Gutierrez, comunicación personal, 23 de mayo, 2014).

De esta manera, las relaciones, tanto entre las personas investigadoras como con la comunidad, fueron relaciones variables, esto debido a la naturalidad de las relaciones humanas que no referencian para nada momentos de estaticidad, ya que las situaciones cambiantes influyen en las maneras en cómo la persona percibe su entorno y se relaciona con él. Estos cambios en la realidad, y en las personas, construyen y orientan el surgimiento, fortalecimiento y dinamismo de las diferentes formas de relación existentes.

Las relaciones en el proceso de reflexión sobre la experiencia

Al culminar el año 2013 (segunda parte de la experiencia) con el retiro de algunas personas investigadoras, se continuó el trabajo en el barrio y, de manera simultánea, se inició el proceso de reflexión (sistematización de la experiencia) en el año 2014. Se evidenció el interés de cinco de las siete personas investigadoras para participar activamente del ejercicio reflexivo. Las dos personas restantes manifestaron dificultad o indisposición para reunirse con los demás.

La verdad no es muy positiva [su disposición para reunirse con las demás personas investigadoras], me genera como tedio, hay mucha disposición para halagarse, para reconocer todo lo bueno pero nunca para hacer una crítica de las cosas, entonces creo que es hablar de lo mismo y estancarse en lo mismo siempre. Entonces ya me genera un poco de fastidio. (J. Rosero, comunicación personal, 12 de mayo, 2014).

En un momento de la experiencia, cuando nos sentíamos más cercanos, uno llegó a sentir a los compañeros de Morada como las personas con las que podía contar para todo, pero luego un momento en que, desde la misma disposición de la escucha, cuando uno intentaba contar algo y a la gente no le interesaba, se empiezan a romper estas cosas, y eso genera cierta predisposición en las formas de relacionarse, los diálogos, las conversaciones, eso desmotiva, no es algo personal tal vez pero no quiero en este momento reunirme con los compañeros. (M. Calderón, comunicación personal, 15 de abril, 2014).

Sin embargo, y a pesar de la no participación de algunas personas, respetando la percepción de su experiencia y las relaciones que se construyeron en medio de ella, se avanza con las demás este ejercicio reflexivo, lo cual resulta, en el campo de las relaciones que continúan, una posibilidad para encontrarse y reconocer el valor de la experiencia pero también el valor de las relaciones que se construyeron.



*Foto 102. Encuentro con personas investigadoras para revisar material audiovisual
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur.*

Las personas investigadoras consideran que, por medio de estos encuentros para la reflexión sobre la experiencia, las relaciones se han enriquecido, ya que se han aclarado

algunas situaciones, se ha conversado sobre temas personales y también laborales que han permitido generar un ambiente con menos prevenciones y tensión entre ellas, se ha logrado priorizar la importancia del trabajo investigativo en el barrio y valorar el esfuerzo de las personas que iniciaron y se retiraron, y también el esfuerzo que aún realizan las personas que continúan manteniendo este proceso. (E. Moreno, Comunicación personal, 28 Octubre, 2014; S. Rosero, Comunicación personal, 28 Octubre, 2014)

A modo de reflexión.

Aunque el objetivo de la investigación no involucre la medición del impacto del proceso de inserción barrial, es posible aprovechar la basta información arrojada por la aplicación de instrumentos para culminar este segundo capítulo mencionando algunas reflexiones generales que la experiencia de inserción generó. Entiéndase a modo de una posible evaluación general del proceso que se desarrollará a través de la reflexión sobre las buenas prácticas y las prácticas inadecuadas durante el proceso de inserción desde las personas investigadoras (aspectos personales, académicos y grupales) y también desde la comunidad (aspectos personales, comunitarios y socioculturales).

Con respecto a las buenas prácticas que las personas investigadoras realizaron a nivel personal se reconocen las posiciones de cada una de ellas frente al proceso de inserción barrial. En el caso de Esteban Moreno, que había tenido desde su infancia relación con las personas de contextos marginales, produjo en él, un mayor grado de sensibilidad frente a estas problemáticas, a su vez, Dualter Gutierrez siente La Casa no solo como un espacio para el trabajo sino un espacio para la vida, por ello y por el sinnúmero de circunstancias que lo acompañan se traslada a vivir en ella, esto le permite acceder a dinámicas importantes de la cotidianidad del contexto como por ejemplo los escenarios nocturnos y con mayor profundidad el sentido de vecindad. El caso de Paola Alomia evoca el compromiso, persistencia y cariño que los procesos de inserción involucran naturalmente, ella encontrándose en proceso de gestación continuo fortaleciendo los vínculos afectivos con las personas del barrio, para ella su embarazo en ese entonces no represento un obstáculo para el trabajo, su compromiso y constancia con el proceso de inserción aún siguen siendo elementos importantes para fortalecerlo. Se debe reconocer que en el caso de Suanny Rosero se hace evidente la dificultad económica (vivida por todas las personas

investigadoras) para mantener un proceso de inserción, sin embargo ella evoca el compromiso y la entrega al proceso cuando a pesar de las tensiones económicas se mantiene participando activamente en el proceso.

A nivel académico fue un acierto de las personas investigadoras promover los grupos de estudio, tanto antes de asumir la inserción como durante ella. Además la visión crítica frente a la intervención social se desarrolló en el grupo, debido a la participación en experiencias previas de intervención, en este caso, el trabajo con el Pueblo Awa, y la participación en la oficina de Política Social de la Gobernación de Nariño. Estas experiencias movilizaron el pensamiento reflexivo frente al trabajo educativo con las comunidades y los procesos de investigación-acción.

A Nivel grupal las personas investigadoras asumieron una disposición para el proceso de inserción muy particular, con un grado de compromiso y respeto por las comunidades. Además el proceso estuvo determinado por los vínculos de amistad que se habían consolidado en la Universidad, por otra parte fue importante para el proceso de inserción el apoyo de las familias de las personas investigadoras, ya que de una u otra manera, mostraron su colaboración, apoyo y admiración por el trabajo realizado. Por otra parte fue muy significativo mostrarse ante la comunidad como un grupo interesado por la intervención en el barrio, esto generó la idea de colectividad en la comunidad y motivó la participación de las personas en el proceso. El grupo de personas investigadoras estaban configurado de manera equitativa frente a la condición de género, e incluso fueron más mujeres que hombres quienes hacían parte del grupo. En este proceso se reconoce que entre el grupo de personas investigadoras habían acuerdos frente al habitar La Casa, se evitaba que esta quedara sola por momentos, por ello existían turnos para quedarse a dormir y así consolidar referentes importantes frente a la comunidad, además que en el marco de fortalecer la idea de grupo y el bienestar entre las personas investigadoras se realizaban actividades de encuentro como almuerzos ellas y sesiones de planeación conjunta. Una preocupación constante por parte del grupo era la construcción de los afectivos y de confianza con la comunidad, lo cual se fue desarrollando con la vivencia cotidiana y a su vez con el trabajo. La Casa Patas Arriba se presentó ante la comunidad como un escenario de juego y lúdica, lo cual fue un gran acierto porque generó un impacto en el barrio. El grupo de personas investigadoras acertó al habitar espacios significativos

del barrio como lo son la esquina y la cancha del sector desde el trabajo y la resignificación de los mismos. En esos espacios se celebraban acontecimientos especiales para el barrio y las personas investigadoras participaron en ellos, como el día de la madre, día de los niños, fin de año y fiestas familiares de la comunidad.

Por otra parte, las buenas prácticas que tuvo la comunidad fueron desde un principio garantizar la seguridad de las personas investigadoras en el barrio, ya que en ningún momento de la experiencia se tuvo problemas con el ingreso a los barrios. A su vez el compromiso de la comunidad con la búsqueda de la casa para habitar y su ubicación estratégica para garantizar dicha seguridad. La comunidad en un principio participaba de manera activa en las iniciativas de La Casa, ese compromiso movilizó el trabajo en la casa y motivó tanto a los demás habitantes como a las personas investigadoras. La comunidad apoyaba incluso con cosas como la comida para las personas investigadoras, posteriormente estos vínculos que se construían permitieron que los jóvenes, por ejemplo, asumieran espacios y responsabilidades concretas como el aguapanelazo esquinero.

A nivel Sociocultural, es importante reconocer el trabajo que se realizó con las mingas comunitarias, ya que estas eran un referente simbólico de unidad para la comunidad, que las personas investigadoras se hayan vinculado a este espacio fortaleció la confianza con las personas del barrio. Por otra parte se puede mencionar la apropiación de la comunidad hacia La Casa Patas Arriba ya que en algún momento, un habitante del barrio impidió el corte del servicio de agua a La Casa debido a que no se encontraba nadie en ese momento. Esta acción manifiesta un cariño por La Casa, porque se mantenga en el barrio y porque siga desarrollando iniciativas con la comunidad.

Como en todas las experiencias, durante el proceso de inserción barrial existieron también prácticas que pueden verse como inadecuadas o que deben tenerse en cuenta para posteriores ejercicios, a nivel personal, algunas personas investigadoras debido a la fuerte motivación y efusividad del trabajo con la gente llegaron a generar a través de sus discursos falsas expectativas en la comunidad con lo cual posteriormente cuando ciertas cosas que se habían conversado no fueron posibles, la comunidad lo sintió como incumplimiento por parte del grupo de personas investigadoras.

A nivel académico, algo que no debe descuidarse es el ejercicio riguroso de escritura y lectura frente al proceso de investigación, ya que debido al absorbente trabajo con la comunidad desde acciones específicas que ocupaban todos los días de la semana, se dejaba de lado los ejercicios de escritura frente a lo vivido, lo cual generaba en el grupo desconocimiento y ausencia de reflexión de ciertas situaciones, es decir el proceso de inserción no debe en ningún momento descuidar la producción científica que se consolida a manera personal y con las comunidades.

A nivel grupal fue un desacierto consolidar un grupo de personas investigadoras de una misma disciplina, es decir la sociología. La falta de miradas interdisciplinarias puso en apuros al grupo más de una vez.

La comunidad presento también prácticas y condiciones poco adecuadas al proceso de inserción como por ejemplo, la división organizativa que existía entre las líderes del barrio, este conflicto limitaba el trabajo con la población y la comunidad en general por las diversas riñas que tenían entre ellas. Si bien la desunión partía de las líderes comunitarias, esta se difundía hasta sus “seguidores” es decir las personas habitantes que estaban en pro o en contra de alguna de las lideresas. En ese sentido existía una desunión en el barrio en general.

En un nivel sociocultural se debe tener en cuenta que las condiciones de las comunidades obedecen a condiciones de dependencia, causadas por las lógicas tradicionales de intervención en las ellas, entonces las personas habitantes esperan que les sea entregado materiales, refrigerios etc, estas condiciones limitan el desarrollo de procesos educativos, de autogestión, donde las comunidades crean en sus potencialidades y no únicamente esperen que sean los de afuera quienes generen su bienestar.

Por último se debe resaltar que cada una de las experiencias de inserción que pueden asumirse en las localidades varía esencialmente por los contextos, si bien presentan rasgos generales que se comparten entre sí, existen situaciones, vivencias, interpretaciones y recreaciones de la realidad que distan muchísimo unas de otras. Por ello se reconoce la diversidad de cada experiencia, la particularidad de los contextos y la riqueza científica, personal, profesional y cultural de cada una de ellas.

CAPÍTULO TRES: EXPERIENCIA CON LA NIÑEZ MARGINAL: PROYECTO LEO Y ESCRIBO MI MUNDO

En el plano de lo colectivo, la sistematización de la experiencia se desarrolló con las personas que iniciaron la inserción; sin embargo, esta experiencia no sólo evoca el ámbito grupal sino que involucra la experiencia subjetiva e individual de cada persona investigadora. Teniendo en cuenta lo anterior, y considerando que, en los capítulos anteriores, se ha hecho alusión a la experiencia grupal, se presenta a continuación la experiencia subjetiva de la autora de esta investigación quien generó vínculos y espacios de aprendizaje con la niñez de los barrios donde se llevó a cabo la inserción. Esto, con base en el concepto de *reflexividad* propuesto por Bourdieu (2003) (que evoca la disposición del investigador para el cuestionamiento, la crítica y reflexión sobre sus propias acciones) y considerando que la autora de esta investigación hizo parte del grupo que eligió como población de este trabajo (esto implicó hacer evidente la duplicidad del rol que cumple la persona investigadora, tanto como sujeto de investigación y a su vez objeto de estudio. Esta reflexión se menciona con más detalle en el capítulo segundo).

Para el caso de la autora de la investigación, la experiencia con la niñez de estos barrios es muy significativa para ser mostrada como una evidencia y a la vez producto de los procesos de inserción en los barrios de la ciudad.

La inserción barrial y la experiencia con la niñez

El acercamiento con la niñez de los Barrios Alameda II y El Común se gestó desde el proceso de inserción en estos barrios. Inicialmente se pretendió que el vínculo con la niñez permitiera el acercamiento a la comunidad en general. Posteriormente, y evidenciando las profundas problemáticas en las cuales la niñez se desarrollaba, se continuó un trabajo que pretendía ser investigativo–educativo con niños y niñas del sector.

Un momento significativo es cuando empezamos a relacionarnos con los niños. Identificamos y decidimos que íbamos a seguir trabajando con ellos porque iban a ser nuestros actores claves de la inserción. (M. Calderón, comunicación personal, 15 de abril, 2014).

El primer vínculo que tuvimos fue con niñez. Inició, si no mal recuerdo, en el cumpleaños de Esteban, que quisimos festejarle con una torta y bombas, y los

niños fueron llegando a La Casa pidiendo una bomba y, desde allí, todos los niños empezaron a llegar y creímos que fue la mejor oportunidad y el mejor espacio para aprovecharlo con ellos. Desde allí, comienzan e inician actividades, actividades muy planeadas para el momento, planeadas de forma inmediata, a corto plazo, y cuando ya nos damos cuenta que tenemos una cantidad de chicos, que los chicos son todos muy distintos y que tienen intereses distintos, comienza de alguna forma a perfilarse y a elaborarse ciertas iniciativas con ellos. (S. Rosero, comunicación personal, 24 de abril, 2014).

La relación se fue consolidando en el marco de la curiosidad, el interés y las presiones comunitarias sobre nuestra presencia en los barrios. Los niños y las niñas averiguaban cuanto podían acerca de dicha presencia y, en medio de ese interrogatorio espontáneo e informal, nuestros vínculos de confianza se ganaban no sólo con la niñez sino con la comunidad en general. Se proponía La Casa como un espacio para que niños y niñas jugaran y aprendieran, abriendo, posteriormente, las puertas a toda la comunidad.



*Foto 103. Esteban Moreno junto con los niños pintando el mural de La Casa.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Niños y niñas empezaron a habitar La Casa en busca de ayuda para el desarrollo de sus tareas escolares. Esto posibilitó el acercamiento a través de ellos y ellas a la comprensión de la vida barrial, cotidiana y las afectaciones principales que esta tenía en las personas del barrio. En aquel momento, lo único claro era que el insertarse en una barrio de la ciudad, desarrollar investigación social con la gente y promover acciones que movilizaran la transformación de sus entornos desde la educación popular, se convertían

en las orientaciones fundamentales para el enriquecimiento profesional pero a su vez personal.



Foto 104. Dibujando el mapa del barrio con niños y niñas.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

La experiencia de inserción permitió que algunas personas investigadoras se inclinaran e interesaran por el tema de niñez en el barrio, lo cual condujo a proponer iniciativas que se mencionan con más detalle en el segundo capítulo.

Este acercamiento con la niñez permitió elaborar una lectura de su realidad. Se profundizó con los niños y las niñas en sus maneras de actuar, de pensar, de ser y hacer su mundo; se accedió al universo local comunitario y a las condiciones de la niñez en este contexto.



Foto 105. Erika Guerrero y Dualter Gutierrez acompañando el desarrollo de tareas escolares con niños y niñas.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

En el transcurso de esas reflexiones, se hizo necesario comprender el contexto barrial como consecuencia de dinámicas estructurales, globales, nacionales y regionales, y como producto de esta comprensión complejizar la condición de la niñez en estos

barrios. El concepto de marginalidad urbana amplía el escenario comprensivo sobre este contexto y sobre el desarrollo de sus habitantes en él, especialmente la niñez.



*Foto 106. Esteban Moreno y Erika Guerrero jugando con niños y niñas.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

En definitiva, el acercamiento con la niñez se consolidó como un ejercicio amplio y fuerte en el marco de la investigación y la educación popular.

La niñez desde lo teórico (texto) y lo práctico (contexto)

La niñez es caracterizada generalmente como la fuente de ternura, de afecto, protección y cuidado; sin embargo, tras el telón de esta idealización de la niñez, se encuentra la marginación, la violencia y la opresión hacia el ser del niño y la niña. El modelo social vigente es un modelo de múltiples opresiones económicas, sociales y culturales; el ser humano moderno es un ser en tensión, es un ser desgarrado, producto de las crisis de las instituciones sociales. Por supuesto, el niño y la niña no se escapan para nada de esta condición moderna. Álvaro Villar Gaviria (1986) sugiere que la niñez padece las lógicas de opresión desde diversos puntos de vista:

En el hogar (...), se busca que el niño siga siendo niño, que carezca de derechos, de independencia, de criterio, para que continúe indefinidamente al servicio de alguien o de algo y no se convierta en su emulo o en su crítico. Sutiles y groseros métodos se emplean para esto, el manejo de la indumentaria, de los gustos, de las ideas y hasta de los caprichos. Desde el “no eres capaz, tengo que ayudarte” hasta el “no puedes usar eso” a pesar de ser teóricamente suyo o “no puedes decir eso”, cuando lo oye a los mayores. Pasando por el “no me contradigas” el “cállate cuando habla un mayor” o “el respeta a los adultos”, sin más razón de que lo son

y que pueden imponerlo, cuando muy bien puede invertirse la formula; es a los niños a quienes ha de respetarse, por múltiples razones; o mejor aún, hacer todo lo posible para llegar a un total respeto mutuo y conservarlo. (pág. 22)



*Foto 107. Felipe Gironza (niño del barrio) jugando con la cinta en su boca
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur.*

La niñez, según Villar (1986), se desarrolla en medio de relaciones opresivas como la protección o sobreprotección de los adultos (que consideran ser sus dueños y exigen el respeto que no se otorga a la niñez cuando se pasa por encima de ella imponiéndole ideas de “grandes”), la condición servil (la cual deben mantener para ser considerados “buenos niños” y, por ello, aceptan ser “mandaderos” no sólo de la casa sino de la escuela y de sus comunidades) y el abuso de autoridad por parte del adulto. Estas relaciones opresivas ubican al niño y a la niña en una posición continua de tensión, confusión y frustración. En la escuela se le reconoce como objeto, como un recipiente que debe ser llenado de información, información que pasa a ser conocimiento y el eje central del proceso de aprendizaje, anulando desde aquí los aprendizajes cotidianos relacionados con su propio entorno; en la familia, su voz esta mediada por la voz del padre y la madre, que representan la autoridad más cercana y que, con el sentimiento irremediamente excesivo de autoridad, hacen del niño o la niña una cosa. En los entornos públicos, se les ve y se les trata como personas no terminadas, en blanco o en formación, y se espera constantemente que los niños y las niñas estén al servicio de las personas adultas. En este sentido, la situación histórica del niño y la niña da cuenta de la opresión promovida por la sociedad moderna desde los modelos sociales que buscan su adaptación, limitando así la posibilidad de su desarrollo integral.

Además de este reconocimiento global de la condición de la niñez, existen formas particulares en las cuales esta opresión se ve manifiesta. Como veremos más adelante, la niñez con la cual se realizó el acercamiento desde este proceso de inserción se abordó desde el concepto de marginalidad, ya que, en los barrios en mención, la niñez se encuentra dentro de lógicas locales en el marco del trabajo, la cultura y los procesos de socialización que permiten su reproducción; a su vez, esta niñez se relaciona e interactúa de manera específica con las lógicas dominantes del modelo social.

La niñez de los barrios Alameda II y El Común se puede tipificar a partir de dos procesos: por una parte, la adaptación o el intento de adaptación a lógicas escolares (elemento educativo), laborales (actividades de sus familias), y culturales (el juego y entretenimiento) que hacen parte de la propuesta social del capitalismo; por otra, la resistencia ante dicha adaptación: niñez con dificultades en el área escolar, que sufre un cierto tipo de abandono por parte de sus familias y que se ve inducida a buscar apoyo en referentes de su comunidad: adultos y jóvenes que pasan el tiempo en las calles vendiendo sustancias psicoactivas o, en otros casos, consumiéndolas. Estos niños y niñas se involucran con la comercialización de SPA que les genera un ingreso para el consumo cultural (horas de internet, dulces, mecato). En este punto habría que resaltar que, tanto el proceso de resistencia como el de adaptación no son sólo una decisión por parte de los niños y las niñas, sino una condición histórica del contexto (barrio) y sus tensiones con el entorno.

Pensar la categoría de marginalidad y su relación con la niñez

Habiéndonos acercado a los contextos locales de estos barrios y a las condiciones específicas de la niñez, se puede evocar categorías que podrían servir para la comprensión teórica de estos contextos. El concepto de *marginalidad* profundizado por Alain Touraine (1977) sirve mucho a este propósito.

Marginalidad

Las condiciones sociales en que la vida individual y colectiva se dinamizan involucran efectos causados por el proceso histórico en el marco de la organización social; ideas dominantes de desarrollo desde lo económico, político y cultural. La configuración histórica del tipo de organización social generalizado a nivel mundial, refiere la

consolidación de los estados nacionales, fronteras territoriales que delimitan de manera imaginada el territorio comprendido para cada nación junto con especificidades en el marco de la cultura promovida y referenciada como marco identitario. Si bien los estados nacionales nos permiten la regulación y control social sobre los habitantes, la economía de corte global impide la autonomía de los estados que deben adaptarse a las condiciones de dicho mundo. Esta economía global se funda en principios de regulación y control que desconoce las dinámicas de los contextos locales y que se convierte en un problema significativo para las naciones, profundizando las distancias de quienes pueden articularse a ella y quienes viven al margen de la economía mundial. Esta economía mundial promueve su permanencia desde el consumo ilimitado, la producción masificada y, con ello, la cosificación de los sujetos desde la compra y venta de mano de obra. Teóricos contemporáneos han profundizado en el análisis del hoy, como un momento de la historia donde la crisis social se agudiza junto con las crisis subjetivas que provoca el mundo moderno. Las personas y su esencia humana han perdido el valor de sí, y han configurado la existencia social desde dicho modelo global de producción y consumo donde el tener significa ser.

Existe un modelo de existencia dominante que ha viajado desde occidente y muchos siglos atrás y aún se mantiene como pilar fundamental de la organización social moderna. Son pocos los que logran adaptarse a este modelo global y disfrutar del privilegio del tener ilimitado. Millones de personas caminan a diario hacia la luz del horizonte moderno; los sueños, los gustos, los deseos más subjetivos están enmarcados en el logro del ideal de vida moderno que se agota en la acumulación de riqueza y en la relación que esta tiene con los roles sociales característicos de las elites regionales, nacionales y mundiales.

Estos procesos de inserción que se asumen desde la intención emancipadora se desarrollan en contextos locales específicos, donde las dinámicas de opresión se evidencian con mayor intensidad como consecuencia del desgarramiento social planteado por Touraine (1997). Estos contextos pensados desde las acciones de intervención se relacionan con lógicas de marginalidad, como es el caso de los barrios Alameda II y El Común que se intenta comprender desde esta categoría.

En las ciencias sociales latinoamericanas, el concepto de marginalidad es tenido en cuenta como categoría de análisis desde los años 30, siendo evidentes las desigualdades sociales promovidas por el modelo económico moderno en desarrollo y sus lógicas de exclusión social, que evoca la existencia de privilegiados y oprimidos (Campos, 1971).

Inicialmente, este concepto se relaciona con una parte de la población que habita un alojamiento en condiciones precarias. Después de la segunda guerra mundial toma fuerza debido a que se observan grandes cantidades de poblaciones viviendo en estas condiciones, evidenciando la segregación social y la desigualdad. Para Campos (1971), el análisis del concepto de marginalidad se desarrolla en medio de dos teorías: la teoría de la modernización, con la noción de marginalidad desde un enfoque social o cultural, y la teoría de la dependencia con un análisis profundamente económico. Esta última, comprende el fenómeno desde el análisis del desarrollo industrial y las condiciones que dieron lugar a que las poblaciones escasamente integradas al modelo social preindustrial quedaran al borde del atraso por el avance hacia el modelo moderno de industrialización. En este marco, se reconoce la categoría “subempleo” como un elemento explicativo de esta condición, connotando la incapacidad de integración al mercado de trabajo del capitalismo dependiente, es decir, el mercado laboral que no absorbe en su totalidad la mano de obra capacitada para trabajar. Debido a esto, esa mano de obra se ocupa en actividades de muy bajo salario en el marco de la economía informal, situación que no es ajena a los barrios Alameda II y El Común.

Es un error, como lo especifica Touraine (1977), decir que los marginados están fuera del sistema social, “al margen de”, ya que esto se entiende como si la situación de crisis estuviera fuera del sistema social y, por consiguiente, del lado de los marginados, en contraposición con el “estar dentro” que evocaría una sociedad integrada y ordenada. Luego, comprender la marginalidad de esta manera oculta la crisis social. Los marginales se encuentran en constante interacción y están inmersos en el sistema social; cada sector marginal genera sus propias lógicas de interacción con la sociedad (la vinculación de la economía legal y la ilegal en los barrios es un ejemplo de ello). Los marginados para Touraine son la evidencia más notoria del desgarramiento de la sociedad. Emilie Doré (2008) lo menciona así:

No es pertinente estudiar la marginalidad como un fenómeno que existiría aparte o al lado de una sociedad “integrada” pese a lo sugerido por el sentido etimológico de la palabra: los marginales están en constante interacción con el resto de la sociedad y esta interacción define la marginalidad. En otros términos, no se pueden entender las conductas y percepciones de los marginales sin entender la formación social del país. El reto consiste, entonces, en tratar de entender estas conductas en relación con el contexto social y económico nacional, sin caer en un tipo de explicación en la cual una estructura lo define, y lo decide, todo. (Dore, 2008, pág. 84)

Touraine (1977) desarrolla un análisis de la marginalidad urbana que compromete no sólo la comprensión estructural de su origen en el marco de lo económico (teoría de la dependencia) sino que avanza hacia la profundización de esa comprensión en el ámbito de lo subjetivo; comportamientos, conductas y actitudes de los marginales que necesariamente involucra un enfoque social y cultural de la marginalidad. La marginalidad es definida por Touraine (1977) de la siguiente manera:

La población marginada no es aquella que en una sociedad dualista estaría aislada en una tierra de nadie; es la que sufre las consecuencias del subempleo, ligado al capitalismo dependiente y las de la crisis de la sociedad agraria y de la sociedad comercial urbana, a la vez. Una sociedad desarticulada no es la yuxtaposición de dos sociedades; es una sola y en su centro está la población llamada marginada que manifiesta sus contradicciones más claramente y que, por lo tanto produce también conductas colectivas, sociales y políticas que no pueden reducirse a conductas de clase, ni a la apatía ni a la pobreza. La marginalidad es pues un atributo de las sociedades dependientes consideradas en su conjunto por la naturaleza de las inversiones por la evolución de los sectores precapitalistas o protocapitalistas por la función del estado mismo más orientado hacia el reforzamiento de las clases medias que hacia la integración de los menos favorecidos. No puede incluirse en su sitio particular. La marginalidad es el signo del desgarramiento de toda sociedad. (Touraine, 1977, pág. 1112)

Así, la población de los barrios Alameda II y el Común de la ciudad de Pasto puede ser comprendida desde el concepto de marginalidad, esto debido a que sus habitantes han configurado los barrios como lugares y espacios con diversos conflictos sociales y, a su vez, los habitantes han sido configurados por ellos. De esta manera se consolidan formas propias de interacción con la propuesta de sociedad moderna en vigencia, situación que se evidencia en la dinámica de la economía desde cierto punto de vista “i-legal” porque para los habitantes de los barrios es legítima la manera en cómo viven, aunque en el marco de lo moral (una moral dominante desde el modelo social) se divida lo que está bien o lo que está mal en el marco de lo laboral. Las personas habitantes de los barrios interactúan con el modelo social dominante, no sólo desde el aspecto económico sino también simbólico. Para Touraine (1977), el desempleo es una categoría esencial para comprender la lógica marginal desde el análisis de una economía dependiente como lo es la economía capitalista. Esta categoría es evidente en estos barrios a partir de sus actividades laborales; los habitantes realizan labores que en el marco de la economía informal se relacionan con actividades como el reciclaje, servicios domésticos y seguridad (celaduría), labores que en el ámbito de la economía capitalista representan un reconocimiento salarial muy por debajo del mínimo. Por otra parte, la población desarrolla actividades en el marco de la economía “i-legal” como por ejemplo robo, crimen organizado, redes de comercialización, venta y consumo de Sustancias Psicoactivas, y sicariato. Estas actividades, aunque en el marco de lo “i-legal”, representan para la economía dominante un obstáculo, y sin embargo se alimenta de ellas. La ganancia obtenida de estas ingresa y fluctúa en la economía dominante por lo cual existe una interacción constante de estas dos economías: la global dominante “legal” y la local ilegal o “marginal”. El concepto de marginalidad es importante porque no sólo involucra el elemento económico sino que a su vez implica unas configuraciones conductuales, culturales y sociales como lo identifica Touraine (1977), desde un enfoque cultural, con la teoría de la modernización. Desde aquí, se comprende formas de organización, pautas de crianza familiar, lenguajes verbales y corporales característicos desde las actividades ilícitas, consumo cultural en vestido, entretenimiento (música, televisión, internet), alimentación, etcétera.

Un barrio marginal es pues a donde a uno lo discriminan por los problemas de alcoholismo, drogadicción, piensan que todo mundo somos así, los jóvenes, ¿no?

Lo cual no es así, porque ya ven a los jóvenes parados en las esquinas la gente ya tiene temor y no sube, por lo menos un taxi no nos quiere subir para la parte de acá arriba, entonces eso se llama que nos están marginando. Estos barrios para mí no son marginales porque nosotros aquí, gracias a dios no ha pasado nada pero el hecho de la gente que lo mira a uno, los taxistas porque ven la gente a los jóvenes parados en las esquinas creen que toda la gente es mala y así no son las cosas, la gente de afuera nos discrimina porque dicen esa gente de allá es mala, es lo peor, los taxistas dicen hasta allá no subimos porque nos atracan, lo cual eso es falso. (L. Enríquez, comunicación personal, 25 de julio, 2014).

La marginalidad de estos contextos está dada como producto de la crisis de todo un sistema social. Cuando algunos habitantes mencionan que ellos no son marginales sino que los marginan están reconociendo que la causa del problema no sólo son ellos ni sus contextos sino la sociedad moderna y desgarrada. Por esto, conviene reconocer que el problema de la marginalidad en el barrio desde el concepto planteado por Touraine (1977) implica, no solo un conjunto de condiciones en el marco de lo económico, sino que involucra todo un marco de referencia cultural que se configura y conserva en el barrio. Las condiciones culturales propiciadas por las actividades ilícitas evocan entornos agresivos, tensionantes, donde la defensa y la protección frente a la ley legítima externa configura formas de ser (lucha por la supervivencia, interés por mantener la autoridad interna y las jerarquías).

Algunos elementos históricos de los contextos marginales

Para comprender de manera más profunda la situación de las localidades marginales, ubicadas en su mayoría en las periferias de las ciudades como es el caso de estos barrios, se debe analizar las condiciones de un contexto como el colombiano donde también se presentaron tensiones entre modelos de producción preindustrial e industrial, tal como lo evidencia Gaviria (2010).

En el intento de comprender la marginalidad desde una perspectiva histórica y en un contexto más específico, se reconoce que, por ejemplo, en un país como Colombia, la época en la cual las consecuencias del modo en que la modernidad y la industrialización impactaron en la realidad social y política de la nación, fue la segunda mitad del siglo XIX

(Gaviria, 2010), en medio de un proceso en el que se configuró un país con un capitalismo dependiente, y con dificultades para seguirle el ritmo a la tan anhelada modernización. Estos aspectos contribuyeron a que, entre otras circunstancias problemáticas, el campo se convirtiera en el escenario donde se da origen al conflicto armado de Colombia, basado en el problema de la posesión de tierras, la formación de guerrillas campesinas que intentaban recuperarlas de manos de los terratenientes (en la época republicana las tierras eran propiedad de grandes hacendados y los campesinos se organizaron para reapropiarse de ellas). Además, cabe resaltar que las ideas marxistas-leninistas comienzan a tomar fuerza en los campos colombianos, y, debido a eso, poco a poco se fue fortaleciendo la izquierda colombiana en contra de los partidos tradicionales que habían gobernado durante tantos años. A propósito, el bipartidismo fue otra de las tensiones que contribuyeron a complejizar el conflicto, de la misma manera en que lo fue la persecución a la sociedad civil de acuerdo a la pertenencia de partidos políticos, liberal o conservador, y la separación entre iglesia y estado, que permitió, como se puede deducir, una visión más amplia de modernidad. Estas múltiples tensiones propusieron un dilema histórico en Colombia (y quizá en todos los países latinoamericanos) relacionado con el proyecto económico que el país debía acoger (un proyecto económico agrario o un proceso de industrialización con todas sus implicaciones).

Ya para los años 80 del siglo XX, se hace necesario mantener y fortalecer los grupos al margen de la ley que estaban inscritos en la pugna por el poder del estado, de allí que se configuran los carteles del narcotráfico. No se puede entonces desconocer que el narcotráfico fue el medio para el fortalecimiento de los grupos al margen de la ley en Colombia durante los 80, sin embargo no se puede hablar de narcotráfico Colombiano sin referirse a las políticas antidrogas Norteamericanas. Estados Unidos lidera ante el mundo su campaña antidroga, y en el caso colombiano su lucha contribuye a fortalecer el conflicto armado.

Los carteles del narcotráfico colombianos posibilitaron el mercado de armas para grupos al margen de la ley, razón por la cual lograron fortalecerse no solo políticamente sino militarmente. Las redes de comercialización y producción de sustancias narcóticas, se encontraban inicialmente en el campo pero poco a poco fueron extendiéndose a la ciudad desde los barrios periféricos y, por ende, marginales. La inadaptación por parte de

las localidades con respecto a las ideas de modernización posibilitaron el fortalecimiento de las redes de narcotráfico a nivel nacional. Las localidades (que en la época preindustrial se consideraban pobres por las condiciones que no favorecían la adaptación de estas a los modelos sociales extranjeros) pasaron al modelo industrial como sectores pobres y marginados en busca de subsistencia. No es de extrañar que, a partir de esto, las localidades se convirtiera en escenarios aptos para el desarrollo de lo ilegal (organizaciones delictivas, comercialización de sustancias psicoactivas provenientes del campo y posteriormente producción de drogas en las localidades de la ciudad). Así, las redes del microtráfico urbano se fortalecieron desde los años 80 y con ello el conflicto armado pasó del campo a la ciudad.

En el año 1997 llegó a los barrios Alameda II y El Común, la familia conocida como “Los Caucaños” (Fundacion Morada Sur, 2014), esto fue una de las circunstancias que contribuyeron a que se instalara una cultura del narcotráfico en el barrio. Entre otros aspectos, se debe reconocer que, como lo menciona un habitante del barrio, este último es producto del desplazamiento que el gobierno municipal hizo a los habitantes del lugar que ahora es conocido como la Plaza del Carnaval, zona de prostitución y venta de droga.

La niñez y los contextos marginales

La niñez, en contextos marginales de la ciudad, se desarrolla en condiciones de opresión. Estos espacios marginales, que interactúan de manera especial con el modelo social, propician maneras específicas de organización y, con ello, procesos de socialización particulares de la niñez, cuestionando, desde su forma de sentir, pensar y actuar, los conceptos ideales dominantes y contruidos con respecto a ella. Así, la niñez marginal se abordó como la población infantil que se encuentra en condiciones particulares de la urbe donde las lógicas sociales interactúan constantemente con el mundo “legal”. Por ello, cuando se habla de niñez marginal se hace referencia a la niñez que se desarrolla en medio de las condiciones socioeconómicas preindustriales de este contexto y las tensiones derivadas de su proceso de adaptación forzada al modelo moderno. Sería equivocado, entonces, intentar definir la niñez marginal como una condición donde los niños y las niñas de un sector están *al margen* del modelo social dominante, pues hacen parte de él, el modelo es la causa y ellos y ellas son la dolorosa consecuencia.

Así, se reconoce la existencia de un ejercicio discursivo alrededor de lo que debe ser la niñez. Este discurso es configurado desde referentes ideales que muchas veces se distancian del ser real de la niñez. Existe un prototipo idealizado de lo que debe ser un niño o una niña, un prototipo construido por ideologías dominantes, donde el niño y la niña son seres estáticos, vacíos, evocan ternura e ideas de futuro; esto desconoce la existencia de diversos tipos de niñez que se hace evidente en estos barrios. La respuesta a la pregunta ¿qué es ser niño? adquiere diversos matices de acuerdo a los tipos de niñez presentes en el barrio.

Se distinguen así, dos tipos de niñez: la niñez que se desarrolla en un espacio limitado frente a su contexto comunitario, amparada por familias protectoras y sobreprotectoras, una niñez “cuidada” de las amenazas que puede presentar el contexto barrial. Pero este tipo de niñez no necesariamente se encuentra adaptada al modelo social dominante. Si bien esta niñez se ve limitada frente a la relación con el afuera inmediato, construye una relación con él y lo reconoce como un espacio adverso, agresivo y desgarrante.

El otro tipo de niñez ha hecho de ese afuera conflictivo, agresivo y desgarrante, su propio hogar; no se protege de él y nadie la protege; es una niñez que por su interacción directa con el entorno inmediato genera redes de solidaridad con personas inscritas en actividades de corte “i-legal” como la venta y el consumo de sustancias psicoactivas (caso de los niños que venden drogas). Esta niñez está en constante tensión, es un “problema” para la ciudad (cuando, por ejemplo, los niños salen en pequeños grupos a robar), es un “problema” para el barrio (porque los adultos no encuentran estrategias efectivas para que este tipo de niñez sea diferente, desconociendo que ellos son sus propios referentes y que, muchas de las cosas que ellos critican de la manera de hacer y de ser de los niños, son comportamientos y/o actitudes llevadas a cabo por los adultos). Este tipo de niñez es un problema para la propia familia (sus padres y madres, que están inscritos en la dinámica “i-legal”, corrigen actitudes delictivas de sus hijos a través del castigo físico, pero son ellos y ellas, madres y padres, quienes desarrollan actividades de corte delictivo). Esta niñez es una niñez desbordada y oprimida.

Ambos tipos de niñez tienen una relación con el mundo “i-legal”. El primero, de una manera indirecta, por las lógicas económicas y culturales que le resulta imposible evitar; el segundo, de una manera directa, dada a través de la participación activa dentro de las lógicas “i-legales” de su contexto.

Habiendo tenido el acercamiento con la niñez de los barrios, se hizo necesaria la comprensión de la niñez en el contexto en el cual se desarrolla y que genera elementos particulares que le dan un significado.

A continuación, se presenta el trabajo desarrollado con la niñez de estos barrios desde el proyecto denominado “Leo y escribo mi mundo”, orientado por la autora de esta investigación. Este informe recopila la experiencia desde dos dimensiones, la dimensión metodológica (cómo se desarrolló) y la dimensión de resultados (qué se obtuvo). Así, se hará evidente, en una primera parte, la metodología del proceso para, posteriormente, abordar los productos del proceso, productos que configuran un conjunto de reflexiones metodológicas (las estrategias aplicadas para el desarrollo del trabajo) y, a su vez, reflexiones conceptuales y contextuales (caracterización de la niñez de estos barrios apoyada en aspectos teóricos) acerca de lo que es la niñez marginal.

Cómo se trabajó con la niñez marginal de estos barrios

En este apartado se pueden reconocer dos maneras simultáneas en las que la experiencia con la niñez se desarrolló; una de ellas refiere a la aplicación de estrategias “tradicionales” de investigación con niños y niñas (proponiendo actividades, temas, etc). Por otra parte, se propone resignificar dichas estrategias de investigación para posibilitar escenarios reales de participación y con ello consolidar (con niños y niñas) metodologías apropiadas de trabajo, en otras palabras construir con niños y niñas las metodologías contextualizadas para el desarrollo del trabajo con ellos y ellas. Se debe reconocer las implicaciones que, para la autora de la investigación, hubo a nivel de cambios en su papel de educadora y cuestionamientos frente a metodologías que anulaban la participación real y efectiva de niños y niñas. Esta experiencia recopila el aprendizaje obtenido con niños y niñas, que aún continúa desarrollándose en la búsqueda de crear metodologías participativas que reconozcan a la persona como fin y no como medio de un proceso.

Habiendo profundizado en el contexto comunitario en el cual el niño y la niña crecen, y a su vez, caracterizando a la niñez de estos barrios como una niñez marginal, una niñez que interactúa de manera particular con el modelo social dominante, (escuela, familia, barrio, ciudad), se fueron consolidando iniciativas de proyectos para el trabajo con ella. En este capítulo, se recopila una de estas experiencias, la que promovió y vivenció de manera directa la orientadora de esta investigación, como ya se ha mencionado. Esta experiencia es tan solo una de las evidencias del amplio trabajo que se desarrolló con niñez. Iniciativas como la “Escuela integral de futbol”, tanto de niños como de niñas, y “Comunalitos” amplificarán el panorama reflexivo en torno a la niñez de estos barrios.



Foto 108. Collage de fotos de las iniciativas con la niñez del barrio: Comunalitos y Escuela de futbol de niños y niñas.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Proyecto Leo y Escribo mi mundo.

Este proyecto nace de las reflexiones obtenidas en el acompañamiento a niños y niñas en el desarrollo de sus tareas escolares. Como primera evidencia, cabe mencionar las dificultades de niños y niñas para comprender lo que leían, situación que condujo a pensar en los nulos espacios de reflexión y comprensión de lo cotidiano desde la escuela, la familia y la comunidad.

La actividad reflexiva se relaciona con un proceso de concienciación de la existencia y su interacción con el mundo, como lo menciona Freire (2005). Así, no solo

los niños y las niñas son ajenos a estos espacios de reflexividad sino también adultos que viven en el marco de un modelo social competitivo, ágil, de mercados y mercancías, al cual no le interesa la promoción de la persona y su conciencia, sino todo lo contrario para el sostenimiento de una economía deshumanizante.

Desde estas reflexiones se propuso, con niños y niñas, desarrollar ejercicios de problematización de su entorno (la problematización entendida como herramienta de reflexión profunda, de comprensión y toma de conciencia (Freire, 2005).), para fortalecer su capacidad reflexiva, entendiendo que la lectura y la escritura no es una práctica que se promueve únicamente en la escuela y que se ve limitada a la letra, sino que leer y escribir son prácticas sociales y cotidianas; leemos nuestros entornos, gestos, nuestras propias acciones, y escribimos con cada cosa que decimos y que hacemos cotidianamente. Vivir es una forma de escribir y leer el mundo.

Así nace el proyecto “Leo y escribo mi mundo” que se desarrolló en dos fases; la primera, una fase de lectura, y posteriormente, una fase de escritura denominada “Estrategia de producción audiovisual mi barrio Te Ve”.

El proyecto inició con una lectura conjunta de lo que vivimos, la noción que tenemos de nuestro barrio, de nuestra familia, de nosotros mismos, etc. La escritura se formalizó posteriormente con la estrategia de producción audiovisual, un programa de televisión infantil que buscaba promover la participación de niños y niñas, reconociendo a la infancia su actoría social como transformadora de su entorno. Este proceso se llevó a cabo aproximadamente con 20 niños y niñas entre los 6 y 12 años de edad.

Leo y escribo mi mundo: Fase de lectura.

El proceso de lectura con niños y niñas comenzó en el mes de septiembre de 2012 (aunque fueron importantes los acercamientos generados con la niñez desde el día en que se asumió la inserción en los barrios, es decir febrero del 2012) y culminó en el mes de marzo de 2013 donde se dio inicio a la fase de escritura. Este proceso de lectura tuvo una duración aproximada de 6 meses en los cuales se desarrolló diferentes actividades tanto en La Casa Patas Arriba como en el barrio y fuera de él. Se debe anotar que los encuentros con la niñez estuvieron orientados por la organización logística que se planeaba con ellos y ellas, es decir el desarrollo de una planeación participativa. En un cronograma general

se organizaban las funciones (registro audiovisual, aseo, organización del espacio, manejo de materiales –colores y hojas– y convivencia) y los responsables de las mismas. Esto condujo a descubrir potencialidades e intereses particulares de niños y de niñas. A continuación, se describe con mayor amplitud las diferentes estrategias aplicadas:

En la casa patas arriba.

Los encuentros de “Leo y escribo mi mundo”, en su primera fase, se formalizaron los días martes y jueves en horas de la tarde en La Casa Patas Arriba. Los niños y las niñas asistían de manera constante, aproximadamente 20 niños y niñas quienes disfrutaban del dibujo, la pintura y el juego. Brisbane Erazo, una niña participante del proceso, opina:

En La Casa Patas Arriba jugamos a las escondidas, aprender a hacer cosas, aprender a leer, aprender a leer cuentos, aprender a respetar. [En la casa patas arriba] yo ha dibujado, ha hecho cuentos, ha leído y ha escrito. (Comunicación personal, 14 de octubre, 2012).

Algunas de las actividades desarrolladas en las jornadas y sesiones que se realizaron en La Casa Patas Arriba fueron:

Dibujo.

La conexión que tiene el niño y la niña con el mundo se hace evidente desde la necesidad de expresión a través del lenguaje. El dibujo se convirtió en un elemento comunicativo desde el cual el niño y la niña manifestaban sus sentires y pensamientos frente al mundo. En este sentido, el dibujo se consolidó como un medio para conversar sobre su entorno, fue un elemento para con ellos y ellas leer el mundo, su mundo.

El dibujo recoge y hace evidente el mundo simbólico y material que el niño y la niña viven y con el cual se desarrollan. La imaginación es otro elemento que permite que expresen sus visiones frente a lo que es y a lo que les gustaría ser y hacer de su mundo. Esta imaginación desentraña el mundo simbólico porque parte de la afirmación de su realidad inmediata o de la negación de la misma; en este sentido, algunas actividades proponían como centro la imaginación, con la cual, en este caso, los niños y las niñas reafirmaban su realidad. Por ejemplo, en un dibujo sombreado no muy claro, ellos

descifraban que el dibujo representaba pistolas o cigarrillos, elementos familiares a ellos y a sus entornos.

Evidenciando la importancia del dibujo se dispuso una pared de la casa para ser dibujada y coloreada por ellos y ellas.



Foto 109. Johan Sotelo mostrando su dibujo
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 111. Mural pintado por niños y niñas.
FUENTE: Fundación Morada Sur

Dramatizaciones – Sociodramas.

El ejercicio de representación escénica posibilitó el acceso lúdico al mundo simbólico del niño y la niña. Desde estos ejercicios, se evidenciaron situaciones en el ámbito de lo escolar, las relaciones que la niñez construía con sus profesores y profesoras, y a su vez develó los miedos e inseguridades que la niñez enfrentaba cotidianamente en el ámbito comunitario. Niños y niñas representaban su realidad dramática desde el elemento cómico al que recurrían con frecuencia.



Foto 110. Dramatización sobre el ambiente escolar
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur.

Conversatorio infantil.

Se parte por reconocer la palabra como un elemento que evoca poder, tanto para otros como para uno mismo. La palabra en el niño y la niña se encuentra limitada en los espacios que se rotulan como “de adultos”. Muchas veces los niños y las niñas construyen conversaciones a partir de la complacencia hacia el adulto y muy pocas veces se complacen a sí mismos. La conversación con los niños y las niñas resultó un ejercicio de apertura hacia la palabra negada. Este espacio profundamente crítico, cuestionaba y movilizaba actitudes frente a la niñez, y permitía consolidar espacios reales de participación y conversación con ella. Algunas de las reflexiones realizadas referían a que todas las personas podemos conversar entre sí porque, a través de la palabra, enseñamos, aprendemos y, en medio de estos procesos, consolidamos relaciones afectivas.

Uno de los temas abordados fue los derechos de la niñez y los deberes; sin embargo, eran frecuentes los espacios de conversación acerca de diversos temas como la escuela, el trato en la familia, lo cotidiano en el barrio, entre otros.



Foto 111. Erika Guerrero conversando con niños y niñas.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Sesiones de relajación.



Foto 112. Niños y niñas conversando con Maritza Calderón.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

En muchas ocasiones, algunos niños manifestaban su carga agresiva de manera corporal y se hacía evidente la ausencia de autocontrol frente a sí mismos. Las niñas, por su parte, se valían de la palabra y los insultos para defenderse y protegerse de las críticas del otro. Esta situación condujo a proponer espacios de relajación donde los niños y las niñas puedan acceder a momentos de silencio y quietud que posibilitaron el encuentro consigo mismos.

Escuchando música (sonidos naturales), acostados sobre colchonetas y cerrando los ojos, niños y niñas viajaron a lugares tranquilos que cada uno imaginaba; sin embargo, esta actividad no podía desarrollarse con todos los niños y las niñas ya que no todos tenían la disposición para concentrarse, guardar silencio, cerrar sus ojos y no prestar atención a los demás sino a él/ella misma. Casi siempre algunos compañeros interrumpían las sesiones de los demás porque no querían hacer el ejercicio. Posteriormente, el desarrollo del mismo se propuso de manera voluntaria y alternativa a otras actividades, los niños que querían estar en la actividad participaban de una manera muy amena y los que no, preparaban el material de la actividad siguiente.

Este ejercicio fue siempre un reto ya que las sesiones no podían superar los 10 minutos porque resultaba difícil mantener la atención de quienes participaban. Sin embargo, hubo casos donde se disfrutaba tanto del momento que terminaban dormidos y despertándose 20 minutos más tarde.

Los ejercicios de relajación se plantearon como posibilidad para ofrecer al niño y a la niña un espacio de autocontrol.



Foto 113. Sesión de relajación con niños y niñas.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Proyección de material audiovisual.

A través de espacios donde se proyectaba material audiovisual (películas, cortometrajes etc.), se logró fortalecer los vínculos con niños y niñas. De manera participativa se seleccionaba el material de su agrado; se pudo evidenciar así, el consumo cultural que la niñez de estos barrios tiene con respecto a, por ejemplo, el cine, los mensajes que se transmiten a través de él y el impacto que estos mensajes generan en sus vidas. La niñez de estos barrios se relaciona de manera directa con el consumo cultural dominante, acceden con facilidad a las películas de estreno y muy poco acceso a películas de cine

infantil alternativo. La curiosidad por el género de terror fue una constante en estos ejercicios. El gusto por las escenas violentas de sangre y agresividad evidenció que el niño y la niña relacionaban dicha agresividad con sus propias vivencias y por ello sentían atracción hacia este material. Las películas de corte animado e infantil no causaban mayor encanto.



*Foto 114. Proyección de película con niños y niñas de la escuela de fútbol.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Cuentos.

Reconociendo el poder comunicativo, afectivo y social del cuento (tanto creando cuentos como leyéndolos), se propusieron múltiples espacios en los cuales niños y niñas leían, escribían y escuchaban cuentos. En algunos momentos, cuentos tradicionales y, en otros, cuentos alternativos, que propiciaban el cuestionamiento frente al rol de los personajes de los cuentos tradicionales, y se apostó por construir nuevos referentes a estos personajes, como por ejemplo en torno al género, el reconocimiento de la fuerza de la mujer, la emotividad reprimida presente en el hombre, etc. Estos espacios enriquecían el gusto por el espacio físico pero también por las relaciones que se entretejían desde las propuestas lúdicas de La Casa. La niñez de estos barrios interpretaba cada espacio y a La Casa en sí misma como un lugar de juego y aprendizajes.



Foto 115. Dana y Gina, niñas del barrio, disfrutando de la lectura.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Juego.

El juego fue uno de los elementos principales que se tuvo en cuenta para el desarrollo del proceso con la niñez de estos barrios, gracias a acercamientos con experiencias educativas como la de MEHME, fue posible reconocer que el juego es la actividad más importante que realiza el niño y la niña y que por ello debe tomárselo en serio. Se evidenció el profundo carácter humano y comunicativo del juego. Los niños y las niñas representaban, desde cada uno de los juegos, las realidades cotidianas a las cuales se enfrentaban. Un ejemplo de ello era jugar a ladrón y policía, que representaba la persecución eterna entre los dos personajes; quienes jugaban construían sus propias reglas de juego y llegaban a consensos después de discusiones. El juego posibilitaba la tensión y el acuerdo, el aprendizaje desde y con los demás y, por supuesto, el entretenimiento, el deporte, etcétera. Cada encuentro comenzaba con un juego dinámico que involucraba necesariamente la actividad física, esto permitía el desgaste de energía y la disposición del niño y la niña para la actividad de corte más receptivo.



Foto 116. Jugando con niños y niñas al "Congel" en la capilla del barrio.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur.



Foto 117. Jugando a "La Lotería" con niños y niñas.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

En el barrio.

Si bien se propuso espacios dentro de La Casa Patas Arriba, hubo también propuestas de actividades para desarrollar a nivel comunitario, es decir en el barrio. Estas actividades posibilitaron el acercamiento con los niños y las niñas a espacios significativos del barrio y a las personas que los habitan.



Foto 118. Jornada de sensibilización del cuidado del parque con niños y niñas.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Preparación y venta de productos.

Esta actividad fue promovida principalmente con el fin de recolectar fondos para las salidas con los niños y las niñas. Las personas participantes preparaban los alimentos y eran ellas quienes los vendían en su barrio. Estos espacios fortalecían la confianza de los niños y las niñas, su autoestima y la valoración de su tiempo y su trabajo. A su vez, posibilitaba la organización con los niños y las niñas para la preparación y venta de

alimentos y garantizaba futuras salidas con los recursos obtenidos. Se preparó helados, fresas con crema, ensaladas de fruta y obleas con arequipe. El elemento participativo movilizaba cada una de estos ejercicios: era con niños y niñas con quienes se planeaba tanto el proceso de venta y preparación como las responsabilidades de cada niño y niña; posteriormente, se organizaba entre todas las personas la administración de los recursos conseguidos. Las familias, en especial las madres, se comprometían con las actividades ayudando a preparar los productos y también apoyando con la publicidad y la compra de los mismos.



Foto 119. Brisbany Erazo, preparando helados para vender.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur.



Foto 120. Helados hechos por niños y niñas para vender en el barrio.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Fuera del barrio.

Debido a la cercanía con la niñez, el conocimiento de sus necesidades, la planeación participativa y la ejecución de múltiples actividades, se consolidaron espacios recreativos y educativos a través de salidas, caminatas y paseos fuera del barrio. Estos espacios ampliaron las nociones sobre la relación que la niñez tenía con la ciudad, cómo la habitaba, cómo la usaba y cómo la entendía.

Caminatas.

Caminar dentro del barrio nos condujo a conocer una realidad que era un universo complejo de múltiples situaciones. Sin embargo, caminar la ciudad y sus alrededores permitía ampliar ese conocimiento sobre diversas realidades, esto, cuando se proponía espacios de caminata y conversación, donde se avanzaba hacia la consolidación de lazos afectivos, de comunicación, de juego, entretenimiento y salud. Las caminatas con niños y

niñas se realizaron los fines de semana en horas de la mañana hasta entrada la tarde. Por lo general, se visitaron espacios naturales, como el parque Janacatu, el acueducto, y lugares periféricos de la ciudad. Allí, se jugaban partidos de futbol, se conversaba con ellos y ellas y se compartía algún alimento. Se hacía evidente la sensación de libertad de todas las personas participantes frente a la ocupación del espacio, ya que, la tensión porque el niño y la niña hicieran mal uso de él, se hacía menos determinante, todo gracias a que estos espacios permitían que el niño y la niña disfrutaran del juego, la risa y el grito.

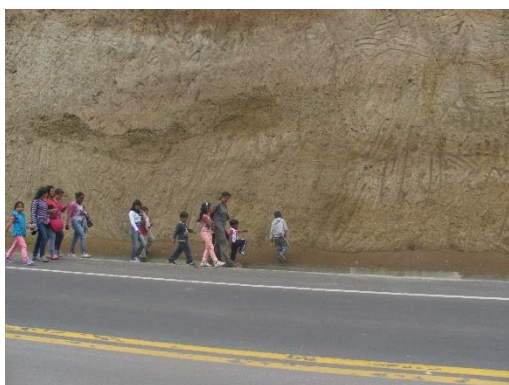


Foto 121. Caminando hasta el Parque Janacatu.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 122. En el acueducto, cerca al barrio.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Salidas culturales: festival de danza

Se compartió con algunos niños y niñas espacios culturales organizados fuera del barrio. En este caso, se participó en el Festival de Danza llevado a cabo en la Universidad de Nariño. Esta participación generó el cuestionamiento sobre la cultura y el acceso que niños y niñas de estos barrios tienen a ella (algunas iniciativas culturales de la ciudad desconocen los espacios locales y barriales como puntos clave para la difusión y el fortalecimiento de la cultura). Los niños y las niñas se veían en algunos momentos limitados por sus comportamientos (hubo casos donde los vigilantes querían sacar a los niños por los posibles daños que pudieran causar en los espacios); esto proponía un ambiente tenso de la salida y el disfrute real de estas actividades.



Foto 123. Niños y niñas disfrutando del festival de danza.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Leo y escribo mi mundo: Fase de escritura. Estrategia de producción audiovisual Mi barrio Te Ve.

La fase de lectura del proyecto evidenció intereses especiales que niños y niñas tenían frente a cierto tipo de material usado en cada sesión, uno de ellos era el uso de la cámara fotográfica para el registro audiovisual de cada encuentro. Esta función en especial generaba en los niños y las niñas la motivación por aprender a usar un elemento de registro visual; así, se aprovechó el acercamiento a las herramientas de producción audiovisual para dar inicio a la Fase de Escritura. De manera participativa, se construyeron funciones y responsabilidades por cada espacio de encuentro, esas funciones que asumían los niños y niñas con responsabilidad movilizaban la organización y a su vez les permitían hacerse cargo de elementos que requerían cuidado (micrófono, cámara, computador, trípode). Esta Fase de Escritura refiere el proceso por el cual el niño y la niña empezaban a escribir en su realidad anteriormente leída.

Exploración.

Para este entonces el proceso llevaba seis meses de desarrollo. La exploración hace referencia al ejercicio de indagación sobre el interés, la pertinencia, la relación y el impacto que generaba el uso de herramientas de producción audiovisual como la cámara, y a su vez la disposición para la creación de material audiovisual por parte de los niños y las niñas.

En esta etapa exploratoria se generó espacios y se buscó las herramientas necesarias para motivar la participación de niños y niñas, quienes en un primer momento estaban familiarizados solo con el manejo básico de la cámara fotográfica. Por

consiguiente, se hizo necesario presentarles otros elementos que pudieran generar igual interés: el trípode, el computador y el micrófono. “Si me parece importante manejar la cámara para en grande ser un camarógrafo, un fotógrafo” (L. Cadena, comunicación personal, 20 de octubre, 2014).

Ante estas herramientas los niños y las niñas comenzaron a proponer las diversas actividades que se podía realizar. Comenzaron enfrentándose a la cámara y cantando algunas canciones. Cada uno esperaba su turno. Les emocionaba de manera particular el uso del computador portátil para la grabación del sonido y lo aprovechaban para jugar. Entre otras actividades se propuso hacer entrevistas y, de manera informal, en un espacio de conversación, se realizó el primer ejercicio donde los niños y las niñas se dispusieron a realizar una entrevista a un joven cantante de la localidad: “MaviFlow”.

Nosotros entrevistábamos a las personas, como cuando íbamos a entrevistar a los viciotos, cuando nos fuimos a donde los trabajadores, cuando después nos entrevistamos a nosotros que estábamos trabajando que estábamos bajando ladrillos al “Cabas” que nos llevaron frutiño. (S. Martínez, comunicación personal, 13 de junio, 2014)

Este ejercicio evidenció el entusiasmo que generaban, en algunos niños y niñas los ejercicios de grabación (manejo de cámara y sonido) y presentación.



Foto 124. Preparando el trípode para la filmación.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 125. Entrevista a "Mavi Flow" realizada por Gina Ruano; niña del barrio y participante del proceso.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Desde allí, en medio de la improvisación y la risa que generaba el enfrentamiento a la cámara (donde se exponía no solo la persona sino los referentes, estereotipos y modos

de hacer la televisión), se experimentó la televisión más allá de lo acostumbrado, desde el *hacer* más que desde el simple hecho de *ver*.

Los niños y las niñas ya tenían una idea de lo que es la televisión, y eso (su estrecha relación con lo audiovisual) contribuyó a que entendieran el objetivo de un proceso en el que se proponía hacer televisión. Así, también se hizo evidente que algunos niños y niñas tenían referentes de roles fundamentales en el momento de filmación, esto es, que las personas participantes identificaban las diferentes funciones en cada sesión: presentación, participación como persona entrevistada, manejo de cámara, sonido, entre otras.

De alguna manera, se identificó en los niños y las niñas el interés por continuar un trabajo que involucrara al barrio y no solo a ellos y a ellas; proponían desarrollar ejercicios de publicidad comunitaria donde las propagandas del programa también estuvieran contextualizadas en el marco del comercio barrial. Se proponía publicitar las tiendas de los vecinos y los productos que allí se podía adquirir. En medio de estos ejercicios, se postularon posibles nombres para el programa de televisión infantil (o del canal, según pensaban y proponían algunas personas). Debido a que se intentaba involucrar al barrio la primera opción fue “Alameda Te Vi”. Posteriormente, pensando en la inclusión y el problema que representaba la tensión entre los habitantes de los barrios Alameda, El Común y Albergues, se decidió hablar de Barrio (esta categoría contiene una carga de identidad, de cercanía de relación directa y vinculación con la vida comunitaria de los sujetos que habitan la ciudad. El barrio refleja la intención de asumir lo local como la base necesaria para la comprensión de la vida ciudadana y las propuestas que pueden gestarse desde ella). El nombre escogido, teniendo en cuenta lo anterior, fue “El barrio Te Ve”. Esta decisión fue orientada tanto por los gustos de los niños y las niñas como por los intereses de los orientadores de la propuesta.



*Ilustración 3. Logo del programa de televisión infantil Mi Barrio Te Ve.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Reconociendo la importancia del barrio, no solo como referente simbólico (en el nombre de la iniciativa de creación audiovisual) sino como elemento para la incidencia y el accionar de la niñez en él, se comenzó por caminar y recorrer el barrio en el intento de explorar la relación del niño y la niña con este entorno por medio del uso de las herramientas para la creación audiovisual como cámara, micrófono y computador portátil.



*Foto 126. Niños y niñas recorriendo su barrio en busca de reportajes.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*



*Foto 127. Niños y niñas en "La Esquina" del barrio, preparados para realizar entrevistas.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Se intentó conocer el impacto generado en los habitantes del barrio cuando los niños y las niñas desarrollaban sus ejercicios de acercamiento y registro de las dinámicas barriales. Se pensaba que se podía generar una situación delicada por la filmación de los actores comunitarios que se encontraban desarrollando actividades vinculadas con el ámbito de lo “i-legal”. Sin embargo, las reacciones de los habitantes no generaron ninguna dificultad para el desarrollo del ejercicio exploratorio con los niños y las niñas quienes, en medio de las inseguridades que implica sentirse observado, manifestaron de manera

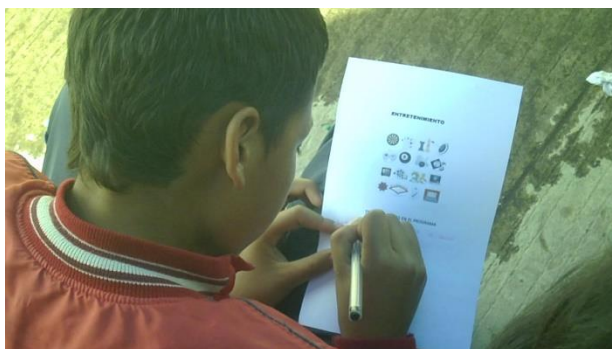
espontánea sus habilidades comunicativas e intereses frente a la creación de un material que los involucraba de manera directa.



*Foto 128. Niños del barrio realizando entrevista a las personas de "La Esquina".
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Planeación.

Posterior a la fase de exploración, donde se llevaron a cabo ejercicios de identificación de los impactos, intereses y motivaciones de los niños y las niñas frente a la creación audiovisual, se desarrollaron ejercicios que permitieran conocer las propuestas sobre actividades que se podía desarrollar para la creación de un programa de televisión de los niños y las niñas. En estos ejercicios se indagó sobre la relación que el niño y la niña tenían con los programas televisivos, ya que sus ideas provenían de imaginar el proceso de hacer televisión. Propusieron, así, entrevistas a los actores de la comunidad, reportajes de las situaciones importantes del barrio (pavimentación del tierrero) y secciones de entretenimiento que podían vincular música, paseos, salidas y noticias. Todas las propuestas que ellos y ellas realizaron fueron organizadas y tenidas en cuenta desde su posibilidad de realización, lo que se necesitaba para hacerlas y las situaciones que podían presentarse.



*Foto 129. Niño escribiendo ideas de reportajes, noticias y entrevistas en el barrio.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Ejecución del plan.

En esta fase se dio inicio al desarrollo de las ideas para la elaboración del material. En esta etapa se evidenció la importancia de que el nombre no fuera “El barrio Te Ve” sino “Mi barrio Te Ve”. ¿Qué reflejaba ese cambio entre “El” y “Mi”? Probablemente permitía apreciar un avance en la apropiación del niño y la niña con respecto a un espacio que se proponía como de ellos y ellas.

En “Mi Barrio Te Ve” hacíamos un programa para ir a probarlo al canal de aquí de Pasto y que pueda salir a rodar en muchos canales, [el programa se trataba] de las cosas que pasaban aquí en el barrio. Ese programa lo hacíamos nosotros los niños. (L. Cadena, comunicación personal, 20 de octubre, 2014).

Para el desarrollo de algunas actividades como las salidas del barrio y paseos se necesitó presupuesto para transportes, refrigerios y demás, razón por la cual los niños y las niñas decidieron vender algunos productos. De este modo se fueron configurando las diferentes secciones del programa, que surgieron de actividades como salidas, venta de productos, recorridos en el barrio, paseos, etcétera. En ellas, el uso de las herramientas de producción audiovisual era permanente, familiarizando al niño y a la niña con estas herramientas. Así mismo, para complementar la etapa de planeación, se elaboró un cronograma logístico por medio del cual se organizaba el uso de las herramientas en cada jornada, ya que eran los niños y las niñas quienes, por una parte, aprendían poco a poco cómo grabar sonido, video, el uso del micrófono y los comportamientos frente a la cámara, y por otra, cada persona asumía la responsabilidad del manejo de la herramienta que le fuera asignada luego de una deliberación conjunta.

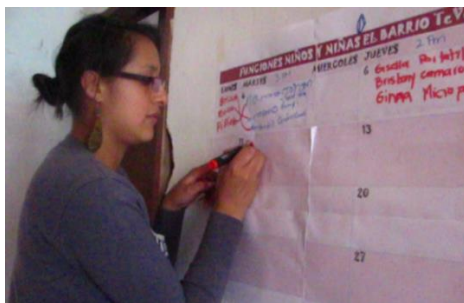


Foto 130. Organizando el cronograma logístico con niños y niñas.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 131. Mayerly Yela, niña participante aprendiendo el manejo de la cámara.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

A continuación, se describe cada una de las actividades que se convirtieron en secciones del programa infantil “Mi barrio Te Ve”:

- *Preparación y Venta de alimentos:* fue un espacio donde los niños y las niñas aprendieron sobre la preparación de los alimentos, la venta de los mismos y la administración de dinero. La creación de un fondo común fue el resultado de ello. En la preparación, fueron ellos y ellas, junto con sus familias, quienes se hicieron responsables. La venta de los productos se desarrolló de manera colectiva y se realizó dentro del barrio. En estas actividades, el apoyo de la comunidad fue absoluto, pues, al ver que eran los niños y las niñas quienes, para su propio beneficio, asumían la venta de productos, los compraba. Por otra parte, los niños y las niñas, quienes conocían su contexto y el mercado interno, sabían qué productos eran apetecidos y fácilmente comercializables en su barrio. Así, los productos fueron, entre otros, geladas, helados, fresas con crema y obleas.



Foto 132. Geladas preparadas por niños y niñas junto a sus madres.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 133. Vendiendo geladas en el barrio con niños y niñas.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

- *Salidas fuera el barrio:* Gracias a la consolidación del fondo de los niños y las niñas se hicieron posibles las salidas fuera del barrio. En estas se fortalecieron los vínculos con los niños y las niñas; se generaron espacios de recreación, de conversación, de escucha y de juego. Estos espacios fueron sumamente importantes para motivar la participación del niño y la niña en las diversas actividades y el reconocimiento de su capacidad para proponer y desarrollar actividades alternativas con respecto a las que se practicaban en su contexto. Se visitó algunos lugares de la ciudad: Parque Janacatú, La Estrella,

Universidad de Nariño, y espacios cercanos a su barrio como el Acueducto y La Lomita.

El primer día que llegamos allá hicimos “Mi barrio Te Ve” y nos llevaron al acueducto, nos llevaron a la cancha a hacer una entrevista con los que estaban trabajando. (B. Erazo, comunicación personal, 13 de junio, 2014).



*Foto 134. Jugando a "La Montiburra" en un espacio abierto y natural cerca del barrio Popular.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

En alguna ocasión, se reconoció el trabajo desarrollado por algunos niños y niñas llevándoles a cine, esto por su apropiación del programa de televisión infantil “Mi barrio Te Ve”, lo cual los motivó y comprometió aún más.

La vez que fuimos a cine fue porque nosotros hicimos una parte de “Mi Barrio Te Ve”, solos, hicimos unas cosas sin necesidad de los profesores y cuando fuimos a cine nos tocó de esperar ocho días para poder ir al cine y vimos la película de los pitufos dos en 3D. (L. Cadena, comunicación personal, 20 de octubre, 2014).

- *Entrevistas:* “En ‘Mi barrio Te Ve’ hacíamos entrevistas a las personas que eran como importantes [en el barrio]” (G. Ruano, comunicación personal, 15 de marzo, 2014).

Se propuso acercamientos a personajes del barrio (fueran o no referentes simbólicos importantes). Los niños y las niñas conocieron la vida de algunos habitantes del barrio, como, por ejemplo, “MaviFlow”, un cantante de Reggaetón reconocido en el barrio y en la ciudad; se acercaron a conocer un poco más sobre “Mampy”, un niño reconocido por su afición al fútbol. Además, se desarrollaron acercamientos a algunos niños que participaban en la creación de “Mi barrio Te

Ve”, que dejaron como resultado la narración espontánea de la percepción y la vivencia de las actividades “ilegales” en el barrio, ejercicio que trajo algunas complicaciones debido a que se involucraba en él información que podría comprometer, no sólo la imagen del barrio, sino a los actores claves que promovían las lógicas de ilegalidad en el mismo. “Ah sí, recuerdo cuando nos fuimos a donde los trabajadores de ‘Mi Barrio Te Ve’, los fuimos a grabar”. (S. Martínez, comunicación personal, 13 de junio, 2014). Estos ejercicios permitían que los niños y las niñas fortalecieran sus capacidades de comunicación y de uso de las herramientas de producción audiovisual.



*Foto 135. Entrevista realizada por Nicolás Ruano, niño participante del proceso.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*



*Foto 136. Entrevista a "Mavi Flow" realizada por Luisa Beltrán, niña participante del proceso.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

- **Reportajes:** estos ejercicios involucraban diversas condiciones físicas, climatológicas, logísticas y demás, que debían tenerse en cuenta ya que, en su mayoría, los reportajes se realizaban fuera de La Casa Patas Arriba, por lo general, en espacios abiertos y comunitarios. Los distractores que se presentaban en el desarrollo de los reportajes exigían que los niños y las niñas tuvieran mayor disposición para su realización. Así, se hizo reportajes como el de la pavimentación de “El tierrero” (que era el espacio donde jugaban fútbol), donde, de manera previa, se prepararon las preguntas con los niños reporteros. Las habilidades comunicativas y de improvisación de algunos niños se hicieron evidentes durante este ejercicio. De igual forma, se desarrolló el reportaje sobre el trabajo que algunos niños hacían en el barrio. En este caso, las niñas reportaron la situación en las que los niños habían sido contratados para cargar ladrillos. Este reportaje permitió indagar sobre una actividad común en el barrio que puede ser clasificada como “anormal” fuera de él. En otra ocasión, se desarrolló un reportaje

sobre el partido de integración entre “Las profes de La Casa Patas Arriba” y “Las no” (grupo de jóvenes en el barrio); este ejercicio de cubrimiento audiovisual y entrevistas se propuso de manera espontánea porque los niños y las niñas manifestaban interés por situaciones cotidianas.



Foto 137. Collage de fotos sobre reportajes realizados por niños y niñas; pavimentación de la cancha, el partido entre profesoras y "Las no" (grupo de jóvenes en el barrio) y el reportaje sobre el trabajo que hacen algunos niños en el barrio. FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Ah sí, recuerdo también que nos fuimos [a ver] a los trabajadores, (...) los fuimos a grabar. Nosotros entrevistábamos a las personas, como cuando íbamos a entrevistar a los viciositos, así, [como] cuando después nos entrevistaron a nosotros que estábamos trabajando, le estábamos bajando ladrillos al “Cabas”... [y ustedes] nos llevaron frutiño. (S. Martínez, comunicación personal, 24 de julio, 2014).

- *Noticias:* este material se logró desarrollar, primero, teniendo en cuenta la noción que tenían los niños y las niñas sobre lo que era la noticia (cada vez más su relación con la televisión les daba herramientas para contextualizar lo que se pretendía hacer y lo que habían visto que se hacía en ella); segundo, por la disposición de los niños y las niñas para registrar los eventos que surgían en un momento determinado, que no necesariamente requerían preparación y ensayo. Aquí, el ejercicio de improvisación se ponía en juego, permitiendo a los niños y a las niñas fortalecer esas capacidades que tenían pero que no eran aprovechadas de manera consciente.



*Foto 138. Presentación de noticias, sección del programa dirigida por Johan Sotelo, participante del proceso.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Estas actividades se perfilaron como secciones del Programa de Televisión Infantil “Mi Barrio Te Ve”, que para ese entonces contaba con nombre claro y un logo que vinculaba las características físicas del barrio. Con ello, se pretendía organizar un episodio que contuviera todos los ejercicios realizados hasta el momento.

Organización y edición del material.

Para esta fase, se hizo necesaria la intervención de los orientadores que se encargaron de editar todo el material elaborado. Hubo algunas dificultades, entre ellas la ausencia de interés por parte de niños y niñas, para que fueran ellos y ellas quienes editaran su propio material, esto porque la edición implica una tarea de corte pasivo, de hacer uso de la computadora no para el juego sino para el manejo de un programa específico por lo cual les generaba un poco de aburrimiento. Este trabajo fue presentado a los niños y a las niñas cada vez que estuviera lista una sección. Los niños y las niñas parecían conformes con su trabajo que casi siempre les causaba gracia y les parecía divertido.

Presentación del material a las familias y a la comunidad.

Posterior a la organización del material, se hizo indispensable presentar a las familias de los niños y las niñas participantes, y a la comunidad en general, el trabajo desarrollado por ellos y ellas.

Presentación del material a cada familia: Antes de presentar el material a la comunidad se hizo necesario que las familias de cada uno de los niños y las niñas se enteraran del trabajo comprometido y valioso que sus hijos habían desarrollado durante cuatro meses.



Foto 139. Madre y abuela de Brisbany Erazo observando en su casa el trabajo de niños y niñas.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur



Foto 140. Madre de Mayerly y David Yela observando en su casa el trabajo de sus hijos.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Presentación a la comunidad de los barrios: posterior a la presentación del material con las familias, se programó un día en el cual se lanzó el programa de televisión infantil junto con un “aguapanelazo” (evento que se desarrolla cada quince días por La Casa Patas Arriba en la esquina de los barrios y que consiste en compartir una agua de panela en el marco de una actividad cultural o lúdica). Para ello, se generó una publicidad básica donde se invitó a toda la comunidad a participar de ese día. Los niños y las niñas fueron los encargados de invitar e informar de este lanzamiento. Se pegaron avisos y se entregaron chapolas para que toda la gente estuviera informada.



Ilustración 4. Cartel de invitación a la socialización del programa de televisión infantil “Mi Barrio Te Ve” en la esquina del barrio.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Pese a los inconvenientes técnicos suscitados esa noche, se presentó el primer episodio del programa en la esquina del barrio. Días antes, se había preparado a los niños y a las niñas para que presentaran la jornada de esa noche. Se organizó un orden de la noche y los puntos a tratar.



Foto 141. En "La Esquina" presentando el primer episodio del programa de televisión infantil Mi Barrio Te Ve.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Al finalizar la presentación, se aplicó un instrumento de corte cuantitativo para evaluar el impacto del trabajo de los niños y las niñas, los resultados fueron:

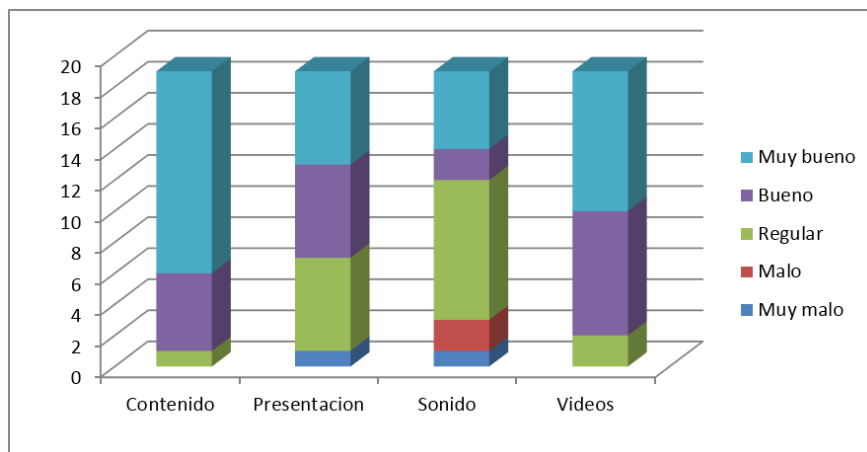


Ilustración 5. Grafica sobre el impacto del episodio de Mi Barrio Te Ve.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Dentro de este instrumento se pedía a las personas escribir algunas sugerencias para el mejoramiento del programa. Estas fueron algunas de sus recomendaciones:

- Que los niños no les de pena al presentar
- Solo el sonido [calificación malo]

- La sugerencia que hace falta en el barrio es más comprensivo con los adolescentes y a las demás personas.
- Que los niños tienen miedo de hablar.
- Seguir adelante y motivando a los niños y jóvenes
- Mayor participación de la gente, de la comunidad más que de los niños en los videos
- Que sigan adelante y queremos una película “8 millas”.
- Que sigan adelante y que hagamos participar a la mayoría del barrio, y que hagan lo posible de reunir a todos los jóvenes de esta comunidad.
- Que tienen talento y que sigan adelante.
- Que los niños no les de pena de presentar me parece muy buen trabajo.
- Mayor convocatoria e iluminación del lugar.
- Que los niños y niñas tengan mejor presentación y mejorar al estar al “aire” sin copear.
- Mejorar el sonido
- Estuvo muy bien, unir más a los niños, están poquitos y son bastantes niños.

Con esta presentación a nivel comunitario concluyó un primer momento de la construcción del programa de televisión infantil “Mi barrio Te Ve” y de la Fase de Escritura del proyecto “Leo y Escribo Mi Mundo”. Esta estrategia, y el proyecto en general, dieron apertura a un sinnúmero de reflexiones que es importante evidenciar como parte y producto de un trabajo constante, que le apostó a lo participativo e integral.

¿Qué se obtuvo desde el trabajo con la niñez marginal?

El trabajo con la niñez marginal de los barrios Alameda II y El Común de Pasto, propició diversas reflexiones desde dos perspectivas: metodológica y conceptual-contextual. La primera refiere a todas las reflexiones gestadas en el marco del cómo se trabaja con niños y niñas en contextos de marginalidad urbana, qué actividades y qué elementos deben tenerse en cuenta a la hora de emprender un proceso con la niñez marginal. La segunda refiere a las reflexiones generadas a partir de la lectura de una realidad concreta (contexto barrial) y la relación de estas con reflexiones teóricas y conceptuales que pueden aportar a la comprensión de esa realidad; es decir, cada uno de

los espacios que se compartió con los niños y las niñas permitió conocer su contexto, su universo simbólico particular y, a su vez, propuso maneras específicas de trabajar con ellos y ellas en estos contextos sociales.

Se presenta a continuación las reflexiones metodológicas para después culminar con las reflexiones conceptuales-contextuales tanto de la niñez en estos barrios como de su relación con el entorno.

Reflexiones metodológicas del proceso.

Estas reflexiones abonan el terreno complejo del cómo se trabaja con comunidades urbanas marginadas y cómo se trabaja con niños y niñas en estos contextos. Si bien estas reflexiones reconocen una experiencia particular y un contexto específico, pueden servir como antecedentes y orientaciones para el amplio trabajo comunitario, reconociendo, a su vez, que cada experiencia es auténtica, única y por ello una fuente particular de conocimiento.

La noción de leer y escribir en el marco de lo escolar.

Cuando se intenta propiciar espacios para la promoción de la lectura y la escritura con niños y niñas en condiciones de marginalidad urbana, se entiende a menudo que el ejercicio de leer y escribir esta dado por un proceso escolarizado.

El ejercicio de leer y escribir se ha entendido tradicionalmente como práctica escolar de la vida en sociedad, se ha enfocado en la promoción del ejercicio lecto-escritor como medio para el ingreso al modelo productivo que se sustenta en el proceso escolar de cada persona. Leer y escribir se han considerado como herramientas para los modelos de desarrollo social del mundo y, con ello, la profundización de la exclusión social de las personas analfabetas en un mundo alfabetizado. Esta perspectiva histórica ha desconocido la lectura y la escritura como ejercicios cotidianos, es decir, como prácticas sociales (puesto que la mayor parte del tiempo nos relacionamos con el mundo a través de leerlo y escribirlo), en el marco de actividades culturales que trascienden el estado biológico y natural del ser humano.

La importancia del leer y escribir no se enmarca en la capacidad de cada persona para la identificación de signos y símbolos (letras) que en su conjunto transmiten ideas y

universos muchas veces incomprensibles para quienes los decodifican en el acto de leer. La lectura y la escritura son importantes en la medida en que, como prácticas sociales, permiten la comprensión y la sensibilización reflexiva frente a las realidades cotidianas que viven las personas, donde cada mirada, cada palabra pronunciada, cada gesto, cada acción y cada situación puede ser leída en busca de la comprensión y apropiación crítica de la realidad. Es así que, en el ejercicio de leer y escribir como acto político, de conocimiento y, por ende, como acto creador, puede gestarse la acción transformadora que permita reflexionar, descifrar, comprender y cuestionar el mundo político, económico, cultural y social, siendo estos elementos sustentadores de la sociedad.

Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión. Más si decir la palabra verdadera, que es trabajo, que es praxis, es transformar el mundo, decirla no es privilegio de algunos hombres, sino derecho de todos los hombres (Freire, 2005, pág. 71).

Durante el proceso de acercamiento con niños y niñas de estos barrios, se hizo evidente su incomprensión con respecto a lo que leen, lo que escriben o aquello que desean escribir. Esto indica su incapacidad crítica y comprensiva sobre sus propias realidades, situación que ha sido fortalecida por la escuela en tanto que no enseña a leer y escribir sus contextos y situaciones cotidianas sino asuntos externos y, por ende, “aburridos” para los niños y las niñas. Para ellos y ellas, el ejercicio lecto-escritor representa aburrimiento, cansancio y odio por los libros, porque han internalizado, desde los mensajes escolares, que el leer y escribir solo es un ejercicio que compromete la letra.



Foto 142. Brisbany Erazo escribiendo sus sueños en el tablero.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

En este sentido, desde la lectura y escritura de textos, se pudo develar con niños y niñas el sentido del leer y el escribir, como, por ejemplo, cuando se sugería que escribieran, los niños y las niñas mostraban su tedio; sin embargo, cuando sabían que se trataba de escribir sobre su barrio a través de un mapa parlante, la motivación era inmediata.

Abordar con la niñez marginal ejercicios que involucren la lectoescritura, exige realizar una apertura hacia la comprensión del ejercicio de leer y escribir, no sólo como una actividad escolar sino como una actividad social, cotidiana y muy enriquecedora para los procesos de socialización de la persona. Realizar esta apertura permite descubrir las diferentes maneras en las cuales se puede desentrañar y fortalecer la conciencia de los procesos lectoescritores con la niñez marginal, desde los intereses particulares y el reconocimiento del juego como eje central del desarrollo integral del niño y la niña.

La participación infantil.

La participación fue una inquietud y necesidad metodológica durante la experiencia con la niñez marginal; se entendía inicialmente como la asistencia de niños y niñas a los espacios y actividades propuestas, pero esto no garantizaba la efectividad de cada espacio en el marco de lo educativo. Entonces, poco a poco, se descubrió que la participación involucraba al niño y a la niña en los procesos de planeación, toma de decisiones y responsabilidades consensuadas con ellos y ellas. (Decisión de los lugares a visitar, qué películas mirar y qué actividades desarrollar)

En este sentido, se creó un cronograma logístico donde, en cada sesión, los niños y las niñas se hacían responsables de funciones para el desarrollo de las jornadas. Era necesaria, por ejemplo, la función de registro fotográfico a través de la cual el niño y la niña aprendían a manejar la cámara y a cuidarla; era él o ella quien decidía cederla a algún compañero o no. También era necesaria la función de planeación que se hacía con un día de anticipación y consistía en la reunión con dos niños o niñas para planear la actividad de las jornadas de la semana. Estaba también la función de aseo que consistía en dejar limpia la casa, lo cual correspondía a todos los niños y las niñas. Se creó también la función de convivencia, esto porque se evidenció que se presentaban conflictos y que la

mejor manera de resolverlos era entre ellos mismos; esta función generó complicaciones porque develaba las dinámicas de poder que se gestaban entre los niños y las niñas, las manipulaciones, los abusos y los referentes de autoridad que entre ellos identificaban, creaban y reproducían. Finalmente, la función del manejo de material correspondía al uso y cuidado de colores, marcadores, hojas y demás material necesario para el desarrollo de la jornada.



Foto 143. Cronograma elaborado con niños y niñas.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Se hizo cada vez más evidente la necesidad de que los niños y niñas se involucraran en todas las actividades que se iban planeando. Por ello, este ejercicio se hizo algunas veces de forma individual (con uno o dos niños representantes que rotaban cada semana su papel) y, otras veces, colectivamente.



Foto 144. Desarrollando con niños y niñas la planeación participativa.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Así, fue con niños y niñas con quienes se planeó el encuentro con padres de familia, donde ellos y ellas los invitaban al encuentro y les explicaban la importancia de su asistencia.

El proceso participativo no es algo que se desarrolle de manera espontánea con la niñez marginal, esto debido a la ausencia de espacios comunitarios, familiares y escolares donde el niño y la niña fortalezcan su capacidad expresiva, comunicativa y propositiva. La participación infantil involucra necesariamente un elemento comunicativo real, autentico, donde la escucha sea el elemento que conduzca a la comprensión y al reconocimiento mutuo. La participación no es algo dado, es algo que se construye con los niños y las niñas, es un proceso de educación, de re-significación del papel del ser humano y las categorías que se imponen de acuerdo a la edad y que se convierten en limitaciones para el desarrollo integral de la persona.

Relación educativa.

Todos los procesos de interacción humana son procesos educativos, bien sea en el marco de la cultura dominante o de una educación emancipadora, libertaria, que promueva la conciencia sobre el *sí mismo*, el poder de la persona y el rescate de lo humano. En el proceso de inserción se hizo indispensable la pregunta sobre la relación que se establecía con la comunidad en general. Sin embargo, de manera particular, y de acuerdo a la experiencia personal de la autora de esta investigación, se abordó la preocupación por la relación que se establecía con la niñez de estos barrios en el marco de lo educativo.

La pregunta del cómo relacionarse con la niñez marginal se considera un dilema que asume la persona educadora cuando se relaciona con ella. Esta relación educativa trasciende hacia el cuestionamiento de la relación que la persona educadora tiene consigo misma. El proceso educativo involucra una pedagogía de la liberación (Freire, 2005) cuando es la persona “educadora” quien se despoja (en el ejercicio consiente de su quehacer) de su papel de sabedor, de poseedor de un conocimiento legítimo, dominante y excluyente; cuando puede humillar su propio pensamiento para dar paso a la construcción de conocimiento colectivo y al reconocimiento del saber popular; cuando su papel se confunde entre el que aprende y el que enseña ya que no son personas las que se posicionan

en cada uno de estos roles sino que estos elementos pasan a ser cualidades de cada persona, y por consiguiente todos enseñamos y todos aprendemos.

La educación debe comenzar con la solución de la contradicción alumno-docente, mediante la conciliación de los polos de la contradicción por lo que ambos son profesores y estudiantes al mismo tiempo. (Freire, 2005, pág. 48)

En un primer momento de la experiencia, la relación educativa correspondía a una relación vertical en donde el adulto, como referente de autoridad, era respetado, pero también desafiado ante el aparente “descontrol” que niños y niñas identificaban en los espacios, que era determinante en la relación que se iba construyendo. Fácilmente se reconoció al adulto como profesor y su posición (que no era la de un educador experimentado porque la formación sociológica básica no incluye la formación en pedagogía) proponía la tensión en las actividades desarrolladas con niños y niñas, reproduciendo de esta manera la relación vertical propuesta por la escuela.

Poco a poco, los encuentros se vieron fortalecidos por la relación que se resignificaba desde el afecto. Así, la escucha profunda fue un elemento desde el cual el adulto, no solo escuchaba con atención lo que decía el niño o la niña, sino que involucraba un sinnúmero de disposiciones para hacer posible el ejercicio real y profundo de la escucha. Cuando el niño se siente escuchado, no únicamente con atención sino con cariño, con comprensión, en una actitud de entendimiento y no de enjuiciamiento frente a sus sentimientos, pensamientos, temores y sueños, la relación educativa se resignifica y pasa de ser una relación vertical a ser una relación horizontal. En cada actividad, el trato con cada persona se daba de manera personalizada; sus miedos, dudas, deseos, se resolvían teniendo en cuenta la particularidad de cada persona (hubo momentos en que algunos niños y niñas no deseaban participar de las actividades, con él o ella se indagaba sobre sus ánimos, disposiciones e intereses y así se proponía una actividad particular). La relación entre educador y educando se perfila como una relación horizontal, teniendo en cuenta lo iguales y diferentes que pueden ser las personas entre sí, y en medio de esas diferencias puede haber un profundo acercamiento cuando se reconoce a los demás, de los cuales se aprende y a los cuales se puede enseñar.



Foto 145. Con niños y niñas compartiendo en "La Loma".

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Mi escuela y La Casa Patas Arriba son parecidas porque en los colegios enseñan como ustedes, les decimos profes, la diferencia es que en la escuela no hacen ver videos, no hacen molestar, aquí en cambio uno molesta pero poquito, ustedes los profes nos regañan, así, allá lo expulsan y aquí lo sacan. Los profesores de la escuela no son tan confianzudos y ustedes sí, son como amigos, más de profes, amigos, en cambio los profes no más son profes y listo. (S. Martínez, comunicación personal, 24 de julio, 2014).

Proponer espacios en los cuales se generen relaciones verdaderamente humanas y liberadoras es una propuesta compleja, sobre todo porque la relación educativa se ha reservado para el espacio escolar donde se promueven relaciones de competencia (que trascienden a la escuela para reproducirse como formas dominantes de relación en el marco de modo de producción capitalista), niños y niñas compiten por sus notas, la atención del maestro o la maestra etcétera. Las relaciones en la escuela muy pocas veces son afectivas, de comprensión, de reconocimiento mutuo y de acercamiento. Las relaciones educativas de la escuela permean los espacios de educación no escolar, que son pensados y sentidos para la construcción de formas alternativas de relacionarse. No es fácil acostumbrarse, como adultos, a escuchar al niño y a la niña, a conversar de manera efectiva con él y ella, y a preguntarse sobre su experiencia sin sentir la obligación de orientarlos o decir alguna palabra de consejo. Es difícil ponerse a su misma altura, mirarlos a los ojos, tratarlos como personas y no como seres a medias. Esta postura involucra absolutamente una pregunta sobre el adulto, sus percepciones, sus máscaras, sus miedos, sus dudas y el intento de lidiar con ellas.



Foto 146. Martiza Calderón compartiendo con Sebastián.

FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Pues, si es parecido [la escuela y La Casa Patas Arriba], pero aquí en La Casa Patas Arriba tienen como más libertad los muchachos para expresarse lo que sienten, lo que ellos quieren. Los profesores de La Casa Patas Arriba están más enfocados en los niños, tienen también más libertad para expresarles a ellos y hay más comunicación del joven o del niño hacia ustedes. (L. Enríquez, comunicación personal, 25 de julio, 2014).

La relación con la niñez marginal involucró el contexto histórico en el cual viven niños y niñas, la idea de comunidad, de barrio, y las lógicas cotidianas del contexto. Son niños y niñas quienes reciben el legado de los adultos, y en este caso recibieron legados de división, de fronteras invisibles, de territorios negados en su propio barrio. Las tensiones históricas de la fundación de los barrios impidió, en muchas ocasiones, el desarrollo de actividades conjuntas con niños y niñas de los diferentes sectores, ya que sus padres y madres evitaban hacerlos partícipes de las actividades cuando había presencia de la niñez del otro sector. De alguna manera, se proponía el espacio educativo como un espacio sin bandera, sin partido, un espacio libre, abierto y determinado por una sola característica: la humanidad presente en cada persona participante.

Afectividad.

Se debe reconocer la pérdida de valor que el afecto, la emoción y el sentimiento han sufrido por causa de la supremacía de la razón, razón que es el pilar de la sociedad moderna, y que está íntimamente relacionada con las lógicas de poder, de dominación, de masculinidad y por ende por encima de lo femenino como evocación del amor (Seidler, 2000).

Lo afectivo como esencia humana se oculta y se relega al ámbito de lo privado, de lo íntimo. La escuela como espacio público (a pesar de que existe en ella interacción humana que podría implicar relaciones de afecto) huye sistemáticamente al propósito de darle la importancia que tiene lo afectivo en la formación del ser humano y, en definitiva, en la convivencia social.

Hemos de tomar conciencia de que necesitamos sentirnos útiles, valorados, amados y aceptados por las personas significativas de nuestra vida. Necesitamos ser vistos, apreciados y reconocidos. Y los continuos avances en el estudio de las emociones han confirmado que no hay aprendizaje sin emoción. La calidad de la relación humana es el catalizador que potencia el aprendizaje y es una condición previa para que este se produzca. (Maturana, 2003, pág. 12)



*Foto 147. Erika Guerrero con David Yela disfrutando del paseo al Parque Janacatu.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

La pedagogía del afecto, en este caso, se desarrolló en un ámbito extraescolar y más cerca de la cotidianidad de cada niño y niña (su mundo cultural, social y económico). En un contexto violento donde se reproducen las lógicas indiferentes y egoístas de subsistencia, el niño y la niña hicieron parte de un espacio donde se reproducían actitudes de valoración, de amor, de reconocimiento de su individualidad y también de la importancia de lo colectivo.

Ello es así porque lo humano no surge desde la lucha, la competencia, el abuso o la agresión, sino desde la convivencia, en el respeto, la cooperación, el compartir,

y el afecto. Pero además, el afecto constituye un conjunto sensorial de gestos, de gritos, de mímicas y palabras que rodean al niño, y es un alimento afectivo que aniquila a los niños que se ven privados de él. (Maturana, 2003, pág. 13)

En el proceso de acercamiento con la niñez marginal, el afecto se convirtió en no solo un elemento pedagógico sino en la pedagogía misma, no se pueden construir relaciones reales, sinceras y afectivas en medio del interés por conseguir algo del otro, ya sea reconocimiento, aprendizaje, valoración, etcétera. Se hizo evidente, en múltiples ocasiones, que la ausencia de las manifestaciones de afecto generó dificultades para el desarrollo de las actividades.

El afecto se convirtió en el elemento educativo y pedagógico de las relaciones sociales que se gestaron en medio de las enseñanzas y los aprendizajes.

El juego y su potencial educativo

El juego es comúnmente considerado como un sinónimo de perder el tiempo, una actividad que es ocio en vano. Sin embargo, descubrir el juego como un elemento fundamental para educar, para conocer, para acercar nuestra humanidad, permite el fortalecimiento de los vínculos humanos que se desarrollan mediante él. Resulta para el adulto un reto desprenderse de su adultez (que está relacionada con el saber más, con el rol de quien controla, con la persona como referente de autoridad) y disfrutar realmente de una actividad con niños y niñas desde el juego, porque posicionarse frente al niño como un niño más, resulta para el adulto un despojarse de su autoridad. El juego y la participación del adulto en él es un paso revolucionario hacia el encuentro con su esencia humana.



*Foto 148. David Yela jugando con las piezas de Jenga.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

El juego libre se convirtió en el medio para que niños y niñas fortalecieran el proceso de socialización. En él se representan las vivencias cotidianas de cada uno y cada una. Era recurrente, en las sesiones con los niños y las niñas, la representación de la escena escolar. La actitud de la profesora era tan distante a las necesidades de la niñez como la manera en que enseñaba; lo importante era la memorización y no la comprensión de aquello que se aprendía. La escuela era representada como una cárcel donde los cargos directivos eran los que se encargaban de vigilar y castigar los malos comportamientos del alumno. La provocación era el elemento fundamental para la evasión de la obediencia. El maestro, con su actitud, motivaba, en los niños y niñas, la desobediencia de las normas.

El niño vive en el juego una experiencia rara en la vida del hombre: la experiencia de enfrentarse por sí solo con la complejidad del mundo; él, con toda su curiosidad, con todo lo que sabe hacer y con todo lo que no sabe y que desea saber, con todos sus estímulos, sus novedades, su atractivo. Y jugar significa recortar para sí mismo cada vez un trocito de este mundo: Un trocito que comprenderá a un amigo, a objetos, a reglas, a un espacio a ocupar, un tiempo para administrar, riesgos a correr. Es justamente gracias a esta gran complejidad que en los primeros años se realizan los aprendizajes absolutamente más importantes de toda la vida del hombre. Y ningún adulto podrá prever o medir la cantidad de aprendizaje de un

niño que juega, pero esa cantidad será siempre superior a lo que nosotros adultos podemos imaginar. Ningún adulto podrá programar o acelerar este proceso a riesgo de impedirlo o de empobrecerlo. Acaso sería mejor ni hablar de estas cosas, acaso sería más útil para el niño que estos conocimientos permanecieran ocultos porque al conocer los adultos podrían tener la ocurrencia de ayudarlos, de sostenerlos con oportunas enseñanzas o con materiales didácticos. Así faltaría la condición principal de este prodigio, es decir que los adultos “dejen hacer”, dejen jugar a los niños. El lugar del niño antes y fuera de la escuela es “perder tiempo”, es perderse en el tiempo, es encontrarse con el mundo en una relación excitante llena de misterio, de riesgo, de aventura. Y su motor es el más potente que el hombre conoce; el placer. Es por ello que un niño puede olvidarse hasta de comer para jugar. El juego libre y espontáneo del niño se parece a las experiencias más altas y extraordinarias del adulto, tales como la del investigador científico, del explorador, del arte, de la mística. Justamente las experiencias que se dan cuando el hombre esta ante la complejidad, cuando encuentra de nuevo la posibilidad de dejarse transportar por el gran motor del placer. (Tonucci, 1996, pág. 19)

El juego se aplicaba inicialmente como una actividad, con un tiempo y espacio definidos. Sin embargo, posteriormente, se hizo evidente que todas las actividades que se realizaban con los niños y las niñas requerían una actividad lúdica, de juego, de diversión, de entretenimiento (usar la cámara era entretenido, hacer un programa de televisión era sumamente divertido y era, en realidad, un juego). “...el lugar que más me gusta es el parque, porque tiene sube y baja, columpios, y también está allá el tierrero donde se puede jugar partidos, al ‘boby’ y al ‘jesmi’.” (B. Erazo, comunicación personal, 27 de Noviembre, 2012).

Se debe reconocer que la diversidad de juegos permitía que las jornadas fueran mucho más amenas tanto para niños y niñas como para la autora de esta investigación. Además, se organizaron los espacios para usarlos mejor, considerando que no todas las personas desarrollaban la misma actividad (porque los gustos eran diferentes). Así, se gestaban, simultáneamente, sesiones de fútbolín, espacios de juego con fichas, espacios para el juego con balón y espacios para el juego representativo. Es decir, a pesar de que el

espacio era reducido, niños y niñas realizaban actividades de acuerdo a sus propios intereses.

Reflexiones contextuales y conceptuales.

Gracias a la experiencia de inserción barrial La Casa Patas Arriba y el acercamiento con la niñez de estos barrios, se pudo desarrollar una iniciativa particular (Leo y Escribo mi Mundo, tanto en su fase de lectura como de escritura), desde la cual se accedió con niños y niñas al complejo mundo material y simbólico de la niñez en estos contextos de marginalidad urbana. La lectura que se desarrolló con niños y niñas permitió el desentrañamiento de unas condiciones específicas de la niñez que, para evidenciarlas de manera organizada, se presentan a continuación como producto de todo el proceso de acercamiento a la niñez.

Estas reflexiones pueden ser vistas como provocación investigativa, como posibles temáticas que pueden ser profundizadas. Reflexiones que se apoyan en aportes teóricos (conceptuales) situados en condiciones reales y concretas como las del contexto en el que se desarrolló la inserción barrial. De esta manera se intenta aportar a la comprensión de este contexto a través de apoyos teóricos y viceversa.

Educación, escuela y niñez marginal.

Esta lectura con los niños y niñas de los barrios Alameda II y El común hizo evidente las relaciones que se establecen desde los espacios escolarizados y desde los espacios cotidianos, comunitarios y familiares (espacios que se convierten en pautas y modelos culturales que son referentes educadores a los cuales el niño y la niña tienen acceso).

Se evidenció que la articulación del niño y la niña al sistema escolar era exitoso en la medida en que la mayoría de la población infantil se encontraba inscrita en él y asistía de manera diaria a la escuela. Esta última hacía parte de su cotidianidad; sin embargo, dicha articulación se encontraba relacionada con la condición de un niño y niña “repitentes”, una infancia a la que le costaba adaptarse a las lógicas escolares donde las tareas se convertían en dolores de cabeza y en antagonistas del aprendizaje.

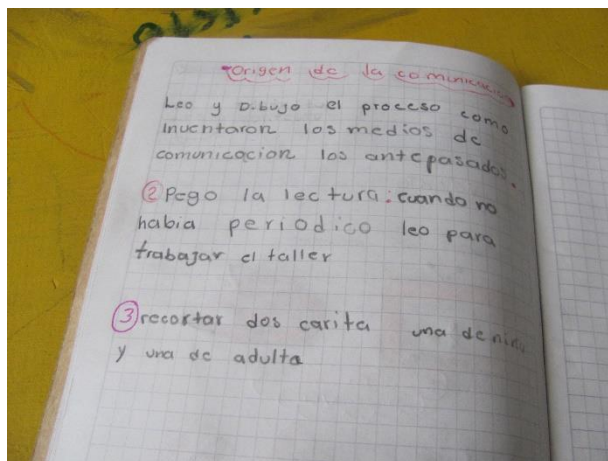


Foto 149. Cuaderno de una de las niñas participantes de las actividades de La Casa.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

La niñez “repitente” y expulsada de las escuelas hace evidente la dificultad de adaptación a modelos formales de educación. Desde la escuela se promueven modelos de homogenización de las personas, lo cual representa un punto de tensión para esta niñez que rebasa y reta al modelo educativo formal.

Freire (2005) reconoce en la escuela fines bancarios. Según él, la niñez es tomada como recipiente que debe ser llenado de *depósitos* (información) para, posteriormente, hacer *retiros* como forma de medir su aprendizaje. La escuela es, en esencia, excluyente y desconocedora, y al mismo tiempo es servil con respecto a los fines productivos del capitalismo. La visión de Ilich (1985) sobre este tema no es distinta: la escuela es comparada con la iglesia; crea mitos como el de relacionar el aula de clase con enseñanza y aprendizaje, y desde allí supedita los procesos educativos a la escuela como espacio físico; promueve ritos casi litúrgicos como la entrega de diplomas, donde aparentemente se certifica el aprendizaje de la persona y se la lanza al abismo de la competencia laboral; la escuela ha promovido procesos de escolarización, no sólo de los niños y las niñas, sino de la sociedad en general, pues situaciones como las que se ha mencionado (tendencia a la homogeneidad, a la exclusión, a ser una pieza más para el buen funcionamiento del modelo capitalista) no son propias únicamente del aula de clase, sino de la sociedad en general.

El desarrollo de tareas escolares con los niños y niñas se convirtió en el medio para fortalecer vínculos afectivos con ellos y ellas. Como ya se ha mencionado, durante este

proceso se hizo evidente un síntoma clave que el niño y la niña viven en el marco de su relación con la vida escolar: el desgaste físico, mental y emocional que sienten durante el desarrollo de las tareas. Los niños y las niñas, pese a tener capacidad para identificar las letras, tenían grandes dificultades en la comprensión de lo escrito y leído. Profundizando en ello, se hizo evidente la ausencia de espacios que estimularan la comprensión, reflexión y transformación no solo de la palabra sino también de la propia existencia.

La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es "pronunciar" el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez, retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento. (Freire, 2005, pág. 39)

Así, ni los espacios comunitarios, ni la familia, ni el sistema escolar fortalecen la capacidad reflexiva ante la vida y ni siquiera ante la letra. Los métodos escolares (occidentales), son ajenos y limitados, no promueven espacios para la reflexión sobre la existencia; la vida no es algo que se ponga en cuestión, los medios de comunicación nos entregan ese cuestionamiento sobre la vida de manera parcializada y la televisión propone e impone modelos de vida dominantes, de ser y de hacer, no negocia, no reflexiona sobre sus propios productos y por ello es lo único que damos por cierto. La problematización de la realidad no es un método escolar que interese al mundo de consumo que asistimos. A la escuela (en tanto medio para la articulación al modo de producción capitalista) no le interesa promover las posturas reflexivas y críticas del mundo sino la adaptación y ejecución de acciones específicas en el marco de la producción y el consumo que lo sostienen.

Ahora bien, la ausencia de relación entre escuela y contexto social es nula, y se reconoce que el contexto en el cual la niñez se desarrolla es un contexto bastante doloroso, donde se gestan, sin duda alguna, procesos propios de educación en torno a la vida. Niños y niñas tienen referentes culturales y sociales que los conducen a reproducir lógicas comunitarias que, muchas veces, exponen a la persona a profundos conflictos con la legalidad dominante y consigo misma. Al respecto, Logan Cadena (comunicación

personal, 14 de octubre, 2012), un niño del barrio, menciona lo siguiente: “Me gusta mi barrio pero me gustaría que se vayan los fumadores, los vándalos, los atracadores y los locos”. Por su parte, algunas niñas del barrio mencionan:

Me gusta [mi] cuadra porque es más tranquila que otros lugares del barrio y no hay tanto vicioso. No me gusta porque a pesar de todo sigue siendo peligrosa y por eso vamos a luchar para sacar viciosos. (G. Ruano, comunicación personal, 14 de octubre, 2012).

Lo que más me gusta es mi barrio, su gente amable, las niñas, los niños porque jugamos juntos, aunque a veces pienso que es mejor que se vayan los ladrones, ya que un día yo vi como atracaban a la señora del pollo lo que no es correcto porque eran del mismo barrio, tampoco me gusta que fumen mucho. (G. Erazo, comunicación personal, 14 de octubre, 2012).

Para Freire (2005), la educación popular como una propuesta liberadora propone el reconocimiento de los contextos locales de cada persona y, a través de la problematización, no enseñar sino la vida misma. Es, en realidad, una educación comprometida con la liberación de los oprimidos y no al servicio de los opresores como lo es la escuela. Igualmente, para Illich (1985), la desescolarización como un proceso de desmontaje de la escuela y su relación con la enseñanza y el aprendizaje permitiría fortalecer los vínculos humanos, al reconocer que es en lo colectivo donde aprendemos y enseñamos, y donde cada conversación, cada encuentro, configura una compleja red de aprendizaje que devuelve a la persona la responsabilidad de su propia educación.

Niñez marginal y democracia.

Es interesante profundizar en la relación que la niñez de estos barrios tiene con la política, la democracia y los derechos. En el ámbito jurídico hay grandes avances para el reconocimiento de la niñez como una persona., a través de los derechos del niño. Sin embargo, en la práctica, existen mucho vacíos y desconocimiento de la niñez como actor social, esto debido a la permanencia del “adultocentrismo” como referente de las relaciones humanas. Hablar de la niñez y sus derechos es resignificar, primero, el papel del adulto.

Uno de los elementos importantes para que el niño y la niña se vinculen de manera real a los procesos políticos y democráticos de los países es la participación, y la participación entendida como construcción *con* y no como construcción *para*.

La participación evoca, sin duda alguna, el concepto de poder, y hablar de poder es hablar de política, pero existen significados dominantes de estos conceptos y también alternativos.

El concepto de política está relacionado con los procesos de democratización de los estados nacionales, en ellos se inscribe la participación ciudadana. Sin embargo, este concepto, en el barrio, se relaciona con procesos de corrupción y está limitado a la participación a través del voto. En algunos espacios se hizo evidente que los niños y las niñas reproducían estas lógicas de corrupción en juegos o actividades que se desarrollaron. Por ejemplo, los niños y las niñas buscaban persuadir la decisión de los demás para inducir el voto de acuerdo a sus propios intereses (compraban el voto). Estas actitudes no son ajenas al desarrollo de los procesos políticos de la sociedad.

Además, se hizo evidente que el niño y la niña de estos barrios tienen espacios nulos de participación (donde su opinión sea legítima), esto, produjo en ellos y ellas maneras agresivas de buscar legitimar su voz.

Posterior a la segunda guerra mundial la organización social moderna reconoce como necesaria la inclusión de la defensa, la garantía, y el reconocimiento al valor de la vida humana como pilar central de los estados nacionales, de allí el surgimiento y fortalecimiento de los derechos humanos y con ello los modelos sociales democráticos, la idea de poder se intenta re-significar por las consecuencias humanas que dejan los estados autoritarios (dictaduras militares) que evocan el poder en pocas manos, se intenta, por lo menos desde el discurso y la legalidad, promover la participación de las personas en la elección de sus representantes a través del voto. La democracia se resumió a la participación en la elección popular (voto), secuelas que aun atraviesan las maneras en las que los sujetos sociales participamos activamente de la vida política y la democratización del estado. Sin embargo, la participación no puede recaer sobre un mecanismo político cuando la crisis aguda de la modernidad surge del fortalecimiento de modelos económicos

sobre los modelos políticos y sociales de los países, la globalización y las dinámicas de consumo global y local son las fronteras modernas de las naciones modernas.

Manteniendo estos ordenes sociales que cojean de manera cada vez más firme, se promueve la participación ciudadana, el papel “activo” de las personas en el marco de su responsabilidad social y las dinámicas de poder tradicional que corroen y envenenan el sentido de lo político y que generan profundos estados de somnolencia frente al cambio social y al poder popular. La vida social y política está en manos de cada hombre y mujer que ejerce la política (poder) sobre sí misma, sus acciones y las decisiones del diario vivir.

Política en el uso psicológico y social actual, se refiere al poder y al control: a la medida en que las personas desean, intentan, obtener, poseen, se someten, comparten el poder y el control sobre otro, sobre sí mismo o sobre ambos. Se refiere a las maniobras, estrategias o tácticas, a sabiendas o no, por medio de las cuales se busca y se obtiene, se comparte o se abandona, el poder y el control sobre la propia vida y la vida de otros. Se refiere al lugar donde se encuentra el poder para tomar decisiones: quien toma las decisiones que, consciente o inconscientemente regulan o controlan los pensamientos, sentimientos o comportamientos de otros o de uno mismo. Se refiere a los efectos de estas decisiones y estas estrategias, ya sea que procedan de un individuo o de un grupo que estén dirigidas a obtener o a abandonar el control sobre la persona misma, sobre otros y sobre los diversos sistemas de la sociedad y sus instituciones. En resumen, es el proceso de obtener, usar, compartir o abandonar poder, control y participación en la toma de decisiones. Es el proceso de interacciones muy complejas y de los efectos que estos elementos tienen en la forma como están presentes en las relaciones entre personas, entre una persona y un grupo o entre grupos. (Rogers, 1980, pág. 2)

Así, en el barrio, existen formas de organización propias, cada una de ellas en el marco de lo “i-legal”, sin embargo este tipo de organización es sumamente delicada puesto que si bien se encuentra al margen las estrategias para controlar la corrupción involucra directamente la vida y la muerte (al margen de lo ilegal las acciones tienen profundas y drásticas consecuencias humanas).

En medio de este contexto político, niños y niñas reciben y reproducen referentes de poder, ejercido de unos sobre otros. Con respecto a la participación de la niñez en espacios cotidianos se reconoció que la niñez no es tomada en cuenta, no es escuchada y es usada para sustentar el modelo económico local dominante, que es la ilegalidad. Existen pocos espacios para la participación del niño y la niña, espacios reales de escucha, cuidado, atención, expresión etc. La idea de poder sobre sí mismos y no sobre los otros es una idea ausente, ya que, ni siquiera los adultos ofrecen referentes saludables sobre como tener poder sobre sí mismo y no únicamente sobre los demás como manera de existir y de relacionarse.

Derechos de la niñez: el deber ser y el ser del niño y la niña marginal.

En la experiencia se tuvo la posibilidad de profundizar, con niños y niñas, sobre el tema de derechos de la niñez. Se evidencia con respecto a este ejercicio, que los niños y las niñas participantes tenían una idea poco clara de lo que son los derechos. Consideran que son derechos pero también deberes. Existe desconocimiento de sus propios derechos como niños y niñas, y el cumplimiento de los mismos se atribuyen solo a niños y tal vez a la familia y no como una responsabilidad de todos.

El desarrollo de la actividad sobre derechos arrojó la siguiente información. (Ver Anexo 5):

Derechos de los niños y las niñas

¿Que son los derechos?

Un derecho es: Respeto, Vida y salud, Responsabilidad, Ser feliz, Ser una niña, Ser amable, No decir malas palabras, Ser educado, Ser orgulloso de uno mismo, Es comerse un pollo, Comer rico, Dormir bien, Jugar, Amor, Es algo que se nos tiene que cumplir a los niños y a las niñas, Un palo.

¿Para qué sirven los derechos?

Los derechos nos sirven para no ser groseros ni groseras - Respetar a los niños y las niñas - Los derechos son actitudes que tiene una persona que puede cumplir. - Cuidándolos, no pegarles a nuestros compañeros - Jugar, estudiar, hacer las tareas - para cuidar a los abuelitos y a los enfermos - Son para cumplirlos y respetarlos - Son para no

pegarles a nuestros compañeros - un beneficio para los niños y la humanidad porque de eso depende nuestro porvenir. Frases de la actividad

¿De dónde nacen los derechos?

Se los inventaron las personas, de los familiares, los derechos nacen del respeto, los derechos nacen de los niños, nacen para uno tener el respeto, el amor, la amistad. Los derechos nacen de los padres, nacen de no ser Peleón, se los invento el hombre, los derechos nacen de los niños, niñas y jóvenes, del pensamiento, de la cabeza, de la mente.

¿Cuáles son los derechos?

Derecho a respetar a las mujeres, derecho a no ser peleones, el derecho a jugar, derechos a respetar a los padres, derecho a respetar a los amigos, el derecho a la no violencia, el derecho de no pelear, derecho a no jugar duro, derecho a no llorar sin necesidad, el derecho a que las mamás siempre tengan trabajo, el derecho de ser siempre pequeño, el derecho a que comprendan todas las cosas, el derecho de no pelear, derecho respetar, a amar, a no pelear, derecho a saludar a todas las personas, el derecho de poder ir al cielo, derecho a no decir malas palabras, derecho a no pelear, derecho a no chuzarlos a los compañeros, a respetar a las demás personas, respetar a los padres

El tema de derechos se evidenció de manera lejana a las cotidianidades de la vida infantil, la población de niños y niñas con la cual se trabajo fue, en su mayoría, habitantes del común, niñez de un sector que promueve una estrecha relación con la calle, la delincuencia y el narcotráfico. Por ello, los derechos se manifiestan como un tema casi desconocido y ajeno a su entorno.

Así mismo se desarrolló una actividad para profundizar el tema de deberes de la niñez, estos fueron algunos resultados. (Ver Anexo 6):

Deberes de la niñez

¿Que son los deberes?

Es cumplir con las cosas, Son obligaciones que tiene una persona, Responsabilidades, Jugar con los niños, Ser solidario, Compartir, Ser respetuoso.

¿Cuáles son los deberes de la niñez?

Estudiar, Respetar, Ser amables, Hacer aseo, Hacer tareas, Ir a estudiar, Compartir, Ser responsables, No pelear, Compartir los zapatos, Que compartan con los amigos.

Se hizo evidente la facilidad que niños y niñas tenían para entender el concepto de deber pero la dificultad para comprender el concepto de derecho. Mencionaban que el deber hacía referencia a las responsabilidades, obligaciones o cosas que alguien está obligado a hacer. Se debe tener en cuenta que los deberes identificados parten de una concepción ideal del deber ser del niño y la niña, aunque esta construcción ideal no corresponda muchas veces a la condición real de la infancia y sus deberes reales en el barrio.

Género, violencia simbólica y niñez.

Se pudo notar la condición de la niñez en relación con el género, así como las relaciones mediadas por lógicas de poder y masculinidad.

La formación de los niños atravesada por un sistema patriarcal luchaban por el poder que les otorga la masculinidad, mientras que la negación de lo afectivo reafirmaba la ganancia de esa lucha. Peleaban constantemente por el poder entre pares, se desafiaban, se retaban, se insultaban y cuestionaban la hombría del otro con el ánimo de provocar su vergüenza. Las niñas, por su parte, en el intento de “no dejarse”, continuaban el juego al tiempo que asumían actitudes de sumisión relacionadas con el ámbito de las labores domésticas. Desde muy pequeñas, a través del juego, se estimula su rol de madres.

La dominación masculina es la forma por excelencia de la dominación simbólica, es una dominación que se ejerce con la complicidad de quien la sufre, pero la palabra complicidad no hay que tomarla en el sentido sartreano de mala fe, ni en el sentido moral, es, en cierta forma, mi cuerpo el que colabora con las estructuras de las cuales es producto, la dominación simbólica hace parte de una estructura incorporada. (...) La violencia simbólica es un fundamento poderoso del orden social - para describir una acción racional donde el "dominador" ejerce un modo de violencia indirecta y no físicamente directa en contra de los "dominados", los cuales no la evidencian o son inconscientes de dichas prácticas en su contra, por lo cual son "cómplices de la dominación a la que están sometidos. (Bourdieu, Entrevista a Pierre Bourdieu, 1991)

El contexto presiona fuertemente a la infancia de este sector a través de referentes profundamente patriarcales, aquí se evidenció con mayor fuerza la presión social que el modelo moderno genera frente a los roles sociales que deben asumir tanto hombres como mujeres, la dominación masculina como sustento del sistema patriarcal y con ello del machismo se enfoca principalmente en definir de manera determinada los modos de vida masculinos y femeninos, la masculinidad se relaciona de manera íntima con el poder que garantiza su permanencia desde elementos como la agresividad (“el hacerse respetar” es una manera de reafirmarla desde el ámbito público). La agresión en los niños es una evidencia de la configuración de su masculinidad desde la dominación que se ejerce sobre otro niño cuando se la agrede y en la angustia que siente el niño agredido por la duda que aquel suceso genera sobre su hombría.

Nacido de una mujer, mecido en el vientre femenino, el niño macho, al contrario de lo que le sucede a la hembra, se ve condenado a marcar diferencias durante la mayor parte de su vida (...) Para hacer valer su condición masculina deberá convencerse y convencer a los demás de tres cosas: que no es una mujer, que no es un bebé y que no es homosexual. (Badinter, 1998, pág. 51)



Foto 150. Niños a punto de pelear.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur

Las relaciones de género atravesaron toda la experiencia de inserción barrial, los lazos afectivos que se generaban entre niños y profesores hombres evocaban la reafirmación masculina desde los referentes de autoridad, de “quien es el que manda” y “quienes los que obedecen”. Las relaciones entre profesoras y niños permitieron el desarrollo de vínculos afectivos con muestras físicas y corporales no limitadas por el referente de masculinidad y su tensión con lo emotivo. Las profesoras, como mujeres,

evocaban lo maternal, el cuidado y el vínculo inicial de la existencia. Esto posibilitaba las muestras afectivas hacia los niños.

Se reconoció la existencia de espacios comunitarios que reforzaban la masculinidad, como por ejemplo “la esquina” de estos barrios, este espacio recurre, de manera simbólica, al poder, la dominación y la agresividad, elementos que configuran la hombría. Se debe tener en cuenta que a pesar de que en la esquina hay presencia de mujeres, ellas hacen uso de la agresividad como estrategia para la defensa ante el riesgo al cual se exponen por la venta de psicoactivos.



*Foto 151. "La Esquina" del barrio en la noche.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Existe en estos espacios una subvaloración hacia la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado. Se hizo evidente que “la esquina” niega la feminidad (aunque son mujeres quienes también la habitan, prevalecen –incluso en ellas- actitudes delegadas al ámbito masculino como la agresividad) desde el ámbito de lo público, esto refuerza la negación de la feminidad en el ámbito de lo privado desde la subvaloración del rol de ama de casa, “mi mama no hace nada”, opina un niño sobre el quehacer de su madre.

“Los primeros referentes de la humanidad no son los hombres sino las mujeres, ellos se definen con respecto y por oposición a ellas”. (Badinter, 1998, pág. 26)

Las sesiones con niños y niñas permitieron abordar temas como el significado del ser niño y niña en el barrio, esto fue lo que respondieron (Ver anexo 7):

Significados de ser niño y niña

¿Qué significa ser niño?

Es menos delicado y les da vergüenza llorar. Se comportan jodidos, tienen pene. Jugar, estudiar, hacer las tareas, tienen el pelo corto. Los niños son groseros. Ser niño es tener infancia y libertad. No pelear, solo jugar con mis compañeros, no pegarles con piedras, Jugar, hace tareas. Es guache. Es darse golpes en la escuela. Es jugar partido. Me disgusta de ser niño: pelear, ser desobediente. Estudiar porque me da pereza. Ir al colegio porque es lejos. No ganar el año, perder el partido.

¿Qué significa ser niña?

Ser niña buena, jugar y no pelear. Es más delicada y sentimental. Es ser buena, amorosa. Tener vagina, no ser grosera, no ser tosca, no ser tan agrandada porque cuando se es niña hay que vivir la niñez, jugar a la peluquería y divertirse. Las niñas tienen pelo largo. Las niñas no pelean, no dicen malas palabras, es ser delicada, ser mi misma, querer a los amigos y a toda la familia

Ser hombre es una expresión que se usa más e imperativo que en indicativo, la orden de “ser un hombre” implica que no es salgo que se dé por sentado y que la virilidad puede no ser tan natural como se pretende... ser hombre implica un trabajo, un esfuerzo. (Badinter, 1998, pág. 15)

Si las mujeres sometidas a un trabajo de socialización que tiende a menoscabarlas, a negarlas, practican el aprendizaje de las virtudes negativas de abnegación resignación y silencio, los hombres también están prisioneros y son víctimas subrepticias de la representación dominante. (Bourdieu, La dominacion masculina, 2000, pág. 67)

En cuanto a las diferencias existentes entre el ser un niño y un niña se les otorgó a cada uno características específicas que configuran a los niños como los groseros, quienes dicen las malas palabras, son toscos, otorgando de ante mano a las niñas el ser delicadas, sentimentales, amorosas y buenas. Algo que resultó interesante fue el distanciamiento entre el discurso y la práctica, ya que los niños y las niñas se autodefinieron como personas cuyo comportamiento contradecía lo observado como por ejemplo, que no peleaban, que hacían las tareas, obedecían a los papas y no decían malas palabras, etc.

La niñez de estos barrios se desarrolla en medio de los mensajes sociales sobre lo que es ser hombre y mujer. Los medios de comunicación, la televisión y el uso del internet proponen constantemente estos referentes dañinos. Sin embargo se reconoce que se propusieron espacios donde se intentó resignificar los roles de lo masculino y lo femenino con el fin de resaltar el valor de la persona, la responsabilidad y el poder sobre sí misma.

Tanto niños como niñas se encontraron en algún momento reflexionado sobre su humanidad. En el caso del hombre-niño su reflexión-acción podría llevarlo a conciliar entre su feminidad negada y esa masculinidad resignificada.

El "hombre reconciliado (...) ya no se parece al padre de antaño en casi nada. Es el gentleman que sabe unir solidez y sensibilidad. Es aquél que ha sabido reunir padre y madre, aquél que ha devenido hombre sin herir la feminidad materna. (...) Tanto ahora como antes, el muchacho no puede evitar esa diferenciación masculina que se traduce (en) un alejamiento respecto de la madre y la adopción de otro modelo de identificación. (Badinter, 1998, pág. 197)



*Foto 152. Jeremy jugando con el juego de cocina.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Consumo cultural y niñez.

Desde el elemento cultural, específicamente el consumo cultural, concepto planteado por Bourdieu (1979) se complejiza la idea del consumo en el marco del sustento

económico y se avanza hacia la comprensión de las implicaciones culturales de dicho consumo material.

El consumo es en este caso, un momento de un proceso de comunicación, es decir, un acto de desciframiento, de decodificación, que supone el dominio práctico o explícito de una cifra o un código. (...) La obra de arte adquiere sentido y reviste interés solo para quien posee la cultura, es decir el código según el cual esta codificada (...) El espectador desprovisto del código específico se siente sumergido “ahogado” delante de lo que se le aparece como un caos de sonidos y de ritmos de colores y de líneas sin rima ni razón. (...) Ese código incorporado que llamamos cultura funciona de hecho como un capital cultural porque, estando desigualmente distribuido, otorga automáticamente beneficios de distinción. (Bourdieu, Consumo cultural, 2010)

Si bien existe una homogeneización del consumo desde el modelo capitalista, este se diversifica de acuerdo a los contextos y sus necesidades, es decir de acuerdo a una *distinción* (Bourdieu, 1979). Así, en el barrio, se hizo evidente un consumo particular frente al gusto por la música, el cine, la televisión y así mismo el uso que se le da al internet y a las redes sociales.

El gusto es la extraña capacidad de hacer distinciones que distinguen. (...) De hecho, todos somos distinguidos ya sea según la definición oficial o no. (...) la idea central para comprender estos fenómenos es que existe un espacio de diferencias según el género, la raza, la profesión, el capital económico, la residencia, país, provincias, etc., todo un espacio de diferencias y estas diferencias objetivas en los medios de consumo se retraducen en diferencias, en las preferencias manifiestas, es decir, las diferencias de gustos tienen una correlación con las diferencias sociales, (...) existen condiciones sociales, incluso económicas que posibilitan todo juicios de gustos, mientras que la representación dominante no vale más que para los dominantes, es decir que existe la representación dominante según la cual el juicio es un juicio puro que no tiene determinaciones externas, que es autónomo, autotelico, mientras que, en realidad hay condiciones sociales de posibilidad. Para tener los gustos que tengo hace falta que yo sea el

producto de ciertas condiciones sociales. (Bourdieu, Entrevista a Pierre Bourdieu, 1991)

Consumo de alimentos.

El mundo de hoy promueve la idea de “el tiempo es oro” asignándole un valor significativo a cada minuto, hora y día de la existencia. La lógica del trabajo en el marco de la economía mundial es bastante apresurada, se inscribe en el ritmo infinito de la producción y el consumo. En el mundo de hoy, el tiempo debe invertirse de la mejor manera posible, ya que este representa la producción y con ello la riqueza. El tiempo que se invierte en alimentarse se convierte en obstáculo para la producción pero un espacio para el consumo. De esta manera, se anula el tiempo de reunión familiar (almuerzos, cenas, etc) para convertirlo en tiempo productivo. La producción promueve el consumo de comidas que no necesitan de mucho tiempo para consumirse, de allí el concepto de “comida rápida”.

La niñez en el barrio accede fácilmente a los mensajes del consumo de la comida rápida. El “mecato” se convierte en un pilar importante de la dieta de la niñez en este contexto.



*Foto 153. Vitrina de comida a la que los niños y niñas tienen acceso.
FUENTE: www.google.com.co/imagenes/mecato.*

La comida rápida denominada también “comida chatarra” (comida basura que no alimenta ni el cuerpo ni el espíritu) ha fortalecido no únicamente la economía mundial del alimento sino también las pautas culturales de los contextos donde las personas recurren a esta forma de alimentarse. Este tipo de comida, además de perjudicar el organismo, debilita los espacios familiares y comunitarios donde a través del alimento se

cuida el cuerpo pero también el espíritu gracias a los encuentros y el compartir con las personas. El comedor, como momento y lugar, promueve la salud física y a su vez fortalece los vínculos familiares a través de compartir el alimento y de constituir un espacio para la conversación, el conocimiento del otro y el consejo. Es, en esencia, un espacio educativo. La ausencia del comedor dentro de la familia y la manera en cómo se comparte este momento, pone en riesgo la salud física y a su vez la salud afectiva de las personas en la familia, promueve el desconocimiento de las personas con las que se vive, las soledades, las frustraciones y las pérdidas a las cuales las personas deben hacerle frente.

Es importante anotar que, en estos barrios, en casos específicos, los niños y las niñas carecen de horarios para consumir alimentos. Por ello, muchas veces comen mecato y sustituyen el consumo de comida nutritiva donde la cercanía familiar y el compartir el alimento conducen a un momento que va más allá de suplir una necesidad básica.

El debilitamiento del tejido familiar y comunitario impide pensarse como persona dentro de un entorno común. La participación, la inclusión y demás elementos para ejercer la democracia se ven debilitados por la ausencia de lo colectivo, ya que, en los espacios locales en los cuales se podría ejercerla, prima el sentimiento de exclusión por la falta de espacios colectivos. Cuando se pierde la importancia de lo familiar y lo comunitario se minimizan las posibilidades de participar y acercarnos a los ámbitos y esferas públicas y privadas para promover un diálogo en la búsqueda del bienestar colectivo. La brecha entre sujeto-parte-de-la-ciudad y las instituciones públicas y privadas se hace cada vez más profunda.

Música.

La música es, en esencia, un elemento de expresión del mundo simbólico y material de las sociedades. Es experimentada como entretenimiento pero, a su vez, perpetúa sentidos y significantes de la existencia en un lugar y tiempos determinados.

Interesa analizar la música como una forma de expresión social y cultural que refleja formas de ver el mundo y de entenderse a sí mismo, y no solamente como una actividad vinculada al ocio o al tiempo libre. Consideramos que la pertinencia de realizar trabajos que relacionan música e identidad, se fundamenta en la premisa

de que esta forma de arte refleja-ayuda a los colectivos humanos a posicionarse frente a otros, y a construir imaginarios acerca de su forma de estar en el mundo. (Caballo, 2003, pág. 8)

La niñez de los barrios está abocada al disfrute de cierto tipo de música de difusión comercial. En este sentido, se hizo evidente la fuerte relación que el niño y la niña tenían con el reggaetón y todo el legado simbólico que sus letras y videos les generaban.

El género musical reggaetón evoca un prototipo de baile sensorial y corporal, se suprime la intención de los movimientos libres y surge la imitación del baile, consolidando estereotipos de movimientos tanto para hombres como para mujeres. Es importante reconocer que el reggaetón encarna a profundidad las lógicas sociales de dominación masculina; la mujer es un objeto de deseo, es un cuerpo-objeto de placer para el hombre. Por tanto, el hombre es representado como poseedor de ese cuerpo.

El hombre desde los referentes discursivos y signicos que ofrece el reggaetón es promiscuo, absolutamente heterosexual por supuesto, violento, y provisto de bienes materiales como referente de éxito (...). Se hace referencia por tanto a un hombre que cumple de manera cabal con los encargos masculinos del patriarcado, imagen por tanto poco o nada resignificada, a pesar de que se está haciendo referencia a productores de discurso bastante jóvenes. (Caballo, 2003, pág. 10)

Así, la niñez de estos barrios se encuentra constantemente expuesta a mensajes sobre los roles de la mujer y el hombre, que no solo involucran la cuestión musical sino existencial de la mujer como objeto y del hombre en la búsqueda constante de su reafirmación, como se puede ver en la canción de reggaetón “Te Deseo” de El Frank & El Santo:

Te deseo tanto, tú no sabes cuánto, yo quisiera tenerte mujer, una noche los dos en mi casa solos, acariciando y besándote. Y ya no puedo controlarme, cuando te miro ya no puedo aguantarme, no sé qué será que me incita a besarte, dime que será, que será, que te quiero tanto yo...

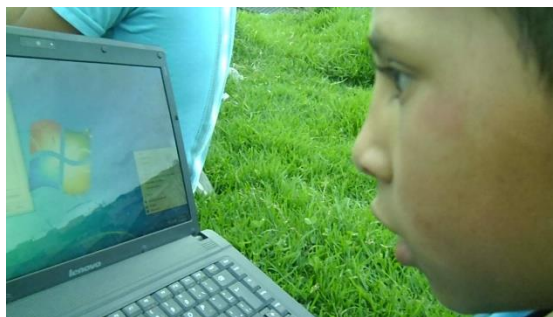
Las canciones de este género producen inspiración y proponen modelos a seguir tanto para niños y niñas como para jóvenes. Este es el caso de “MaviFlow”, un joven habitante del barrio que, inclinado por el gusto e interés por hacer reggaetón, propone sus

canciones que no son diferentes a las que comercialmente se difunden, se aceptan y se legitiman. Esto puede evidenciarse en la canción de “MaviFlow” llamada “Ven hacia mí”:

Desde que te vi vivo pensando en tu figura, en la forma en que caminas, sos una dulzura, si te sientes segura esta noche es de locura, ven conmigo baby y mueve tu cintura, quien dijo que pa’ vacilar hay que conocerse, no pongas atención a lo que dice la gente...

Internet y comunicación.

Uno de los principios del capitalismo es el progreso, y este se hace evidente con los avances tecnológicos en el ámbito de la comunicación, aunque es, a su vez, evidente que en el mundo de hoy, de avanzada comunicación, de fluidez de información, los seres humanos viven cada vez más desconectados entre sí, más lejos de los demás y de sí mismos. El internet y las redes sociales se convierten en herramientas y refugio para el ser humano desgarrado y desesperado, con la dificultad constante de asumir su soledad. (Garcia, 2004).



*Foto 154. Andrés Ordoñez frente a una pantalla de portátil.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

La niñez de estos barrios accede fácilmente al mundo moderno, a la internet y a las redes. No existe regulación alguna por parte de la familia y mucho menos de la comunidad. Los niños y las niñas crean universos virtuales paralelos y distantes a su propia realidad. Sin embargo, estos universos están permeados por el mundo real: gestos, posturas corporales, formas de decir o escribir las cosas. El uso de las redes sociales como Facebook evidencia una manera particular de comunicarse o entender la comunicación. Niños y niñas exponen su mundo cotidiano desde estos medios que son públicos, realizan

una apertura de su privacidad a través de ellos y exhiben de manera abierta sus pensamientos y sentimientos.



Foto 155. Perfil de Facebook de un niño del barrio.
FUENTE: <https://www.facebook.com/>

La niñez, a través del uso masivo de las redes sociales, hace evidente sus condiciones particulares, el significado que conoce del amor, el intento por afirmar su autoestima desde la exhibición de sus cuerpos, sus intereses frente al futbol, la música y demás. Incluso, niños y niñas se apresuran a vivir un mundo de adultos, donde organizan riñas entre ellos y ellas, donde se insultan y donde hacen públicas sus relaciones afectivas como noviazgo y amistad. No existe un sentido de la intimidad, de lo privado y de la autoestima.



Foto 156. Perfil de Facebook de una niña del barrio.
FUENTE: <https://www.facebook.com/>

Cine y televisión.

La televisión es un elemento fundamental en la configuración de sociedad. No existe, en realidad, una conversación con la televisión, sino más bien una especie de monólogo que deja mensajes ambiguos dependiendo de quién los reciba. En realidad, lo que no existe es una postura crítica frente a la televisión por parte de las personas espectadoras.

La concentración del control sobre los medios de producción, difusión e intercambio de información ha coincidido con la irrupción de nuevas tecnologías que han transformado la cultura popular, que es la vía principal por la que la juventud aprende sobre sí misma, sobre los otros y sobre el resto del mundo. La industria cinematográfica y televisiva de Hollywood, las técnicas de retrasmisión por satélite, internet, carteles, revistas, paneles publicitarios, periódicos, videos y otros medios y tecnologías, han transformado la cultura en un poderoso instrumento configurando actitudes y comportamientos humanos y regulando constantemente nuestras prácticas sociales en todo momento. (Giroux, 2001, pág. 67)

La relación que el niño y la niña tienen con la televisión es muy estrecha; la televisión ocupa el lugar más importante de la familia y sustituye los momentos de conversación. En este contexto, el televisor propone silencios, renunciaciones y desconocimiento del otro.

Me preocupa el televisor. Da imágenes distorsionadas últimamente. Las caras se alargan de manera ridícula, o se acortan, tiemblan indistintamente, hasta volverse un juego monstruoso de rostros inventados, rayas, luces y sombras como en una pesadilla. Se oyen palabras claramente, la música, los efectos de sonido, pero no corresponden a la realidad, se atrasan, se anticipan, se montan sobre los gestos que uno adivina.

Me dicen que un técnico lo arreglaría en dos o tres días, pero yo me resisto. No quiero la violencia: le meterían las manos, le quitarían las partes, le harían injertos ominosos, trasplantes arriesgados y no siempre efectivos. No volvería a ser el mismo. Ojalá supere esta crisis. Porque lo que tiene es una fiebre tremenda, un

dolor de cabeza, una náusea horrible, que lo hacen soñar estas cosas que vemos.
(Sabines, 2001, pág. 24)

A través de la televisión los niños y las niñas tienen acceso a referentes simbólicos interesantes. Son espectadores de las novelas que ven con sus familias donde se reafirma el rol de la mujer sumisa, relegada a los espacios privados del hogar, encargada de la educación de los hijos y respetuosa de los deseos del hombre. De igual forma pasan horas mirando canales con contenido infantil como Disney Channel y Cartoon Network, se “entretienen” con programas animados, con personajes cargados de comicidad. No obstante, en medio de esto hay mensajes que evocan la individualidad, la discriminación hacia la diferencia y, algo sumamente relevante, la posición de la mujer frente al mundo.



*Foto 157. Niños y niñas posando en la publicidad del cine.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

De manera especial se evidencia el mercado cultural que Disney ha creado para sus consumidores, una imagen de inocencia, color y fantasía que esconde intereses profundamente políticos y sociales, de pasividad frente a los sucesos más relevantes de la existencia.

Pero hay mucho más detrás de una exitosa campaña publicitaria destinada a promocionar la reivindicación de Disney de bondad y moralidad. Está la realidad de un poderoso imperio económico y político que en 1997 ingresó más de 22.5 miles de millones de dólares de todas sus divisiones comerciales. Disney es mucho más que un gigante corporativo, es también una institución cultural que protege encarnizadamente su estatus legendario de suministrador de inocencia y de

virtudes morales. (...) No puedo dejar de preguntarme qué encuentra de saludable en el racismo hacia los árabes que aparece en Aladdin, los retrógrados roles sexuales tan evidentes en la Sirenita y en La Bella y la Bestia, y en la defensa absolutamente diáfana de los gobiernos antidemocráticos y del racismo (recuérdese las hienas cuyas voces corresponden a las de los negros e hispanos pobres) tan evidentes en El Rey León. (Giroux, 2001, pág. 94)

Así, la televisión y el cine al cual tienen acceso la niñez de estos barrios, más allá de entretener, está entregando mensajes cargados de intención, cual es anular el pensamiento, la creatividad, la imaginación y, con ello, anular a la persona en sí misma, hasta el punto de que exista como un objeto de consumo y, a su vez, un sujeto consumidor, con nula formación política (entendida como la posibilidad de gobernarse uno mismo).

La televisión tiene una especie de monopolio sobre la formación de los cerebros de una parte importante de la población. (...) Se llena este tiempo con el vacío, con la nada o casi nada, se desechan las informaciones pertinentes que debería poseer el ciudadano para ejercer sus derechos democráticos. (Bourdieu, 1997, pág. 23)

La niñez marginal y la producción audiovisual: reflexiones desde el proceso de escritura en el barrio.

Debido a que se tuvo la posibilidad de trabajar con los niños y las niñas un espacio de producción audiovisual denominado Mi Barrio Te Ve, se accedió a múltiples reflexiones en el marco de la televisión y la producción de televisión. La producción audiovisual figura como un ejercicio de lectura y escritura que, probablemente, aporta la re-significación del papel de los niños y las niñas en el barrio y hace parte de un proceso de escritura relativo a crear, identificar, proponer y manifestar maneras de comunicación.



*Foto 158. David Yela explorando con la cámara fotográfica.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Se hizo evidente que la niñez pasó de ser espectadora de una televisión a la cual no criticaba a ser productora de televisión. Eso significa que se apropió de los medios de producción para generar los mensajes que eran de interés de la comunidad y de los niños y las niñas.

En el reconocimiento del trabajo que hay detrás de la pantalla de televisión, puesto que esta última sólo presenta el producto final, reside un proceso de concienciación orientado hacia la construcción de una nueva forma de relacionarse con la televisión. Dicho de otro modo, cuando las personas participan en la creación audiovisual empiezan a ver desde otras perspectivas los contenidos y el proceso técnico a través de cual se gesta un medio de comunicación como la televisión.

Por otra parte, la creación audiovisual permitió reconocer la dificultad que se tenía para exponerse en la pantalla. Esto involucró la adopción de referentes estéticos convencionales y comprometió la confianza que la persona tenía en sí misma. Según Bourdieu (1997) “...la pantalla de televisión se ha convertido hoy en día en una especie de fuente para que se mire en ella narciso, en un lugar de exhibición narcisista” (pág. 17).

La niñez de estos barrios recibía a diario referentes de lo feo y lo bello desde la televisión, pero también construía, desde sus condiciones sociales, referentes estéticos que se oponían o variaban con respecto a los referentes dominantes. Aun así, el temor a verse y a ser visto representaba un abismo de miedos, dudas e inquietudes.



*Foto 159. Mayerly Yela sorprendida ante su propia imagen.
FUENTE: Archivo Fundación Morada Sur*

Economía “i-legal” y niñez marginal.

Las condiciones sociales del contexto en los cuales la niñez de estos barrios se socializa, evocan a un modelo de corte “i-legal”, que se convierte en el modelo local dominante. Sin embargo, una pequeña parte de la población se inscribe en el modelo económico legal: familias trabajadoras en actividades como la seguridad (celaduría), reciclaje, servicios domésticos, entre otras. Gran parte de la población se mantiene de actividades en el marco de la economía “i-legal”: producción y comercialización de sustancias psicoactivas.

Es posible que la economía “ilegal” no se configure como una economía aparte de la economía legal; existe una interacción particular de estas dos economías y se funden, se confunden entre sí solventando el modelo social que hoy existe. Se puede identificar una economía marginal con sus propias maneras de interacción con la economía legal. Esto se hace evidente cuando, de las ganancias generadas por la venta de sustancias psicoactivas, las personas acceden a otros productos: televisores, ropa, electrodomésticos, motos, carros, etc.

La niñez de estos barrios crece en un contexto de “i-legalidad”, aunque sólo una parte de la niñez está involucrada directamente con las lógicas cotidianas de este tipo de economía. Niños y niñas atienden a los clientes en la esquina del barrio para suministrarles “mercancía” (son llevados en motos para camuflar el domicilio). Además, los niños, de manera autónoma, desarrollan actividades ilícitas como el robo, se organizan en grupos y

aprovechan los eventos multitudinarios para llevar a cabo tácticas como “el cosquilleo” (que traduce robar del bolsillo de las personas sin que ellas se den cuenta). Con esto, los niños obtienen dinero suficiente para comprar mecato, pagar tiempo de internet, jugar Xbox y apostar jugando “moñona”.

De una u otra manera la niñez de estos barrios contribuye al mantenimiento de una economía “i-legal”, ya que el contexto familiar y comunitario presiona y genera modelos de vida que son referentes importantes para los niños y las niñas. En este punto se puede encontrar muchas coincidencias entre la niñez que se puede encontrar en estos barrios y la que presenta un autor como Galeano (1998):

Son incontables los niños pobres que trabajan, en su casa o afuera, para su familia o para quien sea. En su mayoría, trabajan fuera de la ley y fuera de las estadísticas. ¿Y los demás niños pobres? De los demás, son muchos los que sobran. El mercado no los necesita, ni los necesitará jamás. No son rentables, jamás lo serán. Desde el punto de vista del orden establecido, ellos empiezan robando el aire que respiran y después roban todo lo que encuentran. Entre la cuna y la sepultura, el hambre o las balas suelen interrumpirles el viaje. El mismo sistema productivo que desprecia a los viejos, teme a los niños. La vejez es un fracaso, la infancia es un peligro. Cada vez hay más y más niños marginados que nacen con tendencia al crimen, al decir de algunos especialistas. Ellos integran el sector más amenazante de los excedentes de población. El niño como peligro público. (pág. 43).

CONCLUSIONES

A continuación se presentan las conclusiones del proceso investigativo clasificadas en dos tipos: conclusiones de carácter metodológico y conclusiones del proceso de inserción barrial “La Casa Patas Arriba”.

Conclusiones metodológicas

- La sistematización de experiencias como una herramienta de investigación social, no solo involucra el ejercicio de recolección documental, revisión de archivo, etc. A pesar de que su nombre evoca la recolección sistemática de la información, esta herramienta puede ser entendida como posibilidad para reflexionar, con las personas que participan de la experiencia, sobre su papel en ella, y reconstruirla de manera colectiva.
- En los antecedentes específicos se pudo comprobar que los procesos de sistematización de experiencias son desarrollados, a menudo, por personas investigadoras ajenas a esas experiencias. En este proceso de investigación, se puede considerar como ventaja que la persona que propone la investigación haya hecho parte de la experiencia de inserción barrial que se quería sistematizar. Estaba inserta en la población investigada, asumiendo su doble rol de investigadora y de investigada. La postura que asumió en este proceso fue de facilitadora. Su actividad no se agotó en ser acompañante, analista ni intérprete de la investigación, sino que la autora de esta investigación pudo desentrañar con más facilidad los detalles de la experiencia sobre la cual tenía una perspectiva desde dentro. Esto implica, como es lógico, el conocimiento de realidades subjetivas, cotidianas y, en definitiva, propias del contexto y de la experiencia.
- La creación de material audiovisual (de tipo documental), además de un medio para el registro del proceso, es una técnica de investigación participativa, pues permite indagar y profundizar sobre una experiencia e involucra la reflexión sobre el material creado. A su vez, es una herramienta artística porque permite descodificar la realidad a través de la creación de sentidos y de un lenguaje que trasciende lo verbal y lo escrito. Por último, es una herramienta potencialmente comunicativa e incluyente porque las personas de la comunidad y las personas investigadoras pueden acceder a los resultados de un proceso de investigación desde un lenguaje comprensible. Se opone

a la lógica de comunicación que usualmente se desarrolla entre la universidad y las comunidades, por ejemplo en la lectura de un informe como este que es accesible y comprensible sólo para las personas del ámbito académico.

- Es de vital importancia la participación de la población en, por ejemplo, el diseño de las técnicas de investigación (en este caso la población participó en el diseño de la línea de tiempo, el guion del documental y los instrumentos). Lo anterior teniendo en cuenta que un proceso investigativo que recupera un enfoque socio-crítico no solo busca la participación pasiva de la población sino la reflexión que pueda generarse en torno a esa participación. Es así como se comparte la labor investigativa con la población y se hace posible que la investigación sea realmente participativa.

Conclusiones del proceso de inserción barrial “La Casa Patas Arriba”

- Los procesos de inserción en las localidades se presentan como una herramienta de investigación social que trasciende la intervención tradicional. Se presentan como posibilidades para la disminución de la distancia existente entre ciencia y localidad. La ciencia social debe volver a los estudios de lo microsocial (localidades) para comprender a profundidad las cuestiones más generales, es decir, la localidad se presenta como universo social para la comprensión y transformación de la realidad a través de la unión de los dos saberes, popular y científico. Esto propone cambios significativos en el hacer científico y la mirada de la ciencia hacia la realidad social; al mismo tiempo, propone repensar el colonialismo intelectual para avanzar en el reconocimiento de los saberes presentes en las localidades, todo con el fin de nutrir el proceso de producción de conocimiento.
- Se debe tener en cuenta que para asumir un proceso de inserción barrial se debe solventar múltiples dificultades, entre ellas la cuestión económica. Sin embargo, se rescata, en esta experiencia, que la escasez de ingresos económicos promovió la capacidad recursiva y creativa, y fortaleció la motivación y la apropiación del trabajo y del tiempo invertido en él.
- Es de vital importancia reconocer que muchas de las comunidades, donde se asumen los procesos de investigación social e inserción barrial, se encuentran determinadas por un sinnúmero de condiciones, una de ellas es la dependencia que mantiene en estado de pasividad a las comunidades cuando se trata de hacerle frente a sus propias

tensiones. En medio de la desesperanza ponen en manos de personas y agentes externos el futuro de sus contextos. Esto, ha sido fortalecido por las intervenciones tradicionales que realizan instituciones públicas, privadas y religiosas en las comunidades, dichas instituciones consideran que la entrega de alimentos (refrigerios, remesas), ropa, útiles escolares etc, son la única manera de ayudar a las personas de estos contextos generando dependencia de las comunidades y a su vez, anulando la confianza que la comunidad tiene sobre sí misma. Por ello, se hace necesario generar procesos de educación y resignificación de la postura que asume la comunidad frente a las acciones que intervienen en su contexto y a su vez, promover procesos de educación y difusión de los ejercicios de investigación con las instituciones que intervienen en las comunidades.

- Se evidencia que el tema de género, la dominación masculina a través de la violencia simbólica y su relación con el poder son temas que deben trabajarse en todas las actividades que involucren las relaciones humanas ya sean laborales o de otra índole. En esta experiencia estos temas se reconocen como temas de importancia aunque no son tratados a profundidad y representan un reto investigativo para las personas que actualmente continúan con el proceso de inserción.
- La sistematización del proceso de Inserción Barrial La Casa Patas Arriba orienta y sirve de apoyo a nuevas experiencias que se gesten tanto en la academia como en las localidades, teniendo en cuenta que cada experiencia posee sus especificidades que la hacen única e irrepetible.
- La inserción barrial no solamente involucra el tener una casa (material) en un barrio marginal sino toda la actividad que se teje dentro y alrededor de ella, es decir el complejo tramo simbólico que produce. En este sentido, La Casa Patas Arriba es un referente de educación e investigación importante para las personas del barrio y también para las personas investigadoras.
- El proceso de inserción barrial parte con el hecho de que se va al barrio para convivir con la gente y no para investigarla, esto cuestiona la postura de ser profesional cuando se trata de establecer vínculos humanos antes que simplemente laborales. Las relaciones humanas atraviesan todos los ejercicios de investigación y esto repercute de manera directa en el desarrollo de los mismos, en este sentido, las relaciones entre

las personas investigadoras y entre ellas y la comunidad fueron determinantes para mantener y fortalecer el proceso de inserción. Con base en esto se puede pensar que un proceso de inserción barrial debe considerar no solo aspectos académicos sino también aspectos interpersonales. En los antecedentes se hizo evidente que algunos científicos sociales trabajan por lo general de manera individual, y no se organizan para realizar sus trabajos de manera colectiva, con un equipo investigador, esto hace evidente que el trabajo científico, desarrollado colectivamente, representa un reto.

- El proceso de inserción barrial involucró una disposición de la persona investigadora para encontrarse profundamente con la población. Esto, propone una nueva perspectiva en los ejercicios de investigación social donde, por encima de la condición de objeto de estudio (que es la población) se encuentra la condición de seres humanos, constructores de vínculos afectivos y entrañables, de objetos y sujetos de una realidad concreta. Las relaciones profundas con la comunidad son indispensables en el momento de asumir la inserción.
- Esta experiencia puso a prueba la relación que se establece entre las personas investigadoras y como esta relación repercute en el proceso de investigación. Las relaciones en esta experiencia se profundizaron, iniciaron como relaciones de amistad para consolidarse con el tiempo como relaciones laborales y profesionales. Esto hace evidente que en medio de los procesos de inserción e investigación social se tejen relaciones no únicamente profesionales sino profundamente pasionales.
- Se resalta el cuestionamiento hacia el papel del investigador cuando se asume un proceso de inserción en un barrio de la ciudad. Este ejercicio está dado por la reflexividad que la persona investigadora desarrolla como medio para realizar una autocrítica sobre su propio papel como investigador y como ser humano. Es decir la inserción barrial propone a la persona investigadora pensarse a si misma.
- Los procesos de inserción en una localidad permiten profundizar, de acuerdo a los intereses investigativos de cada persona, temas, situaciones y conflictos específicos en este sentido, la experiencia de la autora de esta investigación la lleva a profundizar en el tema de niñez marginal. Estas son algunas reflexiones:
 - Los barrios Alameda II y El Común se comprenden como espacios marginales no porque se encuentran aislados o al margen de las dinámicas

de la ciudad, sino porque sus habitantes construyen maneras particulares de relacionarse con ella, relaciones que se consolidan desde lo económico, lo educativo y lo legal. Esto debido a la crisis del mundo moderno (la ciudad y el país) que fomenta el fortalecimiento de situaciones problemáticas para los habitantes de estos sectores y especialmente para la niñez que habita estos barrios.

- La lectura y la escritura se entienden no solo como procesos que difunde la escuela, sino como procesos cotidianos y por ello procesos sociales. La lectura es casi una mirada al mundo y la escritura un “hacer” en el mundo. Con la niñez, estos procesos se fortalecieron desde la mirada hacia su cotidianidad y la escritura a través del trabajo audiovisual desarrollado.

- El trabajo con la niñez marginal debe tener en cuenta las metodologías de educación alternativa, como por ejemplo, la educación popular, la niñez enfrentada a metodologías escolares de corte tradicional evocan estancamiento en los procesos de educación y en el fortalecimiento del niño y la niña como persona.

- El juego es una herramienta metodológica necesaria y oportuna en el trabajo con la niñez marginal. Presenta un reto para la persona adulta tomar en serio el juego y hacer uso de él como método educativo y no únicamente como entretenimiento.

- Las relaciones con la niñez marginal cuestionan la relación alumno-profesor, y la conducen hacia el encuentro íntimo entre el educador y el educando. Una relación real de miedos, inseguridades, dudas, habilidades y fortalezas de cada uno.

- Se resalta la importancia de las estrategias audiovisuales como herramientas artísticas (creación), investigativas y comunicativas para el trabajo con la niñez de estos barrios.

- Existen muchas temáticas que pueden investigarse con mayor profundidad como la relación del niño y la niña con la escuela, las relaciones de género, el consumo cultural de la niñez de estos barrios y su

papel en la economía barrial. Temáticas que se presentan en este informe como provocaciones para el desarrollo de futuras investigaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ayala, A. (1994). *Sistematizacion de la intervencion de trabajo social en los procesos de desarrollo social emprendidos por Fundacion Social en el Municipio de La Florida (Tesis Pregrado)*. Universidad Mariana, Pasto.
- Badinter, E. (1998). *X, Y La identidad masculina*. Madrid: Alianza Editorial.
- Benavides, M. (1994). *Sistematizacion de la intervencion del trabajo social en los hogares de portecion del ICBF de Pasto (Tesis Pregrado)*. Universidad Mariana, Pasto.
- Bourdieu, P. (1979). *La distincion*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1997). *Sobre la television*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominacion masculina*. Madrid: Editorial Anagrama S.A.
- Bourdieu, P. (2003). *El oficio de cientifico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Bourdieu, P. (2010). Consumo cultural. En P. Bourdieu, *El sentido social del gusto* (págs. 167- 214). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Caballo, P. (2003). Reggaton e identidad masculina. *Intercambio*, 87-101.
- Calderon, M. (15 de Abril de 2014). (E. Guerrero, Entrevistador)
- Campos, J. (1971). El concepto de marginalidad social en America Latina. *Revista de la Integracion*, 75-95.
- Checa, L., & Sanchez, M. (2010). *Sistematizacion de la experiencia intervencion de apoyo y asistencia a la niñez en condicion de amenaza o vulnerabilidad (Tesis Pregrado)*. Universidad de Nariño, Pasto.
- Contreras, F., & Vinnaccia, S. (2007). *Como redactar informes de investigacion en Psicologia y Ciencias Sociales*. Bogota: Universidad Santo Tomas. Departamento de Investigaciones.
- Corporacion Programa Desarrollo para la Paz - PRODEPAZ. (2008). *Construyendo Territorio: Seis experiencias de Region, Desarrollo y Paz*. Rionegro, Antioquia: Impresol Ediciones Ltda.
- Cortazar, J. (2013). *Rayuela*. Bogota: Alfaguara.
- Delfino, A. (2012). La noción de marginalidad en la teoria social latinoamericana: surgimiento y actualidad. *La noción de marginalidad en la teoria social*

- latinoamericana: surgimiento y actualidad* (págs. 17-34). Bogota: Universitas Humanistica.
- Dore, E. (2008). La marginalidad urbana en su contexto: modernización truncada y conductas de los marginales. *Sociologica*, 81-105.
- Fals Borda, O. (1978). *Por la praxis: El problema de como investigar la realidad para transformarla*. Bogota: Federacion Para El Analisis de la Realidad Colombiana (FUNDABCO).
- Fals, O. (1987). *Ciencia propia y colonialismo intelectual. Los nuevos rumbos*. Bogota: Carlos Valencia Editores.
- Freire, P. (2005). *La educacion en la ciudad*. Mexico D.F: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *La pedagogia del oprimido*. Mexico: Siglo XXI.
- Fromm, E. (2000). *El arte de amar*. Mexico: Ediciones Paidós Iberica.
- Fundacion Morada Sur. (2014). Historia Base de los Barrios Alameda II y El Comun de Pasto. Manuscrito no publicado.
- Galeano, E. (1998). *Patatas arriba la escuela del mundo al revés*. Madrid: Siglo XXI.
- Garcia, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- Giddens, A. (1987). *Las nuevas reglas del método sociológico*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Giroux, H. (2001). *El ratoncito feroz. Disney o el fin de la inocencia*. Madrid: Fundacion German Sanchez Ruiperez.
- Gonzalez, E., Barnechea, M., & Morgan, M. (1994). La sistematización como producción de conocimientos. *Revista La Piragua*.
- Guerrero, R., Mora, A., & Pantoja, M. (1992). *Estudio evaluativo y crítico de la investigación en la facultad de trabajo social de la Universidad Mariana (Tesis pregrado)*. Universidad Mariana, Pasto.
- Illich, I. (1985). *La sociedad desescolarizada*. Mexico: Joaquín Mortiz Planeta.
- Instituto de Formación de Adolescentes y Niños Trabajadores "Nagayama Norio" INFANT. (2009). *Sobre la alfombra mágica: La actoría social de la infancia, sistematización de una experiencia en Lima - Perú*. Lima: Instituto de Formación de Adolescentes y Niños Trabajadores "Nagayama Norio"- INFANT.

- Isla Guerra, M. A. (2011). La sistematización de experiencias. Alternativa investigativa participativa de las prácticas culturales. *La sistematización de experiencias. Alternativa investigativa participativa de las prácticas culturales* (pág. 13). La Habana: Centro nacional de superación para la cultura .
- Jara, O. (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*, (pág. 8). Cochabamba.
- Maturana, H. (2003). *Amor y Juego*. Santiago de Chile: J.C Saez editor.
- Mejía, M. R. (2007). La sistematización como proceso investigativo o la búsqueda de la episteme de las prácticas. *Revista Nacional Magisterio*.
- Moreno, E., & Gutiérrez, D. (24 de Septiembre de 2014). Inserción barrial e inserción cultural, esfuerzos sociológicos para pensar y transformar el mundo. En R. Oviedo presidente del congreso (Presidencia), *Primer Taller Internacional de Técnicas de Investigación*. Conferencia llevada a cabo en Pasto, Colombia.
- Restrepo, E., & Rojas, A. (2010). Eurocentrismo y Colonialismo intelectual. En E. Restrepo, & A. Rojas, *Inflexión decolonial: Fuentes, conceptos y cuestionamientos* (págs. 49-52). Popayan: Editorial Universidad del Cauca.
- Rogers, C. (1980). *El poder de la persona*. Mexico, D.F: Editorial El Manual Moderno S.A.
- Roitman, M. (2008). *Pensar América latina: el desarrollo de la sociología latinoamericana*. Buenos Aires: Editorial CLACSO.
- Sabines, J. (2001). *Algo sobre la muerte del mayor Sabines / Maltiempos / Otros poemas sueltos*. Mexico D.F: Editorial Joaquín Mortiz.
- Seidler, V. (2000). *La sinrazón masculina*. Mexico D. F.: Paidós.
- Tonucci, F. (1996). *La ciudad de los niños. Un modo nuevo de pensar la ciudad*. Buenos Aires: Editorial Losada S.A.
- Touraine, A. (1977). La marginalidad urbana. *Revista Mexicana de Sociología*, 1105-1142.
- Villar Gaviria, A. (1986). *El niño, Otro oprimido*. Bogotá: Carlos Valencia Editores.
- Weber, M. (1979). *El oficio del político y del científico*. Madrid: El Libro de Bolsillos Alianza Editorial.
- Wright, C. (1959). *La imaginación sociológica*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.

NETGRAFIA

Alcaldia de Pasto. (3 de Agosto de 2012). *Información general Pasto - Nariño - Colombia*.

Obtenido de Alcaldia Municipal de Pasto:

<http://www.pasto.gov.co/index.php/nuestro-municipio>

Gaviria, A. (Octubre de 2010). *Cambio Social en Colombia durante la segunda mitad del*

siglo XX. Obtenido de Facultad de Economía de la Universidad de Los Andes:

http://economia.uniandes.edu.co/investigaciones_y_publicaciones/CEDE/Publicaciones/documentos_cede/2010/Cambio_social_en_Colombia_durante_la_segunda_mitad_del_siglo_XX

Henao, H., & Villegas, L. (Diciembre de 2002). *Estudio de Localidades*. Medellín:

Hemeroteca Nacional Universitaria Carlos Lleras Restrepo. Recuperado el 17 de

Julio de 2013, de [http://mit-](http://mit-ocw.udem.edu.co/Respaldos/UNIDAD_G/_SitiosInactivos_/Interfases/Documentos_Academicos/modulo5.pdf)

[ocw.udem.edu.co/Respaldos/UNIDAD_G/_SitiosInactivos_/Interfases/Documentos_Academicos/modulo5.pdf](http://mit-ocw.udem.edu.co/Respaldos/UNIDAD_G/_SitiosInactivos_/Interfases/Documentos_Academicos/modulo5.pdf)

Observatorio del Delito. (20 de octubre de 2014). *Encuesta de Victimización, percepción*

de seguridad, confianza y temor ciudadano. Obtenido de Alcaldia de Pasto:

<http://www.pasto.gov.co/index.php/nuestrasdependencias/secretariadegobierno/observatorio-del-delito>

Observatorio del Delito. (20 de octubre de 2014). *Población sisbenizada en el municipio*

de Pasto: Reporte de grupos etareos a 31 de diciembre de 2011. Obtenido de

Alcaldia de Pasto:

<http://www.pasto.gov.co/index.php/nuestrasdependencias/secretariadegobierno/observatorio-del-delito>

Observatorio del Delito. (26 de Octubre de 2014). *Reporte infractores Enero - Agosto*

2014. Obtenido de Alcaldia de Pasto: <http://www.pasto.gov.co/index.php/nuestrasdependencias/secretaria-de-gobierno/observatorio-del-delito>

Observatorio del Delito. (20 de Octubre de 2014). *Violencia intrafamiliar, sexual y*

maltrato infantil. Obtenido de Alcaldia de Pasto:

<http://www.pasto.gov.co/index.php/nuestras-dependencias/secretaria-de-gobierno/observatorio-del-delito>

Saenz, J. (Abril de 2010). Temas de reflexion en la intervencion social. Cali, Valle del Cauca, Colombia. Obtenido de Biblioteca Digital: https://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/item/2151

MEDIOS AUDIOVISUALES

Forster, R (productor). (2009). Grandes pensadores del siglo XX: Pierre Bourdieu (Cinta de video). Argentina.

ANEXOS

ANEXOS

Anexo 1. Formato de preguntas sobre lo que es un documental y los posibles temas para la producción del mismo. Instrumento que se construyó con las personas investigadoras.

Que es un Documental?	Para que hacer un documental
Posibles temas del documental del proceso de inserción barrial La Casa Patas Arriba	

Anexo 2. Formato para la elaboración de la línea de tiempo.

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA DE INSERCIÓN BARRIAL	
FASES DE LA EXPERIENCIA	MOMENTOS SIGNIFICATIVOS

Anexo 3. Cuestionario para las personas investigadoras, instrumento construido con ellas.

PREGUNTAS ENTREVISTAS CON MORADORES

ANTECEDENTES

1. Que acciones se adelantaron para organizar la fundación y que acciones se desarrollaron para consolidar el proceso de la casa patas arriba?
2. Cuáles eran las condiciones socioeconómicas (que había y limitantes) individuales y de la fundación?
3. Que apoyos institucionales se tenían antes de llegar? (estos apoyos significaban ingresos económicos)
4. Cuáles fueron sus motivaciones para asumir la inserción barrial?
5. Cuáles eran sus expectativas del proceso de inserción barrial?
6. Cuáles eran las opiniones de sus familiares y cercanos acerca de su participación en el proceso de inserción?
7. Como era la relación de los y las investigadoras? (antes de convivir en la casa patas arriba)
8. Como se esperaba las relaciones con la comunidad?
9. Que es la IAP – que es la sociología? – Que es la inserción barrial? – donde se realizo? , características de los barrios – porque se llama La Casa Patas Arriba?

10. Cree usted que ir a la universidad otorga cierto poder? - Considera que influye la posición política (relativo al poder) de los y las investigadores frente a la relación con el contexto. Cómo influye? – Horizontalidad en las relaciones sujeto- sujeto

EXPERIENCIA

11. Como fueron los primeros acercamientos con el barrio y con la comunidad?
12. Cuales han sido los momentos de la experiencia? – los momentos significativos de la experiencia
13. Como fueron las relaciones entre investigadores?
14. Como vivió usted la cuestión de genero entre los y las moradoras?
15. Como fueron las relaciones con la comunidad?
16. Cuáles fueron los principales obstáculos y fortalezas evidenciados en la experiencia?
17. Con que grupos poblacionales se trabajó y que iniciativas se adelantaron?
18. Cuáles fueron las diferentes formas de organización del equipo de trabajo?
19. Porque ustedes creen que los llama profes?
20. Porque son ustedes quien trabajan con niños, niñas, jóvenes y adultos y no la gente?
21. Cuál ha sido su participación en la casa patas arriba?
22. Cuál ha sido su compromiso con el proceso de inserción barrial la casa patas arriba?
23. Esas iniciativas (caso de los gitanos) nacieron desde el compromiso que usted tiene con la casa patas arriba?
24. Que hace usted en su vida cotidiana?
25. Que relación hay entre esto que usted hace con la casa patas arriba

EVALUACION

26. Cuáles son las estrategias para el fortalecimiento de la experiencia de inserción barrial la casa patas arriba?
27. Que actividades propone usted para hacer en el barrio, en el marco de la investigación y de la educación?
28. Cuáles son los aportes de la ciencia a las localidades y viceversa?
29. Que significa para usted la casa patas arriba?
30. Usted porque se fue de la casa patas arriba?
31. Usted porque cree que se fueron los y las compañeras?
32. Cambiaron sus motivaciones frente al proceso de inserción?
33. Cambiaron las relaciones del grupo?
34. Qué piensa usted del compromiso de la comunidad con la casa patas arriba?
35. Que piensa de los chismes que se generan en la comunidad con respecto a la casa patas arriba?

36. Cual es tu disposición para reunirte con los demás en torno al ejercicio de reflexión sobre la experiencia?

OTRAS PREGUNTAS QUE SURGEN EN LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

37. ¿Por qué se fragmentó el grupo de investigadores e investigadoras?
38. ¿Cómo afectaron problemas personales al proceso laboral y de investigación?
39. ¿Cómo ve el trabajo que hicieron las otras personas? ¿Era igual que el suyo?
40. ¿El proyecto de La Casa Patas Arriba cambió de rumbo (enfoque)?
41. Capacidad auto-reflexiva, más allá de lo que hacen los demás, ¿Qué hago yo?
42. Se reconoce que en todo el proceso se puso en juego la escucha profunda?
43. La comunidad participo realmente del proceso de inserción?
44. Que está sucediendo ahora en la casa patas arriba?

Anexo 4. Cuestionario para entrevista con habitantes de los barrios (Alameda II y El Común) y profesores de la universidad de Nariño. Instrumento construido con las personas investigadoras.

PREGUNTAS ORENTADORAS PARA ENTREVISTA CON PERSONAS DEL BARRIO

SEGUNDA ETAPA DE LA PRODUCCION DEL DOCUMENTAL

A. Con Niños y Niñas (Brisbany, Nicolás, Logan, Gisella, Felipe, Mayerly, Mampy, David, Maicol, Danny, Ronaldo, Nelcy, Gina, Coco) – Otros niños y niñas que hayan participado.

1. ¿Qué es investigar? - ¿Qué es educación?
2. La casa patas arriba es un espacio educativo?
3. La casa patas arriba es diferente de la escuela? En que se diferencian?
4. ¿Sabes a que universidad fueron los y las profes y que estudiaron?
5. ¿Para qué se va a la universidad?
6. Como conocieron a los y las profes?
7. Porque los llaman profes?
8. Que han hecho con los y las profes en la casa patas arriba y en el barrio (con niños y niñas)
9. ¿Has participado de los espacios de la casa patas arriba? ¿En qué proyectos, días, eventos han participado? O algo así.
10. ¿Qué hacían en el proyecto, que hacían en ese espacio?
11. ¿Qué hacías antes de que asistieras a La Casa Patas Arriba?
12. ¿Qué dicen los grandes de la casa patas arriba? ¿Y tú qué piensas?
13. Los profes ganan dinero por venir aquí? Que crees que los motiva a venir?

14. Como se llevaban los profes entre ellos?
15. Como se la llevan con los y las profes?
16. Que les ha gustado y que no de los y las profes
17. Que actividades se pueden hacer con los profes y las profes en este año.
18. Qué quisieras que se hiciera en La Casa Patas Arriba.
19. ¿Qué te gusta y que no te gusta de la casa patas arriba?
20. ¿Qué significa para ti la casa patas arriba?
21. Qué aprendiste (no sé si es la palabra correcta) de los profes, o de la experiencia La Casa Patas Arriba.
22. Te gustaría que la casa patas arriba continuara?
23. Te gustaría decirles algo a los profes.

B. Jóvenes (*Ingrid, Julieth, Gina, Luisa, Gisella, Jimmy, Fausto, Carlos Mario, Maviflow, Edison, Frijolito, Diego, Angie*)

1. Que es educación? – Que es investigar?
2. La casa patas arriba es un espacio educativo?
3. La casa patas arriba es diferente al colegio? En que se diferencian?
4. ¿Sabes a que universidad fueron los y las profes y que estudiaron?
5. ¿Para qué se va a la universidad?
6. Como conocieron a los y las universitarias, ¿qué pensaban de ellos y ellas cuando recién llegaron al barrio?
7. ¿Porque si los niños los llaman profes ustedes no?
8. ¿Qué han hecho los de la casa patas arriba en el barrio?
9. ¿Usted ha participado o les ayudaron a los profes en alguna actividad?
10. ¿Qué te ha gustado más de los proyectos o iniciativas de La Casa Patas Arriba?
11. Como se llevan los profes entre ellos?
12. Cómo se la llevan con los de la casa patas arriba?
13. ¿Qué les ha gustado y que no de ellos y ellas?
14. ¿Qué dicen los grandes de la casa patas arriba? ¿Y tú qué piensas?
15. Los profes ganan dinero por venir aquí? Que crees que los motiva a venir?
16. ¿Qué hacías antes de que asistieras a La Casa Patas Arriba?
17. Que actividades se pueden hacer con los de la casa patas arriba en este año
18. ¿Te gustaría que La Casa Patas Arriba siga por un tiempo más en el barrio?
19. ¿Qué aconsejarías a las profes para mejorar La Casa Patas Arribas?
20. ¿Quisieras dar un mensaje a los profes o alguno de ellos o ellas?

C. Adultos (*Joven de la casa amarilla, Sandro, Yamile, Hunter, Margot, Doña lucero, Doña Leonor, Daily y Danny, Don Luis*)

1. Que es educación? – Que es investigar?
2. La casa patas arriba es un espacio educativo?
3. La casa patas arriba es diferente de la escuela? En que se diferencian?
4. ¿Qué actividades se desarrollan en la casa patas arriba con los niños, niñas y jóvenes?
5. Como conocieron a los profes?
6. ¿Porque les dicen profes?
7. Que han hecho los y las profes en el barrio?
8. Como es la relación con los profes?
9. Como es la relación entre ellos y ellas?
10. Que estudian los profes?
11. Ganan dinero los profes? Porque vienen sin ganar dinero? Que cree que les motiva para estar aquí?
12. ¿Porque son ellos y ellas quienes trabajan con los y las niñas, porque ustedes no?
13. ¿Usted cree que el barrio necesita de personas que hayan ido a la universidad?
14. ¿Le parece importante ir a la universidad? ¿Por qué?
15. Que actividades se pueden hacer con los profes y las profes en este año.
16. Que ha pasado con el barrio desde que llegaron los y las profes?
17. ¿Usted ha participado o ayudado a los profes o en algún proyecto de La Casa Patas Arriba?
18. Cuáles son las principales dificultades que enfrentan los profes al trabajar en el barrio?
19. Desearía que la casa patas arriba continuara?
20. ¿Qué aconsejarías a las profes para mejorar La Casa Patas Arriba?

D. PREGUNTAS DE CONTEXTO: (Propuesta: que las responda Doña Leonor)

1. Donde están ubicados en barrio Alameda II y El Común de Pasto
2. Cuáles son las características principales de estos barrios
3. Cuáles son los problemas de estos barrios

E. A LOS PROFESORES. (Profe Gloria y Profe Vicente)

1. Como entienden la inserción barrial?
2. Considera que la inserción barrial es afín a un enfoque de investigación social en particular? Cual?
3. ¿Qué es la casa patas arriba? Qué opinión tienen sobre la experiencia de La Casa Patas Arriba?

4. ¿Qué elementos son necesarios para hacer sostenible un proyecto o iniciativa como ésta?
5. ¿Qué piensa sobre el apoyo institucional y académico que existió para La Casa Patas Arriba?
6. ¿Qué relación tiene la academia con este tipo de iniciativas?
7. Usted cree que la Universidad prepara para iniciar con estas experiencias.
8. ¿Qué piensa de los barrios Alameda II y El Común.
9. Conoce a alguien del barrio.
10. En el proceso de inserción barrial llegó un punto en el cual algunas de las personas se retiraron del proceso, ¿qué piensa usted sobre eso?
11. De qué manera influyen las relaciones laborales y personales en los procesos de inserción?
12. Existe el ego sociológico? ¿Qué significa, porque se da?
13. ¿Cree usted que este ego científico afectó al proceso de inserción barrial?
14. ¿Qué sugeriría para fortalecer el proceso de inserción barrial La Casa Patas Arriba?

Anexo 5. Formato de preguntas para niños y niñas sobre el tema de derechos de la niñez.

DERECHOS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS	
¿Que son los derechos?	¿Para qué sirven los derechos?
¿De dónde nacen los derechos?	¿Cuáles son los derechos?

Anexo 6. Formato de preguntas para niños y niñas sobre el tema de deberes de la niñez.

DEBERES DE LA NIÑEZ	
¿Que son los deberes?	¿Cuáles son los deberes de la niñez?

Anexo 7. Formato de preguntas para niños y niñas sobre el significado de ser niño y niña.

SIGNIFICADOS DE SER NIÑO Y NIÑA	
¿Qué significa ser niño?	¿Qué significa ser niña?