



## Al son de la “lomita”: jóvenes que reflexionan para construir imágenes que transforman

*To the rhythm of the hill: Youth who reflect to build images which  
transform*

---

**Raigoso, Liliana**

UNIMINUTO

[lraigoso@uniminuto.edu](mailto:lraigoso@uniminuto.edu)

**Alfonso, Catalina**

UNIMINUTO

[calfonso@uniminuto.edu](mailto:calfonso@uniminuto.edu)

### Forma de citar este artículo:

Raigoso, L. y Alfonso, C. (2020). “Al son de la “lomita”: jóvenes que reflexionan para construir imágenes que transforman”, *RAEIC, Revista de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación*, vol. 7, núm. 14, 290-311.

<https://doi.org/10.24137/raeic.7.14.12>

### Resumen:

Este artículo muestra el proceso desarrollado con treinta y dos estudiantes de secundaria de la Institución Educativa, Luis Carlos Galán, colegio público ubicado en la

290

comuna de Cazucá, zona periférica del municipio de Soacha, Cundinamarca, Colombia, con quienes a partir del uso de la Investigación Acción Participativa —IAP— se crearon espacios de reflexión a través de talleres como lluvia de ideas, colcha de retazos y cartografía social, entre otros, que les permitieron reconocer los conflictos circundantes en su territorio, para proponer posibles maneras de gestionarlos a través del Audiovisual Participativo, y con ello generar ciudadanías de alta intensidad, es decir, sujetos políticos que inciden a través de la participación activa en la toma de decisiones que impactan en su sociedad.

**Palabras clave:** conflicto, ciudadanías de alta intensidad, audiovisual participativo, territorio.

**Abstract:**

This article shows the process developed with thirty-two high school students from the Educational Institution, Luis Carlos Galán, a public school located in the commune of Cazucá, peripheral area of the municipality of Soacha, Cundinamarca, Colombia, with whom, based on the use of the Participatory Action Research —IAP— spaces for reflection were created through workshops such as brainstorming, patchwork quilt and social cartography, among others, which allowed them to recognize the surrounding conflicts in their territory, to propose possible ways of managing them through Participatory Audiovisual, and thereby generate high-intensity citizenship, that is, political subjects that influence through active participation in decision-making that impact their society.

**Keywords:** conflict, high-intensity citizenship, participatory audiovisual, territory.

## 1. INTRODUCCIÓN

Este texto nace en el marco del proyecto de investigación *“El audiovisual participativo como práctica comunicativa de transformación de los conflictos en el territorio y*

*construcción de Ciudadanías de Alta Intensidad*<sup>1</sup>, desarrollado con los colectivos de jóvenes CAZUCARTE y Escape, así como estudiantes de octavo a once grado de la Institución Educativa Luis Carlos Galán. Tanto los colectivos de jóvenes como el colegio están ubicados en Cazucá, zona que “cuenta con un aproximado de 63.308 habitantes” (García, 2017:3). y está situada en la comuna cuatro del municipio de Soacha-colindante con Bogotá, Cundinamarca, Colombia. Es importante aclarar que el texto está enfocado en la experiencia con los estudiantes, dado que todo el trabajo de campo realizado por las autoras en calidad de coinvestigadoras, se desarrolló con este grupo durante cinco meses, aunque el proyecto en total se ejecutó en año y medio.

Cazucá nace en 1970 poblado en su mayoría por quienes fruto de la violencia en Colombia fueron desplazados del campo hacia la ciudad. “Según datos del Censo del 2005, en Cazucá hay 7.718 personas desplazadas, el 43,4% del total de población desplazada de toda Soacha” (García, 2017:1). Con el tiempo, estas personas acostumbradas a las labores del campo tuvieron que acomodarse a una realidad distinta —la de la ciudad—, lo cual obligó a unos a vincularse a trabajos formales con baja remuneración y a otros a hacer parte del sector laboral informal. En ese sentido, la reconfiguración del terreno de lo local en Cazucá se convierte en un conflicto profundo y serio como su historia, pues las relaciones que allí se han entretejido lejos de armónicas y equilibradas, responden a dinámicas estructurales atravesadas por el conflicto armado del país en donde se repliega en lo micro aquella violencia de la que sus fundadores huyeron.

Esta situación genera unas ciudadanías del desorden que responden a una deficiente planificación del Estado en cuanto a la organización de las ciudades, que además se ve reflejada en la falta de claridad de las políticas públicas, lo que conlleva a que ante un “Estado desordenado, surjan ciudadanos del desorden” (Rocha y Ortiz, 2017: párr.3). En el caso de Cazucá este desorden es aún más álgido, ya que está atravesado por el desarraigo que produce el desplazamiento y que lleva a estas personas que antes eran del campo a adaptarse abruptamente a la ciudad, generando con ello realidades de

---

<sup>1</sup> Proyecto de investigación liderado por César Rocha Torres, en el que además participaron como coinvestigadores Iván Morales y María Teresa Vargas, y el semillero de investigación Mateo Rizo.

violencia e inseguridad como lo evidencia un artículo publicado por el portal Vice, que menciona que “entre 2010 y 2013, los homicidios en la Comuna 4 aumentaron 171.8% [...] la mayoría son hombres (92%) y casi la mitad está en edad escolar o universitaria (45% entre los 14 y los 25 años)” (Maldonado:2014).

Teniendo en cuenta este contexto surge la pregunta sobre cómo generar procesos de reflexión frente a la importancia de las ciudadanías de alta intensidad, en la gestión de conflictos en el territorio, a través del uso del audiovisual participativo en la Institución Educativa Luis Carlos Galán. Para responder a este cuestionamiento se hizo un ejercicio de revisión conceptual y diseño metodológico, que permitió el acercamiento con los jóvenes y la posibilidad de construir con los mismos un proceso participativo basado en el reconocimiento de sus saberes, por tanto, en este artículo se recogen las reflexiones más importantes de dicho ejercicio.

## **2. MARCO TEÓRICO**

Teniendo en cuenta la pregunta, las categorías conceptuales que dieron sustento teórico al proyecto se definen a continuación.

### **2.1. CONFLICTO: ANTAGONISMO Y CONFRONTACIÓN**

El conflicto es entendido como una situación natural que se desarrolla en las constantes relaciones sociales que establecen los seres humanos, cabe resaltar que el mismo es colectivo ya que las diversas racionalidades son las que se ponen en contraposición.

Para Rocha:

*El conflicto es ante todo un proceso de interacción de tipo antagónico que se da entre dos o más partes y que es co-construido por los propios actores. Se trata de una situación en la que se presenta una contradicción y oposición de intereses, objetivos o valores donde las partes pueden verse afectadas por salidas o soluciones insatisfactorias y para alguna de ellas o para ambas (Rocha, 2008, p.63).*

Por tanto, es en la interacción en donde se generan estas disputas y se ponen en juego el antagonismo y la confrontación. El primero tiene que ver con la oposición a ciertas ideas, una competencia que es sana y necesaria en una sociedad democrática para que exista un buen manejo del poder. En cuanto a la segunda, aparece cuando no se trata solamente de una oposición, sino que se pasa a un enfrentamiento de ideas y comportamientos. El antagonismo y la confrontación no son conflictos pero se pueden convertir en estos si no se gestionan adecuadamente.

En ese sentido, Galtung (como se citó en Calderón, 2009) plantea que el conflicto se evidencia en tres dimensiones: “Actitudes + comportamiento + contradicción” (p.69), las actitudes se relacionan con los sentimientos y pensamientos de las personas, el comportamiento con su forma de afrontar el conflicto y la contradicción se refiere a la razón por la que se genera el conflicto.

Así, el conflicto está atravesado por acciones humanas que pueden regularse y que hacen parte de lo que el ser humano es; cabe resaltar que cuando un conflicto no se gestiona de manera adecuada se genera violencia. Esta violencia según Galtung (como se citó en Calderón, 2009) puede ser de tres tipos: “Directa, Estructural y Cultural” (p.74). Cada tipo de violencia se encarga de deshumanizar al oponente para justificar su acción sobre el mismo.

Finalmente, es preciso entender que los conflictos son necesarios en la sociedad porque hacen parte de las dinámicas normales de relacionamiento humano, y, además pueden convertirse en oportunidades de transformación forjando nuevas reflexiones colectivas expresadas en un mejor vivir para todos.

## 2.2. CIUDADANÍA: MÁS ALLÁ DE DERECHOS Y DEBERES

La ciudadanía está atada a unas prácticas y a unos contextos determinados y no es algo exclusivo de quienes portan un documento de identidad. Ejercerla requiere ir más allá de una ciudadanía de derechos y deberes, lo cual implica una participación activa que le apunte a las transformaciones sociales y rompa con el esquema de deberes que concibe

personas obedientes y poco críticas o de derechos que genera sujetos acostumbrados a que se les asista.

De otra parte, De Sousa Santos (2017) explica que: “Democracia [...] es todo el proceso de transformación de relaciones desiguales de poder en relaciones de autoridad compartida” (p. 237), lo que quiere decir que para que exista una verdadera democracia es necesario que se construyan procesos colectivos que permitan equilibrar las relaciones de poder. Para que esa democracia funcione, se requiere que los sujetos no solamente participen en los escenarios políticos de elección popular, sino que estén al tanto de todo lo que ocurre en lo público, siendo veedores de la gestión de sus gobernantes.

De Sousa Santos (1998) se refiere a las ciudadanías de alta intensidad de la siguiente manera:

*“[...] las transformaciones se prolongan en el concepto de ciudadanía, en el sentido de eliminar los nuevos mecanismos de exclusión de la ciudadanía, de combinar formas individuales con formas colectivas de ciudadanía y finalmente, en el sentido de ampliar ese concepto hasta más allá del principio de la reciprocidad y simetría entre derechos y deberes” (pp.338-339).*

En ese sentido, lo propuesto en este tipo de ciudadanías es lograr llevar esas individualidades al plano de lo público para que allí se transformen en intereses colectivos. Siendo así, un ejercicio democrático que implica una participación activa encaminado al empoderamiento social para asegurar participaciones decisorias.

### 2.3. AUDIOVISUAL PARTICIPATIVO: IMÁGENES QUE TRANSFORMAN

El audiovisual participativo surge como una herramienta de comunicación para el cambio social que permite que las comunidades no sólo identifiquen, reconozcan y visibilicen su entorno y los conflictos que allí se dan, sino que, busquen formas de gestionarlos. Siendo así, se convierte en un espacio de negociación de sentidos en el que confluyen las distintas perspectivas de los miembros de la comunidad.

Esta herramienta está anclada a la línea de la educación liberadora de Paulo Freire, ya que el ejercicio está enmarcado en el diálogo y en la construcción colectiva de saberes. Así mismo, está asociada a la Investigación, Acción, Participativa (IAP) desde la importancia de la participación en los procesos y el protagonismo de la comunidad como agente de su propio cambio.

Para Espinosa (2012):

*A través del Video Participativo, las comunidades configuran sus propios valores de verdad, de pertinencia, de importancia y de identidad, desde una perspectiva interna, construida desde el propio centro de su quehacer y su sentir. Dicha auto-configuración deja como legado el empoderamiento de las comunidades, la autoconfianza en el desarrollo de procesos de transformación interna con autonomía e independencia (p.73).*

Por tanto, el proceso se centra en la participación de la comunidad y se construye desde adentro lo que, en palabras de Rabadán, Bruzón y Montaña (2015) es un tipo de video endógeno donde el término endógeno significa para el “crecimiento desde el interior” (p.49), ya que desde ahí los cambios afloran en el sentir de la comunidad lo que asegura que se mantengan en el tiempo.

Finalmente, el audiovisual participativo, se centra en el proceso que va más allá del producto porque es en el proceso en el que se construyen los significados y las reflexiones que permiten cerrar con una pieza audiovisual.

#### 2.4. TERRITORIO: MÁS ALLÁ DEL ESPACIO GEOGRÁFICO

Hablar de territorio no sólo implica referirse a un espacio determinado sino a un entramado de significados que construyen identidad, comunidad, sociedad, entre otros; por eso, no está condicionado a la postura simplemente geográfica. El territorio es el lugar en el que se ubican los conflictos, las disputas y las problemáticas que se presentan inevitablemente en las relaciones sociales así como los procesos de cooperación y de solidaridad.

Por tanto, este espacio se ama, se añora, se llora, y aunque no se esté en él, se recuerda y respeta. Desde las comunidades ancestrales se percibe más allá de lo material, lo que ha permitido que exista una conexión entre éstas y su territorio, y que este término se cargue de muchas connotaciones, para Ortiz (1998) “Las culturas físicamente arraigadas en un territorio tienen una noción exacta de sus contornos. Se estructuran a partir de un núcleo que se irradia hasta los confines de sus fronteras”. (p.41).

Lo anterior quiere decir que a estas comunidades el territorio les permite organizarse y establecer parámetros para regularse en el mismo, buscando mecanismos para no abandonarlo, ya que se nace, se crece y se muere en la misma tierra.

Entonces, el territorio va más allá de un lugar determinado, ya que en el mismo se relacionan sujetos individuales y colectivos, que cargan de subjetividad ese espacio a través de las expresividades simbólicas y el intercambio cultural.

### **3. METODOLOGÍA: TRAZANDO CAMINOS**

El proceso se desarrolló desde el método Investigación, Acción, Participativa (IAP) propuesto por Orlando Fals Borda (1988) quien explica que:

*[...] la IAP, a la vez que hace hincapié en una rigurosa búsqueda de conocimientos, es un proceso abierto de vida y de trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia una transformación total y estructural de la sociedad y de la cultura con objetivos sucesivos y parcialmente coincidentes. Es un proceso que requiere un compromiso, una postura ética, y persistencia en todos los niveles. En fin, es una filosofía de la vida en la misma medida en que es un método (p.49).*

Fals Borda, planteaba que las personas que a los ojos de la hegemonía podrían parecer incapaces de construir conocimiento, son realmente portadoras de saberes valiosos que deben ser tenidos en cuenta si se busca llegar a un verdadero diálogo interepistémico.

Por eso, el recorrido partió de los saberes que los jóvenes tenían sobre su territorio, lo cual implicó un reconocimiento de los conflictos más significativos para ellos. Una vez establecidos los conflictos, se propusieron alternativas para gestionarlos, permitiendo

un acercamiento importante a la construcción de sujetos politizados que, al ser conscientes de la importancia de la toma de decisiones, impactan positivamente en su territorio.

Teniendo en cuenta lo anterior, la metodología permitió a los investigadores involucrarse con los jóvenes y buscar junto a ellos alternativas de transformación, entendiendo que el papel de la educación es formar seres humanos libres que no estén condicionados por el mercado, sino que sean capaces de creer que es posible construir un proyecto de vida que les permita pasar de condiciones menos dignas a condiciones más dignas. En ese sentido, es válido que el proceso “contamine” ya que se es parte del mismo, de alguna manera siguiendo la premisa de Castro-Gómez (2007), saliéndose del ideal de pureza exigido:

*El ideal ya no sería el de la pureza y el distanciamiento, sino el de la contaminación y el acercamiento. Descender del punto cero implica, entonces, reconocer que el observador es parte integral de aquello que observa y que no es posible ningún experimento social en el cual podamos actuar como simples experimentadores. Cualquier observación nos involucra ya como parte del experimento (p.89).*

Entonces, involucrarse, permite resignificar las prácticas de investigación y dejarse permear de las realidades circundantes en el entorno para comprenderlas de mejor manera, cada palabra con los jóvenes fue una herramienta significativa en el proceso ya que construir con ellos permitió desestructurar lo que ha sido impuesto sobre cómo hacer “ciencia”. Por ello en palabras de Castro-Gómez (2007), lo que se buscó fue generar desde la metodología “Un pensamiento integrativo en el que la ciencia occidental pueda “enlazarse” con otras formas de producción de conocimientos, con la esperanza de que la ciencia y la educación dejen de ser aliados del capitalismo posfordista” (p.90).

En ese sentido, el saber se construye desde el hacer, la práctica y el contacto con lo otro que ha sido desconocido pero que también es importante, enlazando así el pensamiento tradicional con las formas *otras* de pensar que también crean conocimiento.

En esta tarea, se utilizaron varias herramientas de recolección de información de corte cualitativo enfocadas en conocer las percepciones que los jóvenes tenían sobre su territorio, los conflictos que en el mismo surgen y sus alternativas de gestión. Estas herramientas fueron: la lluvia de ideas, la colcha de retazos, la cartografía social y el sociodrama, que al final permitieron la creación de los audiovisuales participativos.

Partiendo de ese contexto, la lluvia de ideas se enfocó en reconocer las nociones que los jóvenes tenían sobre los conceptos de: problema, problemática, conflicto, participación y ciudadanía. Cada palabra fue definida por un grupo conformado por entre cinco y seis estudiantes. Luego de ello, se realizó una plenaria en la que cada grupo expuso lo que sabía de cada concepto. Los investigadores e investigadoras clarificaron al final algunas dudas y afianzaron la conceptualización de los mismos.

Con el uso de la colcha de retazos, se identificó a través de dibujos y relatos los conflictos más recurrentes en el territorio y lo que significaban para los jóvenes. En el cierre del ejercicio, se llevó a cabo una socialización que requirió que cada grupo eligiera un representante encargado de explicar aquello plasmado en las colchas.

La cartografía social permitió que, a partir de la construcción de mapas del barrio, los jóvenes ubicaran los conflictos, los actores que intervienen y las relaciones que surgen entre ellos.

Con respecto al sociodrama, los estudiantes a través de una representación teatral, escenificaron los conflictos que consideraban más importantes en su colegio y propusieron alternativas de gestión.

Finalmente, cabe mencionar que el audiovisual participativo estuvo presente durante todo el proceso, dado que en la medida en que se iban trabajando las sesiones, se afianzaba en paralelo con los jóvenes la construcción de historias y guiones que tenían como objetivo explicar a través del audiovisual las posturas de los mismos sobre los conflictos que impactan su territorio. Con todo ello, este ejercicio, no solo se enfocó en recolectar información, sino que abrió espacios de diálogo con y entre los jóvenes.

#### **4. RESULTADOS: LO QUE SABEMOS LO CONSTRUIMOS ENTRE TODOS**

En este apartado se narra aquello que se logró construir con los jóvenes a partir del intercambio colectivo de saberes.

#### 4.1. TEMAS

En el primer taller que se denominó *Lluvia de ideas*, se evidenció que los conceptos de problema, problemática y conflicto son asociados por los jóvenes a situaciones negativas que deben ser superadas, y aunque no lo hicieron de forma explícita, infirieron que el problema es un asunto del sujeto como individuo, mientras que los conceptos de problemática, conflicto, ciudadanía y participación, los asociaron a la colectividad.

A continuación, se presenta una tabla que muestra las palabras que los estudiantes asociaron a cada concepto:

**Tabla 1.** Asociaciones

<b>Concepto</b>	<b>Palabras asociadas</b>
Problema	Falta de comprensión Discusión Diferencia
Problemática	Pueblo Educación Egoísmo
Conflicto	Violencia Grupo Diferencias Sujetos políticos
Participación	Acción Socializar Expresión
Ciudadanía	Sociedad Diferencias Solución

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la tabla 1, una de las asociaciones que hicieron al concepto de problemática fue el tema de la educación, con lo cual dejaron ver su preocupación frente a lo que ellos consideran debería ser una educación situada, crítica, reflexiva y transformadora con la que se sientan a gusto y no una educación que sólo privilegie la memoria como eje central del proceso.

En cuanto al concepto de conflicto, históricamente en Colombia, este ha estado permeado por una carga negativa que conlleva inmediatamente a relacionarlo con el conflicto armado interno, pues estos jóvenes, así como muchos colombianos, nacieron en un país atravesado por la violencia y no conocen, ni saben cómo se vive en paz. Asimismo, enlazan el conflicto con la colectividad, lo que marca la diferencia entre lo que sería un problema y un conflicto y, dentro de esa colectividad surgen sujetos políticos que mantienen viva la posibilidad de acción para transformar aquello que desde un principio han asociado con lo negativo.

Con relación a la participación, la ven como un ejercicio ligado a la acción a través de la comunicación que genera la negociación de sentidos colectivos. Esta participación se da en dos niveles: en un primer momento, se encuentra aquel en el que prima la individualidad y la incapacidad de entender al otro que como consecuencia trae discusiones por la falta de comprensión, y en un siguiente nivel se supera la individualidad entendiendo que es necesario pensar desde lo colectivo para ejercer el rol de unas ciudadanías activas que permitan transformaciones estructurales, por eso, la ciudadanía la regulan en lo plural, lo cual genera unas dinámicas que permiten pensar en la posibilidad de construir un camino colectivo que lleve a una convivencia armónica que implica la gestión de sus conflictos y no la invisibilidad y negación de los mismos.

#### 4.2. COLCHA DE RETAZOS

En las colchas de retazos muestran los conflictos en distintas escalas, evidenciando con ello que tienen claro que lo que los afecta a todos en un mismo territorio se convierte en conflicto, por ejemplo, el mal manejo de las basuras o la falta de seguridad en el territorio. Ante este último ejemplo, parece que los jóvenes se han acostumbrado a vivir en contextos hostiles, por ello cabe resaltar, que uno de los grupos mencionó que “*esto no es nada del otro mundo*”, afirmación que refleja que están tan habituados a su entorno —quizás porque es la única realidad que conocen— lo que les hace creer y pensar que más allá de un territorio del desorden no hay otras formas de vida.

**Figura 1.** Esta figura muestra los conflictos que emergieron en el taller de colcha de retazos. Además de ello, la fotografía del centro es un ejemplo de una de las cinco colchas que se construyeron con los jóvenes.



Fuente: Elaboración propia.

Es importante resaltar que los conflictos trabajados por los jóvenes se desarrollan en su territorio, lo cual les genera una gran preocupación ya que están hablando de espacios propios, comunes y conocidos dentro de los cuales se evidencia la falta de cuidado por el medio ambiente, la inseguridad, las riñas, el deterioro de las calles, la falta de servicios básicos y públicos o la falta de servicios médicos, entre otros.

Con respecto al barrio, muestran sobre todo un alto nivel de preocupación por el elevado índice de inseguridad que se genera a raíz de la venta y consumo de drogas, con el agravante de que la policía está normalmente cerca de la zona, lo que les hace cuestionar la labor de esta Institución, pues aún con su presencia no se sienten seguros, lo cual indica que a pesar de la representación del Estado a través de este tipo de fuerza armada no hay un ejercicio de seguridad o menos de sana convivencia.

Asimismo, son críticos frente al papel del gobierno, ya que según ellos los políticos solo se preocupan por el bienestar individual dejando de lado el bienestar del pueblo, situación que ven expresada constantemente en miles de promesas sin cumplir, que acompañadas por un alto índice de corrupción termina desangrando las arcas públicas y dejando de lado las necesidades de los que realmente esperan un cambio. Ellos lo saben y de alguna manera se sienten atados frente a poderes que los desbordan.

#### 4.3. CARTOGRAFÍA SOCIAL

El uso de la cartografía social le otorgó al proceso la posibilidad de reconocer el territorio y ubicar en un contexto específico los conflictos que afectan a los jóvenes, así como generar en ellos una lectura crítica de su entorno.

Se identificaron problemáticas como el mal manejo de las basuras, lo cual permite percibir cómo el territorio está enmarcado por acciones ciudadanas desordenadas que afectan la salubridad del entorno, siendo esto una muestra de que pequeñas acciones individuales se pueden convertir en un referente colectivo, en este caso, en detrimento de los derechos de los otros. Lo más grave, es que además de generar problemas de contaminación, ocurre que, cuando hay temporada de lluvias se forman taponamientos e inundaciones que resultan afectando las viviendas y por supuesto sus habitantes.

**Imagen 1.** Cartografías sociales. Estas dos fotografías son una muestra de los cinco mapas que se construyeron con los jóvenes.



Fuente: Ejercicio cartográfico con los jóvenes.

Otro conflicto recurrente fue el de la inseguridad que ligaron con el consumo de drogas y que al igual que el conflicto ambiental, terminó permeando todas las cartografías, lo cual muestra que afecta todo el territorio.

Un tercer conflicto reiterado, fue el de la invasión del espacio público generado por los vendedores ambulantes, y aunque ellos son parte esencial en la dinamización de la economía, el espacio público del que se apropian queda invadido y obstaculizado, lo que representa para los demás habitantes y transeúntes que recorren la zona, un caos en las vías peatonales y vehiculares. Además de ello, se generan riñas que dejan en evidencia la fractura en la convivencia y la falta de diálogo para resolver conflictos, quizás porque la forma más rápida y viable para gestionarlos —o eliminarlos— es recurrir a la violencia.

#### 4.4. SOCIODRAMA

Los sociodramas permitieron conocer las percepciones que los estudiantes tenían sobre los conflictos en su entorno escolar, poniendo en escena los dos más significativos para ellos: el machismo y el posible uso inadecuado de los recursos económicos por parte de la Secretaría de Educación de Soacha.

**Imagen 2.** Sociodramas.



Fuente: Ejercicio de sociodrama con los estudiantes.

Con respecto al primer tema, los estudiantes dramatizaron a través de una cancha de fútbol improvisada y con un balón de papel, la imposibilidad de que las mujeres puedan jugar este deporte porque los hombres se adueñan del territorio. Los argumentos que los hombres usan para ocupar este espacio son varios, *“que las mujeres no sacan un equipo, que a la hora del juego no entran a la cancha, y que además no tienen dones y talentos”*

Con ello, es posible evidenciar que los hombres son los “dueños” del territorio, que en este caso son las canchas de fútbol. Los hombres tienen “naturalizado” el hecho de que ese terreno les pertenece porque según su concepción, las mujeres no tienen habilidades suficientes para practicar este deporte.

En el sociodrama, surge una escena en la que se le dice a una joven que para dejarla jugar debe ganar el partido, lo que de fondo se le exige, es que demuestre que tiene las habilidades necesarias para jugar en igualdad de condiciones con los hombres, es decir que es apta, lo cual muestra que mentalmente los hombres de este grupo sí creen que las mujeres son débiles y que requieren de una prueba para ganarse su lugar.

En las rondas de retroalimentación, una de las estudiantes planteó que la posibilidad de ofrecerles el sacar un equipo para jugar es una aparente inclusión porque ellos —los hombres saben que no hay suficientes mujeres que quieran jugar, lo que implica que ni haciendo un esfuerzo para conseguir un equipo podrán entrar a la cancha. Asimismo, uno de los estudiantes manifestó que *“los hombres se creen muy machos y muy hombres cuando el fútbol es solo un juego”* y que *“deberían dejar que las mujeres también se diviertan y que por ello es necesario un cambio en las formas de pensar”*.

El segundo sociodrama abordó un conflicto que los estudiantes de décimo y undécimo grado identificaron desde hace algún tiempo, cuando a todos los estudiantes de bachillerato se les informó que les quitarían su refrigerio para que con ese recurso pudieran dar un mejor refrigerio a los niños de primaria. Sin embargo, con el paso del tiempo, los estudiantes de bachillerato se dieron cuenta de que, aunque les habían quitado sus refrigerios, a los estudiantes de primaria no les habían aumentado la porción, razón por la cual se sintieron engañados.

Siendo así, fue posible entender en el momento de la plenaria, que los estudiantes se sienten frustrados por los procesos lentos, pesados e injustos que la misma burocracia genera, razón por la cual no creen en lo político que relacionan directamente con los políticos, a quienes señalan como avaros y egoístas:

*“Los políticos creen que nosotros somos animales, ellos dicen: los animales no comen, no les demos refrigerio a los de bachillerato, ellos no lo necesitan. El dinero que ellos ganan les sirve para comprarse carros y casas, pero no para mandarnos un cargamento de alimentos, la verdad los políticos no sirven para nada”.*

Con ello dejan ver el peso que les genera acciones que parecen tan simples como racionarles el refrigerio; además, frases como *“póngase la mano en el corazón”* y *“porque seamos de Soacha también somos personas”*, muestran la condición marginada que enfrentan y que los hace sentir invisibles además de impotentes frente a un Gobierno Local y un Estado que no los protege.

#### 4.5. AUDIOVISUAL PARTICIPATIVO

A través del audiovisual participativo se creó un espacio de construcción colectiva que atravesó todo el proyecto y que involucró a los estudiantes desde la concepción hasta la realización de las historias. Este ejercicio se concibe como la médula de esta investigación, pues allí, en los argumentales, se condensa todo el proceso de reflexión y representación sobre los conflictos, la ciudadanía y el territorio; así como sobre sus preocupaciones y con ello, sus decisiones ante la vida, con lo cual catapultaron las *“historias conflictivas”* narradas a través del audiovisual.

**Imagen 3.** Grabación argumental.



Fuente: Grabación de los audiovisuales participativos con los estudiantes.

Por tanto, el argumental participativo denominado *“¿qué puedo hacer?”*, plantea los dilemas que se le presentan a Luis, un joven que frente a la escasez de recursos económicos debe tomar una decisión que podría cambiar el rumbo de su vida. El

segundo audiovisual titulado “La Frontera”, muestra un conflicto ambiental por las malas prácticas de disposición de las basuras en zonas límite entre barrios.

Finalmente, y con respecto al conflicto, aunque al principio del proyecto los jóvenes no tenían muy claro que era, lograron reconocerlo y mostrarlo en sus historias, proponiendo desde la participación colectiva reglas de juego para generar discusiones y consensos que permitieran gestionarlo y transformarlo.

## **5. DISCUSIÓN: REFLEXIONES CONSTRUIDAS EN LO COLECTIVO**

Apelando a las categorías de análisis y a la pregunta general del proyecto, fue posible reflexionar con los estudiantes sobre los conflictos que surgen en su territorio y cómo a través del audiovisual participativo es posible visibilizarlos, es decir, ponerlos en la agenda pública, en este caso del colegio para que emerjan ciudadanía de alta intensidad.

De otro lado, se identificó que los jóvenes son víctimas directas de una violencia estructural que está tan inserta en las políticas del Estado, que no les permiten acceder a una salud y educación de calidad, o a una vivienda adecuada entre otros factores; por ende, surgen diversos conflictos que se relacionan con las pocas garantías que el gobierno departamental asume en la zona.

Asimismo, fue posible entender que los estudiantes no creen en la política porque la relacionan directamente con la actitud y acciones de los políticos, lo cual genera desconfianza hacia el Estado y lo que el mismo representa.

No obstante, esta condición muestra la importancia de entender que la política va más allá de la figura que los políticos a lo largo de los tiempos han construido en el país y que, aunque estos sean o no los sujetos idóneos para representar el pueblo, es necesario que los jóvenes hagan frente al tema a través del reconocerse como sujetos políticos, que inmersos en ciudadanía de alta intensidad se ocupen de movilizar, gestionar y transformar sus conflictos.

En esta misma línea, su posición en cuanto a la ciudadanía se podría resumir en una frase que ellos mencionaron: *“la falta de cuidado por nosotros y por el otro”*. Esto muestra que tienen claro que la ciudadanía activa tiene que ver con la capacidad de reconocer los derechos y cumplir los deberes, ya que como ellos mismos dicen, todo radica en la *“autoconciencia”* porque *“nosotros también debemos tener conciencia de lo que hacemos y no hacemos”*, lo que resalta la intención de ser parte activa en la gestión de los conflictos.

En ese sentido, el video participativo se convirtió en un espacio en donde los sujetos que hicieron parte del mismo, mostraron cómo percibían su entorno y de alguna manera, qué podían hacer para transformarlo. Ello incide en las ciudadanías de alta intensidad que comprometidas con el territorio entienden que los conflictos son colectivos y que, por tanto, se gestionan de esa misma forma. Estos jóvenes se empoderaron de su contexto, ubicando a la escuela como un lugar de enunciación, conectando así a la academia con la comunidad, para evidenciar de esta manera, aquello que se ha invisibilizado, lo cual les concedió la oportunidad de pasar de ser observadores a propiciadores de transformaciones que se reflejan en las propuestas audiovisuales que realizaron.

Desde allí se resalta la construcción de su posición política y crítica, porque cuando asumen que las realidades de su *“lomita”* son importantes, pero aún más allá, cuando reconocen que es necesario pensarlas, nombrarlas, gestionarlas y actuar para transformarlas, es porque entienden y verbalizan que viven y hacen parte de un territorio estigmatizado por las condiciones sociales que lo atraviesan.

Investigaciones como esta se convierten para los jóvenes en la posibilidad de abrirse a nuevas perspectivas para leer de otros modos su realidad, en donde además entran en una dinámica en la que ahora se perciben como actores y gestores del cambio en su territorio. Por tanto, la fuerza de este tipo de proyectos está en los ejercicios de reflexión y diálogo que permiten a los jóvenes asumirse como sujetos que hacen parte de un contexto que los necesita.

Estos jóvenes que cargan una realidad que los atraviesa y con la que luchan diariamente por la constante discriminación a la que son sometidos, debido a una sociedad que los margina por el hecho de habitar un territorio que en el imaginario social los convierte en ladrones, drogadictos, pobres e incultos, desean que esa sociedad que los estigmatiza los reconozca por su ser y los vea con los ojos de la vida, es decir con los ojos de la historia que llevan adentro y que supera el territorio que habitan.

Finalmente, esto permite entrar en un espacio en donde nacen nuevas ilusiones que implican el reconocimiento de aquello que existe pero que estaba tan naturalizado que se convirtió en algo con apariencia de “normal” y con lo cual se acostumbraron a vivir. Ahora el desafío está en salir de lo “normal” y buscar otras alternativas de vida desde el diálogo y el compartir con el otro porque como dicen los zapatistas, vale la pena “luchar por un mundo donde otros mundos sean posibles” (Grosfoguel, 2006, p.45).

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista Paz y conflictos*, 2, 60-81. Disponible en

[http://www.ugr.es/~revpaz/numeros/rpc\\_n2\\_2009\\_completo.pdf](http://www.ugr.es/~revpaz/numeros/rpc_n2_2009_completo.pdf)

Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad: La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En S. Castro-Gómez, y R. Grosfoguel, (Ed), *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. (pp.79-91). Bogotá, Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

De Sousa. B. S. (1998). De la mano de Alicia. Disponible en

[http://enlaceacademico.ucr.ac.cr/sites/default/files/publicaciones/DE%20LA%20MANO%20DE%20ALICIA\\_Boaventura%20de%20Sousa.pdf](http://enlaceacademico.ucr.ac.cr/sites/default/files/publicaciones/DE%20LA%20MANO%20DE%20ALICIA_Boaventura%20de%20Sousa.pdf)

De Sousa. B. S. (2017). *Democracia y transformación social*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores, siglo veintiuno editores.

Espinosa, J. (2012). El video participativo como herramienta para la transformación social en procesos pedagógicos, sociales y políticos. Diseño de propuestas para dos casos en la península ibérica. *Nexus Comunicación*, 12, 64-75. Disponible en <http://revistas.univalle.edu.co/index.php/nexus/article/view/773>

Fals, O. y Rahman, M. (1988). Romper el monopolio del conocimiento: situación actual y perspectivas de la investigación-acción participativa en el mundo. *Análisis político* (5), 46-55.

Freire, P. (1967). La Educación como práctica de la libertad. Disponible en <https://www.textosenlinea.com.ar/academicos/Freire%20-%20La%20educacion%20como%20practica%20de%20la%20libertad.pdf>

García, R. (2017, 14 al 17 de noviembre). *Altos de Cazucá: paradigma del conflicto armado en Colombia [Ponencia]*. XXII Congreso Internacional del CLAD sobre la reforma del Estado y de la administración pública, Madrid, España Disponible en [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con5\\_uibd.nsf/A06CDF76E72D2ABB05258264006FE61D/\\$FILE/garcirod.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con5_uibd.nsf/A06CDF76E72D2ABB05258264006FE61D/$FILE/garcirod.pdf)

Grosfoguel, R. (2006). La descolonización de la Economía Política. *Tabula Rasa*, 4, 17-48. Disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n4/n4a02.pdf>

Maldonado, J. (2014, 1 de diciembre). *Las trincheras invisibles de Cazucá*. Vice. Disponible en [https://www.vice.com/es\\_latam/article/8gp4xk/cazuc-entre-trincheras-invisibles](https://www.vice.com/es_latam/article/8gp4xk/cazuc-entre-trincheras-invisibles)

Ortiz, R. (1998). *Otro territorio. Ensayo sobre el mundo contemporáneo*. Disponible en <https://periferiaactiva.files.wordpress.com/2015/01/ortiz-otro-territorio-ensayos-sobre-el-mundo-contemporc3a1neo.pdf>

Rabadán, A., Bruzón, L. y Montaña, S. (2015). Identidad, Cultura y desarrollo a través del audiovisual participativo: el caso de jóvenes del proyecto Youth Path de la Unesco en Costa Rica. *Alteridad. Revista de Educación*, 10(1), 44-56. Disponible en <https://revistas.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/162>

Rocha, C. (2008). *Radio escolar: comunicación, conflictos y ciudadanías*. Bogotá, Colombia: UNIMINUTO, Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Rocha, C. y Ortíz, G. (2017). De las ciudadanías del desorden a las ciudadanías de alta intensidad. *Revista Interacción*, 59, s.p.