

Ecos de ciudad: la experiencia cotidiana del barrio en la formación de una ciudadanía juvenil*

Echoes of the City: The Daily Experience of the Neighborhood in the formation of a youthful citizen

Ecos da Cidade: A experiência cotidiana do Bairro na formação de uma cidadã juvenil

Juan Jose Cantor

* Este artículo hace parte de los avances del proyecto de investigación en curso denominado "Ecos de ciudad: el barrio escuela como escenario para la formación de una ciudadanía juvenil cosmopolita", para optar al título de magíster en Comunicación-Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Resumen

En el espectro de Bogotá, aparecen unos ecos que piden ser escuchados desde la distancia para participar en su comprensión y desarrollo, estos son: el barrio y el joven, un espacio vivido y un sujeto que lo vive. El proyecto "Ecos de ciudad" pretende resignificar los vínculos entre el barrio y la escuela para fortalecer la formación ciudadana, y así integrar los procesos comunicativos y de la cultura urbana a las dinámicas juveniles que se tejen en los barrios del sur de Bogotá; esto mediante estrategias pedagógicas comunicativas en la escuela sobre aquello que los jóvenes tienen que decir acerca de la ciudad y de su experiencia en su barrio como espacio de la vida cotidiana, teniendo claro que esto configura su identidad y comprensión de lo ciudadano. A partir de los relatos y de las historias de vida de los jóvenes y su mirada de lo urbano, en este artículo se reflexiona acerca de las posibilidades que tiene el barrio-escuela de ser un escenario para la formación de una ciudadanía juvenil.

Abstract

In the spectrum of Bogotá there are echoes that ask to be heard from a distance to take part in the understanding and development of the city, these are: the neighborhood and the youth, a vivid space and a subject who lives it. The *City's echoes project* aims to re-signify the links between the neighborhood and the school to strengthen citizen education, and thus integrate communication processes and urban culture to the youth dynamics that are woven in the southern neighborhoods of Bogotá, the above, through pedagogical strategies communicative at school about what young people have to say about the city and their experience in their neighborhood as a space of daily life, being clear that this configures their identity and understanding of the citizen. Based on the life stories of young people and their view of the urban, this article reflects on the possibilities that the neighborhood-school has to be a platform for the formation of a youth citizenship.

Resumo

No espectro da cidade de Bogotá aparecem alguns *ecos* que pedem para serem ouvidos à distância para participar em sua compreensão e desenvolvimento, estes são: O bairro e os jovens, um espaço vivido e um sujeito que é quem lho vive. O projeto *Ecos de ciudad* tem como objetivo ressignificar os vínculos entre o bairro e a escola para fortalecer a formação cidadã, integrando os processos comunicativos e da cultura urbana às dinâmicas juvenis que são tecidas nos bairros do sul de Bogotá, o acima dito por meio de estratégias pedagógicas comunicativas na escola sobre o que os jovens têm a dizer sobre a cidade e especificamente sobre sua experiência em seu bairro como espaço da vida cotidiana, tendo claro que isso configura sua identidade e compreensão do cidadão. A partir dos contos e histórias de vida dos jovens e sua visão do urbano, neste artigo reflete-se sobre as possibilidades da que têm o bairro-escola de ser um palco para a formação de uma cidadania juvenil.

Palabras clave

juventud, barrio, ciudad, identidad, estética, vida cotidiana.

Keywords

Youth, neighborhood, identity, city, esthetic, daily life.

Palavras-chave

Juventude, bairro, cidade, identidade, estética, vida cotidiana.

Ciudades dentro de la ciudad

Un eco suele definirse como un sonido que se percibe débil y confuso, y esta es la metáfora con la cual se plantea el proyecto de "Ecos de ciudad", sonidos y voces que provienen desde dos lugares de enunciación que se encuentran en la experiencia cotidiana: el barrio y los jóvenes, y es precisamente el interés por hacer evidentes y más claros esos ecos la manera como se pretende en este artículo realizar un primer acercamiento a la experiencia que tienen los jóvenes con su barrio de Bogotá; esto como elemento clave en la configuración de identidades y ciudadanías que enriquecen la comprensión de la ciudad como espacio de vida y comunicación en construcción constante.

La propuesta de Delgado (1993) sobre una *antropología urbana* expone el reto que implica estudiar lo urbano, por su carácter complejo, diverso, frágil y simultáneo, que pasa por resignificar los conceptos de espacio (lugar, territorio, ciudad, etcétera) para empezar a entender los tejidos y el juego de la urbanidad que se presenta en la ciudad del siglo XXI. Es importante ver la ciudad con otros ojos, mucho más abiertos, para encontrar los hechos inéditos de los que esta se compone y que la enriquecen como creación humana cultural y estética.

La ciudad, en su sentido teleológico e histórico, ha sido pensada como un lugar de encuentro y confianza; sin embargo, en la actualidad no se puede negar que la ciudad se vive como un lugar de miedo, inseguridad, desigualdad, represión, exclusión, crisis de sentido y víctima del modelo económico neoliberal globalizado. Las ciudades modernas latinoamericanas como Bogotá se suelen caracterizar por una configuración centro-periferia, que invisibiliza o genera diferentes formas de exclusión hacia algunos grupos sociales, de acuerdo con el espacio de la ciudad que ocupan. Esta idea de *ciudades dentro de la ciudad* hace que la experiencia cotidiana que tienen sus habitantes varíe en relación con su cotidianidad y con los imaginarios sociales reproducidos por instituciones como la familia, la escuela o los medios de comunicación.

La ciudad es un espacio heterogéneo donde el acceso a ella como lugar de derechos, formación ciudadana y estéticas vive

y hace latentes las prácticas de resignificación. En la ciudad, los jóvenes, como *moratoria social*¹ y ciudadanía activa, tienen la posibilidad de expresar su visión de la ciudad mediante estrategias educativas de comunicación que amplían el horizonte de esta, más allá de los estigmas, los prejuicios, los estereotipos e incluso la criminalización (a veces replicados por los medios de comunicación), que han limitado su participación en los espacios donde se piensa la ciudad, para así consolidar la construcción de una ciudad que promueva la paz, la cultura ciudadana y las identidades locales.

En ese sentido, y como lo enuncia Martín-Barbero (1998), los jóvenes no habitan la misma ciudad que los adultos, pues

(...) los jóvenes habitan otra ciudad, sin apenas raíces — las que conserva el barrio— y estallada como la única real, puesto que es la ciudad que ellos ven y desde la que ven: una ciudad descentrada y caótica, hecha de restos, pedazos y desechos, de incoherencias y amalgamas que es la que realmente conforma su mirada, su modo de ver. (p. 33).

Las formas de habitar la ciudad por los jóvenes son diversas y dependen de sus contextos, condiciones materiales e historias de vida; en ese sentido, el objetivo de este ejercicio reflexivo es identificar algunos elementos presentes en los relatos sobre la experiencia de algunos jóvenes con su barrio como espacio de la ciudad, vivenciado para comprender cuál es el lugar del joven y del barrio dentro de la estructura de la ciudad en su sentido amplio. Para ello, se cuenta con el aporte de un grupo de jóvenes estudiantes residentes de la localidad de Bosa², en el suroccidente

1 Esta idea se desarrolla en la sección "Jóvenes, barrio y formación ciudadana", del presente artículo.

2 La localidad de Bosa es la localidad número 7 de la ciudad desde 1954, cuando se anexó; desde ese momento ha crecido de manera constante, lo que ha aumentado su número de pobladores y su diversidad (propios, desplazados, inmigrantes, nuevas familias que acceden a viviendas de interés social, etcétera) y ha construido nuevos barrios que ahora comprenden 280, algunos ilegales. Sus límites son el río Bogotá al occidente, el río Tunjuelo al norte y oriente, y el municipio de Soacha al sur.

de Bogotá, que habitan barrios que comparten características con muchos otros de la periferia de la ciudad³.

El proyecto “Ecos de ciudad”

Este proyecto investigativo se inscribe en una metodología con enfoque cualitativo que permite divisar las características de un fenómeno social determinado. Para Taylor y Bogdan (1986, citados por Quecedo y Castaño, 2002, p. 8), las investigaciones con enfoque cualitativo se caracterizan por su carácter flexible, inductivo y abierto, y el contexto donde se inscriben la investigación y las personas implicadas es de gran importancia, ya que el investigador interpreta cómo experimentan una realidad social dentro del marco de su interés, sin la pretensión de buscar una verdad, sino de encontrar las relaciones causales de unos fenómenos y variables; para esto, utiliza estrategias y diferentes procedimientos de recolección y análisis de información.

El proyecto se ubica dentro de la investigación-acción educativa que resulta pertinente, por cuanto permite la construcción de conocimiento paralelo a procesos de acción comunitaria, reflexión y transformación de realidades (Latorre, 2005), que se adecua a la intención de integrar la investigación a un espacio de comunicación educación en una institución escolar de la localidad de Bosa en Bogotá. Este tipo de investigación también contribuye a un mejoramiento de la práctica profesional docente y permite la integración de diferentes técnicas de recolección y análisis de la información.

Para la elaboración de este artículo, que presenta los avances preliminares del proyecto, se tienen en cuenta algunas técnicas como la revisión documental para la elaboración del estado de la

3 Estas reflexiones se obtienen de un grupo de discusión y relatos escritos y orales de 16 jóvenes (12 mujeres y 4 hombres) entre 15 y 17 años, estudiantes de grado décimo y undécimo interesados en el proyecto y los habitantes de barrios de la Localidad de Bosa (especialmente del barrio El Porvenir y sus alrededores); se cuenta con estudiantes que residen en el barrio hace varios años, otros que llegaron hace poco e inmigrantes de otros departamentos del país.

temática en cuestión y un marco teórico, así como las historias de vida y un grupo de discusión para el acercamiento inicial a la manera como los estudiantes jóvenes involucrados perciben y viven su barrio. En cuanto a las historias de vida, Santamarina y Marinas (1995) refieren que en la actualidad estas tienen un lugar propio dentro de la investigación, ya no solo como herramienta, sino también como método en sí mismo, que permite tener en cuenta el contexto histórico donde se producen los discursos propios de ese relato y la subjetividad de los actores implicados; además de darle un lugar particular al investigador como medio para que la historia de vida pueda surgir.

Para los autores, la intencionalidad de las historias de vida radica en producir relatos que den cuenta de una memoria personal o colectiva sobre formas de vida en un momento histórico determinado y se dan por el interés particular del investigador. Este último no trabaja sobre las historias de vida ya elaboradas, sino que su trabajo está precisamente en su construcción, y aunque tenga sus limitaciones y en su formación existan algunos sesgos de carácter discursivo o sobre hechos históricos y no se parta de unos referentes científicos, no deja de ser válido porque esto precisamente forma parte de su carácter subjetivo o de la visión del involucrado en el estudio. Esto resulta de gran importancia para la reconstrucción de subjetividades y de representaciones sociales donde su valor no está en un documento, sino en el proceso mismo de interacción.

Otra herramienta usada para este recorte de la investigación es el grupo de discusión que busca interpretar y acercarse al discurso social. Canales y Peinado (1995) mencionan que el discurso social siempre está en constante interacción con la práctica social, ya que cada práctica necesita de un discurso que le dé un sentido, y en esa medida el grupo de discusión se inscribe a manera de análisis del discurso por medio de la deconstrucción de esos componentes semánticos de las producciones discursivas.

Esta técnica recoge el discurso para mostrar su estructura y su sentido. Esa producción semántica no es consciente, sino que busca encontrar sus características como realidad cotidiana, realidad de la práctica social definida, y las opiniones de los parti-

cipantes deben ser comprendidas como textos susceptibles de interpretación. Respecto al grupo de discusión, Canales y Peinado (1995) refieren que es:

Una técnica de investigación social que (como la entrevista abierta y en profundidad, y las historias de vida) trabaja con el habla. En ella, lo que se dice —lo que alguien dice en determinadas condiciones de enunciación— se asume como punto crítico en el que lo social se reproduce y cambia, como el objeto, en suma, de las ciencias sociales. En toda el habla se articula el orden social y la subjetividad. (p. 289).

Cabe señalar que lo anterior corresponde a una primera fase de la investigación, denominada "Sentir", que está enfocada a la sensibilización sobre las categorías centrales, una lectura del barrio y su realidad social y estética a través de talleres de reconocimiento del territorio, de experiencias personales y construcción de relatos a partir de ejercicios que activaron de manera consciente e inconsciente cada uno de sus sentidos, probando, oliendo, tocando, viendo y escuchando el barrio. Esto hace que el sujeto se reconozca como una persona sensible, capaz de entender y reconocer lo que sucede en su entorno.

En la segunda fase denominada "Ser", se trabaja la posibilidad de construir nuevas narrativas a través de recorridos, foto-reportajes y un programa radial sobre el barrio, que surjan de su experiencia como jóvenes y así establecer relaciones más cercanas con el territorio a través de prácticas educomunicativas directas como una estrategia para la formación ciudadana. En la tercera fase llamada "Construir", se realiza una socialización con la comunidad del barrio y la institución educativa sobre los resultados para generar algunas ideas conjuntas sobre la integración barrio-escuela.

En el ejercicio de los relatos de vida y el grupo de discusión de esta primera fase se encontró que los/las jóvenes comprenden el barrio como una clasificación que fragmenta la ciudad según unas condiciones socio-económicas en común, como el estrato, el acceso a servicios públicos, los problemas de inseguridad, etcétera, pero también como un lugar donde se viven experiencias

sociales memorables con familia o amigos del barrio propio o de otros cercanos, pero en menor medida con los vecinos,. Si bien prevalecen los adjetivos negativos sobre sus sensaciones en el barrio para definirlo desde el miedo, la peligrosidad, la delincuencia, el miedo o la suciedad, se menciona el barrio como acogedor y solidario, especialmente en niveles espaciales más restrictivos, por ejemplo, el conjunto residencial (estructura que se impone en el paisaje de estos barrios) y no en términos de comunidad barrial en general.

Sobresalen en estos relatos los lugares de amplio reconocimiento en el barrio como el parque o el colegio, pero no por el espacio en sí mismo, sino por lo que sucede allí: el acto social, y porque su uso está limitado a esas situaciones. Recientemente la estructura de los centros comerciales (cerrados) han logrado un lugar especial en la vida barrial por lo complejo de su estructura, en cuanto privada y pública, cerrada y abierta.

A partir de la experiencia estética de los jóvenes mediada por sus sentidos, se evidencia, en primer lugar, una dificultad para manifestar sus impresiones, lo que requiere un escenario propicio para que se tenga conciencia de esta experiencia presente en muchos momentos, pero pocas veces pensada y, por lo tanto, no aprovechada o contemplada. Los relatos de estos jóvenes residentes de barrios periféricos en el suroccidente de la ciudad coinciden con el hecho de que sus experiencias estéticas se relacionan con lo que acontece en cuanto a problemáticas ecológicas y sociales que se presentan en su entorno. En esa medida, la basura y el olor de la contaminación de las fuentes hídricas cercanas están presentes, al igual que los sonidos contrastantes de la música diversa a un alto volumen en el conjunto o el megáfono de los vendedores ambulantes. Les resulta poco atractiva la forma como se ven sus barrios: descoloridos, repetitivos, pero los anima el olor de la panadería, el atardecer de la sabana de Bogotá o la neblina en días fríos, hechos que transgreden esa neutralidad.

Lo que se percibe es que en nuestro caso el relato de los jóvenes para relacionar el barrio con su condición de jóvenes pasa por la denuncia sobre aspectos ecológicos, la falta de espacios de participación o la desigualdad social propia del entorno urbano,

y otras realidades juveniles como la delincuencia o el consumo de drogas, pero sin caer en la generalización que prevalece en los imaginarios sociales sobre lo juvenil. A su vez, reconocen la importancia de las relaciones familiares y sociales en su espacio más próximo del barrio y en la configuración de su identidad. Sus expectativas están en pensar en un barrio con mejores condiciones ecológicas, sociales y estéticas, pero aluden a una falta de herramientas para contribuir a ese cambio.

Asimismo, observan e identifican lugares “bonitos”, pero vacíos por el miedo o la inseguridad. Con esto, se puede suponer, desde una mirada superficial, que los discursos que circulan en el barrio, y de los que muchos son testigos, acerca del peligro, la inseguridad o el deterioro —es decir lo social— definen la manera como los jóvenes se acercan a una experiencia estética inicial y a su vez hacen que se manifieste una proyección de una estética deseada. La estética del barrio está relacionada con los hechos significativos vividos y no con las formas, que además no están pensadas para otorgar un elemento de identidad al barrio (monumento, espacio de contemplación, etcétera), sino para resolver la necesidad inmediata de espacios comerciales o calles que al final carecen de un contenido estético. Es por ello que imágenes barriales como el grafiti, espontaneo y seguramente con un contenido más colectivo, integran la experiencia en el barrio.

En los relatos de los jóvenes sobre el barrio se suele encontrar categorías para referir la ciudad y el barrio como lugares diferentes y no uno contenido en el otro; no obstante, se plantean temas comunes entre ambos niveles de territorio como la inseguridad, el desorden o el lugar de oportunidades, y se manifiesta que lo estético lo encuentran en la ciudad y no en el barrio. Es en la ciudad donde aparecen relatos de diversidad, cultura, historia y encuentros con el mundo, mientras que con respecto al barrio, este se categoriza como peligroso, vacío, aislado, pero también lugar de juego, amistad y familia.

Para los jóvenes, la experiencia del barrio no está en la construcción de un nuevo parque o la pavimentación de una calle si no no está pensado para que tenga las condiciones de espacio de

encuentro colectivo; es forma sin contenido. El puente de integración entre el barrio y la escuela se puede encontrar en aquellos elementos que afectan el entramado social y que les permiten cambiar el prisma con el que miran su entorno, sin temor a lo que encuentren y con la tranquilidad de dejarse convocar por una experiencia estética o social diferente, pero crítica frente a lo urbano y la vida en la ciudad. Aquí se retoma la idea de que sin sujeto sensible, el objeto —en este caso el barrio, no puede ser descrito y transformado.

Jóvenes, barrio y formación ciudadana

El conjunto de referentes teóricos que se tuvieron en cuenta y las investigaciones que se han hecho respecto de las categorías centrales del proyecto (barrio, jóvenes, formación ciudadana, comunicación-educación) muestran que conceptos como *barrio* o *jóvenes* no tienen unas definiciones únicas y objetivas, sino que desde los diferentes campos de estudio, y teniendo en cuenta avances históricos de las ciencias sociales, han sido concebidos de distintas maneras; sin embargo, hoy prevalecen los estudios microsociológicos, etnográficos y metodológicos que han permitido ingresar a realidades particulares para comprender el fenómeno social en cuestión.

Así, pues, en el caso de la juventud se destacan las nuevas perspectivas sociológicas y antropológicas que en las últimas décadas han aportado a una mayor comprensión de lo juvenil (Reguillo, 1995, 2003; Romero, 2017; Alvarado *et al.*, 2009) y las cuales reconocen que los actores sociales están expuestos a ciertas estructuras objetivas, que son capaces de recibir y procesar información, pero también de resistirla, de transformarla y de producirla, y que le ha dado un papel esencial de significado y acción a los elementos de la vida cotidiana como lugar metodológico para interrogar la realidad. Aparece, entonces, una sociología de la cotidianidad juvenil y sus manifestaciones identitarias, la configuración de nuevas formas de sociabilidad y la adaptación a los cambios tecnológicos, lo que ha permitido la construcción de herramientas heurísticas para la comprensión de los mundos

de vida juveniles y los “consumos culturales” que les mediatizan (microsociología, estudios culturales, fenomenología, interaccionismo simbólico).

Son varias las denominaciones que los estudios le han asignado al término *juventud* (el joven, la juventud, las culturas juveniles, la condición juvenil, etcétera), desde la psicología, las ciencias sociales o desde los estudios interdisciplinarios. Lo anterior ratifica la diversidad de discursos que puede suscitar lo juvenil, tema que en esencia es problemático y complejo, por lo que se hace necesario su abordaje desde una perspectiva transdisciplinaria y con ello una mejor comprensión de sus mundos de vida. Esto, entendiendo que las dinámicas juveniles y su aparente conflictividad pueden ser una actitud hacia la reconstrucción de lo social, de una forma particular de ciudadanía en la cotidianidad o en las dinámicas de las organizaciones sociales y donde la escuela debe integrarse como otro escenario de participación juvenil democrática.

Relacionando los ejes propuestos, Muñoz González(2007) expone la importancia de la comunicación en los mundos de vida juveniles a través de los relatos de jóvenes de varias ciudades del país, desde su cotidianidad y experiencia vital como materia prima de lo que denomina *comunicación-cultura*. Asimismo, dibuja tres escenarios desde el modelo informacional dominante: el cuerpo, como espacio de las afectaciones estéticas recíprocas; las interacciones colectivas, que proponen una ética del “nosotros”, y la construcción de ciudad(danías) al habitar el territorio. Así, la comunicación en los *mundos de vida* es una apuesta por un espacio social y cultural donde puede ser posible la libertad de expresión y el lazo social, donde se negocian las múltiples identidades y se interactúa con el entorno mediante la resistencia a la dominación presente en él. Para Muñoz González (2007) esta perspectiva requiere miradas renovadoras que superen las propuestas empíricas y que sean capaces de reconocer las prácticas de los/las jóvenes y sus experiencias como posibilidad de existencia humana plena.

Con respecto al concepto de barrio, Tapia (2013) expone que el barrio se ha convertido en un elemento clave para las políticas

urbanas, inicialmente en Europa y Estados Unidos, y en especial en procesos de regeneración urbana y proyectos sociales sobre ciudadanía y cohesión, que luego se trasladaron a América Latina para la revitalización de las áreas más empobrecidas de la ciudad. A pesar de su ambigüedad conceptual y del problema de su delimitación, ha prevalecido sobre el concepto de barrio la perspectiva cuantitativa y estadística, por lo que son necesarios más estudios sistemáticos y rigurosos desde una perspectiva cualitativa, específicamente la etnografía como posibilidad ante los importantes desafíos que implica definir la escala barrial.

En las décadas de 1970 y 1980, cuando el espacio se situaba como eje de discusión (giro espacial), en una apuesta por la desnaturalización y la reconceptualización desde las ciencias sociales, aparecieron nuevas formas de pensar lo barrial, desde los efectos de lo multiétnico y los procesos de exclusión social, racismo, segregación y fragmentación cultural. Más adelante, algunas miradas reprodujeron los supuestos de lugar heredados de la Escuela de Chicago, por lo que ahora se busca reconceptualizar los barrios y desligarse de fronteras geométricas definidas y de la visión de comunidad, después del giro espacial con unas concepciones más dinámicas y relacionales de prácticas, trayectorias e historias.

Así, pues, acerca del barrio se puede deducir que ha sido una de las categorías teóricas principales en las ciencias sociales y los estudios urbanos, y que sigue siendo importante en la existencia de los sujetos en la ciudad; no obstante, su estudio debe desligarse de las formas geométricas y debe ser entendido como espacio contenedor, naturalizado, ahistórico. Por esto, uno de los retos es investigar la historia, las trayectorias, los procesos políticos y las apropiaciones del lugar de todos los actores implicados, no para juzgar, sino para comprender la producción y la resistencia que surgen en ellos (Reguillo, 1995). Las investigaciones en este orden ya no deben ser "en" barrios, sino "de" barrios, pero trascendiendo lo local y entrando a lo regional y a lo global. Entonces estudiar los barrios populares de Bogotá, como construcción social del espacio particular y auténtico, requiere su propio análisis.

Ahora bien, en cuanto al eje de la *formación ciudadana* y el concepto de *ciudadanía*, Cortina (1997) ofrece una teoría de la ciudadanía desde un enfoque histórico, social, económico y político que permite tener un panorama amplio de la manera como ha evolucionado el concepto y sus implicaciones en diferentes campos en la actualidad y la dificultad de comprenderla y de llevarla a cabo en un mundo lleno de injusticias. Su propuesta es una ciudadanía intercultural cosmopolita que trasciende la ciudadanía nacional y transnacional.

La formación ciudadana adquirió una gran relevancia en los últimos años en el proceso de aprendizaje a lo largo de la vida, para el desarrollo de las competencias sociales y cívicas en el ámbito educativo, que incluyen valores y habilidades sociales y que pasan por unas estrategias didácticas con las cuales el estudiante debe asumir un rol activo, y que promueven el diálogo, el trabajo en grupo, entre otras, para salvaguardar la convivencia y los derechos humanos (Puig Gutiérrez y Morales Lozano, 2014). Se reconoce que a pesar de los continuos cambios, la escuela sigue siendo un espacio idóneo de aprendizaje y vivencia de la democracia y los valores asociadas a la ciudadanía.

Es inevitable encontrarse con puntos de relación entre varios de los ejes desarrollados en la revisión documental, lo que significa que en su conjunto posibilitarían ampliar la mirada sobre la potencia que tiene el barrio y la escuela para fortalecer los procesos de ciudadanía juvenil. De hecho, el balance de antecedentes permite afirmar que la reivindicación de los jóvenes y de lo juvenil es una posibilidad de reconstrucción del tejido social y de fortalecimiento de las ciudadanías a través de los colectivos y las acciones juveniles. Estas últimas expresan formas de entender el mundo y su insatisfacción con la realidad en un país como Colombia, con una sociedad fracturada por la desigualdad social, la violencia y las dinámicas propias de la globalización y el neoliberalismo. De esta manera, son claras las expresiones de sujetos sociales en la esfera pública que, en cuanto ciudadanos y ciudadanas, están en la disposición y capacidad de generar otros discursos y otras acciones en torno a cuestiones colectivas, espaciales, territoriales y comunitarias.

Este balance permite constatar que el total de los ejes planteados ha sido tratado y estudiado desde diferentes perspectivas, pero que sus desarrollos están en construcción. Por esta razón, es pertinente ahondar en cada uno de ellos y especialmente en el hecho de establecer esa relación barrio-escuela-Jóvenes-comunicación a nivel teórico y práctico, y así enriquecer los campos que oscilan entre la descripción de experiencias y el cuestionamiento teórico de sus principales postulados en el presente.

Jóvenes, identidad y comunicación

Cuando nos referimos a la juventud o a la condición de ser joven podemos hablar, en primera instancia, de una clasificación natural de edad y condición física-corporal, pero este término incluye una variabilidad amplia y una ambigüedad frente a los significados que puede tener hoy en día, lo que incluye unos códigos culturales diferenciados y formas de lenguaje y sociabilidad particulares. La modernidad da pie a la construcción y aparición de múltiples maneras de juventud, entendidas desde diversas clases sociales y contextos.

La juventud puede ser vista como una forma de ser y estar en el mundo, una cosmovisión que está muy ligada especialmente a cuestiones de la estética, a potencialidades, aspiraciones, requisitos, modalidades éticas y estéticas, lenguajes y comportamientos. Esta concepción puede encontrar su origen entre los siglos XVIII y XIX en Occidente, donde los símbolos juveniles empezaron a diferenciarse de otras generaciones y otros grupos sociales, y a la vez permitieron una variabilidad constante en esta denominación, llegando incluso a diferenciar la condición joven al proceso de *juvenilización* que se aproxima más a la mercantilización de ciertos signos, modelos y formas de consumo (Margulis y Urresti, 1998).

La noción de juventud se asocia a una *moratoria social*, es decir, un tiempo intermedio o un excedente temporal entre la infancia y la postergación de madurez social o la adultez con unas características culturales definidas, que aplaza algunas responsabilidades como las económicas o el proceso de reproducción y constitución de familia. En esa moratoria social existen unos

símbolos generalizados, especialmente por los medios de comunicación, como la belleza, el vestuario o la amplitud de relaciones amorosas y decepciones, así como la falta de compromisos, o de tiempo para realizar estudios y prepararse académicamente, o también la existencia del tiempo libre y de ocio. Sin embargo, estas codificaciones negarían las formas de juventud en las que hay otras condiciones o fenómenos, como el inicio de la actividad laboral, el desempleo, la aparición de la marginalidad y la delincuencia. Así, pues, la juventud queda supeditada a unas condiciones específicas de la clase.

Aunque se puede hablar de una idea de *joven legítimo*, un modelo que define la condición de joven con la falta de responsabilidades, el hiperconsumo, los lujos, la libertad, el ocio, un joven de éxito y que se prepara para un futuro seguro, la tribalización y aparición de formas alternas de juventud resultan ser una forma de oposición a esa construcción imaginaria, globalizada y neoliberal, una necesidad de inclusión, pertenencia, reconocimiento y agenciamiento político de quienes no corresponden solamente a ese modelo y que por tal razón empiezan a ser considerados un problema social que hay que atender.

Melucci (1999, citado por Feixa, 1999) expresa que:

Ser joven en la sociedad contemporánea deja de ser una condición biológica y pasa a ser progresivamente definida en términos culturales. Los jóvenes lo son no por tener una edad determinada, sino, principalmente, porque participan de una cultura o de un estilo de vida específico; porque viven en un estadio en el que no son efectivas las obligaciones, horarios y normas de la vida adulta. (p.70).

La juventud ya no es un mero periodo transitorio, sino que se ha convertido en una fase vital específica de un sujeto que actúa sobre su realidad y construye una identidad concreta que se expresa en la cultura de manera contundente (Reguillo, 1995). Dentro de esta noción de Juventud se incluyen formas o estilos de vida y la preparación para el ejercicio de roles, que en nuestro caso se dan en un entorno urbano.

Desde una perspectiva antropológica, Feixa (1999) menciona que la juventud aparece como una "construcción cultural" relativa en el tiempo y en el espacio, puesto que cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta de distintas maneras y aunque este proceso tiene una base biológica, lo importante es la percepción social de estos cambios y sus repercusiones para la comunidad. Sin embargo, esa realidad social que denominamos juventud en la sociedad occidental aparece con la Revolución industrial, como condición social e imagen cultural y solo hasta superar las dos guerras mundiales y con el activismo político que durante los años sesenta, se anuncia la emergencia de la juventud como *vanguardia de la sociedad futura*.

Así, aparece la idea del joven que con sus dinámicas deconstruye el orden social existente, con posturas de innovación, apatía y rebelión para buscar alternativas de concreción de sus propios ideales. Esa situación sometió a la juventud a discursos de marginalidad o desviación, aunque sin abandonar estructuras de significación devenidas del consumo (Alvarado *et al.*, 2009, p. 92)⁴. Es por ello que resulta de vital importancia comprender lo joven más allá de lo marginal, de lo transitorio, de las apariencias, de los estereotipos y entender que se trata de sujetos sociales y actores de la cultura. La estigmatización de las dinámicas juveniles como desviadas ha significado una reacción social devenida de esta proscripción social, desviación que es a su vez dinamizadora social, reguladora y anticipadora de nuevos órdenes y realidades sociales. Las dinámicas juveniles suelen verse como propensas a entrar en conflicto con las estructuras adultas y su normatividad, lo que conduce a acciones contestarias y a contraculturas (rebel-días, disidencias) o consumidoras del mercado y el mediatismo.

Por otro lado, Reguillo (2003) expone la condición de la juventud asociada a la vulnerabilidad, al empobrecimiento estructural, al desempleo y a la crisis social en general; una ciudadanía juvenil presente en términos legales, pero no en la inserción social o la participación política, lo que explica en gran medida que sean los

⁴ En la visión adultocéntrica, el joven se concibe como riesgo social, símbolo de consumo, sujeto dependiente o ciudadano de segunda.

jóvenes los que se han tomado las calles en Colombia en lo que se ha denominado el *estallido social* (2019-2021). Cada generación⁵ trae consigo una sensibilidad distinta, una episteme, expresión de otra experiencia histórica.

Pero la juventud también se ha cotizado como un signo en el mercado. Así lo advierten Margulis y Urresti (1998), lo que ha da lugar a una modalidad de la juventud-signo, independiente de la edad, y que se denomina *juvenilización*. La juventud es un servicio en el mercado, no todos los jóvenes son juveniles en el sentido de los modelos mediáticos o mercantil, lo que lleva a confundir la condición de juventud con el signo juventud, lo que limita su comprensión. El tiempo libre que algunos jóvenes usan para el goce, el consumo, la educación, es para otros falta de empleo, tiempo de impotencia que lleva a la marginalidad, la delincuencia o la desesperación; pero, en general, para unos y para otros el futuro se torna incierto frente a las problemáticas sociales que aquejan a la sociedad.

Las formas de vida e identidades juveniles, si se ven con un prisma normativo o adultocéntrico, se han considerado desviadas, una problemática, algo negativo o violento; esos son los dispositivos de control social que encuentran en el joven un sujeto que “está siendo” sin “ser” (Alvarado *et al.*, 2009). Lo juvenil en muchas ocasiones comporta una contradicción con las normas y los fines culturales (anomia) o una búsqueda incesante de satisfacción que encuentran, entre otros, en los medios de comunicación, y que no coinciden con las definiciones tradicionales de ciudadanía, pero que constituyen una(s) nueva(s) ciudadanía(s) juvenil(es).

Es claro que no existe una única juventud en la ciudad moderna; por el contrario, son múltiples según la clase, el lugar y la generación a la que pertenecen, y esa diversidad se expresa

5 Feixa (2006) utiliza la categoría de generación como apoyo para la comprensión de lo juvenil; esto remite a la edad pero como una producción cultural, social e histórica y se perfila como un horizonte continuo que persevera en su intento de intensificar la identificación juvenil y con ello la emergencia colateral de diferentes conflictividades, tanto en sí misma, como con otras “generaciones”.

culturalmente en la variedad de comportamientos, estéticas, lenguajes y formas de sociabilidad, que dependen de la condición social de edad, la inserción en instituciones sociales primarias, el género, el barrio o las microculturas grupales.

La apropiación de las calles caminadas es el territorio de la existencia donde se redefine la ciudad, y así, llena de afectos y sentimientos más que de coordenadas geográficas (Muñoz, 2007), es la ciudad que posibilita la vida colectiva, el disenso y la ciudadanía comunicativa. Los jóvenes dotan de identidad el espacio que habitan a través de los usos del espacio, sus marcas, señales, creaciones; es un espacio donde se une lo global con lo íntimo. Pero esta relación de los jóvenes con el territorio es cambiante y se vive en constante tensión entre lo local y lo mundial. Los jóvenes hoy habitan no solo su casa, barrio o su ciudad, sino también el mundo.

Es la ciudad la mayor resignificación histórica del espacio y comprende la diversidad en términos culturales, éticos y estéticos; además, redefine el tiempo y las formas de vida, y así da paso a lo que denominamos *urbano*: un escenario que articula la complejidad de relaciones humanas y en el que el aporte de la juventud es determinante para las sociedades urbanas contemporáneas, por cuanto cultura urbana. Lo humano y lo joven pasan por el barrio, la calle y la ciudad, referentes que movilizan proyectos de vida y formas colectivas de ciudadanía.

Para Reguillo (1995), la juventud es la etapa de vida en la cual la fuerza, la pasión, la frustración y la rebeldía se manifiestan con un potencial virtualmente transformador de los espacios sociales a los que el joven tiene acceso, haciendo uso de diferentes estrategias para responder a la marginalidad y a la opresión a la que es sometido.

El barrio: la otra ciudad

En cuanto al barrio como concepto espacial, es necesario primero ubicarlo en la ciudad y en lo urbano. En ese orden, es la ciudad la que marca lo urbano de manera material y simbólica, pero no es su única manifestación. Dentro de la ciudad aparece el barrio,

que Castells (2014) entiende como una *unidad de vecindad*, colectividad territorial, que en principio se basa en un espacio accesible al sujeto y con redes de ayuda recíproca constituido en torno a una subcultura. El barrio es realidad tangible y material que parte del imaginario, de las prácticas, la identidad colectiva, especificidad espacial, y que además es sede social de las más variadas relaciones.

Gravano (2003), por su parte, establece varios sentidos del barrio: componente de la reproducción material de la sociedad, espacio físico, identidad social y símbolo y conjunto de valores condensados y compartidos socialmente.

Es importante señalar que no es posible referirse al barrio como una unidad claramente definida por cuestiones físicas o de comportamiento, como se suele creer, o que existan unidades residenciales ecológicamente delimitadas con una verdadera especificidad, aunque estas unidades ecológicas sean utilizadas para relacionar los espacios con un cierto comportamiento. Por lo tanto, Castells (2014) advierte que no tiene sentido el debate empirista sobre la existencia o no de barrios en la sociedad moderna, o que emerjan eventualmente nuevos lazos sociales en los conjuntos residenciales suburbanos, pues el barrio es una consecuencia de la apropiación desigual del excedente urbano, concretada en el proceso de segregación ligada a la división del trabajo⁶. Asimismo, expone que:

No se descubren “barrios” como se ve un río, se les construye, se localizan los procesos que llevan a la estructuración o a la desestructuración de los grupos sociales en su habitar, es decir que se integra a estos procesos el papel jugado por el “marco espacial”, lo que viene, por tanto, a negar el

6 El aumento de la inseguridad, la violencia urbana y la desigualdad social en las ciudades en los últimos años ha permitido la emergencia de una nueva forma de construcción, acompañada de un nuevo rol activo del mercado en la distribución y su uso espaciales, lo cual ha traído, como consecuencia, una nueva forma de entender y habitar la ciudad (Gravano, 2003, p. 426).

espacio como "marco", para incorporarlo como elemento de una determinada práctica social. (p.128).

Así que no se puede establecer una noción homogénea del barrio (Tapia, 2013), aunque desde las escuelas tradicionales se ha aceptado la idea del barrio en cuanto cohesión grupal en el lugar de la comunidad local. De esta manera, el barrio no es más que una ideología que no está libre de conflictos; no obstante, se entiende el barrio como cada una de las partes en la que se suele dividir la ciudad más para la orientación de las personas y el control administrativo de los servicios públicos.

Leão Barros (2004) indica que, más allá de las cuestiones de nomenclatura, el barrio solo existe en el entrecruce de la siguiente tríada: 1) *morfológico-dimensional*: escala intermedia entre la escala de la calle y la escala de la ciudad, territorio ideal para la reivindicación colectiva; 2) *político-administrativo*: límites que lo representan para la disposición de los servicios por parte del Estado, y 3) *histórico-social*, hechos históricos y depositarios de valores sociales y culturales de aquella sociedad que lo habita.

Dicho de otra manera, el barrio es parte de la vida cotidiana. Como en su momento De Certeau *et al.* (1999) lo hicieron notar, el barrio se aprende con la repetición en el espacio público hasta su apropiación, lo que se convierte en un acto cotidiano que en principio no devela su complejidad ni su importancia para satisfacer el deseo "urbano" de los usuarios de la ciudad "El barrio se inscribe en la historia del sujeto como la marca de una pertenencia indeleble en la medida en que es la configuración inicial, el arquetipo de todo proceso de apropiación del espacio como lugar de la vida cotidiana pública" (De Certeau *et al.*, 1999, p. 11).

El barrio está sujeto a una temporalidad y una espacialidad que genera unas formas de ser-estar (prácticas sociales) que el actor va apropiando y construyendo cotidianamente (hitos barriales) y que garantizan la continuidad, la reproducción y la identidad (Reguillo, 1995). Al ser el actor urbano un sujeto histórico que ocupa un lugar en la estructura, hay un intercambio de valores que contraponen a los grupos que ejercen el poder y los grupos marginados (por ejemplo, el estigma del joven del barrio popular).

Por esto es necesario mencionar al barrio popular, el cual tiene una identidad específica que lo diferencia de otros barrios y a los jóvenes que lo habitan. El barrio popular es el espacio-tiempo en el que viven personas de los estratos bajos de la sociedad en las grandes ciudades y que reflejan la heterogeneidad del barrio; los niños, los jóvenes, los hombres, las mujeres, le agregan distintos ritmos y temporalidades a la vida del barrio popular (Cuenca, 2016). Los jóvenes han sido los más afectados con los procesos de estigmatización en los barrios populares al encasillarlos con etiquetas como pandilleros, ladrones, ñeros o vagos. Por lo anterior, es fundamental desnaturalizar los prejuicios, creencias y mitos urbanos acerca de lo violento como único comportamiento con el que se define un barrio. En este punto, los medios de comunicación tienen mucho que ver, pues han asumido etiquetas que afectan lo barrial y que se resemantizan en las relaciones sociales.

Los jóvenes del barrio popular también hacen del barrio un valor que se corrobora con sus prácticas de arraigo, solidaridad y sus identidades individuales, y que en muchos casos se usan para la reivindicación del barrio como sinónimo de un "nosotros". Es por ello que los barrios populares de Bogotá, como construcción social del espacio y de manera auténtica, requieren sus propios análisis.

Hacia una ciudadanía juvenil cosmopolita desde el barrio

Si se mira desde una concepción tradicional democrática liberal, el concepto de ciudadanía encuentra su base en el estatus legal, en virtud del cual los sujetos adquieren derechos civiles, políticos y sociales. En este contexto, los ciudadanos son considerados libres e iguales, y deben defender sus derechos para promover su bienestar propio dentro del marco de la justicia y el respeto a los derechos de los demás. Desde esta perspectiva, el Estado debe garantizar estos derechos y asegurar esa igualdad entre todos los sujetos.

Sin embargo, es evidente que la igualdad dada por la democracia no es más que un supuesto en un mundo donde la desigualdad es una de las consecuencias más apremiantes en la actual economía de mercado. Aun así, Cortina (1997) reconoce

que, en medio de esa evidente desigualdad, son importantes los avances que ha tenido la humanidad en descubrir la igual dignidad en la desigualdad, por lo que la eliminación de desigualdades sigue siendo una tarea irrenunciable para el mundo y no puede dejarse en manos de un mercado esa tarea que, en su esencia, no puede hacer.

En este sentido, la ciudadanía es saberse y sentirse ciudadano de una comunidad que debe ser justa, legítima, y que es representada por los lazos de pertenencia que forman parte de nuestra identidad. En la teoría de la ciudadanía de Cortina (1997), esta se integra con exigencias de justicia, democracia, sentimientos de pertenencia y con la capacidad de participar en una sociedad en la que los individuos pueden desarrollar sus cualidades en un equilibrio entre la preocupación por lo privado y lo público.

La ciudadanía es un terreno de lucha sin ninguna importancia trascendental fuera de las experiencias prácticas sociales y, por lo tanto, necesita ser reconstruida y apartarse de las formas tradicionales de patriotismo que subordinan otras formas emancipatorias que se dan en entornos más cercanas (el barrio) o más amplios (el mundo). Desde los referentes clásicos de la ciudadanía, no es posible comprender las nuevas realidades del ejercicio y la significación de ser ciudadano como lo son las ciudadanía juveniles.

En esta perspectiva, García Canclini (1995) muestra que los problemas de la sociedad global como la contaminación o las crisis de las ciudades impulsan a trascender lo local para entender lo que ocurre en la megalópolis, y que más allá de una ciudad histórica, situada, de monumentos y barrios, existe la ciudad globalizada que se conecta con las redes mundiales de la economía, las finanzas y las comunicaciones.

La reconfiguración del concepto de ciudadanía ya no se puede entender en su sentido enfocado en la relación del sujeto con el Estado nación, sino que se debe ampliar a una visión global para el mundo actual, ya que el concepto está conectado y comparte causas comunes. Así, todo esfuerzo de formación ciudadana debe estar orientado a la consolidación de un mundo más justo e intercultural. Por eso la apuesta de este proyecto, aunque se

ubique en un entorno relativamente “pequeño” como el barrio, es incentivar la idea de que la ciudadanía es una práctica cotidiana y cercana, pero no distante de los retos y causas comunes que la humanidad enfrenta hoy; una ciudadanía cosmopolita, puesto que el problema es que la desterritorialización del ciudadano puede tener relación no solo con la desvinculación del sujeto con la nación, sino de espacios más reducidos como el barrio, por lo que es menester tejer puentes entre ambos escenarios.

En la actualidad, una de las principales voces del cosmopolitismo es Martha Nussbaum (Benítez Prudencio, 2010), quien recoge algunos postulados estoicos para hablar de una comunidad moral que une a todos los seres humanos, un afecto razonado hacia todo el género humano. Para Nussbaum (1996, 2005), las identidades grupales y colectivas son secundarias e incluso peligrosas, perspectiva que se aleja un poco de la realidad de los ciudadanos comunes. Así, el cosmopolitismo es un sentimiento razonable, un fin (*télos*) del ser humano, y es allí donde la educación ciudadana toma un papel preponderante⁷.

Igualmente, otros autores, entre ellos Cortina (1997), proyectan la ciudadanía social cosmopolita hacia una comunidad global humana universal basada en la solidaridad, en la reunión de ciudadanos del mundo que cambian el orden internacional y que se sienten y se saben ciudadanos del mundo:

El proyecto de una ciudadanía cosmopolita puede convertir al conjunto de los seres humanos en una comunidad, pero no tanto en el sentido de que vayan a entablar entre sí relaciones interpersonales, cosa —por otra parte— cada vez más posible técnicamente, sino porque lo que construye comunidad es sobre todo tener una causa común. Por eso pertenecer por nacimiento a una raza o a una nación es mucho menos importante que perseguir con otros la realización

7 Nussbaum recupera la explicación de los círculos del afecto de Heriocrates para referirse al cosmopolitismo; estos parten de los círculos más cercanos o fuertes a los más lejanos o débiles, de la familia, los amigos, la tribu, la localidad, los vecinos, hasta el sentimiento difuso hacia todo el género humano, proponiendo acercar los círculos hacia el centro.

de un proyecto: esta tarea conjunta, libremente asumida, desde una base natural, sí que crea lazos comunes, sí que crea comunidad. (p. 212).

En definitiva, este objetivo solo es posible mediante una educación en la que aprendamos a construir un mundo juntos, lo cual implica una educación en valores morales, que comparten espacio con los estéticos, religiosos, utilitarios e intelectuales, y que se imponen en el mundo actual. Esto es viable en el fragmento de ciudad que llamamos barrio, ya que en él se encierran las mismas preocupaciones que se encierran en otros lugares del planeta.

La ciudadanía juvenil ha sido considerada por muchos una visión adultocéntrica, una forma elaborada de tutela estatal a los jóvenes, ciudadanos a los que hay que preparar para la vida adulta con una concepción disciplinaria basada en el aprendizaje formal de valores oficiales. Esto deja por fuera de lo político las dinámicas sociales juveniles, sus culturas, sus mundos de la vida y sus identidades (Benedicto, 2016). Por eso la ciudadanía juvenil debe ser entendida como una ciudadanía cultural⁸ que reconoce otras esferas de lo político, relacionadas con la música, las expresiones artísticas y culturales, con las formas diferentes de comunicar, de habitar la ciudad y los cuerpos; es una performatividad desde la vida cotidiana.

Esto significa que una ciudadanía juvenil cuestiona los esquemas tradicionales de su ejercicio y se orienta a una ciudadanía activa a la orden de las problemáticas sociales que se dan en el plano de lo local, que es su realidad más próxima en diversas formas y espacios de participación. Esto se evidencia de manera particular en la experiencia de las y los jóvenes que viven las limi-

8 Silva-Nova *et al.* (2015) enuncia diferentes tipos de ciudadanía juvenil, distintas perspectivas a partir de un Proyecto de Ley de Política Juvenil del Senado y Cámara de la República de 2010. Menciona una *ciudadanía juvenil civil* que hace referencia a los derechos civiles y políticos; una *ciudadanía juvenil social* como una serie de derechos y deberes que busca unos mínimos de participación de la comunidad, y una *ciudadanía juvenil pública* que hace referencia al ejercicio de los derechos en los espacios públicos.

taciones de las democracias latinoamericanas (Muñoz González y Muñoz Gaviria, 2008; Silva-Nova *et al.*, 2015).

En ese sentido, la ciudadanía juvenil se construye desde el espacio cercano, en las calles, en los barrios y en los diversos lugares donde se comparte con otros para expresar, pensar y cuestionar a la misma ciudad. Esto realiza a través de las culturas juveniles, las acciones ciudadanas, las acciones por el medio ambiente, las luchas por asuntos de género o diversas formas de activismo político que hacen uso de las herramientas de comunicación para construir subjetividades que contrastan con la imagen mediática en cuanto a lo que significa ser ciudadano (Giroux, 2003).

En la interacción cotidiana con el medio social y los demás, el/la joven entra en un proceso de legitimación y reconocimiento de la propia identidad: "necesariamente una identidad requiere para constituirse de una alteridad, un nosotros frente a los otros" (Reguillo, 1995, p. 32). Esta es la base de una ciudadanía juvenil que se definiría en una serie de capacidades, lenguajes y narrativas que le permiten interpretar el mundo donde viven y relacionarse con otros. Es una autonomía y agencia de cambio donde esas disrupciones con las culturas hegemónicas en varias ocasiones se convierten en posibilidades de transformación en la estructura social a través de diferentes espacios en la esfera pública y unas condiciones sociales diferenciales. Los jóvenes construyen la experiencia cívica en los espacios de su vida cotidiana (Benedicto, 2016).

La participación juvenil y la acción colectiva están ligadas a la noción de ciudadanía que transforma al sujeto en actor, lo que requiere un conjunto de condiciones en la experiencia y en la historia de vida de los sujetos, que les permita esa construcción de lazos de solidaridad y comunidad (Touraine, 1997). Esto se expresa en las formas y en los mecanismos de organización y participación que hacen visible a ese actor en escenarios públicos y privados. La construcción de ciudadanía, si bien está inscrita en las políticas y constituciones estatales, es en la acción con la cual se hace tangible ese proceso. Algunas experiencias en nuestro país dan cuenta de esa relación entre ciudadanía y acción colec-

tiva juvenil; por ejemplo, el llamado movimiento de la Séptima papeleta que dio paso a una asamblea nacional constituyente y a la posterior expedición de la Constitución Política de Colombia de 1991, o el protagonismo que este grupo social ha adquirido en las recientes manifestaciones populares a nivel nacional (*El Espectador*, 2021).

Conclusión

El problema central de esta investigación está en los conflictos y en las contradicciones que surgen entre tres escenarios: la escuela, lo juvenil y el barrio, y la manera como estos se expresan en un entorno particular de Bogotá. En primer lugar, la escuela y el barrio están en un proceso de tensión, puesto que la escuela, en un discurso de hegemonía educativa, presenta al barrio como lugar de riesgos y peligros, lo que afecta la forma como los jóvenes interiorizan prácticas, mentalidades y significados frente a su barrio; asimismo, desconoce el papel que las relaciones particulares, las pertenencias a grupos sociales y las prácticas específicas barriales tienen en la constitución de identidad.

Este enfrentamiento entre la cultura escolar y la calle ha creado una falsa exclusión entre la escuela y el "afuera", lo cual ha deslegitimado a la ciudad como un lugar donde es posible construir nuevos conocimientos y experiencias con otras narrativas, así como formar en ciudadanía. En ese sentido, la calle debería entrar en el aula y el aula salir a la calle, y la comunicación-educación favorecería ese tránsito.

La escuela y el barrio se entrelazan en un espacio común, un espacio en la cotidianidad de los jóvenes que están inmersos en la cultura del barrio y su forma de vida, en su historia personal y en la cultura escolar que les da unas visiones de la ciudadanía. Un barrio-escuela requiere que la escuela salga de su lugar cerrado de disciplina, y que reconozca que no tiene el monopolio de la educación; así que la ciudad y, en general toda la sociedad, constituiría espacios abiertos de formación ciudadana. Lo barrial puede ser clave en una formación ética basada en la solidaridad, el reconocimiento, la vecindad, el espacio público y la comunidad

Es necesario repensar la escuela desde afuera, desde el barrio que la contiene, para poder generar vínculos reales con sus contextos y sus comunidades, y de paso aportar a la transformación de las múltiples realidades presentes (Almanza Moya y Garzón Malagón, 2018). Esa escuela y ese barrio que se encuentran en una tensión constante deben reunirse, puesto que ha sido más evidente el ingreso de la cultura barrial al colegio con palabras, música y arte, pero la escuela aún sigue siendo tímida para ingresar al barrio. Así, es necesario resignificar el papel de la escuela en el barrio, no como entes separados, contrarios o en disputa, sino como escenarios complementarios de formación ciudadana, de creación de espacios para la comunicación y la expresión de los jóvenes, y de construcción de nuevas formas de estar en el mundo, en la ciudad. La escuela debe generar nuevos lazos con la comunidad y sus problemáticas.

Cabe mencionar que la presente investigación también responde a un interés personal como docente de Ciencias Sociales, ya que se ha percibido en la práctica pedagógica diaria la barrera y separación que existe entre la escuela y lo barrial; además, se ha indagado previamente sobre la percepción que tienen los jóvenes de su barrio, lo cual se caracteriza por su desvinculación y su desencanto por el entorno barrial, por cuanto no lo ven como un espacio propio en el cual desarrollarse de manera efectiva. Esta es una situación que se repite en diferentes barrios populares de la ciudad y que se profundiza con la actitud de la escuela frente a las problemáticas que se presentan en este espacio, y que suelen reproducir los discursos de estigmatización elaborados por lo entes de poder y lo medios masivos de comunicación.

Si uno de los objetivos de la educación y de la enseñanza de las ciencias sociales es promover la participación democrática y la formación ciudadana, es importante señalar que esto pasa por incluir en los espacios de la escuela la incidencia que tiene el entorno de la escuela y la diversidad de ciudadanías juveniles que aparecen en la ciudad, puesto que el desconocimiento de estas situaciones no permite generar las condiciones necesarias para que dicha participación se haga efectiva y real en todas las

instituciones educativas. De esta manera, se retoma esa preocupación por los diferentes caminos que toma la cultura escolar frente a la cultura social juvenil en el barrio.

Referencias

- Almanza Moya, L. F. y Garzón Malagón, B. A. (2018). Un viaje inesperado por las calles de mi escuela y las aulas de mi barrio [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11019/TO-22364.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alvarado, S. V. y Martínez Posada, J. E. y Muñoz Gaviria, D. A. (2009). Contextualización teórica al tema de las juventudes: una mirada desde las ciencias sociales a la juventud. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(1),83-102. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77307104>
- Benedicto, J. (2016). La ciudadanía juvenil: un enfoque basado en las experiencias vitales de los jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 925-938. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77346456004>
- Benítez Prudencio, J. J. (2010). La ciudadanía cosmopolita de Martha Nussbaum. *Revista Internacional de Filosofía*, 3 347-354. <https://Revistas.Um.Es/Daimon/Article/View/119511>
- Canales, M. y Peinado, A. (1995). Grupos de discusión. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez (eds.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp.288-311). Síntesis.
- Castells, M. (2014). *La cuestión urbana*. Siglo XXI.
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía* (3.ª ed.). Alianza.

- Cuenca, J. (2016). Los jóvenes que viven en barrios populares producen más cultura que violencia. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(1), 141-154.: <https://dx.doi.org/10.15446/Rcp.V25n1.49970>
- De Certeau, M., Giard, L. y Mayol, P. (1999). *La invención de lo cotidiano 2. Habitar, cocinar*. Universidad Iberoamericana.
- Delgado, M. (1993). *Animal público. Hacia una antropología de los espacios urbanos*. Anagrama.
- El Espectador*. (2021, 15 de junio). *Paro Nacional 2021: las demandas de los jóvenes que protestan en las calles*. [Video]. Youtube.
- Feixa, C. (1999). *De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de lo juvenil*. Ariel.
- Feixa, C. (2006). Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2), 21-45. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2006000200002&lng=en&tlng=es.
- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos: Conflictos multiculturales de la globalización*. Grijalbo.
- Giroux, H. (2003). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Siglo XXI.
- Gravano, A. (2003) *Antropología de lo barrial. Estudios sobre producción simbólica de la vida urbana*. Espacio Editorial.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (3.ª ed.). Graó.
- Leão Barros, S. (2004). ¿A qué recorte territorial podemos llamar barrio?: El caso de apipucos y poço da panela. *Revista de Urbanismo*, (9), 49-59.
- Margulis, M. y Urresti, M. (1998). La construcción social de la condición de juventud. En H. Cubides, M. Laverde y C. Calderrama (eds.), *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades* (pp. 3-21). Siglo del Hombre.

- Martín-Barbero, J. (1998). Jóvenes: desorden cultural y palimpsestos de identidad. En M. Margulis (coord.), *Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades* (pp. 22-37). Siglo del Hombre.
- Muñoz González, G. y Muñoz Gaviria, D. A. (2008). La ciudadanía juvenil como ciudadanía cultural: una aproximación teórica sobre los estudios culturales. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), 217-236.
- Muñoz González, G. (2007). La comunicación en los mundos de vida juveniles. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5(1), 283-308. http://www.Scielo.Org.Co/SciELO.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S1692-715X2007000100009&Lng=En&Tlng=Es
- Nussbaum, M. (1996). *Límites del patriotismo: identidad, pertenencia y "ciudadanía mundial"*. Paidós.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Paidós.
- Puig Gutiérrez, M. y Morales Lozano, J. A. (2014). La formación de ciudadanos: conceptualización y desarrollo de la competencia social y cívica. *Educación XX1*, 18(1), 258-282. doi:10.5944/educxx1.18.1.12332
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39.
- Reguillo, R. (1995). *En la calle otra vez. Las bandas: identidad urbana y usos de la comunicación*. ITESO.
- Reguillo, R. (2003). Las culturas juveniles: Un campo de estudio; breve agenda para la discusión. *Revista Brasileira de Educação*, (23), 103-118. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ws3yrDqQvbm7P4pgdNpXwHb/?format=pdf&lang=es>
- Romero, S. (2017). "Geografías de la esperanza". *Acción colectiva juvenil y educomunicación en el suroriente de Bogotá* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].

Repositorio Institucional Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/6342>

Santamarina, C. y Marinas, J. (1995). Historias de vida e historia oral. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez (eds.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 259-283). Síntesis.

Silva-Nova, S., Cristancho, L., Parra, C., Quevedo, N. y Rodríguez, A., (2015). Ciudadanía Juvenil: una breve revisión. *Diversitas, perspectivas en Psicología*, 11(2), 273-288. <http://dx.doi.org/10.15332/s1794-9998.2015.0002.08>

Tapia, V. (2013). El concepto de barrio y el problema de su delimitación: aportes de una aproximación cualitativa y etnográfica. *Bifurcaciones*, (12), 1-12. <http://www.bifurcaciones.cl/2013/03/el-concepto-de-barrio-y-el-problema-de-su-delimitacion/>

Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: el destino del hombre en la aldea global*. Fondo de Cultura Económica.