

*Participatory methodologies, expanded subjectivities and transdisciplinarity**

Andrés Fonseca**

* Este artículo se desprende del proyecto de investigación-acción Clubes de arte, ciencia y tecnología para la convivencia, que se desarrolló en el primer semestre de 2010 con jóvenes de cinco localidades de Bogotá (Fontibón, Usaquén, Engativá, Usme y Kennedy), con la coordinación de Maloka y la subvención de la Secretaría Distrital de Gobierno.

** Asesor pedagógico y metodológico del proyecto Clubes de arte, ciencia y tecnología para la convivencia, Maloka-SDG. Profesor de la Universidad Pedagógica Nacional y de la maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura. Investigador de la Fundación Universitaria Los Libertadores y de la Universidad Central. Magíster en Educación de la UPN. nomada_20@hotmail.com.

Metodologías participativas, subjetividades expandidas y transdisciplinariedad

Recibido: abril 1 de 2011
Revisado: abril 7 de 2011
Aprobado: junio 8 de 2011

ABSTRACT

It is proposed to comprehend the social pertinence of the construction of participatory methodologies and the creation of transdisciplinary events for the community work with youngsters in the art, science and technology scope. From this objective, it is looked to share social intervention relational devices, thinking strategies placed before problems as complex as are the coexistence between youngsters. It is exposed the construction process of methodological and pedagogical routes in the perspective of practices to generate social creativity that were developed in the project of Juvenile Clubs of art, science and technology for the coexistence, that were coordinated by Maloka and the Government District Secretariat of Bogotá (2010).

Key words: Social creativity, art, science and technology, community, methodological routes, expanded/extended education.

RESUMEN

Se propone comprender la pertinencia social de la construcción de metodologías participativas y de creación de acontecimientos transdisciplinarios para el trabajo comunitario con jóvenes en el ámbito del arte, la ciencia y la tecnología. A partir de este objetivo, se busca compartir dispositivos relacionales de intervención social, estrategias de pensamiento situado ante problemáticas tan complejas como son las de la convivencia entre jóvenes. Se expone el proceso de construcción de rutas metodológicas y pedagógicas en la perspectiva de prácticas generadoras de creatividad social que se desarrollaron en el proyecto Clubes juveniles de arte, ciencia y tecnología para la convivencia, que coordinaron Maloka y la Secretaría de Gobierno Distrital de Bogotá (2010).

Palabras clave: creatividad social, arte, ciencia y tecnología, comunidad, rutas metodológicas, educación expandida.

Rediseño de los entornos sociales y los aprendizajes

Clubes de arte, ciencia y tecnología para la convivencia es un proyecto de investigación-acción y una iniciativa piloto de innovación social propuesta por Maloka y subvencionada por la Secretaría de Gobierno Distrital de Bogotá que tuvo como pregunta-problema *cómo se generan prácticas colectivas de convivencia creativa con jóvenes en contextos de conflicto en cinco localidades de Bogotá a partir de la experimentación y apropiación de experiencias desde el arte, la ciencia y la tecnología*. Este proyecto se propuso desarrollar un prototipo social y pedagógico que permitiera construir una propuesta metodológica de intervención social para el fortalecimiento de actitudes frente al uso del tiempo libre, la convivencia, el reconocimiento de conflictos y oportunidades urbanas para la creación colectiva y el aprendizaje social de los jóvenes en sus entornos culturales.

El proyecto estuvo conformado por un equipo creativo e interdisciplinario de asesores¹ y tutores². El equipo de asesores estuvo conformado por un grupo de profesionales e investigadores del campo de la sociología, la pedagogía, las ciencias, la comunicación y el arte, que se encargaban de apoyar el trabajo de los tutores a partir de una serie de talleres creativos con relación a temáticas de interés del proyecto como las competencias mediáticas (Jenkins, 2008; Freire & Villar, 2009; Buckingham, 2008), herramientas de investigación social como la investigación-acción (Fals, 1991), las cartografías participativas (Pérez, 2009; Holmes, 2005), la etnografía multilocal

1 El equipo de asesores lo conformaron Laura Sierra, Andrés Fonseca, Luis Fernando Rodríguez, Martha Buitrago, Róbison Piñeros, Carolina Avendaño y Jairo Rodríguez.

2 El grupo de tutores lo integraron Álex Fajardo, Alexandra Morales, Ángela María Londoño Flórez, Any Correa, Abel Pérez, Carlos Adrián Barrios, Carolina Méndez, Claudia Cuadrado, David Méndez, Diana Sofía Espinosa, Edwin Osorio, John Henry Vargas, María José Salgado, Magda Parodi y Leonardo Romero.

(Marcus, 2001); sociologías de la situación (Díaz, 2000), y metodologías de trabajo en comunidad (Laddaga, 2006; Villasante, 1999, 2002, 2006; Duschatzky, 2007). Los tutores, 15 en su totalidad, son profesionales con experiencia en trabajos creativos con comunidades juveniles, provenientes de ámbitos diversos como la música, el teatro, las ingenierías, la biología, la realización audiovisual, las ciencias sociales y la educación.

El propósito de construir un laboratorio de creatividad social y juvenil, además de ensayar el desarrollo de un prototipo local y educativo para el trabajo con jóvenes y crear estrategias innovadoras de convivencia, se propuso indagar tres niveles de análisis que tenían la característica particular de ser también objetos de transformación social. El primer nivel aportaba a la problematización del sujeto joven mediante la exploración colectiva de sus identidades, sus biografías y expectativas frente al mundo. El segundo aludía a la relación que tienen los jóvenes frente a la construcción social del conocimiento, y un último nivel concernía a indagar las prácticas de convivencia, es decir, cómo opera la subjetividad juvenil en relación con sus entornos sociales. Estas tres dimensiones propuestas en el estudio llevaron a articular de maneras novedosas la experiencia de la subjetividad del joven, incorporar diálogos de saberes (las artes, ciencias y tecnologías) y estructurar territorios de confianza, contextos de hospitalidad y de producción de subjetividad.

La triangulación en el proyecto de las nociones de subjetividad, saber y espacialidad constituyeron el escenario idóneo para cuestionar los procesos de convivencia y, a la par, la plataforma para a) *disponer* las potencias imaginativas de los jóvenes petrificadas de cierta manera por la rutina, el cansancio y el desinterés; b) *exponer* los saberes, los afectos y perceptos que tenían acerca del mundo social y vital, y c) *componer* espacios fértiles de confianza y de hospitalidad. Las relaciones entre estas nociones –saber, subjetividad

y espacialidad— entroncaban con estrategias para la producción de prácticas sociales en que los jóvenes generaban, a través de sus saberes y potencias, espacios para la creatividad.

En el proceso de investigación se planteó una ruta metodológica y unos productos finales. Frente a la ruta, se diseñaron unos talleres de creación colectiva con dos propósitos: generar confianza con el equipo de trabajo e incorporar una perspectiva transdisciplinaria que fortaleciera las competencias para el trabajo de campo. Paralelamente se fueron diseñando las herramientas de participación para promover la creatividad, se esbozaron tentativas de trabajo que entusiasmaran a los jóvenes y se construyeron cajas de herramientas para el análisis de las categorías fundantes del proyecto. Respecto a los productos finales, se construyó un documento colectivo que recogiera toda la experiencia de investigación-acción; un documento que presentara la ruta metodológica (véase Fonseca, 2010); un multimedia y una exposición colectiva —una fiesta del conocimiento— de los trabajos de los jóvenes que participaron en el proyecto.

Asumiendo con coraje y entusiasmo el reto al que se enfrentaba el proyecto y los desafíos ante la complejidad de producir acontecimientos transdisciplinarios en la experiencia viva de los jóvenes; siendo sensibles a que a nuestra contemporaneidad no le falta un proyecto político, no le faltan nuevas ideologías ni tampoco teorías, sino que espera urgentemente diseños de prototipos experimentales (Bowen, 2009), rediseño de dispositivos relacionales (Salgado, 2009) para el erguimiento de la subjetividad, e iniciativas y proyectos de innovación social (Manzini, 2007), susceptibles de encarnar nuevas posibilidades de existencia y de vida en comunidad, en lo que sigue se expondrán algunas perspectivas referentes a la subjetividad juvenil, la perspectiva transdisciplinaria en el ámbito del arte, la ciencia y la tecnología, y las metodologías participativas materializadas en los talleres implementados.

Subjetividad expandida

La subjetividad es un laboratorio vivo de experimentación; lo que la mueve, la propulsa, la contorsiona se da en el ritmo de la experiencia compartida. Si algo viene en ella, no es del orden de un concepto terminado, sino del trayecto. Esto es muy importante si queremos entender la subjetividad contemporánea en sus devenires y malestares. Hemos estado muy acostumbrados a pensar que la subjetividad es algo interior, algo dado, una propiedad de alguien. Sabemos muy bien que si la subjetividad es del orden del trayecto (Sloterdijk, 2006), lo más interesante sería acoger los trayectos vitales, los tatuajes existenciales, para así reconocer y experimentar con los hilos y tramas que constituyen a la subjetividad.

Así, la pregunta por quiénes somos es difícil de responder. Quizá toda la vida nos la pasemos jugando a hallar algunas correspondencias entre lo que somos y lo que queremos, y nunca terminemos por saberlo. Lo inquietante de la subjetividad es lo que ponemos en ella en juego, los gestos creativos que intentan remezclar eso diverso que vivimos y ensayamos. Es por tal razón que, más que querer definir en qué se está transformando la subjetividad hoy, lo que nos interesa es un gesto más delicado, más intuitivo, que pasa por abrir ese espectro musical a la multiplicidad de tonalidades que se expresan en el compartir y en creaciones colectivas.

Ahora bien, reconociendo, por un lado, la importancia de comprender e interactuar tanto con las situaciones problemáticas que viven los jóvenes en contextos violentos (en relación con los conflictos familiares y escolares; la carencia de contextos sociales de hospitalidad y de creación y pérdida de referentes posibles de vida y de esperanza) y, por otro, la pertinencia de proporcionar espacio para la remezcla y socialización de las subjetividades, este proyecto se vio abocado a trabajar no solo en la realización de un trabajo de indagación y comprensión de las

expresiones culturales de los jóvenes, sino que su apuesta residió en potenciar la creatividad social desde los aportes del arte, la ciencia y la tecnología para mejorar las condiciones de vida y configurar contextos gozosos donde se expresaran narrativas juveniles locales, ciudadanías creativas y ecosistemas para la imaginación.

Se entiende entonces por subjetividad expandida el proceso compartido y la experiencia de formación y de aprendizaje en la cual los jóvenes se abren a posibilidades inéditas de existencia a través del trabajo expresivo desarrollado en un contexto local. Es expandida porque la subjetividad es una textura que es configurable y elástica, abierta e indeterminada. La subjetividad se compone cuando, al ejercer con otros una remezcla de los horizontes de vida, se hace consciente de diversas posibilidades de vida susceptibles de concretarse en la intervención social de sus realidades y en la acogida de lo que la restringe, la afecta, intenta determinarla. Al expandirse la subjetividad, al enriquecerse el espacio de la experiencia del joven y sus lenguajes expresivos (Larrosa, 2006), todo aquello que en la cotidianidad constreñía al joven se ve sujeto a un ensayo abierto de confrontación, invención y composición de espacios-tiempos para la convivencia.

Arte, ciencia y tecnología: una interfaz para crear mundos posibles

La tecnología (como el arte) comienza en tu cabeza. Con esto quiero decir: tecnología es también la imaginación que depositamos en la máquina, siendo la imaginación misma una tecnología insuperable.
Rafael Cippolini

El arte, la ciencia y la tecnología son creaciones histórico-culturales, formas de percibir, explorar y comprender tanto las realidades instituidas como las emergentes; estos tres dominios de conocimiento son prácticas sociales y culturales que buscan articular visiones de futuro y comprensiones de la vida, de los hábitos y los

hábitats, así como exploraciones de lo humano y del universo. Como invenciones, estas prácticas tienen sus métodos, sus lógicas, sus formaciones conceptuales y una larga historia que nos muestra cómo el ser humano ha necesitado construir teorías, ficciones y artificios para habitar de maneras singulares el planeta Tierra y para descubrir nuevas soluciones a los problemas de su tiempo.

La intersección de estos ámbitos de conocimiento nos ofrece planteamientos metodológicos para el trabajo educativo con jóvenes en contextos comunitarios, dado que rompe con esa suerte de epistemología tradicional donde hay una distancia radical entre los sujetos y los objetos de conocimiento, entre alguien que sabe, el experto y otros que no, los ignorantes. Sus combinaciones, a la par, permiten generar acontecimientos transdisciplinarios, problematizar las formas de construir conocimiento, donde es habitual encontrar un determinismo social y tecnológico, objetos de conocimiento autónomos, neutralidad valorativa en la comprensión de mundo y una brecha inmensa gnoseológica entre la cultura científica-tecnológica y la cultura artística y humanística.

Creemos que en los contextos híbridos en los que actualmente vivimos, frente a las transiciones epocales a que estamos asistiendo hoy y de acuerdo con la urgencia de comprensión, de apertura lingüística de mundo y de configuración del futuro, la cuestión no se agota en una integración disciplinaria per se. Intuimos, en lo que compete al trabajo expresivo con jóvenes, que la transdisciplinariedad y la apuesta por generar acontecimientos transdisciplinarios en contextos mentales y locales arraiga en una perspectiva mucho más amplia por la convivencia creativa, por las formas como los jóvenes perciben y experimentan el mundo, como lo narran y como lo transforman.

Somos conscientes de que el arte es una fuerza productora de subjetividad y que ejerce de modos insospechados una reinvencción de las relaciones

humanas, donde se gesta una elaboración compartida del sentido del mundo y un reformateo del mundo de los sentidos; participamos del consenso que es en la producción creativa donde se proporcionan espacios para un ampliación de la percepción y un lugar de producción de una sociabilidad específica (Bourriaud, 2006; Laddaga, 2006; Blanco, Claramonte, carrillo & Expósito, 2001; Villasante, 2002). Somos sensibles a que las ciencias humanas aportan a la comprensión y conocimiento de las culturas, a la genealogía de los malestares históricos y transformaciones sociales y humanas; y la ciencia, el diseño y la tecnología contribuyen con sus experimentos y prototipos a la resolución y comprensión de los fenómenos naturales y sociales. Es sensato reconocer y repensar las relaciones entre el arte, la ciencia y la tecnología, para así vislumbrar la reinención de la humanidad, de la existencia compartida y la prospección del mundo que queremos habitar.

Ante la necesidad de articular un discurso interdependiente, transdisciplinar y solidario con las problemáticas humanas y planetarias (Morin, 2003), ante la urgencia de saber cómo orientarnos en este paisaje que vivimos de incertidumbre, el arte, la ciencia y la tecnología nos permiten observar no solo las potencialidades que se generan por los usos que algunos proyectos de arte dan a los conocimientos científicos y tecnológicos, sino también cómo se articulan para producir efectos concretos en la realidad social. La fertilidad de estos encuentros cada día adquiere mayor potencia (Brea, 2007) y el impacto que se puede producir en comunidades concretas para el despliegue de las subjetividades juveniles locales es hoy una oportunidad.

Para concluir este apartado, somos sensibles a que los grandes afluentes de información que circulan en la actualidad, la hiperespecialización y el saber experto y por ende el desprestigio del saber que no es directamente productivo e instrumental, el saber del sabio y de los mal

llamados mano de obra no calificada, artesanos (Sennett, 2009), generada por lo que se ha llamado sociedad del conocimiento (Brey, Innerarity & Mayos, 2009), nos ha de llevar a replantear la función social del conocimiento y a repensar, por una parte, el lugar del saber situado (Brown, Collins & Duguid, 2005), del aprendizaje vital y de los espacios de vida, así como también nos ha de interpelar en lo que concierne al lugar de la innovación cultural y el ejercicio ciudadano de los saberes compartidos.

Rutas metodológicas: dispositivos para intervenir lo real

*El arte contemporáneo modeliza más de lo que representa;
en lugar de inspirarse en la trama social, se inserta en ella.*
Bourriaud

Revisión de antecedentes

La estrategia metodológica inicial propuesta tuvo un primer momento en el cual el equipo de asesores hizo una revisión del estado de prácticas de intervención social interdisciplinaria con jóvenes en Iberoamérica y una documentación teórica en que se obtuvieran algunos referentes que orientaran el trabajo. En los proyectos nacionales se encontró una experiencia denominada “Silové un niño” que partía de un trabajo en comunidad con niños y jóvenes en el barrio Siloé en Cali donde se exploró, desde la construcción de cámaras estenopeicas, las memorias del barrio; otros proyectos relevantes de trabajo creativo y en comunidad con jóvenes son: Hiperbarrio, No2somos+, la Universidad de los niños y Platóhedro en Medellín; Niuton y Geomalla en Bogotá; Agora Lep en Manizales³. A nivel internacional se indagó en propuestas que realizan

3 <http://hiperbarrio.org/>, <http://www.alejandroaraque.com/aablog/>, <http://www.eafit.edu.co/ninos/Paginas/home.aspx>, <http://elniuton.com/>, <http://www.geomalla.net/>, <http://www.agoralep.blogspot.com/>

investigaciones acerca de herramientas abiertas y colaborativas para proyectos que vinculan el arte, los medios sociales y la comunidad. Entre estas encontramos a Platoniq, Idensitat, Transversalia, Transductores, Circuito Fora de Eixo, Safari Urbis, Escuelab, Urban Social Design y Citilab⁴.

Desde la perspectiva teórica, se revisaron los aportes del sociólogo Orlando Fals Borda y otros (1991), con su investigación-acción participativa, las contribuciones a la noción de producción colectiva de conocimiento y socio-praxis (Villasante, 1999) y, frente al concepto de subjetividad expandida, se exploraron las teorizaciones de Jesús Martín-Barbero (2005), José Luis Brea (2007), Alejandro Piscitelli (2009), Juan Freire y Villar (2009), Cristóbal Cobo (2011); la construcción de dispositivos y estéticas relacionales es una idea que se alimenta de las teorizaciones de Simon Bowen (2009) y de Nicolás Bourriaud (2006); para la propuesta de diseño participativo en comunidad nos valemos de la noción ecológicas de la participación que es uno de los enunciados que surgen de la tesis doctoral de la diseñadora Mariana Salgado (2009).

Formación de tutores

Un segundo momento consistió en el trabajo de formación que desarrolló el equipo asesor con el conjunto de tutores. Respecto a la fase metodológica y pedagógica, la orientación supuso las siguientes fases: la primera tuvo como objetivo identificar los intereses y motivaciones de los tutores frente al proyecto; la segunda residió en explorar metodologías para el mapeo de las relaciones de los jóvenes en sus entornos conflictivos y en relación con su identidad, sus estéticas y sus saberes, intereses y experiencias de mundo; y la tercera gravitó en el desarrollo creativo conjunto

4 <http://www.youcoop.org/es/>, <http://www.idensitat.org/>, <http://www.transversalia.net/>, <http://transductores.net/>, <http://foradoeixo.org.br/>, <http://www.safariurbis.org/>, <http://escuelab.org/>, <http://urbansocialdesign.org/>, <http://www.citilab.eu/>

de una ruta metodológica-pedagógica para el trabajo de intervención social con jóvenes.

Frente a la primera fase, los tutores del taller Metáforas de la Subjetividad plasmaron su visión acerca de sí mismos y de sus relaciones con su barrio y localidad, generando un clima propicio para la emergencia de su subjetividad. En este taller colaborativo se propuso una presentación abierta y poética de lo que venían siendo/haciendo, compartiendo los sentidos de sus trayectos existenciales, es decir, lo que les afectaba y les motivaba, y a partir de esto se indagaron colectivamente posibles articulaciones con el proyecto en curso. En este sentido, una actividad que se ensayó en el trabajo colectivo con todos los tutores y que contribuyó a una implicación más efectiva de su trabajo fue la de ligar los trayectos, es decir los recorridos vitales que de maneras muy caóticas conforman nuestro rostro actual, con los horizontes del proyecto de los clubes.

Esta estrategia posibilitó no solo vecindades entre las geografías sensibles de cada tutor, es decir, el reconocimiento de sus historias y talentos, sino que también fue un ejercicio de remezcla de la subjetividad desde una perspectiva integral, acogiendo al ser singular y abriendo los oídos al lugar que cada uno ocupa en el mundo. De este experimento surgieron materializaciones como la *city-box* (Ver figura 1) que fue una intervención creativa de una caja donde residía un boceto de ruta metodológica acerca de la experiencia e intereses de los jóvenes en la ciudad. En otro grupo surgió una imagen similar a la lógica de los conjuntos para explorar los puntos comunes del arte, la ciencia y la tecnología, y en una última ruta surgió la metáfora del “zigzaguo” (figura 3) que permitió a un equipo de tutores auscultar posibilidades de cómo interactuar dinámicamente con los jóvenes.

En la segunda fase exploramos metodologías y pedagogías innovadoras para el mapeo de la



Figura 1. City-box. Ruta metodológica tutores de Engativá. Referente para indagar los intereses de los jóvenes.

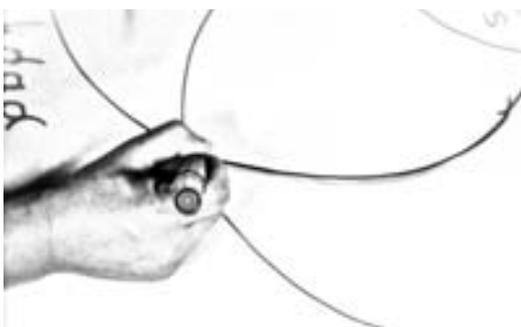


Figura 2. Intersecciones. Ruta metodológica tutores de Fontibón. Referente para desarrollar la interdisciplinariedad Arte, Ciencia, y Tecnología.



Figura 3. Zigzagueo. Ruta metodológica tutores Usme. Referente de herramientas de conversación con los jóvenes.

relaciones de los jóvenes en sus entornos conflictivos, en relación con su identidad, sus estéticas, intereses y saberes de la experiencia cotidiana y contextual. Se generó para tal objetivo un taller con los tutores donde se desarrolló una estrategia desde el arte, la ciencia y la tecnología para abordar una problemática de los jóvenes, planteando una estrategia creativa para resolverla.

En la conversación del taller señalaron algunos tutores *“que los jóvenes son un reflejo de la sociedad y que muchas veces no son escuchados”*, *“que en la escuela no reconocen sus saberes y son muchas veces estigmatizados”* y un asunto que sintetiza un tutor de la localidad de Fontibón: *“los jóvenes tienen unos referentes de violencia en sus contextos que marcan muchos de sus comportamientos cotidianos y los padres y maestros son muchas veces indiferentes a sus necesidades e intereses”*. Las estrategias que se construyeron fueron muy diversas (figura 2), pero dos que fueron comunes a todo el grupo se enfocaban a que los jóvenes de cada club les compartieran los intereses a los tutores a modo de banco común de conocimientos⁵ y les narraran las percepciones de los lugares y la cotidianidad del barrio a partir de unas caminatas o lo que se llaman derivas urbanas.

Otra estrategia que surgió en la conversación con los tutores fue la de trabajar algunas metáforas (Lakoff & Johnson, 1995) del arte, la ciencia y la tecnología y a partir de estas entrelazarlas con ejercicios de creación y de pensamiento que suscitaban una mejor convivencia entre los jóvenes. Por ejemplo, el pretexto de la astronomía, para ver la grandeza del cosmos y de la realidad: para ser conscientes de la expansión del universo y en consecuencia de la vida; los circuitos y la microelectrónica, para trabajar desde la lúdica y la integración de las relaciones de cooperación

⁵ Una experiencia referente en el proyecto para consolidar una estrategia de intercambio de intereses fue el Banco Común de Conocimientos: <http://www.platoniq.net/fbancocomun2.html>

entre los jóvenes; las ondas sonoras, para trabajar la música, en especial el *hip-hop* que está en la cotidianidad de muchos de los jóvenes con que trabajó el proyecto; las cartografías, táctica por la cual los jóvenes visualizaron colectivamente los lugares del barrio, asociándolos a los espacios de miedo, de alegría, de placer y de inseguridad.

Una estrategia común en todos los clubes fue la de mapear realidades problemáticas y emergentes desde las herramientas de la cartografía social, el audiovisual y la creación colectiva de narrativas locales que ofrecieran un repertorio de visiones acerca de la realidad que viven. Una opción muy estimulante que se planteó, pero que no se llevó a cabo, fue la de construcción de dispositivos etnográficos móviles⁶. El ejercicio de mapeo consistió en realizar recorridos y derivas por el barrio explorando con todos los sentidos los lugares representativos del barrio, de tal manera que se descifrara, junto con los jóvenes, los espacios de interacción, los lugares de encuentro y de juego, las instituciones locales y también los no lugares (Augé, 1993) donde se desencadenan en muchas ocasiones los conflictos.

Algunas conclusiones a las que llegaron los tutores en esta primera fase de diseño hicieron mención a que los estigmas de los jóvenes son atribuidos muchas veces por los adultos y las instituciones y que, como propone un tutor, *“si se les brinda un espacio de confianza a los jóvenes, se encuentra mucha materia prima para iniciar un trabajo de exploración de sus talentos”*. Otro tutor logró una percepción muy potente: *“sumergirse*

6 Entendemos un dispositivo etnográfico como una interfaz creativa que se materializa en un artefacto u objeto y que tiene como objetivo recoger información oral, textual y audiovisual de un espacio. Este dispositivo tiene una doble función ya que, al tiempo que capta información, es capaz de exponer y visualizar información en su itinerancia por determinado lugar.

en la cotidianidad de los jóvenes”, “compartir tiempo”, y sintetiza diciendo que “cuando hay confianza, es fácil componer”. Los jóvenes encontraron en las primeras sesiones unos tutores abiertos a escucharlos. Una de las chicas integrante de un club mencionó algo muy dicente: *“cuando ustedes están, tenemos los mismos derechos”*.

La tercera fase respecto a las metodologías y pedagogías propuestas consistió en la construcción de una ruta metodológica-pedagógica por localidad. Pero antes de describir el proceso de construcción, creemos necesario realizar una explicación acerca de qué significa tal noción, qué implicaciones posee en el trabajo con comunidades y abordar algunas de sus múltiples dimensiones: cognitiva, política, pedagógica e investigativa.

¿Qué es una ruta metodológica?

Una ruta metodológica es una estrategia visual que se materializa en un diagrama, un artefacto-mapa o un objeto que tiene como propósito brindar a los ejecutantes de un proyecto posibilidades de orientación y un dimensionamiento de su trabajo, de tal manera que ofrece un punto de partida para abordar un problema complejo y reconocer las variables, las dimensiones, las problemáticas, las escalas y niveles de la realidad. En la ruta se intersectan las motivaciones de quien diseña la acción con las necesidades y aspiraciones de determinada comunidad o grupo poblacional.

En la concepción de la ruta metodológica que nos interesa subyacen ciertos rasgos y exigencias que han de tenerse en cuenta en función de la articulación de las apuestas pedagógicas y los modos estratégicos de investigación-acción que se quieran implementar. Estas exigencias, que más adelante se exponen, se enmarcan dentro de la perspectiva epistémica de la educación

expandida⁷ y las expresiones del pensamiento de diseño⁸ (Freire & Villar, 2009; Brown, 2009) y tienen lugar como una especie de redimensionamiento del trabajo abierto, creativo y colaborativo; además, son rasgos que operan como una especie de bisagras que posibilitan una mayor contundencia en las prácticas y una conexión entre los diversos espacios vitales y sociales donde habita la comunidad a la que va dirigida la acción⁹.

La ruta es una suerte de telón de fondo conceptual que sirve como horizonte frente a las actuaciones colectivas que se emprenden y ofrece un boceto enriquecido que anuda con los objetivos que se propone el proyecto. Estos rasgos son exigencias de humanidad, de lo posible, de la esperanza; son una especie de nociones

7 La expresión educación expandida surgió en la 11ª edición del Festival internacional Zemos 98 (2009) en Sevilla (España), donde se dieron cita diversos proyectos de innovación social y educativa en relación con usos creativos de repertorios tecnológicos. Recuperado de <http://www.zemos98.org/simposio/spip.php?article7>. [Consultado: 01.02.10].

8 El modelo metodológico del pensamiento de diseño contaría con estas características básicas: colaborativo; basado en ciclos sucesivos de divergencia (en que se idean soluciones alternativas) y convergencia (en que se integran puntos de vista diversos y soluciones divergentes); experimental (dado que se basa en un proceso recurrente de elaboración de hipótesis y construcción de prototipos que son contrastados o probados para su mejora continua); centrado en el usuario; e integrador (dado que aborda un problema desde diversas perspectivas y marcos de referencia que integra en las soluciones que diseña). Juan Freire. Recuperado de <http://bit.ly/d3V15g>. [Consultado 03.04.2010].

9 Es menester señalar que una ruta metodológica se interroga no solo por el horizonte de la acción, por el proyecto, lo que está por-venir, el hacia dónde ir, sino, como nos enseña Michel Serres (1995), indaga a profundidad por el dónde estamos, frente a los trayectos que constituyen a la comunidad, las particularidades de quienes se encuentran inmersos en la acción, las tensiones y pugnas que las atraviesan.

fundamentales que nos ayudan a que el proyecto evite el reduccionismo causa-efecto, el asistencialismo, las epistemes insulares positivistas y una mirada empobrecida como la de la vulnerabilidad que es aún hegemónica en el trabajo con comunidades.

Dentro del proyecto Clubes de arte, ciencia y tecnología para la convivencia se definieron seis rasgos para la ruta metodológica: a) apuestas interdisciplinarias entre el arte, la ciencia y la tecnología; b) prácticas intergeneracionales y usos de la memoria individual y colectiva; c) apropiación creativa de espacios públicos; d) dinámicas de aprendizaje colaborativo; e) modos alternativos para la expresión de la convivencia, y f) interacciones con las estéticas juveniles.

Apuestas interdisciplinarias entre el arte, la ciencia y la tecnología

Interdisciplinariedad en este proyecto opera como un vector de complejidad en el territorio estratégico de arte, ciencia y tecnología. Este rasgo se asume con el fin de vislumbrar, frente a una situación o una problemática social específica, conexiones entre la creación y la expresión, la comprensión de un fenómeno físico, ecológico, organizacional, ambiental y cultural. Las relaciones aquí no son meramente entre disciplinas instituidas, ni menos conexiones forzadas a priori. Nos interrogamos inicialmente cómo usufructuar la diversidad disciplinaria que hay en los tutores y en los jóvenes de los clubes, con el fin de aprovechar esa diversidad para construir colectivamente.

Entre algunas actividades interdisciplinarias desarrolladas en los clubes podemos mencionar la construcción de narrativas visuales a través de cámaras estenopeicas. En el club la Casona en la localidad de Usme se realizó un taller que

se denominó las imágenes congeladas en movimiento, en el cual se construyó un zootropo. Estos talleres tuvieron como objetivo aproximar a los jóvenes a los conceptos básicos sobre la imagen, la fotografía, a partir de la composición colectiva. Un último taller generó la relación entre la construcción de circuitos electrónicos y la de circuitos sociales a través de una experiencia performativa (Ver figura 4). En este ejercicio lúdico se propuso analogizar algunos componentes de los circuitos electrónicos (resistencia, condensador, led, diodo, bobina) a un juego en que a los jóvenes del club les implicaba la creación colectiva y la convivencia.

Prácticas intergeneracionales:



Figura 4. Experimentación con circuitos. Ejercicios de electrónica con jóvenes.

memoria individual y colectiva

El rasgo intergeneracional insinúa, a propósito del proyecto, los siguientes elementos: a) una pertinencia histórica con relación a la construcción de conocimiento de los jóvenes; b) una relación con los testimonios de las generaciones, sus lenguajes y sus modos de percepción de la realidad, así como también frente a la relación de los jóvenes con la memoria individual; c) una necesidad de comprender, en el tiempo, las transformaciones de sus contextos. Es entonces donde entronca este rasgo con una noción

sustancial en el trabajo de intervención social con comunidades: la memoria¹⁰.

La memoria, para definirlo de un modo muy ligero, son las huellas subjetivas, históricas, las marcas simbólicas en un sujeto, en un espacio, en una comunidad. Hacer una memoria de los espacios, de la localidad, del barrio, de la subjetividad, de la historia familiar, de los objetos entrañables, de las formas culturales, del cuerpo, a través de las mediabiografías (Villaplana, 2009), fue un ejercicio bastante fructífero para el proyecto, en el cual se abordó la memoria individual y la memoria colectiva con el fin de comprender realidades que afectan a la convivencia y la cotidianidad de los jóvenes.

Entre algunos de los talleres que se desarrollaron se invitaba a que los jóvenes entrevistaran a los habitantes del barrio sobre las problemáticas que hay en el territorio, suscitando una reflexión sobre las vivencias en el barrio. Otros talleres similares aprovecharon las técnicas de la deriva urbana y la exploración de imaginarios urbanos, mediante las cuales los jóvenes realizaron un recorrido perceptual por el barrio y reconstruyeron historias y memorias subterráneas de los lugares, los flujos y de la subjetividad en formatos como el audiovisual, el performativo y el literario. (Ver figura 5)

Un ejercicio muy interesante fue el recorrido etnográfico y la composición musical; en los textos construidos por los jóvenes hablan de manera muy desprevenida de la “*limpieza social*” y de la drogadicción: “*La limpieza empieza a las diez, cuando avisan pegan papeles en la pared, disparan desde la ventana con silenciador, hay mucha muerte por*

¹⁰ Algunos proyectos nacionales en que se vincula la memoria en un contexto artístico social-comunitario son: Hiperbarrio, Narratopedia, No2somos+, la Bial de Venecia, Cartografías Sonoras, Geomalla, Ex Situ/ In-Situ Moravia, prácticas artísticas en comunidad, Las magdalenas del Cauca y La piel de la memoria, entre otros.



Figura 5. Biografías y entornos de la subjetividad. Localidad Usaquén. Exploración de historias de vida

acá". Estas y otras percepciones se convirtieron en material para la construcción de las letras del disco compacto que se propuso en uno de los clubes. Como señala una tutora, *"la construcción colectiva de una canción y el proyecto de la producción de un CD fueron el escenario perfecto para entrar en las historias del barrio, en sus opiniones y sus expectativas. Caminar por el barrio y hablar de forma casual, sin presiones, sin querer saber más allá, fue definitivamente el mejor método para que los jóvenes nos dejaran entrar en sus intimidades como individuos y como colectivos"*.

Apropiación de espacios públicos

Durante el proceso con el equipo asesor y en el trabajo de campo nos alertamos de la necesidad de otorgar un lugar relevante a la cuestión de los espacios públicos, no solo para la itinerancia y movilidad de posibles actividades, sino como oportunidad para plantear alternativas a la convivencia. Reflexionamos que muchas veces la carencia de espacios de encuentro para los jóvenes, o el miedo para tomarlos, está en desmedro de la expresión de los conflictos y por ende el repliegue de la subjetividad.

Es por esto que la apropiación de espacios públicos se convirtió en un rasgo operativo y conceptual que tuvo dos aristas. La primera fue la de enriquecer las relaciones de los jóvenes con su

contextos más próximos y así descubrir el potencial para nuevos aprendizajes en la ciudad. La segunda residió en convertir los espacios en escenarios para visibilizar la creatividad e inventiva ante la comunidad y, de esta manera, dismantelar la estigmatización que se hace del joven como un ser en conflicto permanente, un ser cargado de connotaciones perversas como vándalo, pandillero, drogadicto, inmaduro e improductivo.

Por espacios públicos para la convivencia comprendemos los contextos relacionales, ecosistemas para la imaginación, donde se configuran acciones, se vehiculizan símbolos, se tramitan imaginarios, se generan narrativas, se conspira y se infiltra la alegría. Son espacios de lo diverso, de lo múltiple, del carnaval (Bajtín, 1974), donde pueden suceder acontecimientos imprevisibles. La calle, la esquina, la cuadra, la localidad, la nación, el planeta y el ciberespacio son espacios públicos para la convivencia, en la medida en que se convierten para los jóvenes en objeto de actuación, de pensamiento y de experiencia.

Poco a poco reconocimos que hablar de las formas creativas de morar el espacio es tan importante como hablar de los usos del tiempo libre. De lo que se trata en el proyecto Clubes de arte, ciencia y tecnología para la convivencia es de crear espacios-tiempos donde acontezcan otras humanidades, lenguajes, sentidos, valoraciones frente al otro y la realidad. Por lo tanto, volver la localidad un espacio para la imaginación funda la idea de ampliar el espacio, es decir, de espaciarlo, de tomarlo, y en esta ocupación desarrollar experiencias formativas.

En la localidad de Usme se realizó un taller llamado un *viaje natural*, que consistió en el reconocimiento y resignificación del espacio a través de la recolección de datos científicos, fotografías y videos. Otro ejemplo de creación en otra localidad fue una deriva de los jóvenes por la localidad en la que crearon una sátira que les sirvió de estrategia para percibir de formas distintas los

lugares cotidianos. Un último taller fue un “circuito de observación” en que los jóvenes realizaron un reconocimiento de los lugares del barrio, la riqueza de los entornos y sus problemáticas, y los fueron poetizando a través de escritos.

En uno de los clubes, concluye uno de los tutores, *“las salidas pedagógicas son estrategias de convivencia pero no para adquirir conocimientos técnicos; el salir del espacio cerrado a un espacio abierto abre su estado de euforia; en consecuencia, su expresividad de ser humano frente a la naturaleza los hace sentirse más libres”*. Ahí vemos la importancia de los espacios públicos y los aprendizajes que se pueden configurar: la educación puede suceder en cualquier momento y en cualquier lugar. Otro tutor resalta que *“el reconocimiento de algunas especies de animales y plantas nativas cambió el aspecto destructor que poseían los jóvenes y generó un compromiso con su mismo espacio y la naturaleza”*.

Dinámicas de aprendizaje colaborativo

Cuando hablamos de aprendizaje colaborativo, estamos conectando con uno de los rasgos que más necesarios y exigentes se tornan en un proyecto que tiene como fin mejorar las relaciones de convivencia y uno de los aspectos que son más pertinentes de trabajar en procesos de formación con jóvenes. Se vuelve apremiante formular el aprendizaje colaborativo y la creación colectiva (Casacuberta, 2003) como un rasgo metodológico para propuestas de innovación social, porque, por un lado, lo que sabemos lo sabemos entre todos y, por el otro, porque al compartir y hacer-pensar cosas juntos vislumbramos potencialidades para resolver problemáticas urbanas y sociales.

Entendemos el aprendizaje colaborativo como una de las fuentes para la construcción de riqueza social, y ha de estar fundado en la combinación de habilidades y afectos y bajo el

presupuesto de una igualdad en las inteligencias (Rancière, 2003). Su traducción operativa se manifestó en el proyecto en la construcción de grupos de trabajo y la creación de arquitecturas abiertas a la participación. Reconociendo que nadie es poseedor de una verdad, que nadie lo sabe todo y, por decirlo de modos más enfáticos, que colectivamente los efectos de las prácticas sociales se pueden ver enriquecidos por la presencia de múltiples subjetividades, llega el aprendizaje colaborativo a consolidar estrategias en que todo puede ser más cuando es compartido. (Ver figura 6)



Figura 6. Muestra colectiva. Presentación de los proyectos que se realizaron en los clubes de cada localidad

En el taller *circuits interactivos* los jóvenes se relacionaron con los componentes de un circuito a través de experimentos musicales y su relación con instrumentos electrónicos como cables, motores, fuentes, resistor, condensador, inductor, procesador, interruptor. Otro ejemplo fue generar un proceso de creación colaborativa en torno a la identidad y las problemáticas locales a través de la composición musical y audiovisual donde interactuaran las estéticas de los jóvenes con las problemáticas locales y sus posibles soluciones. Retomando los textos finales desarrollados, en una de las derivas por el barrio los tutores diseñaron una experiencia colaborativa.

Se conformaron tres grupos. El primero, un grupo de cantantes de rap y bailarines de *break dance*. Ellos se encargaron de editar y componer las líricas que más adelante se vieron reflejadas en un trabajo de fusión entre el *hip-hop* y las músicas tradicionales del Atlántico. El segundo se concentró en el diseño, con material de reciclaje, de la imagen y la carátula del disco. Y el último se centró en la construcción del video-clip que acompañaría la producción musical.

Algunas apreciaciones de los jóvenes frente a los talleres colaborativos fueron: *“El club me ha parecido demasiado bueno, acá se aprende, nos desaburrimos y conocemos gente nueva”*; *“Me ha parecido el taller muy bueno porque uno se puede expresar por otros modos como el canto, la música y el manejo de la tecnología. Y a diferencia de que los jóvenes estemos en la calle, estamos acá expresando nuestra cultura”*.

Modos alternativos para la expresión de la convivencia

Pensar en la convivencia no es solo pensar en las expresiones del conflicto que emanan de los jóvenes; esto resultaría muy reduccionista. Pensar en la convivencia, en tanto relación consigo mismo, con los otros y con el mundo, exige hacer, entre otras, una lectura de conjunto de lo que significa ser joven en determinado contexto; interrogarse por los efectos de los mecanismos jerarquizantes, disciplinares y de control de las instituciones, como la familia, la escuela y el Estado, y cómo estos afectan al joven; en la visión y estereotipos en que surgen estos y en las opciones de posibilidad que ofrece el medio social donde se desenvuelven los jóvenes.

Es así que, para la ruta metodológica, la convivencia superó esa dimensión negativa que la envuelve, que se expresa y legitima muchas veces en mecanismos de control como la coerción y en la privación frente a algo, en la invención de normas y reglamentaciones, hacia una positiva,

que implica inevitablemente la resolución creativa de los conflictos, es decir, el hacer de los afectos una obra de arte y de los malestares sociales ocasiones para la politización singular y creativa de la subjetividad. Esta nueva perspectiva del conflicto nos hace trabajar de la mano de la comunidad para comprender la relevancia de la problemática social y así tejer esfuerzos en que se distribuyan y esclarezcan los papeles y mediaciones que cada individuo, colectivo e institución debe desempeñar frente a las co-responsabilidades que debe adquirir para la resolución de sus problemáticas.

Una táctica clave, que fue apareciendo en el proceso de los clubes en relación con la convivencia, consistió en generar el clima adecuado para una escucha atenta, el acoger la excepcionalidad del joven, algo que dentro del estudio denominamos una suerte de jurídica auditiva (derecho a escuchar y ser escuchado) que pasa en nuestro concepto por la legitimidad ante la voz, el susurro y el afecto del otro. Algunos jóvenes de los clubes señalaban: *“Me han gustado todas las clases... el respeto, la colaboración y la forma de expresarse y explicarnos los profes”*; *“yo digo que los clubes han sido una oportunidad para mostrar nuestro talento y aprender cosas nuevas de ciencia, arte y tecnología”*; *“Pienso que los clubes son una oportunidad para aprender y expresar cosas que aún no conocemos”*; *“Me ha parecido lo más chévere del mundo, uno aprende y conoce nuevas cosas”*.

Algunas de las estrategias para la convivencia creativa se tradujeron en ejercicios de inmersión, en *“táctica de zigzagueo”* (que implica un toma y dame de información con los jóvenes), *“sumergirse en la cotidianidad”*, en desprendimiento del rol y del supuesto poder de aquel en mayoría de edad, de aquel que sabe. Es decir, existió una inmersión sin miedo a los afectos y perceptos de los jóvenes. Otro punto a favor que se descubrió en el proceso fue escuchar sus músicas, sus estéticas, sus relatos de vida y biografías afectadas por múltiples circunstancias.

Un taller que ejemplifica prácticas creativas de convivencia fue la actividad desarrollada en la localidad de Usme, *Me conozco en la oscuridad*, la cual tuvo como objetivo evidenciar en lo personal los problemas y circunstancias que afligen a los jóvenes en su entorno social más inmediato, por medio de un mural de sensaciones. Una experiencia admirable en cuanto a la convivencia y procesos de autogestión fue la que se desarrolló entre los jóvenes de la Casona en Usme; consistió en un proceso de creación colaborativa y de apropiación de una casa abandonada en la que jóvenes con diversas estéticas y percepciones de mundo deciden, con el apoyo de un psicólogo y con los tutores del proyecto, reconfigurar y reconstruir.

Algunas apreciaciones de los jóvenes señalan la novedad del proyecto mencionando que *“el club me ha parecido superbueno ya que hacemos actividades poco comunes, y nos hacen interactuar más con nuestras emociones”*; otro enuncia que los talleres estuvieron *“muy buenos porque me ayudaron a aprender otras cosas y nos divertimos mucho”*. Esto nos hace pensar en la importancia de realizar talleres con el objetivo de aprender divirtiéndose y de suscitar una interacción con las emociones que pasan por el cuerpo de los jóvenes. (Ver figura 7)



Figura 7. Talleres realizados con los jóvenes en la localidad de Fontibón.

En una conclusión una de las tutoras describe que *“el proceso de convivencia que se genera entre los tutores, la relación diaria en las calles, en los comedores y en los diferentes espacios, genera lazos muy fuertes. Considero que se dan dos momentos en este aprendizaje: una parte, lo operativo, y es crear la actividad, ponerse de acuerdo en los saberes, actividad que genera conflicto pero que llega a una meta y es tratar de relacionar las ciencias, las tecnologías y las artes. Y la convivencia diaria que toca fibras personales y que se vuelve un ingrediente importante para el desarrollo exitoso del trabajo”*.

Otro punto importante en la convivencia residió en la negociación permanente entre los tutores y en las actividades que se realizaban con los jóvenes. Una tutora señala que *“reconocer la diferencia y el encuentro en el trabajo, como un ejercicio de diálogo y no de puntos finales y de rupturas, es fundamental para fortalecer la relación, para mejorar el trabajo y para ir decantando las metodologías más efectivas”*. En efecto, el factor negociación es un punto clave para la convivencia porque no se trata de imponer, sino de exponer y de dialogar, de reconocer que, más que diferencias, en el otro existen muchas excepcionalidades que alimentan las metodologías y el trabajo colectivo.

Interacciones con las estéticas juveniles

Como último rasgo de la ruta metodológica tenemos las estéticas o culturas juveniles, que “se refieren a la manera en que las experiencias sociales de los jóvenes son expresadas colectivamente mediante la construcción de estilos de vida distintivos, localizados fundamentalmente en el tiempo libre, o en espacios intersticiales de la vida institucional” (Feixa, 1999, p. 84). Este rasgo nos sitúa ante el interrogante de comprender los modos de vida y de socialización de los jóvenes, sus afinidades, inconformismos y esperanzas, sus obras, estilos, subjetividades, redes, conflictos y metáforas. Hablar de culturas juveniles nos permite también pensar en categorías como

subalterno y contracultura, que hacen parte de una suerte de rebeldía, de no integración con lo instituido, una forma de fuga con respecto a la excesiva racionalidad de la sociedad.

De acuerdo con los planteamientos del investigador Carles Feixa (1999), la mayoría de estas culturas juveniles comparten, así no sea de forma permanente, determinadas estéticas, estilos musicales, accesorios de vestir, lenguajes, una ornamentación corporal, posesión de objetos y creación de símbolos. Microculturas que comparten rituales, frecuentan lugares y poseen determinadas rutas de ocio y construyen sus propios ídolos y héroes. Está también la producción de medios de expresión y objetos culturales como el *hip-hop*, el *fanzine*, la revista, el grafiti, los tatuajes y los murales. (Ver figura 8)



Figura 8. Muestra colectiva Clubes. Presentación de los proyectos que se realizaron en los clubes de cada localidad

Los jóvenes de un club de la localidad de Engativá tuvieron la oportunidad de acercarse a la técnica de estencil, expresión muy utilizada por el arte urbano para dar a conocer lo que piensan y sienten los jóvenes. En casi todas las localidades un eje de interés fue la música, en especial el *hip-hop*, la cultura *rap* y el *break dance*, asunto que se vio reflejado en la muestra

colectiva que se hizo como cierre del proyecto en las instalaciones de Maloka.

Durante los talleres los tutores encontraron entre las preferencias musicales géneros como *hip-hop*, *reggaeton*, “el choque”, el *reggae*, el *rock* y el *tectonic*. Un tutor señala que “los jóvenes disfrutan el baile, se retan con el movimiento y es una manera que encuentran de expresarse con el cuerpo. Cuando bailan dejan de lado la timidez y la pereza”. Los tutores encontraron en uno de los clubes que “los jóvenes todos los sábados inician las rumbas desde las dos de la tarde hasta altas horas de la madrugada donde por tan solo quinientos pesos los dejan ingresar a las casas a bailar choque; ya tienen ubicados varios sitios donde pueden pagar y bailar sin ningún problema”.

Otros asuntos que atraviesan las conversaciones de los jóvenes y que constituyen sus estéticas son preferencias de equipos de fútbol, las pandillas, la muerte, la vanidad y la moda, las formas de vestirse y la música que escuchan y comparten. En muchos clubes la preferencia musical es el *hip-hop*; esto, como señala un tutor, “les permite canalizar algunas de las experiencias que observan, escuchan y sienten a diario, integrándolas a las improvisadas letras”. Además del *hip-hop*, que gusta tanto a chicas como a chicos, otro tutor señala que “el *reggaeton* y el *choque* son géneros y ritmos musicales que despiertan todos los sentidos de estos jóvenes pues sus temas de conversación también giran alrededor de las rumbas realizadas y las experiencias vividas los fines de semana”.

Un último punto clave al explorar abiertamente las culturas juveniles fue el de reconocer talentos ocultos; caracterizando uno de los clubes, un tutor señala: “son jóvenes con muchas cualidades artísticas, pudimos observar que algunos tocan guitarra, bailan, dibujan, tienen excelentes técnicas de diseño, son muy creativos, improvisan, rapean; en fin, una serie de aptitudes que pudimos direccionar y enfocar en el trabajo de clubes”.

Conclusiones

El arte, la ciencia y la tecnología, mediados en el trabajo de los clubes por la construcción de prototipos experimentales para el rediseño de procesos organizacionales, formas de encuentro y de convivencia, dinámicas de apropiación de espacios públicos, generación de alternativas para la relación con el saber y los conocimientos situados, son una potente ocasión para dotar de consistencia los procesos emergentes de educación expandida y las prácticas de formación de la subjetividad.

La invención de rutas metodológicas ofrece posibilidades para activar procesos de formación interdisciplinarios, generar formas de pensamiento y de abstracción frente a lo que se piensa y se hace. La ruta facilita abrir un espacio para componer determinados usos sociales y políticos del saber, del pensamiento y de la imaginación.

La educación expandida se torna una actitud y un ejercicio contextualizado de pensamiento social que invita a reformatear los paradigmas de enseñanza y aprendizaje, a suscitar la creación de procesos de innovación social que dialoguen con la subjetividad, los espacios públicos y las narrativas que surgen de las experiencias en las localidades.

El prototipo construido para el trabajo social interdisciplinario que se desarrolló en los clubes de arte, ciencia y tecnología no es una alternativa a los usos del tiempo libre, ni tiene su potencia en cuanto a la realización de talleres para llenar el tiempo vital de los jóvenes. Los clubes, desde

la perspectiva metodológica y pedagógica, son una posibilidad formativa para los jóvenes, en la medida que se constituyen como referentes socializadores de experimentación colectiva, como contextos sociales de confianza y de escucha y lugares donde se reconfiguran las relaciones con el territorio y el saber.

Los clubes se constituyen como espacios para la creatividad social y donde se desarrollan prácticas creativas de convivencia. Son un ejemplo importante de escenarios educativos en que se articulan los afectos, las necesidades y los intereses de los jóvenes a partir de proyectos creativos. En los clubes se les sigue la huella a los jóvenes, se les abren rutas de la potencia para el aprendizaje, para mediar sus conflictos y para un reconocimiento de su singularidad y su alteridad.

Algunas estrategias creativas de relevancia para la convivencia en este estudio se expresaron en: a) la construcción de dispositivos de provocación; b) la creación colaborativa de conocimiento; c) la articulación de los intereses de los jóvenes en un horizonte proyectual; d) la generación de estrategias en que, a partir de dinámicas de juego, de diversión, intervinieran situaciones de colaboración; e) la creación de tácticas de ensayo y error para acercarse a determinados conocimientos; f) la implementación de actividades en las cuales los jóvenes fueran los maestros, y g) consolidación de acuerdos comunes y la negociación para una convivencia armónica.

Referencias

- Augé, M. (1993). *Los no lugares. Espacios del anonimato*. Barcelona: Gedisa.
- Bajtín, M. (1974). *La cultura popular en la edad media*. Barcelona: Alianza.
- Blanco, P., Claramonte, J., Carrillo, J., & Expósito, M. (eds.) (2001). *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa*. España: Universidad de Salamanca.
- Bourriaud, N. (2006). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Bowen, S. (2009). *A critical artefact methodology: Using provocative conceptual designs to foster human-centred innovation*. Doctoral dissertation. Sheffield Hallam University.
- Brea, J. L. (2007). *Cultura RAM*. Barcelona: Gedisa.
- Brey, A., Innerarity, D., & Mayos, G. (2009). *La sociedad de la ignorancia*. Infonomía.
- Brown, J., Collins, A., & Duguid, P. (2005). *Cognición situada y cultura del aprendizaje*. En: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_7/nr_98/a_1142/1142.html
- Brown, T. (2009). *Change by Design: How design thinking transforms organizations and inspires innovation*. New York: Harpercollins.
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- Casacuberta, D. (2003). *Creación colectiva*. Barcelona: Gedisa.
- Cobo, C. (2011). *Aprendizaje invisible*. Barcelona: Transmedia, Siglo XXI.
- Díaz, F. (2000). *Sociologías de la situación*. Madrid: La Piqueta.
- Duschatzky, S. (2007). *Maestros errantes*. Barcelona: Paidós.
- Fals Borda et ál. (1991). *Acción y conocimiento. Cómo romper el monopolio con investigación-acción participativa*. Santafé de Bogotá: Cinep.
- Feixa, C. (1999). *De Jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud*. Barcelona: Ariel.

- Fonseca, A. (2010). *Estrategias metodológicas para la creación social*. En: <http://ciberciudadanias.blogspot.com/2010/11/estrategias-metodologicas-para-la.html>
- Freire J., & Villar, D. (2009). *Pensamiento de diseño y educación. El espacio-red de prácticas y culturas digitales de la UNLA. I+Diseño* (Revista internacional de investigación, innovación y desarrollo en diseño), 1, 68-72.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Buenos Aires: Paidós.
- Holmes, B. (2005). *Conferencia pronunciada en el taller de Cartografías Tácticas de Fadaiat*. En: http://areaciega.net/index.php/plain/Cartografias/mapas/charla_holmes
- Laddaga, R. (2006). *Estética de la emergencia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Lakoff, I & Johnson, M. (2001). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Catedra
- Larrosa, J. (2006). La experiencia y sus lenguajes. *Estudios Filosóficos*, 55 (260), 467-480.
- Manzini, E. (2007). *Design research for sustainable social innovation*. In R. Michel (edited by), *Design research now: Essays and selected projects*. Birkhäuser Basel.
- Marcus, G. (2001). *La etnografía multilocal*. *Alteridades*, 11 (22), 111-127.
- Martín-Barbero, J. (2005). *Mutaciones del arte: entre sensibilidades y tecnicidades*. Cátedra de Artes, Chile, 2005. En: <http://es.scribd.com/doc/6315014/Mutaciones-del-arte-Entre-sensibilidades-y-tecnidades#archive>
- Morin, É. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.

- Pérez de Lama, J. (2009). *La avispa y la orquídea hacen mapa en el seno de un rizoma. Cartografía y máquinas, relejendo a Deleuze y Guattari*. Pro-Posições, 20, 3 (60), 121-145.
- Piscitelli, A. (2009). *Dieta cognitiva. Inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Buenos Aires: Santillana.
- Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante*. Barcelona: Laertes.
- Salgado, M. (2009). *Designing for an open museum: An exploration. In Content creation and sharing through interactive pieces. Doctoral dissertation*. University of Art and Design, Helsinki.
- Sennett, R. (2009). *Los artesanos*. Barcelona: Anagrama.
- Serres, M. (1995). *Atlas. Madrid: Cátedra*.
- Sloterdijk, P. (2006). *Venir al mundo, venir al lenguaje*. Valencia: Pretextos.
- Villaplana, V. (2009). *Mediabiografía. Tecnologías de la memoria. En: VV. AA. Código fuente: la remezcla (10ª ed.)*. Sevilla: Festival Zemos 98.
- Villasante, T. (1999). *Redes y socio-praxis. Política y Sociedad*, 33 (Madrid, 22 de junio de 1999).
- Villasante, T. (2002). *Sujetos en movimiento. Redes y procesos creativos en la complejidad social. Construyendo ciudadanía/4*. Madrid: El Viejo Topo.
- Villasante, T. (2006). *Desbordes creativos. Estilos y estrategias para la transformación social*. Madrid: Libros Catarata.

Webgrafía

<http://ciberciudadanias.blogspot.com/>

<http://www.zemos98.org/>

<http://hiperbarrio.org/>

<http://cartografiassonoras.org/>

<http://www.geomalla.net/>

<http://www.juanfreire.net/>

<http://cippodromo.blogspot.com/>

<http://narratopedia.net/>

<http://www.alejandroraque.com/aablog/>

<http://www.agoralep.blogspot.com/>

<http://hiperbarrio.org/>

<http://www.citilab.eu/>

<http://www.eafit.edu.co/ninos/Paginas/home.aspx>

<http://elniuton.com/>

<http://www.agoralep.blogspot.com/>

<http://www.youcoop.org/es/>

<http://www.idensitat.org/>

<http://www.transversalia.net/>

<http://transductores.net/>,

<http://foradoeixo.org.br/>

<http://www.safariurbis.org/>,

<http://escuelab.org/>,

<http://urbansocialdesign.org/>,

<http://www.platoniq.net/fbancomun2.html>