

**COMPRESIONES Y EXPRESIONES EN TORNO A LA RESISTENCIA: UNA  
REVISIÓN DOCUMENTAL DE LOS TRABAJOS DE GRADO DE ESTUDIANTES  
DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL, PUBLICADOS ENTRE EL AÑO 2013 Y EL AÑO 2018**

**AUTORES:**

**JESÚS ANTONIO RODRÍGUEZ ROJAS**

**DANIELA ANDREA SABOGAL GARCÍA**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE:  
LICENCIADOS EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA**

**TUTOR:**

**Dr. SANDRO LEONARDO MUNEVAR VARGAS**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA**

**2021**

**TABLA DE CONTENIDO**

<b>CAPÍTULO I</b>	<b>5</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>5</b>
<b>1.2. Justificación</b>	<b>8</b>
<b>1.3. Planteamiento del Problema</b>	<b>11</b>
<b>1.4. Antecedentes</b>	<b>14</b>
<b>1.5. Objetivos</b>	<b>20</b>
<b>Objetivo General</b>	<b>20</b>
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>20</b>
<b>CAPÍTULO II</b>	<b>21</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO</b>	<b>21</b>
<b>2.1. CATEGORÍA DE ANÁLISIS PRINCIPAL</b>	<b>21</b>
<b>2.1.1. Resistencia</b>	<b>21</b>
<b>2.1.2. Dimensión de Resistencia al poder</b>	<b>22</b>
<b>2.1.3. Dimensión de Resistencia Creadora</b>	<b>27</b>
<b>2.2. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS SECUNDARIAS</b>	<b>32</b>
<b>2.2.1. Comprensión</b>	<b>32</b>
<b>2.2.2. Expresión</b>	<b>35</b>
<b>CAPÍTULO III</b>	<b>40</b>
<b>3.MARCO METODOLÓGICO</b>	<b>40</b>
<b>CAPÍTULO IV</b>	<b>46</b>
<b>4. ANÁLISIS</b>	<b>46</b>
<b>4.2. Comunidad de Mujeres</b>	<b>47</b>
<b>4.2.1. Comprensiones de Resistencia</b>	<b>48</b>
<b>4.2.2. Expresiones de Resistencia</b>	<b>53</b>
<b>4.2.3. Relación de las comprensiones y expresiones desde las dimensiones de resistencia</b>	<b>56</b>
<b>4.3. Campo Educativo</b>	<b>58</b>

4.3.1. Compresiones de Resistencia	59
4.3.2 Expresiones de Resistencia	66
4.3.3 Relación de las comprensiones y expresiones desde las dimensiones de resistencia	70
4.4. Comunidad Inmersa en el Conflicto Armado	71
4.4.1. Compresiones de Resistencia	72
4.4.2. Expresiones de Resistencia	79
4.4.3. Relación de las comprensiones y expresiones desde las dimensiones de resistencia	82
4.5. Comunidad Campesina	83
4.5.1. Compresiones de Resistencia	84
4.5.2. Expresiones de Resistencia	87
4.5.3. Relación de las comprensiones y expresiones desde las dimensiones de resistencia	89
4.6. Cierre capítulo de análisis	91
<b>CAPÍTULO V</b>	<b>94</b>
5. CONCLUSIONES	94
BIBLIOGRAFÍA	97
ANEXOS	105

## **AGRADECIMIENTOS**

Inicialmente agradecemos a la Universidad Pedagógica Nacional por transformarse en nuestro segundo hogar y concedernos nuevas formas de entender y aportar a la sociedad, también a los maestros de la Licenciatura en Psicología y Pedagogía por dinamizar y acompañar nuestra constante construcción personal y profesional desde sus saberes y experiencias.

Agradecemos enormemente a nuestras familias por la paciencia, apoyo y fuerza que nos brindaron a lo largo de nuestra formación como maestros.

## **DEDICATORIA**

Este trabajo de grado va dedicado a aquellos que ven en la educación crítica y resistente, la esperanza de construir una Colombia mejor.

## **CAPÍTULO I**

### **1. INTRODUCCIÓN**

La Universidad Pedagógica Nacional, como institución reconocida en Colombia por su trayectoria académica en la formación de educadores, fortalece el interés por investigar y comprender las diversas dinámicas sobre las que se moviliza la realidad del país, el contexto y las condiciones en las que se adelantan procesos pedagógicos y culturales en la sociedad; de esta manera, atiende y moviliza nuevas expresiones educativas hacia la atención de la múltiples problemáticas de la cotidianidad, desde el reconocimiento de las necesidades y posibilidades educativas de cada territorio. En este sentido, el presente trabajo de grado se ve consolidado desde las investigaciones del educador en formación, al tomar cada proyección como un puente importante para la formulación y acompañamiento de nuevas propuestas educativas, congruentes con las características y necesidades del territorio nacional. Tal y como lo señala la Misión de la Universidad Pedagógica Nacional:

Consolida una interacción directa y permanente con la sociedad para aportar en pro de la construcción de nación y región mediante el diálogo con las demás instituciones de

educación, los maestros, organizaciones sociales y autoridades educativas, para la producción de políticas y planes de desarrollo educativo en los diferentes ámbitos (extraído de <http://www.pedagogica.edu.co/home/vercontenido/>).

No se puede desconocer que las instituciones de educación media y superior desempeñan un papel en el aparataje social y funcional del Estado, en cuanto a la formación de individuos y a la continuidad de un sistema educativo que regula dicha formación, con el objetivo de continuar las proyecciones socioeconómicas y políticas que el país tiene, estableciendo de esta manera una identidad, unas formas de pensar y actuar propias que responden a las demandas productivas del territorio. Louis Althusser (1988), menciona que: “para existir, toda formación social, al mismo tiempo que produce y para poder producir, debe reproducir las condiciones de su producción. Debe, pues, reproducir las fuerzas productivas y las relaciones de producción existentes” (p. 03).

En esta dirección, las personas suelen construir sus interpretaciones y prácticas desde un contexto académico particular, se orientan en el mundo y asumen posturas desde las que pueden emprender acciones significativas y transformadoras con las herramientas brindadas por las proyecciones educativas del país y sus intereses. Es en este punto que inciden las instituciones educativas y se entiende su razón de ser en la sociedad, tal como se puede apreciar en la visión de la Universidad Pedagógica Nacional:

El diálogo con las demás instituciones de educación, los maestros, organizaciones sociales y autoridades educativas, para la producción de políticas y planes de desarrollo educativo en los diferentes ámbitos. Desde esta perspectiva, trabaja por la educación como derecho fundamental y por una cultura educativa que oriente los destinos del país. En consecuencia, conforme a sus orígenes y trayectoria, se compromete con la construcción del Proyecto Educativo y Pedagógico de la Nación (Extraído de <http://www.pedagogica.edu.co/home/vercontenido/2>).

En este sentido, debido a la variedad de interpretaciones y expresiones que frecuentan la institucionalidad académica, puede surgir el desacuerdo ante un único objetivo propuesto, como es el caso de una educación por y para el sistema de producción; dicho sentido de oposición y/o cuestionamiento se puede despertar desde la concientización crítica de los

individuos sobre su realidad y del impacto reflexivo entre su formación educativa y la contradicción de la misma con su contexto.

De modo que, el interés por adelantar acciones con fines libertarios cobra sentido dentro de una sociedad que comprende la producción y consumo como forma de vida. Este interés puede ser definido como emancipatorio, según Habermas (1989) existen tres tipos de intereses rectores del conocimiento: el *interés técnico*, el cual motiva a los seres humanos a adquirir los conocimientos necesarios para el control de las materias primas y establecer su supremacía sobre las mismas. El *interés práctico*, interés rector de las ciencias del espíritu, no pretende el conocimiento objetivado, es informativo y guía el juicio del educando regido por el interés práctico. El tercer interés, el *interés emancipatorio*, es el que comprende las acciones del conocimiento autónomo, reflexivo y crítico, podría tomarse como cierta inclinación escéptica de la realidad que permea al individuo con el objetivo de buscar una libertad social.

Las acciones que son origen de este interés emancipador podrían considerarse propias de un ejercicio social problematizador. Los fenómenos sociales de éste tipo suelen ser llamados como Resistencia; el crítico cultural norteamericano, y uno de los teóricos fundadores de la pedagogía crítica, Henry Giroux (1983) dentro de sus fundamentos para una pedagogía crítica, entiende a la resistencia de la siguiente manera : “El concepto de resistencia debe tener una unión reveladora que contenga una crítica de la dominación y que proporcione oportunidades teóricas para la autorreflexión y para la lucha en favor de la emancipación individual y social” (p. 50). Así, el estudio de las comprensiones y expresiones de resistencia permite identificar las construcciones subjetivas de las personas, sus formas de relacionar y expresar su realidad inmediata, además del reconocimiento de las maneras en que los individuos reproducen conjuntamente su cotidianidad.

A la hora de indagar sobre las comprensiones y expresiones de resistencia se pueden encontrar afinidades conceptuales como la planteada por Giroux, quien señala que para comprender la resistencia y aportar al cambio pedagógico hay que ir más allá de cuestionar y desafiar aspectos arbitrarios de algún dominio, y de manifestar o expresar dichas inconformidades a partir de la desobediencia. “El cambio educacional no puede entenderse si sólo se tiene en cuenta el dominio del capital en los procesos de trabajo o el modo como la



dominación capitalista se reproduce mediante la cultura” (Giroux, 1983, p. 04).

Por lo tanto, se considera central la categoría de resistencia para el desarrollo de la presente investigación, en pro del reconocimiento de nuevas perspectivas y prácticas educativas que se transmiten en las proyecciones cotidianas de una institución de educación superior, capaces de fragmentar los estándares productivos plasmados desde apuestas populares e inclusivas, con enfoques emancipadores y críticos. Cabe resaltar que dicha categoría puede variar frente a sus intervenciones y acciones comunitarias e individuales, ya que las construcciones investigativas responden a metodologías y enfoques diversos que se ajustan al campo de acción profesional de cada estudiante, por lo que el diseño y ejecución de ciertos proyectos de investigación puede tener una mayor inclinación por los estudios sociales, políticos, ambientales, artísticos, entre otros. Estas consideraciones adquieren relevancia, ya que las universidades y sus planes de formación cumplen un rol fundamental a la hora de generar y fortalecer en los estudiantes sus comprensiones y expresiones en torno a fenómenos sociales dentro de su cotidianidad.

## **1.2. Justificación**

La educación puede proporcionar una formación cultural que fluye y afronta constantes transformaciones en todo su corpus, posibilitando la inserción a la sociedad en distintos niveles (actitudinal, ideológico, cultural, económico, entre otros); además, la educación puede promover la apropiación de habilidades, conocimientos y la manifestación y/o ampliación de horizontes personales y sociales. De la misma manera, las relaciones entre vida y disciplina de las cuales hacen parte los individuos, se legitiman a través del suceso educativo ejercido por las instituciones sociales y sus dispositivos, o en palabras de Michel Foucault (2003):

La sociedad disciplinaria es aquella sociedad en la cual el comando social se construye a través de una difusa red de dispositivos o aparatos que producen y regulan costumbres, hábitos y prácticas productivas. La puesta en marcha de esta sociedad, asegurando la obediencia a sus reglas y a sus mecanismos de inclusión y / o exclusión, es lograda por medio de instituciones disciplinarias (la prisión, la fábrica, el asilo, el hospital, la universidad, la escuela, etc.) que estructuran el terreno social y presentan lógicas adecuadas a la “razón” de la disciplina. El poder disciplinario gobierna, en efecto, estructurando los

parámetros y límites del pensamiento y la práctica, sancionando y prescribiendo los comportamientos normales y / o desviados (2003. p. 08).

En este sentido, la institucionalidad educativa cobra un papel en el aparataje social a la hora de situarse como escenario garante de transmisión y/o reflexión de conductas y saberes. No obstante, el modo y los contenidos de las escuelas serán, con frecuencia, el reflejo del compromiso social y personal de cada individuo con la cultura a la que pertenece, en palabras de Raúl Fornet (2015):

La responsabilidad de la educación y de la universidad tiene el rostro que le de nuestro propio compromiso. O sea que hablamos de nuestro compromiso como un proyecto alternativo que clausure por fin una educación que, en el fondo, sigue perpetuando los hábitos coloniales y con ellos nuestra subordinación al sistema epistemológico hegemónico. Dicho con otras palabras: hablo de la responsabilidad que tenemos, de trabajar tanto en la enseñanza como en la propia investigación a favor de un equilibrio entre las culturas de conocimiento de la humanidad y de que ese equilibrio sea el eje de la reconfiguración de las instituciones educativas que tenemos (p.142).

Por otro lado, entrando directamente en lo institucional, esta investigación la impulsa el planteamiento histórico y compromiso social que ha permeado a los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, con respecto a su papel e incidencia como una de las instituciones de educación superior pública formadora de licenciados, involucrados con el desarrollo y cambio de una sociedad que le reclama a la educación y a la escuela, un mayor compromiso con la transformación y mejoramiento de sus contextos y modos de vida. Lo descrito y contemplado en la visión de la Universidad Pedagógica Nacional ubica a sus actores educativos dentro de una generación de pensamiento crítico y activo, comprometido con la construcción de futuro y pretende:

El liderazgo en acciones encaminadas a la valoración social de la profesión docente, la investigación y producción de conocimiento profesional docente, educativo, pedagógico y didáctico, pertinente a las condiciones históricas, políticas, sociales, interculturales y de diversidad étnica y ambiental en lo local, nacional, latinoamericano y mundial. (Extraído el 25 de febrero del 2020 de <http://www.pedagogica.edu.co/home/vercontenido/2>).

La visión de la Universidad Pedagógica Nacional incentiva a su comunidad estudiantil a la acción de cambio de sus contextos en congruencia con sus condiciones reales; esto a través

de sus habilidades educativas, pedagógicas y didácticas adquiridas en los ámbitos formativos de la universidad y puestos en práctica en la cotidianidad educativa de las escuelas y/o instituciones comunitarias de aprendizaje y enseñanza. En consecuencia, Giroux (1993) menciona que: “Los maestros que asumen el papel de intelectuales transformadores, tratan a los alumnos como agentes críticos, cuestionan la forma en que se produce y distribuye el conocimiento, utilizan el diálogo y hacen al conocimiento significativo, crítico y, a la postre, emancipatorio” (p. 273).

En conformidad con la visión institucional proyectada por la Universidad Pedagógica Nacional, la investigación contribuye al estudio de las elaboraciones investigativas que dan cuenta de la comprensión y expresión de resistencia que asumen los estudiantes dentro de la sociedad, ya que los procesos de investigación y análisis pueden fortalecer y ampliar los panoramas, las formas y las relaciones que dan paso al interés en torno a la resistencia, además de acrecentar cierto potencial en cuanto a la importancia por abordar este tipo de fenómenos sociales. En consecuencia, frente a la responsabilidad del licenciado en psicología y pedagogía con los aportes a la Universidad Pedagógica Nacional, se precisa oportuno hacer mención literal del perfil del egresado:

Debe identificar, dinamizar y apoyar el hecho educativo a partir de los procesos de enseñanza, aprendizaje, currículo y gestión, fomentando proyectos y procesos comprometidos con la reflexión, el fortalecimiento y la transformación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los diversos contextos educativos del país (Extraído de la página web de la universidad <http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=399&idn=10361>).

Es oportuno que el licenciado en psicología y pedagogía investigue cómo convergen y habitan las construcciones documentales en torno a los procesos de resistencia en los integrantes de la comunidad en la que está inmerso; ya que a partir del reconocimiento de distintas comprensiones y expresiones, se facilita la ampliación de panoramas que pueden fortalecer, direccionar el desarrollo profesional y personal de los maestros en formación. El análisis de dichas elaboraciones investigativas también sirve para entender cómo los intereses académicos de cada facultad, departamento y comunidad estudiantil, se van fraguando, y configurando acorde a los contextos socioculturales que cada licenciatura afronta, para así caracterizar su posición y discurso frente a diversos fenómenos sociales susceptibles de

investigación e intervención.

En cuanto al eje de investigación educación, cultura y sociedad, de la licenciatura en psicología y pedagogía, se considera importante el reconocimiento y análisis de procesos educativos que inciden en el desarrollo personal y social de los educandos. Esta investigación pretende aportar al proceso de formación de los maestros y su compromiso con el cambio social, brindando un panorama que permita dar una mirada documental y analítica en lo que concierne al fenómeno social de resistencia en la educación, y las posibles comprensiones y expresiones en torno a la misma, esto evidenciado en el estudio de los trabajos de grado de la Universidad Pedagógica Nacional en un periodo de tiempo de 5 años, comprendido entre el año 2013 al año 2018.

En otro sentido, este tipo de investigaciones no solamente trata de identificar las relaciones conceptuales y prácticas entre dos o más sujetos, con una institución, y la forma en cómo dichas relaciones encaminan el accionar de cada profesional, sino que además intenta proponer un sentido de entendimiento de ellas. Esta significación puede ser entendible, respondiendo así a concordancias de causa y efecto, manifestadas textualmente en la elaboración de trabajos de grado, artículos o documentos académicos, que responden a un momento histórico en particular. En palabras del profesor Alfonso Torres (2011) “Toda acción colectiva, o individual, como obra humana, es histórica, sujeta a las contingencias del contexto y a la multiplicidad de orientaciones que pueden darle sus protagonistas” (p. 36).

Por lo tanto, teniendo en cuenta las variantes sociales y educativas en el territorio nacional, se enfatiza en lo valioso que puede resultar el reforzamiento del interés por investigar creaciones documentales e investigativas entorno a la comprensión y expresión de resistencia en una institución de formación docente pública del país, como lo es la Universidad Pedagógica Nacional. Cabe aclarar que la inclinación investigativa y reflexiva puede ser variada, puesto que la necesidad por adelantar construcciones documentales en torno a la resistencia no se gesta sólo en el campo educativo, ésta puede extenderse a sectores populares y productivos de la sociedad.

### 1.3. Planteamiento del Problema

Una de las problemáticas sociales relacionadas con la educación, para quien la aprende y para quien la enseña, es la dificultad por corresponder la extensa variedad de conocimientos teóricos ofrecidos por una institucionalidad, con los saberes propios de una comunidad; puesto que dicha complicación puede impedir un reconocimiento de las realidades que habitan y componen el territorio. De esta manera, el campo educativo tiende a centrar los discursos que sólo favorecen los conocimientos positivistas, que están en concordancia con el enfoque curricular de la educación para el mercado; lo cual desplaza y deslegitima los saberes propios de la comunidad, ancestral y cultural, cuyo contenido histórico cobra otro sentido dentro de la educación tradicional y la sociedad. Para Bourdieu y Passeron, ambos sociólogos franceses relevantes del siglo XX, la importancia del uso de la educación como herramienta reproductora, yace en su papel como garante de desarrollo en la sociedad. Así, en palabras de Bourdieu (1970), la educación:

Es necesaria tanto para el ejercicio de su función propia de inculcación, como para la realización de su función de reproducción de una arbitrariedad cultural de la que no es el productor (reproducción cultural) y cuya reproducción contribuye a la reproducción de las relaciones entre los grupos o las clases (reproducción social) (p.32).

Entonces, una educación que carezca de cierta lectura crítica de su contexto, que desconozca su realidad, tenderá a asumir a los educandos como seres de adaptación; cuanto más ejerciten el acto de archivar y depositar el conocimiento, menos capaces serán de desarrollar un interés crítico ante su realidad. Este fenómeno social puede ser consecuencia de la formación misma del educador, o de la reestructuración normativa y legal en el campo educativo que termina direccionando la práctica pedagógica y el rol del maestro en la sociedad. Giroux (1993) enfatiza que:

El cambio ideológico actual es evidente también en las formas en que se definen la preparación de los maestros y la pedagogía del aula. La erupción de propuestas de reforma para la reorganización de las escuelas apunta hacia una definición de la labor de los maestros que exacerba gravemente las condiciones que en la actualidad están erosionando la autoridad y la integridad intelectual de los maestros (p. 269).

No obstante, son las condiciones reales de los contextos las que cumplen un rol fundamental a la hora de determinar y fortalecer la formación misma del pensamiento en los sujetos; este fenómeno no se da fortuitamente, pues son estas circunstancias adversas las que hacen que se dé un ambiente ideal para la maduración de educandos, que arrojen una mirada sobre sí mismos, sobre las problemáticas que los aquejan y la identificación de las contradicciones de la educación que limitan y obstruyen la transformación social que exigen y requieren.

En vista de la imprescindible relación que debe haber entre contexto e individuo, en el ámbito educativo, el educador debe asumir dentro de su rol alternativas articuladoras que pongan en diálogo las necesidades y posibilidades del individuo, frente a la realidad que lo permea y lo caracteriza. Sin embargo, el educador enfrenta varias problemáticas y limitaciones dentro de una estructura educativa, que pretende una educación reproductora y rentable para las disposiciones dominantes de la sociedad, en palabras de Basil Bernstein (1998):

Las teorías de la reproducción cultural se ocupan de los mensajes, de las pautas de dominación. Aquí nos referimos concretamente a lo que acontece en la escuela: el habla, los valores, los rituales, los códigos de conducta, todos están sesgados en favor de un grupo dominante (p.27).

En consecuencia, las acciones de resistencia pueden originarse en la multiplicidad de grupos que conforman una amplia colectividad con la intención de reflexión y cambio; con miras a cuestionar las tendencias hegemónicas tramitadas desde distintos ámbitos de la sociedad, las cuales tienen incidencia remota, o casi nula, en su campo de posibilidades para transformar las problemáticas del contexto y, antagónicamente, afianzan el orden social que es poco benefactor con dichas problemáticas.

Dicho fenómeno social puede traer como consecuencia, en una comunidad educativa, la creación de diversos mecanismos contestatarios y de liberación contrahegemónica; Giroux (1983) propone que se desarrollan: “formas en que los estudiantes participan activamente a través de un comportamiento de oposición en una lógica que frecuentemente los relega a una posición de subordinación de clase y derrota” (p. 19). Estos hechos sociales logran gestarse en las instituciones encargadas de educar, y aun con mayor responsabilidad, a las instituciones preocupadas por el suceso pedagógico y formativo de los individuos, las garantes y pioneras históricas en cuanto a educación y su compromiso social, como la

Universidad Pedagógica Nacional.

Por lo tanto, las comprensiones y expresiones de resistencia que circular en la Universidad Pedagógica Nacional pueden asumir otras formas de saber y entender la realidad, de reconocer la crisis actual educativa en la sociedad, lo que puede suscitar a su vez el interés por generar saberes y prácticas compartidas, cuyo sentido se base en la colectividad y la formación integral de las personas comprometidas con la transformación y mejora de su realidad. De esta manera, resulta importante identificar las comprensiones y expresiones de la resistencia que se reconocen y se enuncian dentro de ese marco conceptual, a la hora de encontrar ciertas diferencias entre tipos de resistencias, los modelos de construcciones sociales que se originan de las mismas y la forma en que estas operan en su contexto.

Sin embargo, es relevante advertir que la forma de entender las comprensiones y expresiones en torno a la resistencia, se vinculan a estudiantes que se encuentran en distintas licenciaturas y procesos de formación, por lo que sus apropiaciones e interpretaciones respecto a la resistencia se vinculan fuertemente a las propiedades y características de los espacios curriculares estudiados según su campo de formación y contexto temporal cursado. Por lo tanto, la pregunta que direcciona la presente investigación, es:

**¿Cuáles son las comprensiones y expresiones de resistencia en el desarrollo investigativo, de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, en el periodo de tiempo comprendido entre 2013 y 2018?**

#### **1.4. Antecedentes**

El estudio de la resistencia dentro de las instituciones de educación superior tiene una serie de antecedentes, investigaciones y artículos que proporcionan aportes en cuanto a los diversos abordajes teóricos realizados por exponentes de la educación y los fenómenos sociales en torno a la misma. Estos antecedentes proporcionan un panorama de ideas y sugerencias a tener en cuenta para orientar el estudio de nuestras categorías de análisis; además de recomendaciones metodológicas y prácticas para el desenvolvimiento de la presente investigación.

Para la presente investigación indagamos de manera central en el repositorio de trabajos de grado y artículos académicos de la Universidad Pedagógica Nacional. Sin embargo, para ampliar el panorama investigativo, también se llevó a cabo un sondeo de distintas instituciones de educación superior como la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Universidad Nacional Autónoma de México. Todas estas son instituciones de educación superior con un recorrido pedagógico y cultural importante, además de tener cierta distinción por sus aportes a la formación educativa y personal de los licenciados de la actualidad. De manera que, se precisa identificar y analizar las formas en las que se ha abordado el tema de la resistencia en las instituciones educativas que son baluarte de la educación misma, que comprende y le dan lugar a los fenómenos que circulan en la cultura académica. Estos antecedentes también fundamentan el presente proyecto investigativo en sus diferentes esferas, pues son próximos a nuestra investigación en cuanto a sus perspectivas conceptuales, metodológicas, contextuales y prácticas, además de reconocer los intereses y problemáticas que atraviesan a las poblaciones y los contextos reales por identificar.

Un primer documento presenta un breve panorama de las formas en las que se pueden gestar y desarrollar los intereses y abordajes en torno a la resistencia en la Universidad Pedagógica Nacional. En éste documento se presenta una alternativa pedagógica y popular con trabajo comunal y creativo en un territorio en particular, a continuación, una mayor explicación y síntesis al respecto:

- Título del documento: La escuela rural como espacio de procesos de resistencia y resignificación del territorio

Origen: Trabajo de Grado, Universidad Pedagógica Nacional. Repositorio en línea

Autores: Carlos Andrés castillo grande - Karen Lizbeth Romero Palacios

Año: 2013

Este proyecto de intervención se desarrolló en el marco de la línea de investigación interculturalidad, educación y territorio de la Universidad Pedagógica Nacional, perteneciente al programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, llevado a cabo en el ejercicio de práctica pedagógica realizado con la comunidad campesina y el



entorno escolar de Sumapaz. Se desarrolló en el colegio Rural Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela (sede Erasmo Valencia), ubicado en la localidad 20 Sumapaz. Su objetivo consistió en promover espacios de construcción en los que se fortalecieran procesos de resistencia y resignificación del territorio del Sumapaz. Esta intervención abordó cuatro talleres fundamentales, en los cuales se buscó generar las condiciones adecuadas para la construcción de conocimiento propio mediante la caracterización de los temas, la generación de propuestas, la materialización y la sistematización de las mismas; los cuatro talleres consistieron en: 1) El conocimiento y apropiación del territorio por medio de la cartografía y la construcción colectiva de elementos significativos 2) El fortalecimiento de la identidad campesina 3) La identificación del agua como recurso identitario del territorio y los conflictos que los rodean y 4) La apropiación de las zonas de reserva campesina como proceso autónomo de defensa del territorio.

El documento anterior aporta a la presente investigación al momento de brindar un panorama metodológico amplio, capaz de dinamizar la recolección y análisis de datos desde el conocimiento general de un territorio y su población, además se resalta el origen del mismo, pues está construido en la Universidad Pedagógica Nacional, institución de la que se pretende analizar los trabajos de grado de sus estudiantes. En pro de aumentar el panorama de construcciones académicas en torno a la resistencia, a continuación, se comparte otro documento que puede manifestar otra mirada del mismo fenómeno:

- Título del documento: Prácticas de resistencia de los docentes en el terreno educativo.

Origen: Trabajo de Grado, Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central

Autores: Castaño Antolinez, Daise Paola

Año: 2017

La tesis trabajada desde la línea de investigación en educación y pedagogía de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social contiene el resultado de la investigación realizada acerca de “Las prácticas de resistencia de los educadores en el terreno educativo”. La investigación consiste en el análisis de algunas prácticas educativas alternativas que resisten los modelos de desarrollo a escala mundial; desde una mirada ontológica de la subjetividad del maestro. Presentando un contexto de la crisis social actual, de las estrategias gubernamentales en el

campo educativo y, sobre todo, de las prácticas en virtud de las cuales el educador resiste al saber pedagógico y al poder de gestión que se le impone. La investigación aporta unos principios de análisis a partir de las prácticas educativas alternativas como procesos políticos y sociales que dan apertura a posibilidades diversas de configuración de la relación enseñanza – aprendizaje que, desde la subjetivación del educador y el encuentro de nuevas posibilidades didácticas, posibilita el compartir de conocimientos, sentires y vivencias en el trabajo desarrollado con sujetos y contextos distintos.

En miras de evidenciar un balance investigativo y formativo entre dos instituciones de educación superior pública, como lo son la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, se precisa la importancia en la constancia de un análisis documental referente a la comprensión del concepto de resistencia que tienen los estudiantes de ambas instituciones, pues el peso cultural y social que generan sus egresados puede manifestar ciertas cualidades de garantes de transformación y reflexión en nuestra sociedad.

- Título del documento: Resistencias a las Prácticas de Poder en el Espacio Escolar. Caso Institución Educativa Distrital: Próspero Pinzón IED

Origen: Repositorio online de trabajos de grado. Universidad Distrital - José Francisco de Caldas. Repositorio en línea

Autora: Luz Adriana Salinas García

Año: 2018

Este es un estudio referente a las formas de resistencia que se originan en la escuela, como una expresión de afirmación del ser, en oposición a las prácticas de poder. Este informe posibilita una mirada crítica frente a la emergencia de resistencias, mediante los cuales se desarrollan prácticas de des-sujeción política en el espacio escolar; este estudio se explicó desde la perspectiva teórica de autores como Paulo Freire con la pedagogía para la liberación. También se cuenta con planteamientos de Michel Foucault, de quien se tienen fuertes elementos teóricos que explican las relaciones y los mecanismos de poder que se dan en los espacios institucionalizados como la escuela, así como de la emergencia de la resistencia; Henry Giroux, quien destaca las alternativas de la escuela para posibilitar una pedagogía

crítica que viabilice las posibilidades de emancipación y de resignificación de sentido político, como semillas de resistencia; además Pierre Bourdieu, de quien se retoman elementos conceptuales acerca de la juventud, que se encontrarán a lo largo de la propuesta investigativa y que dieron soporte al problema de investigación.

Dicho trabajo de grado aporta teóricamente a la investigación al compartir posturas conceptuales de diversos autores que complementan y fortalecen un marco teórico, en aras de cimentar el abordaje entre la relación de las posibles comprensiones y expresiones de resistencia, desde las contribuciones de cada proyecto de investigación seleccionado.

- Título del documento: Las víctimas del conflicto armado en Colombia como sujetos políticos: entre la cooptación y la oposición. Dinámicas de agencia y resistencia en el proceso de formulación de la Ley 1448 de 2011.

Origen: Tesis de grado de maestría de investigación, Universidad Pedagógica Nacional. Repositorio en línea.

Autores: González Ovalle, Diana Marcela; Medina Cristancho, Pedro Raúl; Rodríguez Bedoya, Mary Bibiana.

Año: 2014

En esta tesis de grado, los autores analizaron las dinámicas de resistencia de las personas protagonistas de la formulación de la ley de víctimas y restitución de tierras, esto en un periodo comprendido entre el año 2007 y el 2011. Es un trabajo investigativo cualitativo, de corte documental y hace análisis del discurso como estrategias de investigación; se realizó una reconstrucción histórica del proceso de configuración del sujeto víctima y su devenir como sujeto político, esto en el marco de los años ya mencionados; también llevaron a cabo entrevistas a 13 sujetos que hicieron parte de este proceso de restitución. Establecen que encuentran en mayor medida las dinámicas de agencia o resistencia como potencia al interior de las organizaciones, que se hace visible a partir del encuentro de estas y su confluencia en un objetivo común: la construcción de un marco legal incluyente para todas las víctimas que reconociera sus derechos.

A su vez, estas dinámicas de agencia y resistencia no están exentas de procesos de cooptación o de veto por parte del poder institucional. Esta investigación nos hace un doble aporte, el primer es en cuanto a su estudio a las dinámicas de resistencia de las víctimas del conflicto armado en el país, esto visto como una evidencia de cómo se afianza en éste sentido (víctimas directas del conflicto), el concepto de resistencia; y su metodología investigativa documental y de análisis del discurso. De esta manera, la incidencia de este proyecto de maestría en el campo de la educación toma rigurosidad, al momento de poner sobre la mesa problemáticas sociales poco comunes, pero igual de necesarias en la formación de cualquier individuo de la sociedad, con el objetivo de brindar panoramas más incluyentes y empáticos, para así fomentar una mayor construcción y transformación comunitaria.

- Título del documento: Experiencias y acciones de resistencia adelantadas por organizaciones pedagógicas.

Origen: Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional. Repositorio en línea.

Autores: Gómez Mendoza Yolanda

Año: 2013

Este trabajo investigativo estuvo orientado hacia el conocimiento de las acciones colectivas que desde una apuesta político-pedagógica contrahegemónica y emancipadora se reconocen como «pedagogías de resistencia». La indagación se realizó a través de la búsqueda, caracterización y análisis de experiencias pedagógicas desarrolladas por iniciativa de sujetos colectivos, que en el trabajo denominaron como organizaciones pedagógicas. Se considera que este tipo de estudios permite explorar las prácticas educativas de las organizaciones participantes a través de la producción discursiva en escenarios de interlocución, tales como grupos de discusión y entrevistas a profundidad con actores pedagógicos clave.

Este documento investigativo comparte y describe una perspectiva distinta pero loable para la presente investigación, puesto que centra su construcción académica en las representaciones sociales de estudiantes universitarios en Colombia, con el interés de evidenciar ciertas tensiones en el marco de la relación entre lo educativo y lo social, lo que facilita la creación de mecanismo de resistencia y de organización social, y plasma nuevas maneras de comprender y expresar la acción misma de resistencia.

Puesto que la resistencia, como práctica social y académica, no permea y afecta sólo a los estudiantes de un claustro educativo, sino también a sus trabajadores, administrativos y maestros, otro trabajo investigativo que puede facilitar la identificación de la comprensión de resistencia y el fortalecimiento del presente documento es el siguiente:

- Título del documento: Constitución de sujeto maestro en prácticas de resistencia en Colombia

Origen: Universidad Distrital - José Francisco de Caldas. Repositorio en línea RIUD (<http://hdl.handle.net/11349/18712>).

Autor: Pilar Mendez Rivera

Año: 2013

En este artículo se comparten los resultados de una investigación que analizó la constitución de sujeto maestro en las prácticas de resistencia en Colombia, en el periodo comprendido entre 1930 y 2013, en pro de identificar los cambios en las prácticas pedagógicas frente al reclamo de un estatus profesional de la docencia. Se identificaron y describieron los modos en cómo las prácticas de resistencia han contribuido a la constitución de sujeto maestro, con el propósito de situar la participación del movimiento magisterial en las distintas formas que han definido la condición de maestro en Colombia. Se consideró menester la mirada histórica, desde el lapso propuesto, para comprender el presente y así entender los modos en que la formación maestra ha sido intervenida por distintos sectores sociales, culturales e ideológicos en el país. Los resultados de esta investigación identifican tres trayectos importantes de las prácticas de resistencia y del sujeto que se constituye en ellas: el primero ligado a la lucha gremial reivindicativa, el segundo referido a las luchas de sí y un tercer trayecto de disputas por la distinción de sí mismo en la función docente.

Este antecedente nos proporciona una mirada importante en cuanto a la formación del maestro como sujeto y sus prácticas de resistencia desde la lucha magisterial, su rol y contribución en la constitución de un sujeto maestro. El maestro que se forma y se constituye como sujeto político en las prácticas de resistencia que nos proporciona este documento, es un aporte que nutre una perspectiva de esta investigación, que se pregunta precisamente por

las comprensiones y expresiones de resistencia que tienen los maestros en formación de la Universidad Pedagógica Nacional.

## **1.5. Objetivos**

### **Objetivo General**

Identificar las comprensiones y expresiones de resistencia, que se encuentran en el desarrollo de los trabajos de grado de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, publicados en el periodo de tiempo comprendido entre el año 2013 al año 2018.

### **Objetivos Específicos**

- Seleccionar los trabajos de grado que den cuenta de las comprensiones y expresiones de resistencia que tienen los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, publicados entre el año 2013 y el año 2018.
- Caracterizar la información encontrada respecto a las comprensiones y expresiones de resistencia de los trabajos de grado seleccionados, de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional.
- Analizar la relación entre las comprensiones y expresiones de resistencia que se configuran en los proyectos de investigación de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional.

## CAPÍTULO II

### 2. MARCO TEÓRICO

La categoría principal de análisis del presente proyecto de investigación es *resistencia*, se considera como concepto clave de atención y estudio dentro de los trabajos de grado seleccionados; no obstante, esta categoría se divide en dos dimensiones construidas y especificadas en el apartado metodológico, las cuales corresponden a la *dimensión del poder* y la *dimensión creadora*. En concordancia, se construyen dos categorías de análisis secundarias, la *comprensión* y la *expresión*, conceptos que entran en diálogo con la categoría central de resistencia, para fundamentar y complementar el análisis del presente proyecto de investigación.

#### 2.1. CATEGORÍA DE ANÁLISIS PRINCIPAL

##### 2.1.1. Resistencia

La resistencia puede ser interpretada como mecanismo de respuesta a ciertas coacciones y/o direccionamientos educativos, culturales, sociales y económicos, propios de la sociedad, el estado y la cultura. En cuanto a sus modos de expresión, estos pueden ser variados y mutables, puesto que suelen depender del contexto, de la población y de los intereses que gestan las posibilidades de que se genere la misma. De esta manera, como resultado a las constantes variaciones sociales de un territorio y su colectividad, en el campo académico e investigativo empieza a surgir el interés por abordar fenómenos sociales, como la ya mencionada resistencia, con el objetivo de reconocer sus probables expresiones y comprensiones cuyo sentido puede reposar en actores característicos del sector educativo, como son los sindicatos de docentes, padres de familia, estudiantes o administrativos, colectivos y tejidos comunitarios, los que puede conllevar a su vez en la conformación de nuevas comprensiones que consolidan la creación de iniciativas político-pedagógicas como alternativas para cuestionar los posibles modelos sociales y educativos hegemónicos del momento. Herbert Marcuse (1969), menciona que la resistencia en el campo de la educación debe ocasionar: “una ruptura, que sólo puede ser el resultado de la educación política en acción, hasta lo más elemental, la fuerza más inmediata de rebelión puede ser derrotada o llegar a ser la mayor parte de la base de la contrarrevolución” (p. 28). Interpretaciones como

la de Marcuse de la resistencia en la educación, plantea desafíos para los actores educativos en cuanto a sus compromisos en el desarrollo de nuevas políticas pedagógicas que aboguen por una mirada crítica a los fenómenos sociales y que cause la ruptura que cuestionara el sistema educativo actual.

En aras de ampliar las posibilidades de comprender las resistencia, se dividirá la categoría en dos posibles ramas de interpretación, cada una está fundamentada con diversos autores que comparten ciertas tendencias en sus elaboraciones aportes teóricos y prácticos, este ejercicio analítico y teórico se adelanta con el objetivo de poner en diálogo las posibles fuentes de comprensión de resistencia con las formas en que conciben y plasman su accionar los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional en sus proyectos de investigación.

### **2.1.2. Dimensión de Resistencia al poder**

Henry Giroux, encuentra una relación de poder y acción en las expresiones continuas de resistencia, una correspondencia estratégica, gestada y fortalecida entre los escenarios educativos primarios de una sociedad (las escuelas); a partir de este reconocimiento plantea nuevas formas de identificar e interpretar el impacto social que tienen las instituciones educativas, asumidas desde esta perspectiva como escenarios de confrontación y tensiones, de tejidos sociales acordes a la multiplicidad de contextos y poblaciones; en su texto *Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la nueva Sociología de la Educación* menciona que:

“Las escuelas están involucradas activamente en el establecimiento de las condiciones de la acumulación del capital, y señalan específicamente una serie de instancias donde el Estado interviene para influir en este proceso (...) las escuelas se organizan principalmente como instancias de distribución en vez de, por lo menos en parte, como instancias importantes en el proceso de acumulación” (Giroux, 1983, p. 19).

La particularidad de origen de procesos de resistencia, como fenómeno social, se relaciona en gran medida con la variedad de intereses y usos del poder que se gestan en las instituciones educativas, pues en ellas se puede llegar a dificultar la creación de alternativas críticas que respondan a las necesidades relacionadas con los intereses y las posibilidades de una población específica, en palabras de Giroux (1993): “Tal como están las cosas hoy en día, las escuelas de educación rara vez alientan a sus alumnos a tomar en serio los imperativos de la crítica social y del cambio social como parte de una visión emancipatoria de mayores



alcances” (p.277). No obstante, esta contrariedad puede convertirse en la base de una inclinación por convertir el conocimiento en un instrumento de cambio social, donde los individuos sientan el interés por construir sus propias interpretaciones, fortaleciendo así su desarrollo investigativo, crítico, personal, analítico y creativo, en aras de problematizar sus relaciones y modos de interpretación diaria, con un sentido crítico y de resistencia.

De manera que, el papel de la educación y más específicamente del maestro, cobra un sentido significativo a la hora de producir alternativas encaminadas a una acción de resistencia coherente y concisa con la realidad y las posibles tendencias de emancipación de la población con la que se adelanta algún ejercicio pedagógico. Así mismo, las prácticas y comprensiones académicas emergentes de los educadores en torno a la resistencia pueden ser conceptualizadas y direccionadas con el objetivo de problematizar y transformar la multiplicidad de espacios en una sociedad, en tanto allí se combinan intereses, manifestaciones y panoramas relacionados con un abordaje de análisis y reflexión contrahegemónica.

La comprensión de la relación conocimiento/poder saca a relucir cuestiones importantes en cuanto a los tipos de conocimientos que los educadores pueden proporcionar para habilitar a los estudiantes de manera que comprendan y enfrenten el mundo que los rodea, así como para ejercer la clase de valentía que se necesita para cambiar el orden social cuando ello haga falta. Nos debe preocupar considerablemente, pues, la necesidad de que quienes estudian para maestros reconozcan que las relaciones de poder corresponden a formas de conocimientos escolares que distorsionan la verdad, a la vez que la producen (Giroux, 1993, p.288).

Para el análisis de este fenómeno social o de cualquier otra exteriorización de acción colectiva, es necesario partir de la idea de que participan e interactúan en las distintas pluralidades un número de factores, aspectos, niveles, relaciones y significados socialmente particulares, ya que con base en estas características se pueden gestar las modalidades de intervención social y pedagógica, con el enfoque que se precise necesario para mediar algún tipo de proceso educativo y de impacto colectivo e individual. No obstante, se enfatiza en la importancia de mantener una lógica crítica y cuestionante, una postura que nutra los proyectos encaminados a un accionar desde la resistencia y la pedagogía crítica, en aras de fortalecer y mantener escenarios de construcción y reflexión, con herramientas conceptuales y prácticas

en cada comunidad. En palabras de Giroux (1993):

Una pedagogía crítica, en este caso, alienta una crítica de las formas dominantes de conocimiento y de las prácticas sociales que semántica y emocionalmente organizan los significados y experiencias que les dan a los alumnos un sentido de voz y de identidad; de manera similar, trata de proporcionarles a los alumnos los conocimientos críticos y las habilidades necesarias para que examinen sus propias y particulares experiencias vividas, así como los recursos culturales que poseen (p. 297).

Por otro lado, Michel Foucault desarrolla el concepto de resistencia como fenómeno dentro de las sociedades disciplinarias y sociedades de control, y son las relaciones de poder dentro de estas, las que se convierten en el ambiente ideal para que se geste la resistencia. Son las relaciones de poder las que posibilitan el origen de la resistencia. Foucault comprende que el poder se establece sobre la vida de los hombres a partir de dos dimensiones: disciplinas del cuerpo y regulaciones sobre la población.

(...) el primero en formarse se centró en el cuerpo-máquina: su adiestramiento, el incremento de sus aptitudes, la extracción de sus fuerzas, todo eso se garantiza mediante procedimientos de poder que caracterizan las disciplinas: anatomopolítica del cuerpo humano. El segundo, que se formó un poco más adelante, hacia mediados del siglo xviii, está centrado en el cuerpo que sirve de soporte a los procesos biológicos (proliferación, nacimientos y mortalidad, nivel de salud, duración de la vida); su cobertura se lleva a cabo a través de toda una serie de intervenciones y controles reguladores: una biopolítica de la población. Las disciplinas del cuerpo y las regulaciones de la población constituyen los dos polos en torno de los cuales se desplegó la organización del poder sobre la vida (Foucault, 1976, p. 183).

Foucault estudia a profundidad las dinámicas distintas sobre las que se movilizan las relaciones de producción y del poder, un entramado que se centra en las configuraciones políticas ejercidas sobre el cuerpo y que históricamente han ido mutando, y que son parte de las iniciativas de normativización social. Después de mayo del 68, el constante y perenne movimiento político francés que caracterizó la época, Foucault conceptúa el poder, analizando el término desde una visión distinta al matiz negativo con el que se identifica el concepto históricamente después del marxismo.

El modo como se ejercía concretamente y en el detalle, con su especificidad, sus técnicas y sus tácticas no se buscaba; bastaba con denunciarlo en el “otro”, en el adversario, de un

modo a la vez polémico y global: el poder en el socialismo soviético era denominado por sus adversarios totalitarismos; y en el capitalismo occidental, era denunciado por los marxistas como dominación de clase, pero nunca se analizaba la mecánica del poder (Foucault, 1994, p. 134).

El poder y el fenómeno social de resistencia coexisten y ninguno es anterior al otro, como Foucault (1994) sostiene, si existe el poder irremediamente existen también ejercicios de resistencia. La resistencia no es antagónica al poder, sin embargo, es una fuerza creadora tanto como lo es el poder “tan inventiva, tan móvil, tan productiva como él. Es preciso que, como el poder se organice, se coagule y se simiente. Que vaya de abajo arriba, como él, y se distribuya estratégicamente” (p.162). El poder y la resistencia se mueven en dos líneas paralelas, cuyos caminos distintos siguen siendo relativos uno del otro.

Las relaciones de poder distintas que existen constituyen el campo social. La manifestación de la fuerza de resistencia ante la fuerza de poder sobre el cuerpo es correlativa a las relaciones de poder, después de todo, las acciones y respuestas del cuerpo son también el resultado del entramado social que constituye las sociedades; la resistencia al poder de quien domina la justifica la dinámica del poder que pretende el control de los aspectos más profundos y personales de la vida humana.

De esta manera, Foucault concibe la resistencia como una fuerza en principio vitalista, cuya fuerza es positiva, creadora, que pretende quebrantar los factores que impiden que la vida tenga origen o sea próspera, que se evidencie. La resistencia es fuerza creadora en cuanto posibilita que la vida se dé, garantiza las situaciones para que esta se manifieste. En el cuerpo operan entonces fuerza de resistencia y fuerza de poder, en un constante encuentro y pugna por la vida.

Correspondientemente, el profesor e investigador colombiano Oscar Useche Aldana, en concordancia con la concepción de los procesos de corporización y fuerzas al interior de los mismos planteados por Foucault, comprende como fuerza vital de dicho cuerpo el deseo, el cual emerge de él en búsqueda de estructuras a seguir.

Podríamos decir con Braidotti (2009) que estamos ante procesos de corporización en donde la fuerza vital es el deseo y en el que los cuerpos emergen como despliegue de potencias en busca de convergencias e intersecciones que los constituyen en estructuras corporales

contingentes y afectivas. Es para controlar estas formas-cuerpo que actúan las soberanías y es también en esos espacios que emergen las resistencias (Useche, 2017, p. 08).

Las proyecciones de resistencia aparecen en Useche cuando el deseo se ve transgredido, cuando la soberanía y aquellos situados en un status elevado, se oponen al deseo del colectivo. Cuando esto sucede, se reaviva el deseo de insumisión, de rebeldía y necesidad por salir de la condición de siervos que oprime a los cuerpos y los deteriora; un deseo de “estar en contra”, que se manifiesta ante una violencia que transgrede el deseo.

Cuando eso pasa se reaviva y se exterioriza el deseo de apartarse de la condición de siervo del poder, de defeccionar de la soberanía. Ello se manifiesta, primariamente, como un deseo de “estar en contra”. Y es que no puede ser más que natural la voluntad de resistirse a la humillación, a la explotación, a la imposición violenta. Lo que parece ir contra el sentido común es que se mantenga el pacto voluntario de servidumbre con una autoridad despótica cuando hay tantas razones que justifican la rebeldía. Sin embargo, esta es la lógica impuesta por la soberanía: la obediencia es natural, porque de ella emana el orden. Como autoridad patriarcal, el Estado hace la pedagogía de la obediencia diciéndonos: necesito restringir tus libertades “por tu propio bien” y, además, necesito contar con tu voluntad para ello; es indispensable que haya aceptación voluntaria de la constricción para que la soberanía moderna funcione (Useche, 2017, p. 13).

Entonces, el deseo de estar en contra es claramente comprensible, es natural y primigenio del ser humano para que su vida y la realización del deseo se dé, la resistencia es una fuerza de vida inherente del ser humano y que permite que este se desarrolle a pesar de las fuerzas externas que lo oprimen. La resistencia es opositora al régimen soberano que naturalizan las relaciones de poder abusivas, donde el individuo se convierte voluntariamente en un siervo obcecado a las demandas de quien le domina y se hace dueño de su vida, a través de una legítima autenticación de este pacto servil de parte del dominado, lo cual se da por una fiel obediencia pulida por los años, la violencia simbólica y la pedagogía de la sumisión impartida por el orden soberano.

La fuerza de resistencia es vista por Useche como una fuga, instalada en la diferencia y muchas veces intangible dada su capacidad de generar acontecimientos que irrumpen desde la singularidad, no son parte de la homogeneidad de la soberanía y son grietas del orden

imperante. Así como el poder se instala en los individuos de forma voluntaria , también se necesita del despertar y voluntad de los dominados

Requiere el despertar subjetivo de los dominados con el cual se hagan converger dos planos del acontecimiento resistente: la ruptura de la complicidad con el régimen despótico y el bloqueo de los dispositivos mediante los cuales el soberano se ha apropiado del cuerpo de los siervos para fusionarlo al cuerpo político; es decir, un proceso de reapropiación del deseo y del cuerpo de los de abajo, para que dejen de ser espacios de servidumbre. (Useche, 2017, p. 19)

La resistencia para Useche (2017) es potencia en cuanto tiene la capacidad: “de ser afectados/as en la medida de crear un cuerpo más potente capaz de transformar las pasiones pasivas, la tristeza, la ira, el resentimiento en acciones gozosas” (p.17). Por lo tanto, los procesos de resistencia se fortalecen desde la diferencia y abogan por los derechos de todos. Useche tiene una visión de un mundo “desdibujado, desvanecido, pero pleno de posibilidades puras, que se abren radicalmente a prácticas de libertad”, lo cual sitúa al hombre dentro de una realidad preocupante pero susceptible de ser transformada en pro del deseo del colectivo. En palabras de Useche (2017):

Se resiste entonces desde la potencia de cuerpos que se fugan de la servidumbre, que emergen como cuerpos fronterizos, en constante mutación y permanente éxodo de la soberanía del capital, del patriarcado y del poder del Uno que intenta capturarlos (p. 13)

### **2.1.3. Dimensión de Resistencia Creadora**

Un primer autor que se ajusta a una dimensión de resistencia creadora es Paulo Freire, quien comprende el concepto de resistencia como una oportunidad esencial para discutir las situaciones distintas que pueden darse en el ámbito educativo, las relaciones de poder y las dinámicas imperantes sobre las que se moviliza actualmente la educación. De esta manera, las prácticas de resistencia son vistas como una oportunidad de diálogo y progreso y no como una disidencia que se encuentra en contra del orden y las formas establecidas de llevar una educación.

Una comprensión crítica de resistencia es una herramienta esencial de quien se resiste para lograr incorporar al sistema educativo (del que hace parte) el diálogo necesario para construir un proceso educativo más democrático y justo para los receptores de esta educación y para sí

mismo. A su vez, esta coyuntura puede ser vista como una oportunidad para evolucionar políticamente y nutrir el concepto de justicia en la educación, en los educadores, educandos y sus contextos. A lo largo de su producción académica, Freire (1971) desarrolla el concepto de la educación bancaria, un ejercicio educativo destinado a mantener y fomentar la pasividad de los individuos, a convertirlos en seres ajustables a las necesidades del mercado, sujetos que son vasijas vacías que deben colmarse de conocimiento aprovechable para las demandas de una sociedad en constante crecimiento y globalización. Se habla de educación “bancaria” porque se considera el acto educativo como un mero ejercicio de “transacción del conocimiento” donde el educando deposita los conceptos en las vasijas vacías que son sus educandos, y no hay un ejercicio reflexivo en torno a lo que se aprende y la pertinencia del mismo; “si el educador es quien sabe, y si los educandos son los ignorantes, le cabe, entonces, al primero, dar, entregar, llevar, transmitir su saber a los segundos” (p. 38).

La naturaleza narrativa, discursiva y estática de la educación, sesga las relaciones que deberían existir entre el contenido de la educación y cómo se transmite, y la aplicación que esta debería tener en sus realidades y contextos. Una educación que no está acorde a la realidad de sus educandos no es más que el perpetuo intercambio de retazos de una realidad incompleta, poco pertinente y sin sentido sobre la misma; una situación que afianza el absolutismo de la ignorancia; esto de la mano de aquellos que se consideran sabios y poseedores del saber, sobre aquellos que son vasijas vacías y deben llenarse. La rigidez de este aparataje educativo y de los educadores “niega la educación y al conocimiento como proceso de búsqueda” (Freire, 1970, p.79). El educador bancario, absolutiza la ignorancia en cuanto mantiene estáticos sus conceptos, no los moviliza o discute, y a su vez el educando, al reconocerse en su ignorancia, legítima a la manera del esclavo, la razón de existir de su educando y los conceptos sesgados que recibe, pero no existe un auténtico reconocimiento en el otro como sujetos que se educan recíprocamente:

La concepción problematizadora y la superación de la contradicción educador- educando: nadie educa a nadie -nadie se educa a sí mismo-, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo (...) Un educador humanista, revolucionario, no puede esperar esta posibilidad. Su acción, al identificarse, desde luego, con los educandos, debe orientarse en el sentido de la liberación de ambos. En el sentido del pensamiento auténtico y no en el de la

donación, el de la entrega de conocimientos. Su acción debe estar empapada de una profunda creencia en los hombres. Creencia en su poder creador (Freire, 1968. p. 42).

Es entonces en este punto cuando se hace necesaria para Freire una educación liberadora, una educación que le hace resistencia a la concepción bancaria de la educación donde esta es vista como un acto de depositar, de transferencia de valores y conocimientos donde se prepondera una cultura del silencio. Cuanto más se ejercite en los educandos el ejercicio de depositar conocimientos, menos desarrollarán su conciencia crítica y menos injerencia tendrán en la realidad de la que están sujetos.

La educación “bancaria”, en cuya práctica no se concilian el educador y los educandos, rechaza este compañerismo. Y es lógico que así sea. En el momento en que el educador “bancario” viviera la superación de la contradicción ya no sería “bancario”, ya no efectuaría “depósitos”. Ya no intentaría domesticar. Ya no prescribiría. Saber con los educandos en tanto éstos supieran con él, sería su tarea. Ya no estaría al servicio de la deshumanización. al servicio de la opresión, sino al servicio de la liberación (Freire, 1970).

Freire (1970) expone que el pensamiento auténtico es peligroso para los opresores, por eso evocan una educación que apacigüe a los educandos y los hagan menos conscientes de su realidad más próxima.

El problema radica en que pensar auténticamente es peligroso. El extraño humanismo de esta concepción bancaria se reduce a la tentativa de hacer de los hombres su contrario: un autómatas, que es la negación de su vocación ontológica de ser más (p. 54).

Resulta previsible que se manifiesten acciones de resistencia en los individuos pertenecientes a la educación bancaria, sobre todo cuando ésta es contradictoria con la naturaleza humana curiosa, el poder de acción, creación y búsqueda. Algo tan primigenio como la actitud ontológica de los hombres, al verse atravesada por las dinámicas de la educación bancaria, es esperable que genere reacciones de resistencia, esto en aras de poner en equilibrio la balanza que sostiene el aparataje escolar y los sistemas que componen la sociedad.

Sin embargo, Freire ve desde la acción participativa una oportunidad de desarrollar un diálogo significativo en la educación para replantear la situación actual de la misma. El camino hacia una vida democrática auténtica no es posible desde una resistencia vista como una disidencia que se encuentra “en contra de”, con la rebelión como principio, sino vista como una lucha de

la liberación que construye y genera procesos de intervención crítica, e incidiendo en situaciones reales concretas. La educación problematizadora empieza por cuestionar la relación del educador con su educando en la educación “bancaria” y el ejercicio educativo visto como una “transacción” de conocimientos. En principio se debe concientizar a los agentes de la educación a lograr una ruptura que genere el diálogo crítico, en palabras de Freire (1970): “una decisión en la que la conciencia es conciencia de la conciencia (...) sin esta no es posible la relación dialógica, indispensable a la cognoscibilidad de los sujetos cognoscentes, en torno del mismo objeto cognoscible” (p. 91).

Es el diálogo entonces, la herramienta que embandera los ejercicios de resistencia y la educación problematizadora, pues es a través de la relación deconstruida del educador-educando que se hace un ejercicio dialógico significativo sobre la educación, el objeto cognoscible y las prácticas para llegar a él, identificándolo como objeto del conocimiento, pero haciendo énfasis en la relación dialógica primordial de la educación y comprendiendo ésta como principal e indispensable por encima del objeto cognoscible.

Continuando con la correlación establecida por Freire entre una educación liberadora y una práctica de resistencia, contamos con una segunda perspectiva fundamentada desde los planteamientos de Alfonso Torres Carrillo. Torres le da un peso importante a la educación, para él cobra un sentido primordial como alternativa creadora, popular y transformadora; desde el ejercicio educativo crítico y consecuente se pueden presentar una serie de alternativas alentadoras capaces de poner sobre la mesa nuevas formas de entender la realidad, con el posible interés de identificar las probables contrariedades que permean una colectividad y así poder plantear una multiplicidad de acciones populares de consideración y cambio. “Es indudable que la educación tiene una nueva oportunidad histórica de contribuir desde su acumulado pedagógico y político a que otro mundo sea posible, junto con los viejos y nuevos sujetos de la resistencia y la construcción de nuevas alternativas” (Torres, 2007, p.135).

En consecuencia, es necesario destacar que la temporalidad, el momento histórico que se habita, es un elemento clave a la hora de comprender las eventuales construcciones educativas y sociales en torno a la resistencia. Dicha variedad puede ser el resultado de las particularidades de un momento exacto, ya que suelen tener efectos culturales totalmente



distintos, permeando así a toda una colectividad. De esta manera, Alfonso Torres Carrillo (2007) aludiendo a Villasente propone que la resistencia, como fenómeno social, se articula en diferentes planos temporales “Toda acción colectiva, como obra humana, es histórica, sujeta a las contingencias del contexto y a la multiplicidad de orientaciones que pueden darle sus protagonistas, con sentidos de transformación o resistencia” (p. 99).

En efecto la educación, como herramienta de resistencia, cumple el papel de exponer posibles modos de ver la misma realidad con base a los sucesos históricos de un territorio y a su conjunto poblacional. Empero, no es la única cualidad que podría identificarse como resultado de las expresiones de resistencia gestadas en los ambientes académicos, también surge la inclinación por proyectar cualquier tipo de acción, o intervención, de manera colectiva, donde el otro se vuelva un elemento necesario y enriquecedor para fomentar un reconocimiento cultural desde el tejido de saberes y la participación consciente y solidaria.

Si reconocemos que las luchas, las resistencias, y los movimientos alternativos se constituyen en diferentes esferas de la vida social y que intervienen tanto factores objetivos como procesos subjetivos (emociones, convicciones, creencias, valores), se desvanece la idea de un único sujeto de cambio y la creencia de que sólo mediante la conciencia individual se generan solidaridades, compromisos y opciones de cambio (Torres, 2007, p. 91).

Por último, bajo esta dimensión de una resistencia creadora, tenemos en cuenta los aportes de Marco Raúl Mejía, educador popular colombiano. Para Marco Raúl las proyecciones de resistencia van más inclinadas a un aporte reflexivo del ejercicio pedagógico, con la base de crear nuevos y mejores rumbos para las comunidades vulneradas y limitadas por falta de garantías y espacios íntegros de educación; este tipo de exteriorizaciones populares y críticas deben tener en cuenta la diversidad de intereses y posturas que suelen permear a una agrupación específica, de esta manera, en palabras de Marco Raúl (1996):

Necesitaremos producir una reflexión que nos fundamenta y nos coloque en el horizonte de lo educativo; esta reflexión, sin embargo, no podrá hacerse como un simple ejercicio académico sino muy en concordancia con los diferentes niveles de actores que tenemos en el campo de la educación; vale decir, grupos de resistencia, grupos de activistas, grupos de intelectuales y muchos otros (p. 08).

En este orden de ideas, la reflexión educativa puede surgir como una alternativa creadora al momento de hacer énfasis en una problematización crítica de los modos de asumir con naturalidad las condiciones de un contexto singular, además de poner de manifiesto la oportunidad de identificar las posibles variaciones hegemónicas que subsisten en la cotidianidad y limitan, de alguna manera, el surgimiento o refuerzo de comprensiones y expresiones de resistencia. En ese sentido, se considera menester pasar del ejercicio de reflexión a una práctica más concreta y fuera de lo regularmente establecido, permitiéndonos así construir una proyección pedagógica y creadora con horizontes diferentes, que no niega la complejidad de la realidad, sino que la complementa y la enriquece.

Por lo tanto en resumidas palabras, podríamos interpretar los postulados de estos tres autores como la apuesta por cimentar una cohesión entre teoría y práctica educativa con fines creadores, críticos y transformadores, una acción directa y social donde la base sea el dialogo y la otredad, puesto que cada construcción y expresión de subjetividades responden no sólo a una elaboración individual, sino a un conjunto de significantes y determinaciones que definen y caracterizan a una comunidad (educativa, cultural, laboral, etc.) en particular; de allí que cada estructura lógica personal se construya desde un cúmulo social plasmado en las comprensiones y expresiones simbólicas cotidianas de cada sujeto y comunidad.

Estas prácticas van a exigir procesos de sistematización profundos y de encuentro con el saber constituido, que serán base para que la educación pueda construir un cuerpo conceptual teórico-práctico, referido a acciones prácticas-teóricas; podrá entonces ir ganando posibilidades de generalización, replicabilidad y conceptualización, que apunten hacia una visión de saber integral, en cuanto va a ser un saber no sólo definido y conceptualizado sino también en construcción permanente, y referido a los saberes preexistentes y a la acción inmediata de sus practicantes (Mejía, 1996, p. 06).

## **2.2. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS SECUNDARIAS**

Se desarrolla el abordaje teórico de dos categorías de análisis con el interés de fortalecer la interpretación del panorama brindado por la multiplicidad de los datos arrojados por los trabajos de grado, con relación al fenómeno social de resistencia; dichas categorías corresponden a la Comprensión y la Expresión, conceptos que se especifican a continuación:

### 2.2.1. Comprensión

La primera categoría de análisis es la *comprensión*. Para efectos de esta investigación, resulta importante identificar y desarrollar los aspectos particulares que dan cuenta de las formas de comprender la resistencia en el ejercicio educativo e investigativo de los estudiantes y educadores en formación de la Universidad Pedagógica Nacional. Para definir de manera clara y precisa la categoría de comprensión se tomarán postulados de distintos autores, con aportes y perspectivas diferentes, con el objetivo de dinamizar y ampliar las posibilidades de interpretación de los datos que contiene cada proyecto de investigación a analizar.

Como primer referente teórico frente al concepto de la comprensión está el profesor Martín Criado. Dentro de los planteamientos desarrollados en su texto *los decires y los haceres*, basados en su mayoría por aportes de Goffman y Bourdieu, se enfatiza en la noción de que cada discurso construido y expresado por un sujeto da cuenta de un conjunto de experiencias sociales y prácticas particulares de una colectividad, dicha relación fundamenta las acciones y perspectivas de cada individuo frente a contextos en particular; en este sentido, la comprensión se construye acorde a un momento coyuntural característico y, así mismo, su exteriorización varía respondiendo a las alteraciones singulares de la población que la fórmula. En palabras de Bourdieu: “La producción de enunciados en las situaciones sociales también es una producción práctica: sin tiempo para la reflexión, para el distanciamiento, el sujeto ha de producir sus discursos -como todas sus prácticas- en la urgencia de la situación inmediata” (1998 p.17). Los individuos desarrollan elaboraciones subjetivas y colectivas desde el devenir de las situaciones sociales que le permean en su cotidianidad, las cuales se convierten en el ejercicio intelectual a través del cual se construye y se apropia la comprensión y sus discursos, que son inherentes al contexto.

Continuando con los planteamientos de Criado, se hace hincapié en la importancia de asumir cada experiencia narrativa y práctica como una contribución inherente a la construcción subjetiva de cada individuo, que permite facilitar la creación y apropiación de un ejercicio comprensivo, a la vez de aportar al desarrollo cultural de una colectividad particular, de un contexto determinado. De este modo, para comprender una narrativa conceptual, o práctica, se considera menester identificar y entender las características de una realidad específica, con aras a reconocer y caracterizar un conjunto de identidades y enunciados producidos desde la interacción constante con el otro, desde la práctica dialéctica común, que tiende a rescatar los

intereses y las necesidades de una multiplicidad de poblaciones propias de una sociedad. Goffman (1998) plantea que:

La identidad y la comprensión de los sujetos se construye en el orden de las interacciones con los otros: en las definiciones del yo —que suponen un determinado valor social— que allí se negocian. Por ello hay una inversión emocional de los sujetos en el juego de la interacción: porque lo que está en juego no es solamente el «crédito social» que podemos obtener, sino toda nuestra identidad (p. 62).

En este sentido, cada construcción y manifestación subjetiva responde no sólo a un contexto en particular, sino a un conjunto de significantes y determinaciones que definen y caracterizan a un individuo y una comunidad propia; de esta forma la comprensión, al estar inserta en una comunidad, estará relacionada con los imaginarios y las costumbres enmarcadas en el saber de la tradición de tal colectividad, lo que puede terminar direccionando el conjunto de apropiaciones y relaciones plasmadas en las comprensiones y expresiones simbólicas cotidianas dentro de la colectividad, que obran con el objetivo de mantener cierta coherencia entre la palabra y la acción del individuo que comprende. De esta manera, la comprensión se puede tomar como un proceso que exige, por parte del individuo, un ejercicio analítico y práctico que permite aislar, identificar y unir de forma coherente unos símbolos externos con las expresiones que se disponen de manera individual y grupal.

Toda práctica del sujeto se produce siempre en una situación social que le impone unos imperativos prácticos materiales y simbólicos —el sujeto se juega en ella recursos y prestigio—. Por ello, todas las prácticas del sujeto variarán en función de la situación —aunque esta variación siempre tiene unos límites bien definidos (Criado, 1998, p.67).

Por otro lado, tomamos ciertos planteamientos de Lev Vigotsky trabajados desde un artículo académico de Andrea Arcila, Yency Mendoza, entre otros; que, si bien no ahondan con completa precisión sobre el término de comprensión, sí proporcionan una perspectiva enriquecedora frente a la relación latente que hay entre lo que se interpreta y lo que se concibe culturalmente en una colectividad. Así pues, la comprensión podría asumirse como la reconstrucción constante de una interpretación interna, que tiende a proporcionar una explicación coherente de las relaciones entre lo que se cree conocer y los eventos colectivos relacionados con dicho conocimiento, para posteriormente expresar dicha comprensión en relaciones y acciones personales y colectivas. En palabras de Vigotsky:

Es de esta manera que se plantea el enfoque histórico cultural como una forma novedosa de comprender. Desde esta mirada, se concluye que el desarrollo humano es un permanente proceso de culturización en el que el sujeto interioriza una serie de instrumentos que le permiten según Ivich (1994) controlar sus procesos mentales y su comportamiento (Arcila Mendoza; et al, 2010, p.40).

En este sentido, la comprensión se asume como una experiencia que se realiza cuando se entra a leer el mundo con las construcciones subjetivas que se poseen, dichas concepciones cobran un sentido importante al momento de reflejar el desarrollo simbólico de una sociedad, que a su vez puede traer como resultado el interés por mantener o transformar colectivamente la interpretación de algún concepto, o práctica en particular, dentro de dicha colectividad; es así como el acto mismo de comprender varía y se adapta a momentos y agrupaciones singulares, con intereses y posibilidades acentuadas. “En el momento en que el hombre ha madurado evolutivamente tiene la capacidad de negociar los significados impuestos en la cultura y contribuir en su transformación” (Arcila Mendoza; et al, 2010, p.43).

La comprensión que expresamos en una conversación, en una interpretación de un texto, o de algún otro elemento, está siempre inscrita en una tradición colectiva, en una historicidad que crea permanentemente un sentido a partir de uno ya dado. Por lo tanto, la interacción inseparable entre interpretaciones individuales y colectivas puede fomentar la constante reflexión en torno a percepciones normalizadas, con el objetivo de problematizar lo establecido e integrar y fundamentar comprensiones que apunten hacia la construcción, o modificación, de nuevos conjuntos simbólicos y prácticos que caracterizan y definen fenómenos sociales, como lo es el fenómeno social de resistencia. Así pues, la comprensión se entiende como una relación subjetiva entre lo individual y lo grupal, que puede direccionar expresiones e interpretaciones, con el objetivo de fortalecer y dinamizar el entendimiento en las múltiples modalidades de relacionarse en una vasta colectividad.

En consecuencia, el concepto de comprensión cobra cierto grado de relevancia en la formulación y desarrollo del presente trabajo de grado, en el sentido en que a partir de la identificación y relación de las comprensiones se puede evidenciar las formas en las que se se construye, se apropia y se expresa el fenómeno social de resistencia, que se puede ver reflejado en las diferentes producciones académicas, investigativas y prácticas de los estudiantes de la Facultad en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional.

### 2.2.2. Expresión

La expresión surge como la necesidad humana de revelar por medio de actos, gestos o palabras lo que se quiere dar a entender. La expresión es la representación de una individualidad, que puede darse a través de los símbolos, los significados y las imágenes. Expresarse se reconoce como un ejercicio que pretende manifestar algo interiorizado, algo que el hombre lleva adentro, poder sacarlo de sí y materializarlo para entendimiento de su interlocutor.

Pero el movimiento del deseo es la expresión de un ser insatisfecho. En su forma primitiva de naturaleza entera, el mítico ser no hubiera sentido deseos, ni hubiera tenido que expresar: hubiera sido cabal y suficiente, o sea inmortal. La existencia trae consigo la insuficiencia, y el deseo de ser y de expresar. El hombre expresa porque tiene que morir. (Nicol, E. 1957, *Metafísica de la Expresión*, p. 16).

La expresión, como representación o materialización de una construcción mental intangible, recurre a él habla, la escritura o el lenguaje corporal. A pesar de que la expresión pueda tener un receptor final o no, es claro que la intención principal de esta es la comunicación en tanto el hombre en sí mismo es expresión:

De acuerdo con el pensamiento de Eduardo Nicol, la nota característica del hombre es su expresividad. Esto no quiere decir que al ser humano lo distinga su capacidad de expresarse, en el sentido de generar expresiones determinadas a voluntad, sino que su simple presencia hace patente su ser: el hombre es expresión. ¿Qué expresa el hombre? Expresa su forma de ser humana, que comparte con otros hombres, y su modo individual de existir. Pero en el momento mismo en que ello ocurre hace expreso al ser. (Vargas, C.A. 2013, p.10)

Un término como la expresión puede tener variadas definiciones, esto depende del contexto y campo en el que se aborda. Por ejemplo, se habla en gran medida de la expresión en el campo artístico, vista desde el conjunto de elementos que componen una obra, ya sea musical, escultural o literaria. En esta dimensión de la expresión artística, cuando esta es corporal, como se da en la danza o la actuación, el individuo materializa una construcción mental, una idea, teniendo especial cuidado de sus movimientos, sus gestos, sus extremidades y lo evocado desde su corporalidad; y recrear dicha idea con cierto grado de coherencia y consecuencia en la escena, es la forma en que logra transmitir y comunicar lo que solo se encontraba en imágenes mentales.

Pero la expresión corporal tiene también finalidades más sencillas, pues a través de un gesto, un sonido y hasta la ausencia de los mismos podemos comunicarnos. La expresión corporal de un individuo puede materializar emociones, sentimientos, afectos y tribulaciones. Algo tan sencillo como un ademán, el tono de la voz o la posición del cuerpo, puede sugerir el estado de ánimo del sujeto; se puede identificar a través de estos signos corporales si el individuo está feliz, triste o enojado. Esto es una información que el sujeto puede proporcionar sin emitir una sola palabra y que tiene un significado para quien la percibe. Taylor (2005) argumenta que "una expresión hace manifiesto algo en una encarnación", concibiendo la "manifestación" y la "encarnación" como elementos infalibles en la expresión:

Puedo hacer manifiesto algo si despejo los obstáculos que impiden verlo. Puedo correr el telón y poner el cuadro a la vista de todos. Pero este tipo de manifestación no tiene nada que ver con la expresión. A la inversa, mi rostro expresa alegría, mis palabras expresan mis pensamientos o sentimientos, esta pieza musical expresa tristeza, añoranza, resolución. En todos estos casos se hace manifiesto algo; pero lo manifiesto alcanza su manifestación en lo que llamamos "encarnación", y estas, a mi juicio, son esenciales para lo que denominamos expresión (p. 78).

La anterior cita permite identificar dos condiciones importantes para que la expresión pueda darse, la manifestación y la encarnación, una supeditada de la otra, pues la manifestación no es nada por sí misma, lo manifiesto toma forma cuando se encarna, no es suficiente la manifestación para hacer algo evidente, esta requiere ser encarnada para que la expresión pueda darse. Una manifestación es una simple sugerencia de los hechos, y ello no es la expresión de algo. Se hace necesaria la encarnación para que su unión con la manifestación permita que la expresión se dé. Podemos basarnos en el ejemplo de Taylor, que sugiere que algo como la presencia de un auto en un establecimiento es la manifestación de que su propietario se encuentra allí, pero esto no es una expresión de su presencia en aquel lugar, pues se requieren elementos más concretos y evidentes para esta expresión. La presencia del auto es solo una manifestación directa de la que no se puede inferir (Taylor, 2005).

Taylor además sugiere las diferencias entre una expresión derivada de una "lectura fisiognómica" y la expresión "genuina", siendo la primera la inferencia que se puede desarrollar al identificar una serie de rasgos y características sugerentes de una realidad y de la cual se incita a decir "como la veo", pero son rasgos de los que no se puede fundar un

juicio. Una lectura fisiognómica es indispensable en la expresión, pero no es suficiente para que ésta se interprete como tal. En el caso de la expresión genuina, ésta sólo se evidencia en la acción de la expresión misma:

En los casos de la expresión genuina, lo que se expresa sólo puede ser manifiesto en la expresión (...) Pero la alegría que usted ve ahora en mi rostro, los pensamientos que mis palabras le hacen evidentes, la tristeza o firmeza ante el destino que usted puede escuchar en la música, nada de esto podría manifestarse de otra manera (...) estas cosas no pueden hacerse manifiestas sin pasar por la expresión (Taylor, 2005, p. 79).

Una lectura fisiognómica ofrece un simple rastreo de lo que es susceptible a la observación, a lo sensorialmente identificable, a diferencia de la expresión genuina, la cual puede verse en la expresión misma, pues no puede identificarse y esperar a que esto se dé, como lo es con un objeto expresivo del cual se puede hacer una lectura fisiognómica que es susceptible a la observación en cualquier momento; pues la expresión genuina es propia de un momento y contexto específico, a su vez que pertenece al deseo de manifestarse o no, pues es importante que exista un deseo por hacer evidente la expresión genuina, de lo contrario esta no se evidencia desde una lectura fisiognómica. La alegría que refleja en un momento el rostro, la lectura que hacen otros de pensamientos propios son manifestaciones que no pueden darse de otra manera, que no se pueden cosificar para analizar posteriormente. La expresión genuina es propia de un momento y situación específica que no es tangible, pero a su vez es más dicente, una expresión más fuerte que la información proporcionada por una lectura fisiognómica. Teniendo en cuenta la anterior diferenciación, se le puede atribuir a los objetos expresivos adverbios de enunciación con respecto a lo que puede leerse de sí:

En otras palabras, podemos aplicar a los objetos expresivos verbos de enunciación como “decir”, “expresar” y “manifestar”, y esto es algo más que una metáfora optativa; es el telón de fondo indispensable para una pregunta que surge esencialmente al tratarse de objetos expresivos: “¿qué dicen?”, diferenciada de “¿qué puede leerse de ellos?” (p. 80)

Es claro que se le atribuye una condición diferente al objeto de la expresión genuina que al objeto susceptible de una lectura fisiognómica, en tanto el segundo realiza una enunciación directa, mientras que del primero puede inferirse de la manifestación de rasgos y cualidades susceptibles de leerse. Esta condición diferente de la expresión genuina, el atribuirle la capacidad de enunciación al objeto, le proporciona una carga valórica diferente en cuanto al



alcance de la expresión, pues le atribuye la capacidad de ser dicente, ser propia y especial de un momento específico, no puede capturarse para identificarla en cualquier momento. Entonces, existen los objetos expresivos que “dicen” y los objetos que “se leen”.

Es importante tener en cuenta que la expresión, consta de ambas condiciones para que esta pueda darse, pues, a pesar de que la expresión genuina es más dicente que la lectura fisiognómica, tampoco puede reposar en ella todo el carácter de la expresión. Es la acción en todo su conjunto, a modo de expresión, la que es susceptible de análisis, pues la expresión no es fraccionada e indistinta de todos sus rasgos, se lee y escucha el objeto expresivo a la vez.

Y teniendo en cuenta lo anterior, una revisión documental que pretende identificar entre otras cosas, la expresión de la resistencia, debe ser cuidadosa en cuanto a los rasgos de la expresión y los aspectos a tener en cuenta para tipificarla como tal, pues es necesaria una lectura fisiognómica y genuina de la expresión. Para Taylor, la expresión es la realidad encarnada y que se manifiesta, que es evidente desde una lectura fisiognómica y la identificación de lo genuino a partir de lo que el objeto de la expresión “dice” de sí: “lo esencial aquí es que concebimos el objeto expresivo no sólo como si nos permitiera ver algo, sino, en cierto sentido, como si dijera algo” (2005, p. 80).

Esta identificación de la expresión nos permite acercarnos al objeto expresivo a la luz de dos rasgos importantes que la integran, visto desde dimensiones distintas, donde una es evidente, y donde la otra “habla” por sí misma, pero que no se trabajan indistintamente, sino que ambas integran el objeto expresivo; lo cual son consideraciones importantes a tener en cuenta, sobretodo en el tratamiento de los datos y experiencias que los investigadores de los trabajos de grado que fueron seleccionados para esta investigación, tipifican bajo la categoría de “expresión”.

## **CAPÍTULO III**

### **3.MARCO METODOLÓGICO**

En primera instancia, el presente trabajo de grado se desarrolla dentro de un corte cualitativo; este tipo de investigación se puede asumir como una herramienta de exploración capaz de identificar y comprender la naturalidad de las realidades de un contexto y de sus comunidades en particular, además permite explorar las formas de relacionarse y organizarse en los múltiples escenarios de la sociedad (educativos, laborales, culturales, populares, entre otros). de esta manera, con el objetivo de ampliar el panorama teórico frente a la metodología cualitativa, se adoptan los planteamientos de Piergiorgio Corbetta (2007), quien entiende la investigación cualitativa como un método de investigación abierta, interactiva, en donde la teoría surge a partir de la observación y la interrelación entre los datos que arrojan los individuos y las interpretaciones de su realidad.

La investigación cualitativa adopta un planteamiento totalmente diferente para el análisis de los datos. El objeto del análisis ya no está representado por la variable, sino por el individuo en su totalidad. Si la investigación cuantitativa se basa en variables, la cualitativa se basa en casos (Corbetta, 2007, p. 51).

De esta manera, se refuerza el interés por direccionar metodológicamente el estudio desde un enfoque cualitativo, ya que desde dicha ruta metódica se pueden reconocer las posibles relaciones entre las premisas principales de los trabajos de grado analizados y las conclusiones de los mismos; esto puede resultar en la identificación de nuevas formas de asumir el ejercicio pedagógico en los diferentes escenarios políticos y académicos del país, además del aporte documental obtenido de la recolección de las comprensiones y expresiones de resistencia, manifestadas en relaciones y apuestas sociales que se verán a lo largo del proceso de recolección y análisis documental, lo que podrá incidir a su vez en la interpretación y apropiación del fenómeno social de resistencia. En palabras de Corbetta (2007) “En la investigación cualitativa, el diseño no tiene una estructura fija, es abierto, de modo que permita captar lo imprevisto, y puede cambiar en el curso del proceso” (p. 47).

La presente investigación pone en diálogo el enfoque cualitativo con la metodología de análisis documental, al asumirla como herramienta de recolección de información y experiencias desde la lectura de los trabajos de grado. Para fundamentar de manera teórica el método de análisis documental se precisa traer a colación, en primera medida, a María Pinto (2014), que desarrolla dicho análisis como un estudio constante de la cotidianidad a partir de la identificación y observación de insistentes cambios de la realidad, plasmados en las construcciones simbólicas de los individuos y sus comunidades; con este tipo de sistematizaciones documentales se le puede apostar a la reflexión, resignificación y recuperación del valor de las comprensiones y expresiones específicas de cada población.

El análisis documental está constituido por un conjunto de operaciones que afectan al contenido y a la forma de los documentos originales, reelaborándolos y transformándolos en otros de carácter instrumental o secundarios, con el objetivo último de facilitar al usuario la identificación precisa, la recuperación y la difusión de los mismos (p.328).

Por otro lado, se considera la propuesta conceptual de Peña y Pirela (2007) frente al análisis

documental como otra alternativa teórica en torno a lo metodológico, la cual aporta al ejercicio de análisis adelantado en el presente proyecto de investigación a la hora de poner de manifiesto la importancia de articular los discursos con las pretensiones construidas en cada trabajo de grado analizado, para así reconocer los aciertos y las rutas de mejoramiento con relación al fenómeno social de resistencia. Peña y Pirela hacen hincapié en la importancia de interpretar los datos a partir de la lectura y el lenguaje como fuente primaria para analizar los discursos aplicados en las propuestas investigativas y de intervención académica. Dentro de su texto hacen alusión a varios autores que intentan formular una conceptualización de dicha metodología, entre ellos encontramos a Vickery (1970), quien señala que:

Los métodos de recuperación, entre los que se cuenta el análisis documental, responden a tres necesidades informativas de los usuarios, en primer lugar, conocer lo que otros pares científicos han hecho o están realizando en un campo específico; en segundo lugar, conocer segmentos específicos de información de algún documento en particular; y por último, conocer la totalidad de información relevante que exista sobre un tema específico (p.58).

En este sentido, el análisis documental permite identificar la relación de los aportes propios de los textos a observar y analizar con los intereses de los investigadores, en pro de establecer un diálogo que permita reconocer las transformaciones que se generan como resultado de la intervención investigativa y pedagógica en el desarrollo histórico de un territorio o fenómeno social en particular; dicha mutabilidad contextual y cultural se puede apreciar en la apropiación de comprensiones socialmente aceptadas y expresadas mediante construcciones tanto prácticas como documentales, que rescatan y resignifican las experiencias de los individuos como de sus colectividades, y despiertan a su vez la inclinación por continuar con procesos investigativos con enfoques de análisis documental. En palabras de Peña y Pirela (2007):

El análisis documental se erige como facilitador del crecimiento intelectual de los individuos en tanto que contribuye a la satisfacción de sus necesidades cognitivas, para ello debe considerar tanto el texto expresado en los documentos como las circunstancias de creación de los mismos y también las intenciones de sus autores. De manera que el análisis documental asume una perspectiva inter y

transdisciplinaria con el fin de enriquecer su fundamentación teórica y metodológica (p. 78).

En consecuencia, el análisis documental de las experiencias investigativas que recoge el presente trabajo de grado se ajusta a un paradigma cualitativo, al momento de reconocer las alternativas populares y pedagógicas plasmadas en cada tesis, para así lograr observar, describir y explicar la realidad de cada comunidad, en aras de documentar las prácticas que permiten comprender y explicar los sentidos, las bases, dinámicas y los aspectos característicos del fenómeno social de resistencia; de esta manera, la presente investigación cuenta con un sentido descriptivo y reflexivo que pretende identificar las prácticas individuales y colectivas, para distinguir los rasgos comunes de las comprensiones y expresiones de resistencia observables en los trabajos de grado seleccionados a priori.

Con base en la teorización metodológica adelantada anteriormente, se traza una ruta de trabajo capaz de permitir una identificación de las comprensiones y expresiones de resistencia, basada en la construcción y desarrollo de los objetivos específicos planteados en la presente investigación, de los cuales se destaca el primer objetivo que consta de una selección de los trabajos de grado a partir de las afinidades teóricas y prácticas identificadas en la lectura de los mismos, con el sentido de reconocer las comprensiones y expresiones de resistencia dadas por los investigadores y sus propuestas de intervención. De esta manera, los trabajos cuentan con los criterios de resistencia nombrados a continuación, los cuales se consideran propios de un accionar crítico, educativo y comunitario, con características que se relacionan con los aportes de los autores de resistencia abordados en el marco teórico y que encarnan el sentido de la misma:

1. Desarrollo en colectivo de ejercicios de concientización en torno a las condiciones desiguales y su relación con el influjo del poder.
2. Formulación de propuestas y acciones que busquen una transformación de las condiciones desiguales y vulnerables.

En segunda instancia, se procede a identificar en los trabajos de grado recopilados las comprensiones y expresiones de resistencia, desarrollando a su vez una matriz de análisis que recolecta la información respectiva de forma más precisa, recogiendo aspectos como la comunidad a la que pertenece, el año de su publicación, la licenciatura de la que hace parte la

investigación, la comprensión y la expresión específica de resistencia, y el link del trabajo de grado.

El análisis de los trabajos de grado seleccionados se divide en 4 poblaciones identificadas a lo largo del estudio de cada tesis. La caracterización poblacional se desarrolló de la siguiente manera: Comunidad de Mujeres con un total de 5 tesis encontradas; Campo Educativo con 13 trabajos de grado, Comunidad Inmersa en el Conflicto con 5 proyectos de investigación y Comunidad Campesina con un total de 4 tesis; dicha información se puede encontrar en la matriz de análisis, la cual recoge las comprensiones y expresiones de resistencia de cada trabajo de grado, con el objetivo de exponer la multiplicidad recopilada en cada población

Teniendo en cuenta dicha clasificación, se desarrolla un capítulo de análisis que aborda a cada comunidad a la luz de los autores de cada trabajo de grado, con el interés de poner en diálogo los puntos de encuentro, discusiones y relaciones que tienen las comprensiones y expresiones de resistencia, vistas desde una dimensión del poder o una dimensión creadora. En este sentido, son 27 tesis de grado las que responden a los objetivos de la presente investigación.

Respecto a la temporalidad, se pretende analizar trabajos de grado de la Universidad Pedagógica Nacional, publicados entre el año 2013 al año 2018, ya que fue un lapso coyuntural que suscitó nuevas y múltiples formas de asumir la realidad colombiana, debido a las decisiones políticas y sus consecuencias sociales que enmarcaron un sentido reflexivo y cuestionante en varios campos de la sociedad (laboral, cultural, educativo, entre otros), cuyo reflejo se puede reconocer en las pretensiones investigativas del momento y en las apuestas comunitarias de los profesores en formación de la Universidad Pedagógica Nacional; en este sentido, rescatar los aportes teóricos de una época tensionante y activa como la planteada para el actual proyecto de investigación, puede resultar significativa al momento de ofrecer otras maneras de entender y asumir el ejercicio pedagógico en cuestión. Se considera menester mencionar que el periodo de publicación establecido, se desarrolla posteriormente a un mandato presidencial de 8 años, compuesto de dos elecciones por el expresidente Álvaro Uribe Vélez, comprendidas del 2002 al 2006, el primer mandato, y del 2006 al 2010, su reelección.

De dicha temporalidad antecesora al periodo establecido, se caracteriza la creación de

políticas estatales con enfoques coaccionantes y represivos, en el sentido en que se buscaba combatir las problemáticas violentas y corruptas del país a partir de acciones agresivas en contra del pueblo y de los proyectos en defensa del mismo; la política de “seguridad democrática” es una muestra de ello:

La Política de Seguridad Democrática que se instauró en el Gobierno del Presidente Álvaro Uribe Vélez, condujo a la ocurrencia de crímenes contra la humanidad toda vez que produjo grave afectación a los Derechos Humanos y a las instituciones de la democracia; para tal efecto se apoyó en dispositivos de control como la Biopolítica y el Bioderecho, a través de los cuales se buscó la seguridad, acallando a través de la muerte y el miedo, y legitimando su actuar a través de la normatividad absoluta de la vida (Carmona, 2013, p. 10).

El periodo presidencial de Álvaro Uribe también se caracterizó por la persecución política hacia las construcciones teóricas y prácticas del campo educativo en materia de investigación crítica y opositora, lo que pudo limitar y dirigir en cumplimiento de sus propósitos, las construcciones académicas y proyecciones comunitarias en el país; no obstante, en contraposición a dichas coacciones también se impulsaron alternativas y mecanismos de resistencia y educación popular en los diversos escenarios de diálogo y reflexión comunitarios.

Posteriormente se instaura un nuevo mandato presidencial, el de Juan Manuel Santos, quien fue ministro de defensa en el periodo presidencial de Álvaro Uribe, ciclo presidencial comprendido entre el año 2010-2014, su primer mandato, para posteriormente ser reelegido para el periodo 2014-2018. De esta manera, el ciclo temporal propuesto de investigación y análisis para el presente trabajo de grado está atravesado por dos gobiernos de un mismo presidente, dicha eventualidad política y estatal pudo incidir en las formas en que se gestaron los intereses y las construcciones académicas en torno a ejercicios de resistencia, ya que cualquier decisión o alteración política siempre traerá consecuencias en el razonamiento y posición política de los individuos y su territorio.

Este periodo presidencial estuvo marcado por distintos eventos sociales coyunturales, como lo fue el paro agrario en el año 2013 por parte del movimiento campesino cuyo impacto y convocatoria fue tan amplia que se sumaron organizaciones de maestros, camioneros y

estudiantes, dicho estallido social emergió como respuesta a los modelos agrarios establecidos por los TLC (tratados de libre comercio) cuyo sentido afectan y denigraba de manera directa la labor del campesinado.

Para los campesinos de Dignidad Agropecuaria la principal razón para protestar era el incumplimiento del Gobierno con los acuerdos a que habían llegado tras las protestas de noviembre de 2011 y mayo de 2013 (El Tiempo, 2013). Las reivindicaciones comprendían una política agraria para resolver los problemas estructurales del sector, reducir los precios de los insumos agrícolas, detener las importaciones de productos nacionales, suspender los tratados de libre comercio, condonar las deudas de los productores, establecer precios de sustentación para productos nacionales e impedir la extranjerización de la propiedad territorial (Cruz, 2017, p. 02).

Por otro lado, es necesario traer a colación el proceso del tratado de paz, un momento político y social tensionante, que incidió directamente en muchos escenarios (formativos, comunicativos, investigativos, económicos, etc.). Un proceso que inició en el año 2012 y se extendió hasta el año 2016, con variantes, contradicciones, obstrucciones y polarizaciones, pero que logró marcar un hito en la historia de la guerra en Colombia, por lo que ha influido directa e indirectamente, en la formación e intereses investigativos de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional.

Estas manifestaciones se han acompañado con avances significativos, materializados en un acuerdo general para las negociaciones, que se plasmó en la fijación de una agenda de diálogo, en la construcción de tres acuerdos parciales en tres de los cinco puntos de la agenda, en la elaboración de lineamientos conjuntos frente a las víctimas, una comisión de memoria histórica sobre el conflicto armado, una de género y otra integrada por militares activos de las Fuerzas Armadas y comandantes de las FARC que facilitó la búsqueda de alternativas frente a la desmovilización, el desarme y la reintegración (Hernández, E. 2016, p.06).

De esta manera, el lapso comprendido se encuentra caracterizado por una serie de variantes, de fenómenos y transformaciones sociales, que influyeron en los intereses, en las prácticas educativas y en las proyecciones investigativas seleccionadas de los estudiantes de la



## CAPÍTULO IV

### 4. ANÁLISIS

Las comprensiones y expresiones de resistencia analizadas son el producto de lo recopilado en los 27 trabajos de grado que fueron seleccionados dadas su afinidades teóricas y prácticas con la investigación, y puestos en diálogo con las 2 dimensiones de resistencia desarrolladas y abordadas a la luz de los autores seleccionados y expuestos en el marco teórico, las cuales se dividen de la siguiente manera: una dimensión de la resistencia denunciante del poder y una dimensión con propuestas y/o acciones creadoras desde distintos campos de la sociedad (educativo, popular, político, entre otros); estas dos dimensiones lo que buscan desde el ejercicio investigativo es trascender y fomentar nuevos focos de atención y nuevas posibilidades de construcción y diálogo comunitario.

Por otro lado, es importante aclarar que son las voces de los investigadores de estos proyectos los que identifican y desarrollan una perspectiva de las comprensiones y expresiones de

resistencia; muchos de los investigadores realizan apuestas en aras de contribuir desde su saber pedagógico a las comunidades abordadas. De igual manera, hay otras investigaciones que desarrollan un ejercicio de observación y denuncia, de esta forma distinguir las resistencias que otros suscitan y comparten. Es así como el investigador se encarga de identificar y expresar en su investigación los actos de resistencia que se gestan dentro de las colectividades que observa y en las que participa.

De esta manera, la selección de los trabajos de grado que componen el siguiente análisis, construyen y presentan propuestas investigativas con sentidos reflexivos y prácticos; es decir, cada proyecto de investigación reconoce una problemática inmersa en una comunidad o territorio en particular, y de dicha identificación se plantean mecanismos o alternativas de transformación que vinculan a la comunidad y al investigador mismo. Es así como los trabajos de grado seleccionados abogan por una labor colectiva desde enfoques educativos, populares y artísticos, con la intención de fortalecer los espacios comunes de integración y diálogo, gestados desde las necesidades, intereses y posibilidades de cada población; además de incentivar la continuidad de propuestas investigativas e interventoras con enfoques de resistencia en la sociedad.

Se divide el análisis de las tesis de grado recopiladas en cuatro poblaciones que responden a la identificación y agrupación de comunidades, las cuales corresponden en primera instancia a la comunidad de mujeres que cuenta con 5 tesis, en segunda medida se encuentra la campo educativo la cual se compone de 13 trabajos de investigación, posteriormente se identifica la tercera comunidad, la inmersa en el conflicto armado que posee 5 tesis, y por último se encuentra la comunidad campesina, que se conforma por 4 trabajos de investigación.

#### **4.2. Comunidad de Mujeres**

Se inicia el análisis con la primera población identificada, la cual corresponde a la Comunidad de Mujeres; una población con apuestas culturales y pedagógicas interesantes, basadas en el reconocimiento, respeto por la mujer y en la resignificación de su papel en la sociedad. El análisis que compete a dicha población cuenta con los siguientes trabajos de grado recopilados:

1. Conectando sentidos, hilando experiencias: hacia una mirada integradora de la

apuesta pedagógico - política de la Asociación Herrera: Prada Pérez. 2016 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.

2. Procesos subjetivos de mujeres al interior de -FEDEMUCC- Federación Departamental de Mujeres Campesinas de Cundinamarca: García Fajardo. 2016 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.
3. Asociación Amanecer de Mujeres por Arauca (AMAR), una historia de resistencia a las violencias contra las mujeres organizadas: Carranza Caicedo. 2017 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.
4. Compresión de la realidad y creación comunicativa: una propuesta pedagógica feminista para fortalecer el proceso de alfabetización y educación de mujeres jóvenes y adultas de Bosa: Bravo Suarez - Fulga Fonseca. 2017 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.
5. El ejercicio político de las mujeres. Una contribución a la resignificación del territorio urbano popular: Nemeguen Capador. 2017 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.

#### **4.2.1. Comprensiones de Resistencia**

Dentro las conceptualizaciones de la resistencia identificadas y elaboradas en la comunidad de mujeres, se comprende esta desde una relación entre una perspectiva feminista y una educación crítica, ya que en procesos de investigación como los adelantados en los trabajos de grado número 1 y 3, se enfatiza en la necesidad de transformar la conciencia propia y colectiva desde un ejercicio pedagógico, con el interés de interpretar la realidad desde la solidaridad y la equidad, fortaleciendo así la eliminación de imaginarios de estructuras sociales propias de la desigualdad, la reproducción de ideologías o conductas denigrantes entorno a la mujer.

En dicha correlación conceptual y práctica, expuesta y abordada por los dos trabajos de grado mencionados anteriormente, se puede comprender la resistencia a la hora de manifestar el interés por fragmentar los sesgo y las diferencias colectivas propuestas e impuestas por inclinaciones patriarcales y mediáticas, con propuestas y acciones que enfatizan en que la

sociedad se crea y se fundamenta con el otro, con sus intereses y motivaciones, sin reducirse a un estereotipo, sin adaptarse a una ideología estandarizada, sin buscar contrincantes; es así como la relación entre una perspectiva feminista y una educación crítica, nutre los escenarios de investigación e intervención pedagógica, con el objetivo de dinamizar una construcción colectiva desde la educación y la reflexión con propósitos de igualdad y respeto.

Así nace la Asociación de Mujeres por Arauca, como un grupo de mujeres campesinas, obreras, amas de casa, madres comunitarias, madres cabeza de familia e indígenas, como una forma de resistir a las múltiples violencias perpetradas contra las mujeres, en donde se le apuesta a la comunicación desde la creatividad, como una alternativa frente a los medios de comunicación comerciales, proponiendo incentivar la lectura y escritura crítica y analítica para conocer y difundir el rol que ha tenido la mujer en la historia de la humanidad y las luchas sociales de emancipación de Colombia y sus regiones (Carranza, Trabajo de grado, 2017, p. 37).

Como propuesta pedagógica, el feminismo le apuesta al diálogo de saberes y al intercambio de experiencias, desde un proceso educativo popular que promueve un accionar transformador en pro del empoderamiento de personas partícipes del cambio de su entorno y el contexto de sus realidades, encaminando así estrategias de resistencia para confrontar propositivamente, desde la resignificación de escenarios de educación y sus contenidos de discusión, la continuidad de imaginarios y representaciones sociales que van en contra de la equidad y el respeto por la mujer.

Desde la relación mencionada entre una educación crítica y una perspectiva feminista para comprender la resistencia, se puede observar una segunda forma de entender la misma (la resistencia) con horizontes más reflexivos y cuestionantes sobre la educación; en este sentido, trabajos de grado adelantados como los correspondientes al número 2 y 4 de la lista pertinente a la comunidad de mujeres, se caracterizan por poner de manifiesto ciertas inclinaciones controversiales en torno a un ejercicio educativo dominante con relación al papel de la mujer en la sociedad, el papel del patriarcado y la desigualdad; dicha problematización se plasma en los proyectos de investigación al momento de evidenciar una reproducción simbólica de discursos en instituciones académicas que deslegitiman los aportes y los saberes de la mujer, y refuerzan las brechas y divisiones que pueden existir dentro de sus comunidades; de esta manera, dicha alternativa investigativa reflexiva se direcciona con el objetivo de construir

opciones colectivas y fomentar apuestas encaminadas a un ejercicio pedagógico, crítico y práctico, que tenga como centro la resignificación de la mujer y la transformación de los territorios, desde la vinculación de la misma en la creación y continuidad de escenarios íntegros, educativos, creativos y populares, con fines críticos y emancipadores.

Es así como la comprensión de la resistencia que se asume desde la educación problematizadora, reconoce el lugar de la mujer en la sociedad como algo digno de discutirse y reivindicar, a la luz del diálogo y la concientización de lo que implica *ser mujer*, sus derechos y el resarcimiento de su papel en la sociedad. En este sentido, se evidencia un interés por asumir el rol del docente como un compromiso social, crítico y activo, y a la educación como medio de resistencia capaz de permitir el cuestionamiento del poder que circula en la cotidianidad.

La vida cotidiana de las mujeres asistentes del proceso educativo, es el punto de partida de esta investigación, pues investigar sobre la experiencia social que tienen ellas en la cotidianidad, es la acción que nos permite leer las prácticas sociales que naturalizan y condicionan las formas de pensamiento y de desenvolvimiento social que replican en su diario vivir; prácticas que reproducen estereotipos basados en la división sexual, el racismo y el status social. Experiencias vivenciales que dilucidan de manera más asertiva las necesidades formativas que pueden incidir significativamente en las vidas reales de estas mujeres (Bravo - Fonseca, trabajo de grado, 2017, p. 62).

Este tipo de investigaciones le apuestan a una construcción sólida de escenarios de diálogo comunitario y enseñanza, para poder identificar y problematizar los usos del poder patriarcal en la sociedad, y a su vez presentar y proponer opciones con un sentido emancipador y crítico frente a las posibles tensiones que permean a la mujer y sus contextos. En este orden de ideas, se resalta la invitación por formular nuevas propuestas educativas e interventivas a instituciones académicas ya establecidas, con el fin de vincular a la mujer, y sus posibles contribuciones, a la elaboración de novedosas y consecuentes experiencias pedagógicas que dinamicen la transformación de ciertos imaginarios sociales y potencien la convivencia inclusiva y sana de todas y todos en la sociedad.

Una apuesta pedagógica con mujeres, implica un ejercicio pedagógico, que se interroga sobre quiénes son los sujetos de la apuesta pedagógica, que saberes constituyen como sujetos

de derechos y la construcción de un plan de estudio, una propuesta didáctica y un currículo consecuente con sus necesidades (Prada, trabajo de grado, 2016, p. 57).

Alrededor de las comprensiones identificadas en la comunidad de mujeres, se puede resaltar una tercera forma de asumir la resistencia inclinada hacia la corporeidad agredida, esta perspectiva es profundizada en el trabajo de grado número 5 en donde se reconoce la corporeidad como elemento común de violencia contra la mujer, en el sentido en que una cultura machista y patriarcal interpreta los cuerpos de las mujeres como objetos sexuados, en donde se materializan las divisiones y exclusiones de género y se manifiestan los abusos en su contra; de esta forma, el cuerpo se convierte en un escenario de disputa y de cuidado, dado que es el primer lugar que se busca eliminar, fragmentar e invisibilizar con los actos violentos; cabe resaltar que este tipo de acometidas hacia la corporeidad de la mujer responden de manera distinta de acuerdo a cada caso y contexto, por lo que su apropiación como fenómeno social crítico y agresivo suele silenciarse y naturalizarse a sólo la violencia doméstica, dificultando así su apropiación y oportuna intervención.

La corporeidad cobra un significado primordial al momento de replantear lo naturalizado y poner de manifiesto un interés fuerte y emancipador, a la hora de plasmar y compartir las inconformidades que padece la mujer en los diversos campos de la sociedad, con el objetivo de fragmentar esa lógica silenciosa e indiferente alrededor de las agresiones hacia la mujer, para así formular mecanismos de resistencia y de transformación social encaminados al respeto y a la igualdad, a la empatía y al diálogo; asumiendo así el cuerpo como una herramienta de expresión crítica y de fuerte vitalidad, y no como un objeto de deseo y violencia.

Se identifica con suma importancia la alusión a los orígenes del patriarcado como elemento de estudio en los análisis concernientes sobre el género desde las perspectivas feministas, en palabras de Marcela Lagarde (2005) la opresión hacia las mujeres se instaura sobre el cuerpo cultural de la mujer: sobre su cuerpo vivido. Su sexualidad, sus atributos y cualidades diferentes han sido normados, disciplinados y puestos a disposición de la sociedad y el poder, sin que medie la voluntad de las mujeres (Nemeguen, trabajo de grado, 2017, p.49).

Acciones propositivas y organizadas en torno a la corporeidad por mujeres, le apuestan a la organización, al intercambio de saberes y a la sororidad, como una oportunidad de cambio y

transformación de las situaciones que las afectan a ellas, sus familias y a su comunidad, además de resignificar el sentido del cuerpo femenino en la cotidianidad, con intenciones de respeto y cambio, de igualdad y coherencia, todo enmarcado en un ejercicio pedagógico crítico y comunitario.

Por otro lado, dentro de los autores más utilizados para la comprensión de la resistencia por parte de los trabajos de grado concernientes a la comunidad de mujeres, se reconocen los siguientes aportes teóricos que tuvieron un fuerte impacto en los procesos de investigación e intervención expuestos:

Claudia Korol, educadora y comunicadora feminista, es una autora frecuente en los planteamientos de los trabajos de investigación, si bien no es un referente central para definir la resistencia, se reconoce que sus contribuciones feministas brindan una mirada del accionar colectivo desde una dimensión de resistencia creadora; sus aportes teóricos se pueden ver reflejados en los trabajos de grado número 3, 4 y 5; la autora aboga por que el movimiento feminista se piense desde la educación popular feminista, asumida como una apuesta significativa que trabaja por eliminar las brechas existentes por temas de género o sexo, la cual se centra en compartir el pensamiento y la práctica feminista desde la cotidianidad de cada individuo. De esta manera, la reflexión crítica feminista le apunta al fortalecimiento colectivo de la identidad de la mujer y a la transformación significativa de las relaciones diarias en sus entornos familiares y comunales.

Al dimensionar la necesidad y posibilidades de transformar aquello que reprime o violenta a la mujer en su libertad y autonomía, se contribuye a politizar sus vidas de forma integral como sujetas individuales y colectivas que reflexionan sobre sus prácticas como elemento indispensable de su experiencia transformadora (Nemeguen, trabajo de grado. 2017, p.58).

En este sentido, por medio de las reflexiones y propuestas que las mujeres hacen desde su vivencialidad, es posible conocer e identificar las experiencias de agresiones y resistencias que comparten, facilitando así la distinción de problemáticas generales latentes dentro de los territorios, como en la misma comunidad, lo que permite a su vez fortalecer los vínculos, así como la identidad individual y colectiva de cada proceso feminista popular.

Un segundo autor frecuente en los trabajos de grado de la comunidad de mujeres es Paulo Freire, quien cuenta con aportes valiosos en el campo de la educación la hora de entablar

procesos populares y pedagógicos con sentidos libertarios y críticos; en este orden de ideas, en los proyectos de investigación número 1, 2 y 4, se puede apreciar una interiorización de los postulados de Freire al momento de hacer hincapié en que la educación debe ser problematizadora, crítica y liberadora; de esta manera, se puede fortalecer una postura reflexiva que no se detiene en la palabra y que le apuesta a la constante transformación social desde la participación de la comunidad, con enfoques feministas e igualitarios, asumidos desde un imperativo de respeto y de alteridad.

En este sentido, al identificar en lo pedagógico una intencionalidad transformadora, se reconoce lo educativo como un acto político, parafraseando a Freire (1997) como una práctica política liberadora que permite que los sectores vulnerables, a partir de su concienciación, se empoderen y se constituyan en sujetos promotores del cambio en su sociedad (Prada, trabajo de grado, 2016, p. 76).

El enfoque de una educación emancipadora se asume como herramienta central en la construcción de un territorio diferente y multicultural, que fortalece la transformación social desde una reflexión popular y participativa; en este sentido, las personas involucradas en dicha alternativa pedagógica hacen parte de un proceso de toma de conciencia colectiva que brinda una mirada crítica ante la realidad, bajo el lente del respeto y la diversidad. Es así como los postulados de Freire se convierten en una base epistémica y cultural para reconocer y consolidar las luchas que se configuran en los diversos espacios de diálogo y educación, con la intención de asimilarlos como elementos significativos de los procesos de resistencia en cada territorio.

#### **4.2.2. Expresiones de Resistencia**

En cuanto a las expresiones de la resistencia por parte de la Comunidad de mujeres, se construyen alternativas pedagógicas y culturales como mecanismos de resignificación con enfoques libertarios y críticos; estas acciones se manifiestan a partir del tejido de saberes, actividades de integración y catarsis colectiva, festivales de empoderamiento y respeto hacia la mujer, construcciones artísticas con sentidos feministas y políticos, entre muchas otras. Dichas prácticas se efectúan con miras a constatar las tensiones que permean la condición de mujer en la sociedad actual, para así plantear opciones de cambio y mejora en todas las



comunidades y territorios de Colombia. A continuación, las expresiones encontradas en torno a la resistencia en los trabajos de grado de la Comunidad de mujeres:

**Huerta y cultivo:** a continuación, en los trabajos de grado número 2 y 3, se manifiestan acciones que defienden la siembra como de retoma y mejoramiento territorial, con sentidos de resistencia en las comunidades en donde las mujeres son protagonistas. De esta expresión de resistencia se resalta la importancia de trasladar los espacios feministas y populares a las zonas rurales del país, ya que esto permite un acercamiento a entender los modos de vida y las dinámicas socioculturales de la ruralidad, los impactos ambientales y sociales que pueden tener sobre el territorio. Como se ve en Prada (2016) : “Una de las apuestas de resistencia más importantes y significativas de la Organización Herrera se sitúa en generar alternativas frente al uso del suelo, apostando por trabajar la tierra, desde la soberanía alimentaria y la protección del territorio” (Trabajo de grado. p.33).

Se reconoce la huerta y cultivo como mecanismo de resistencia al poner en relieve problemáticas sociales como el deterioro acelerado del medio ambiente, la siembra y explotación de cultivos ilícitos, además de la notoria contaminación por la demanda productiva. En este sentido, desde escenarios feministas y educativos se le apuesta a la reflexión participativa del uso de la tierra, como elemento común que dinamiza el tejido de saberes y la interiorización de nuevas interpretaciones en torno a lo ambiental.

**Conformación de escuelas de mujeres:** en los proyectos de investigación número 1 y 5, la creación de espacios educativos íntegros y diversos surge como herramienta de participación comunicativa en colectivos, organizaciones de base y movimientos sociales, los cuales pretenden comunicar las consignas de sus luchas y anhelos organizativos, frente a la inconformidad por mantener una sociedad sexista, excluyente y opresora que impone y reproduce un único sistema de organización cultural dentro de las aulas. De allí la importancia de la educación en derechos humanos, como alternativa de resistencia, que le apunte a la producción de un conocimiento crítico y emancipador, que propicie la autonomía, la libertad y cuestione la naturalidad de ideas opresoras y discriminatorias hacia la mujer en la sociedad.

El accionar de la Federación se muestra como una experiencia exitosa que ha logrado articular distintos procesos de las mujeres campesinas desde el territorio, ha logrado posicionar procesos colectivos y sociales, cuyo fin es que se genere conciencia social, responsabilidad y

solidaridad contribuyendo a mejorar la calidad de vida de las mujeres, con estos procesos el propósito es que menos mujeres sean violentadas y sus familias tengan la oportunidad de mejores entornos, mejor educación (García, trabajo de grado, 2016, p.58).

Desde la comunidad de mujeres, se asume a la escuela no formal como un espacio de empoderamiento y transformación social, enfocado en la construcción de planes colectivos y populares, desde la implementación de la pedagogía crítica como método incluyente y participativo de enseñanza y aprendizaje, en donde el saber de cada persona involucrada se convierte en base primordial para la creación de nuevas apuestas políticas y culturales, que contribuyan a la resignificación del papel de la mujer en la sociedad.

**Formulación de una propuesta pedagógica popular:** en la totalidad de tesis correspondientes a la comunidad de mujeres (5), se registra un interés por trabajar con personas ajenas a las instituciones educativas; como las mujeres campesinas, mujeres víctimas del conflicto, mujeres indígenas y afro, mujeres desempleadas o violentadas, mujeres que por sus condiciones tienen otro tipo de experiencias propias por rescatar y vincular a proyectos comunitarios y educativos, a escenarios de innovación y reflexión, con miras no sólo a fomentar posibles transformaciones individuales y colectivos, sino a poner de relieve la realidad de muchas comunidades y contextos desde las necesidades y sentires detallados en la participación de cada mujer vinculada.

La Educación Popular Feminista propone elementos importantes, complejizadores e innovadores para procesos de educación de jóvenes y adultas, permitiendo construir saberes pedagógicos que emergen de ejercicios subjetivos que nos recuerdan que el pensamiento, la palabra, el corazón, el espíritu y el cuerpo son lugares centrales del conocimiento (Bravo; et al, trabajo de grado, 2017. p. 161).

A partir de la creación de proyectos populares feministas se le apunta a incentivar y fortalecer la autonomía de las mujeres, para que asuman un papel activo como garante principal de sus condiciones y posibilidades, ya que de esta manera se propicia la elaboración de comprensiones y acciones incluyentes que le apuestan a la transformación de la subjetividad humana, desde el pensamiento, el contacto y la interacción con otras mujeres de manera reflexiva y equitativa.

**Apuestas artísticas:** en los trabajos de grado número 1, 3 y 5 se puede observar como los carnavales, escenarios de danza, música y teatro, dinamizan los procesos de participación y diálogo en la comunidad, haciendo uso de dichas expresiones artísticas como canal articulador entre sus intereses y necesidades colectivas. En ese sentido, hay que precisar este tipo de alternativas político - artísticas, que tienen como propósito nutrir el proceso pedagógico desde el desarrollo de actividades educativas que dinamicen la comprensión y expresión de la resistencia, teniendo en cuenta los vínculos de las experiencias individuales y colectivas emprendidas por las mujeres en sus territorios, a la vez de visibilizar aquellas luchas y experiencias que, desde el papel de la mujer, han aportado a las transformaciones sociales como elemento reflexivo y artístico en una cultura machista y patriarcal.

El carnaval como denuncia, el carnaval como propuesta de vida y el carnaval como espacio de construcción colectiva, en ese sentido comprender el carnaval como denuncia es un llamado a revelar todo lo malo que acontece en la realidad, que hace daño al sujeto, es una invitación a reflexionar sobre esto y romper con el miedo y la indiferencia (Nemeguen, trabajo de grado, 2017. p. 37).

El arte cobra un lugar esencial al asumirse como mecanismo de denuncia, como una propuesta cultural y educativa por el respeto de la vida, como una alternativa de construcción colectiva que busca deshacer las prácticas violentas y excluyentes que se pueden manifestar en los territorios y obstruyen la construcción de lazos consistentes con los demás; en este sentido, se reconocen las potencialidades que tiene trabajar desde unas variables pedagógico-artísticas, asumidas como posibilidades de fortalecimiento y de apropiación del territorio con motivos de resistencia y reivindicación social.

#### **4.2.3. Relación de las comprensiones y expresiones desde las dimensiones de resistencia**

En los trabajos de grado pertenecientes a la comunidad de mujeres, se puede identificar una correlación entre una dimensión de resistencia al poder (en este caso un poder patriarcal) y una dimensión de resistencia creadora, comprendidas y expresadas a través de un ejercicio reflexivo, educativo y dialógico en torno a la identificación de las tensiones y complejidades cotidianas que permean a esta población en particular, y de sus posibles alternativas de transformación y resignificación de los territorios que habitan. En este sentido, de los 5 trabajos analizados en la comunidad de mujeres los números 1, 2 y 4 corresponden a un

enfoque de una resistencia creadora, y el número 3 y 5 logran establecer un diálogo entre ambas dimensiones de resistencia (creadora y del poder).

Frente al análisis efectuado con los trabajos de grado enfocados en la comunidad de mujeres, se reconoce la importancia que tiene el ejercicio reflexivo de problematizar y resignificar el papel de la mujer en la sociedad, a partir de prácticas dialógicas y educativas en los territorios, y se enfatiza en la necesidad de cimentar más y mejores escenarios de confrontación y cambio, que viabilicen las prácticas normalizadas de exclusión y desigualdad entre hombres y mujeres, con el fin de transformar las realidades en las escuelas y en los espacios de integración comunal, desde un sentido de equidad y respeto.

Comprender al otro, acogerlo en su otredad y hospedarlo, es siempre un proceso que implica escuchar el reclamo de vida y mundo propios que representa la alteridad del otro; por eso no se puede quedar en una experiencia abstracta de abertura cognitiva, sino que se tiene que concretar en la repartición justa de la realidad histórica, en un interés de restitución que complementa el reconocimiento con la devolución de lo que se le ha negado (Fornet, 2015, p.05).

La relación entre las comprensiones y expresiones de resistencia sugiere un reconocimiento de la mujer desde la alteridad, el respeto y la equidad, asumida como una exigencia educativa y cultural, que reclama un accionar que fomente el diálogo desde el reconocimiento de la diferencia, para aportar nuevos significados a las realidades de las personas, a la vez que le apuesta a incluir en los planes de educación y desarrollo perspectivas feministas, con la finalidad de que las instituciones académicas amplíen sus horizontes y fortalezcan sus procesos de formación, crecimiento personal, social y económico, lo cual puede promover en las mujeres una participación más activa dentro de sus colectividades.

Para la Asociación Herrera como organización social lo pedagógico es transversal a todo su campo de acción, pues sus integrantes conciben lo pedagógico como un proceso horizontal, que se construye desde lo relacional, desde lo intuitivo, pero también desde una formación académica que tienen algunos de sus integrantes, la cual es un apoyo teórico sólido para la organización Herrera. Igualmente, desde lo emocional y lo vivencial a través de trabajar las historias de vida, desde la intencionalidad afectiva, desde el respeto, la ética y el compromiso, que hacen que los sujetos sigan participando activamente de este proyecto de vida (Prada, trabajo de grado. 2016. p. 50).

En este sentido, se hace notoria la relación entre las comprensiones y expresiones de resistencia, al momento de visibilizar y reconocer la importancia de las condiciones y necesidades de cada mujer, con el fin de facilitar la identificación de las problemáticas que viven dentro de una sociedad que naturaliza la desigualdad e injusticia a la que son sometidas históricamente. De esta forma las acciones colectivas e individuales que fragmentan lo establecido, desde ejercicios educativos y emancipadores, se convierten en oportunidades de diálogo y construcción participativa que potencian la transformación de las situaciones y condiciones que les oprime.

### **4.3. Campo Educativo**

El análisis correspondiente a la segunda población establecida, es el que compete al Campo Educativo. Esta población en particular es la que más trabajos de grado recoge, compuesta por 13 tesis en su totalidad; dicho conjunto de investigaciones seleccionadas proporciona una amplia variedad de comprensiones y expresiones en torno al fenómeno social de la resistencia, ajustadas a las diferentes perspectivas, modalidades y sectores educativos del territorio nacional. Esta población cuenta con los siguientes trabajos de grado analizados:

6. Proceso pedagógico de visibilización de las zonas humanitarias de la cuenca del río Curbaradó, a partir de las diferentes lecturas de la realidad frente al territorio y la autonomía: Sierra Díaz. 2013 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.
7. Una mirada a las prácticas pedagógicas y configuración de subjetividades a luz del conflicto armado interno en un grupo de maestros sindicalizados: Arias Suárez, Cerquera Cárdenas y Galindo Cubillos. 2014 - Licenciatura en psicología y pedagogía.
8. ¿El futuro al margen? jóvenes populares potenciando el presente. una propuesta para la construcción de proyectos de vida en la IED Sierra Morena. Miradas, resistencias y alternativas: Angulo Flores y Vargas Rodríguez. 2015 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.
9. Observatorio de derechos humanos I.E.D.San Agustín, una propuesta pedagógica de formación de sujetas críticas y sujetos críticos, defensores y defensoras de derechos

- humanos: Alonzo Gutiérrez y Rojas Avellaneda. 2016 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.
10. Pensar, crear, transformar y proyectar la formación en y para los derechos humanos en la I.E.D San Agustín: Bello Galvis. 2016 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.
  11. Procesos educativos populares en derechos humanos fomentan territorios en resistencia frente a megaproyectos mineros en el nordeste antioqueño: Lozano Tautiva. 2016 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.
  12. Formación en derechos humanos en contexto escolar desde y para los jóvenes del IED San Agustín: Romero Sabogal. 2016 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.
  13. Concepciones de educación propia en los proyectos educativos comunitarios de las comunidades indígenas Kankuamo, Misak y Murui, en camino para la reflexión de otras educaciones: Prada Robles, Sissa Rincón y Torres Viasus 2016 - Licenciatura en psicología y pedagogía.
  14. Elementos necesarios para el establecimiento de lineamientos curriculares en un programa de educación de jóvenes y adultos – experiencia CES Waldorf: Holguín Sanabría. 2017 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.
  15. Huellas Rurales: hacia una Educación Rural Inclusiva: Guerrero Suarez. 2017 - Licenciatura en educación especial.
  16. Escuela para todos: una construcción de la diversidad en el contexto rural: Cifuentes Cardenal, Marín Delgado, Sastoque Martínez y Téllez Calderón. 2018 - Licenciatura en educación especial.
  17. Formación política en derecho a la ciudad con el Colectivo la Alborada: Acero Cortez. 2018 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.
  18. Juventud sumapaceña un legado en resistencia: Lopez Yara. 2018 - Licenciatura en educación comunitaria, con énfasis en DDHH.

### 4.3.1. Compresiones de Resistencia

En el Campo educativo, se logran identificar dos construcciones de la comprensión de resistencia, una relacionada con una *educación popular* y la otra que define la conformación de *movimientos sociales* como base de nuevas experiencias pedagógicas críticas desde procesos de resistencia. Si bien cada tesis seleccionada puede presentar alternativas en el ejercicio de resistencia, se enfatiza en que las dos formas reconocidas de comprender la misma, responden a las relaciones prácticas y epistémicas encontradas en los planteamientos de cada investigación analizada.

La primera comprensión identificada en los trabajos de grado del campo educativo, desarrolla sus proyecciones investigativas desde un sentido de *educación popular*, donde el enseñante y el aprendiente construyen desde un ejercicio pedagógico mutuo y constante, con objetivos destinados a la transformación individual y colectiva. De lo anterior, se reconoce que los proyectos de investigación inclinados con base en esta relación conceptual y práctica de la resistencia, comprenden a la misma desde un interés colectivo por construir espacios de reflexión con enfoques educativos críticos, en donde los saberes y experiencias propias de cada individuo se vuelven el motor de su propio aprendizaje, y herramienta de diálogo para interactuar con otros saberes.

La comprensión de resistencia desde la educación popular, incentiva a tomar una mirada crítica y escéptica sobre lo educativo y lo social, un ejercicio que se puede adelantar al momento de cuestionar la formación de sujetos para la sociedad, y las acciones que estos pueden tomar al momento de participar en sus colectividades que posibilitan la disminución de situaciones desiguales que afectan al individuo y a la comunidad; en este sentido, se identifica en primera instancia un interés por los procesos dirigidos a la visibilización, apropiación y resignificación del ejercicio pedagógico, desde propuestas educativas populares enfocadas en el reconocimiento y respeto por los DDHH. Los trabajos de grado número 9, 10 y 12 muestran la pertinencia de centrar las proyecciones educativas e investigativas con un enfoque práctico por el respeto de los DDHH en cada territorio, enfatizando así en la premisa de igualdad para todos.

Formar en derechos humanos significa, el empoderamiento, por parte de los estudiantes de sus propias problemáticas, identificándolas y problematizándolas para ir en busca de posibles

soluciones en colectivo, convirtiendo de esta manera los derechos humanos, el medio y fin de sus propias luchas sociales. (Bello, trabajo de grado. 2016. p. 31).

La formación popular centrada en los DDHH, direcciona su interés en la transformación de la cotidianidad académica de las escuelas y lugares de formación, mediante propuestas educativas que profundizan y fortalecen la construcción de subjetividades críticas, comprometidas con la modificación de sus contextos, desde herramientas conceptuales que permitan nuevas formas de asumir y entender el acto educativo. De esta forma, la educación popular toma un horizonte participativo y dinámico al cuestionar lo habitual, que propone alternativas de diálogo y enseñanza con sentidos íntegros, comunitarios, desde enfoques tan comunes e invisibilizados como lo son los DDHH.

Los derechos humanos constituyen uno de esos campos de lucha social e ideológica para la emancipación humana. Con la crítica a la concepción hegemónica de los derechos humanos lo que está en juego es una batalla por el significado del ser humano y su dignidad (Romero, trabajo de grado. 2016. p.33).

Es así como el compromiso social y educativo de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional trasciende de un ejercicio de investigación, a una acción de reflexión constante de las condiciones que permean la cotidianidad de los espacios de aprendizaje y enseñanza, con el fin de fortalecer mecanismos de transformación de los territorios, desde una educación popular y consciente.

Las comprensiones de resistencia desde la educación popular también fomentan proyectos educativos rurales que posibilitan la apropiación del territorio desde procesos identitarios pedagógicos y comunitarios. Trabajos de grados como los números 6, 13, 15 y 16 introducen otro sentido de interpretación del ejercicio pedagógico, con objetivos orientados al respeto y mejora del territorio propio, desde la construcción de escenarios de diálogo y participación activa por parte de la comunidad. De esta manera, la preocupación por la educación rural, inclusiva y contextual, se traduce en una disposición por fomentar territorios en resistencia, puesto que la resignificación y apropiación de los mismos es una consigna de sus habitantes y de quienes conocen el valor de su cultura, tradición e historia.

Se le apuesta a la educación rural inclusiva, desde una serie de niveles participativos o niveles de compromiso, que se desarrollan de una manera flexible y que se encuentran



determinados por el contexto o el grupo social, cuya participación es caracterizada desde su integralidad como ser humano, sus diferencias y capacidades individuales, colectivas, a través de prácticas pedagógicas inclusivas que buscan la minimización y abolición de las barreras que limitan el aprendizaje y la participación activa de la comunidad rural (Guerrero, trabajo de grado. 2017. p. 25).

En el contexto rural la educación popular encauza las construcciones comprensivas en torno a la resistencia, al momento de identificar problemáticas sociales y plantear alternativas desde dimensiones reflexivas con herramientas educativas; de esta manera, el rol del educador también cobra importancia al momento de asumir el papel de garante de espacios de reconocimiento de la identidad cultural, de interacción y comunicación entre los participantes de cada comunidad, para suscitar acciones populares desde los intereses colectivos que subyacen de las necesidades de los territorios, facilitando así, un ejercicio problematizador y consecuente, en aras de mejorar las condiciones de vida de los integrantes de una comunidad rural.

La educación rural permite al educador incidir en la realidad del contexto rural, ya que puede aportar desde la articulación de los saberes pedagógicos estableciendo relación entre la tradición y contenidos curriculares, la adecuación de metodologías a partir de las capacidades, habilidades y fortalezas de los estudiantes, manteniendo un constante proceso reflexivo frente a las interacciones que surjan con la comunidad educativa, con la responsabilidad de formar sujetos críticos, empoderados de su legado cultural (Cifuentes, trabajo de grado, 2018, p. 47).

Es así, como desde la educación popular se construyen comprensiones en torno a la resistencia desde el diálogo de saberes y el intercambio de experiencias, tomando al proceso educativo como un desarrollo personal y social de transformación, en pro del empoderamiento de sujetos partícipes del cambio de su entorno y el contexto de sus realidades.

La segunda comprensión de resistencia identificada, logra articular la intención y construcción de *movimientos sociales* con fines educativos y emancipadores, como mecanismo de transformación ciudadana. En este orden de ideas, los demás trabajos de grado, correspondientes a la siguiente enumeración, promueven la comprensión de resistencia desde la conformación de movimientos sociales y educativos con sentidos de reflexión y acción

colectiva: trabajo de grado número 7, 8, 11, 14, 17 y 18. En esta segunda comprensión de resistencia se reconoce la inclinación por estructurar movimientos organizados y encaminados a una transformación social, en donde se cimentan escenarios educativos con acciones e interpretaciones propias, cuyo sentido reposa en la problematización de condiciones desiguales normalizadas, que permean a las comunidades de cada participante de dicho movimiento.

Solo es posible recordar los hechos en la medida que se establece una relación dialógica con el otro por medio de códigos culturales y sociales compartidos, aun cuando las situaciones se desarrollen en diferentes puntos geográficos del territorio, se entiende que hay una memoria colectiva vista esta desde el conjunto de acontecimientos territoriales (Arias, trabajo de grado, 2014. p. 50).

El compromiso por desarrollar movimientos sociales con intereses críticos y sólidos, fundamenta la comprensión de resistencia al momento de entender y manifestar la necesidad de elaborar (desde un ejercicio pedagógico), opciones colectivas de oposición y cambio para mejorar las condiciones tanto del territorio, como de sus integrantes; a la par de mantener procesos comunitarios encaminados a la construcción educativa de espacios más óptimos e incluyentes para apropiarlos como instrumentos potenciadores de nuevas formas de asumir y entender las realidades del país.

De esta manera, los movimientos sociales se preocupan por compartir la identificación de una problemática común que se hace visible, a partir de las voces de los actores sociales afectados de una comunidad, cuyo impacto social conlleva a la conformación de más movimientos y expresiones de resistencia en torno a la violencia vivida por campesinos, indígenas, educadores, estudiantes y demás actores sociales dentro de una territorialidad, con la finalidad de presentar propuestas de cambio más incluyentes y dinámicas para todos.

El colectivo se relaciona con su territorio de tal manera que lo siente, lo vive, lo camina y lo respira, niños y jóvenes se comprometen en la defensa del territorio, involucrando sus emociones, afectos, sueños y demás sentires que se pueden obtener en una relación directa de amor con el terreno en el que habitan (López, trabajo de grado, 2018, p. 56).

Bajo la interpretación de los movimientos sociales de los trabajos de investigación mencionados, se asume la organización popular como una herramienta educativa y cultural de

resistencia, que enfatiza en la importancia de la conformación de una colectividad organizada, capaz de dirigir los proyectos sociales que en verdad requiere el pueblo, promoviendo así la ruptura de estructuras horizontales impuestas sobre las relaciones de enseñanza-aprendizaje, con relaciones organizadas y estables entre unos y otros.

De igual forma, se reconoce la trascendencia que tiene el discurso que maneja el maestro dentro del desarrollo de su práctica pedagógica, al momento de presentar opciones colectivas para afrontar y solucionar las adversidades contextuales, con la conformación de movimientos sociales que permiten una transformación en la vida y el pensamiento de los individuos, ya que por medio de la apropiación de los conocimientos y condiciones relacionadas con el contexto social, los educadores pueden lograr en su ejercicio pedagógico cambios subjetivos en cada uno de sus estudiantes, lo que puede enriquecer aún más las alternativas y mecanismos de resistencia.

Hoy son los movimientos sociales y sectores de la academia quienes han hecho un nutrido y enriquecedor debate y avances en varios ámbitos sociales y académicos, siendo estos grupos sociales heterogéneos los actores principales del proceso y no las estructuras políticas tradicionales del poder (Acero, trabajo de grado, 2018, p. 45).

En la comunidad educativa se identifican dos formas de comprender la resistencia, que si bien tienen objetivos distintos, ambas hacen hincapié en la necesidad de reestructurar el ejercicio pedagógico en las instituciones educativas tradicionales del país, desde la construcción colectiva y popular, con encauzamientos más críticos y reflexivos en torno a la coyuntura e historia de cada territorio, permitiendo así la conformación escenarios de diálogo y de transformación social.

Por otro lado, los autores más utilizados para la comprensión de la resistencia por parte de los trabajos de investigación correspondientes al campo educativo, se reconocen los siguientes aportes teóricos que tuvieron incidencia en las tesis seleccionadas y expuestas:

Un autor trabajado en este sentido es Alfonso Torres, quien aparece citado y desarrollado en los trabajos de grado número 6, 7, 11, 14, 16 y 18. En dichas tesis se adoptan los planteamientos de Torres al apropiar a la educación popular desde un conjunto de discursos, actores y prácticas que se reconocen en torno a su posicionamiento crítico frente a condiciones sociales desiguales e imperantes, apostándole así a una educación política

consciente y emancipadora, con intenciones claras por contribuir a que se constituyan sujetos participativos, dialógicos y críticos en cada comunidad.

Por tanto, se entiende que las acciones colectivas de una educación popular, al ser una forma de articulación en donde se manifiestan expresiones de lucha, saberes populares y anhelos de cambio en aspectos sociales, económicos, políticos y culturales, trascienden directamente en el colectivo, de manera que la oposición o inconformidad al poder imperante o aquello que los oprime, como situaciones de atropello o vulneraciones de sus derechos, genera manifestaciones de resistencia (Lozano, trabajo de grado. 2017. p. 129).

El proceso educativo popular que se adelanta dentro de una colectividad (académica, barrial, laboral, entre otras) se interioriza como base central en la construcción de una ciudadanía crítica que le apunta a la transformación diaria de su territorio, desde acciones enfocadas en el tejido común de saberes y en la asimilación de nuevas maneras de entender la realidad. De esta manera, hablar de lo educativo implica establecer una relación constante entre una organización popular y una acción colectiva, que tenga como finalidad el compartir sentidos libertarios en la sociedad.

Un segundo autor encontrado con frecuencia en los trabajos de investigación analizados es el profesor Mauricio Archila, que aunque no pertenezca a los referentes centrales de la presente investigación, se contemplan sus contribuciones teóricas al momento de propiciar elementos conceptuales que potenciaron la comprensión de resistencia en algunos trabajos de grado del campo educativo. Las tesis que construyen su proceso de investigación con aportes teóricos de este autor son el número 8, 10, 12, 13, 15 y 16. Desde los planteamientos de Archila, se entienden a los movimientos sociales a partir de acciones colectivas sólidas que se oponen a exclusiones, agresiones e injusticias, que se presentan cotidianamente, y que plantean nuevas formas de entender y asumir la realidad desde la participación activa y responsable con horizontes educativos y transformadores.

Cobra gran importancia la reflexión profunda en relación al papel político que cumple la pedagogía dentro de los procesos formativos de los movimientos sociales, ya que los procesos de enseñanza y aprendizaje horizontales van ligados a un objetivo transformador que se inicia en la construcción de sujetos políticos para la sociedad (Lopez, trabajo de grado. 2018, p. 132).

Es así como parte de los trabajos de grado mencionados le apuestan a la búsqueda de nuevas formas de movilización, encaminadas por proyectos sociales en clave de la autonomía e identidad cultural de los colectivos, que trabajan por integrar la variedad de saberes de las comunidades para así reconocer nuevas formas de generar aprendizajes significativos, reafirmando de esta manera lo fundamental que resulta la organización popular y educativa para construir el motor de unidad que sostiene un ejercicio de resistencia.

Por último, un referente central en relación al fenómeno social de resistencia es Henry Giroux; los proyectos de investigación que guían sus procesos de intervención social y educativa desde los planteamientos de dicho autor son los siguientes: tesis número 7, 8, 10, 11, 14 y 16. En dichos trabajos de grado se puede identificar una inclinación por suscitar ejercicios pedagógicos fuera de instituciones formales, lo que potencia el interés por trabajar con adultos y jóvenes de la comunidad con el objetivo de impulsar un cambio en las premisas e imaginarios de la naturalidad educativa, ya que en este ejercicio pedagógico sus participantes cumplen el rol tanto de aprendiz, como de enseñante, una característica fundamental a la hora de ampliar acciones de resistencia y reflexión en torno a las problemáticas y condiciones de un contexto en particular.

La pedagogía crítica es una forma distinta de leer la realidad, capaz de responder a las problemáticas sociales que se reflejan en la escuela. Giroux (2008) menciona que La pedagogía crítica abre un espacio en el que los alumnos y alumnas deberían ser capaces de asumir su propio poder como agentes críticos. Ello, debe ser reflejado en la participación de los estudiantes en la construcción de su formación académica” (Cifuentes; et al, trabajo de grado, 2018, p. 68).

En dichos proyectos de investigación las acciones educativas y colectivas se interiorizan como una forma de articulación, en donde se suscitan sentidos de lucha, nuevos saberes populares y fuertes anhelos de cambio en aspectos sociales, económicos, políticos y culturales; de esta manera, el accionar de una colectividad pedagógica trasciende de la oposición o inconformidad al poder imperante o aquello que los oprime, al momento de generar expresiones de resistencia ajustadas a la dinámica propia de movilización, reivindicación y construcción de alternativas de cambio.

### 4.3.2 Expresiones de Resistencia

Desde el campo educativo se empiezan a desarrollar alternativas formativas y pedagógicas como expresiones de resistencia, que buscan trascender de los escenarios formales de la educación a otros espacios de integración y enseñanza, con el fin de establecer nuevas maneras de entender la realidad desde una mirada más centrada hacia el cambio y la resignificación colectiva e individual. En concordancia, se reconocen los aportes teóricos y pragmáticos brindados por los ejercicios pedagógicos identificados en los trabajos de grado correspondientes al campo educativo, ya que pueden plasmar nuevas e interesantes reflexiones en torno al quehacer del maestro y a la relación que éste tiene con la creación de escenarios populares de enseñanza y resistencia en el país.

De esta forma, los círculos de palabra, los talleres con temas políticos y comunitarios, los festivales artísticos y populares, las reivindicaciones poblacionales desde la enseñanza, los ejercicios de memoria y la creación crítica, toman relevancia a la hora de plasmar distintas formas de entender y asumir el acto pedagógico en la sociedad. En este sentido, las expresiones alrededor del Campo educativo se caracterizan de la siguiente manera:

**Memoria colectiva como acto pedagógico y dialéctico:** en los trabajos de grado número 7, 10, 13, 15 y 18, los escenarios de discusión se asumen como herramienta de resistencia y memoria colectiva, ya que desde la creación de espacios educativos e informativos se adelantan ejercicios de construcción, formación y producción de conocimientos que aportan a la transformación de las realidades escolares atravesadas por situaciones normalizadas como la violencia, pobreza, exclusión, entre otras condiciones sociales que fragmentan los lazos solidarios en la comunidad y fortalecen el sentido de individualidad de los sujetos.

Se le da relevancia a la construcción de memorias colectivas a través de relatos de los actores de la Escuela que han sido afectados por el conflicto armado (maestros, niños, niñas, adolescente, comunidad), allí se encuentra que la importancia de la memoria está en la capacidad de rememorar el pasado, y no desde los hechos, sino desde su significación; ya que a partir de esto es que se puede transformar la realidad en la medida en que se establecen diálogos de las diversas memorias (Arias Suarez; et al, trabajo de grado. 2014. p. 19).

En esta expresión de resistencia, se destaca el acto discursivo de la memoria como un instrumento valioso en clave de la problematización de la normalidad de la escuela, pues

sugiere una relación dialéctica entre las prácticas comunes en la escuela y las situaciones, instituciones y estructuras sociales que las crean y particularizan. En este orden de ideas, la memoria colectiva permite identificar las diferentes perspectivas e imaginarios presentes de cada escenario educativo, con el fin de proponer alternativas comunes que visibilicen una posible ruta de transformación en el quehacer pedagógico.

**Resignificación de las prácticas comunes en la escuela:** el cuestionamiento de las dinámicas diarias de la escuela se asume como una expresión de resistencia identificada en los trabajos de grado número 6, 14 y 16; en estos proyectos de investigación la resistencia se interioriza como un ejercicio de reflexión y oposición a la visión reproductivista de la escuela que pretende sola una dirección de las prácticas pedagógicas escolares; a partir de dicho ejercicio problematizador se reconoce a la escuela como un lugar de encuentro, de construcción y de interacción cultural que no se limita a un direccionamiento ideológico general, si no que le apuesta a la invención de respuestas colectivas resistentes y contrahegemónicas. De esta forma, el acto educativo, crítico y consciente toma como horizonte un sentido cuestionante en la construcción de nuevos saberes que, desde la experiencia, configuran la realidad de los individuos y permite el diálogo e intercambio de subjetividades.

En este sentido es pertinente vincular la lectura de la realidad crítica en los procesos educativos, los cuales deben ser portadores de sueños y utopías contrarios a la imposición del capitalismo salvaje, que hoy gobierna al mundo y consolida el poder, es el pronunciar el mundo al lado de los Nadies, al lado de las y los olvidados de la historia (Sierra Díaz, trabajo de grado. 2013. p. 19).

La propuesta de un ejercicio pedagógico crítico, pensado para y con los estudiantes, sugiere la integración sólida de la multiplicidad de experiencias e intereses de cada ente educativo, con el objetivo de cuestionar las típicas formas en que se pretende configurar el desarrollo social y vital de cada estudiante, y plantea nuevas alternativas en que se puede adelantar el proyecto de vida de los alumnos, pensado éste no sólo en el éxito individual y en la acumulación de capital económico a futuro, sino desde un sentido crítico que dinamice y fortalezca la producción de subjetividades más acordes a su realidad y la de la comunidad, atendiendo así las demandas históricas y sociales de cada territorio.

**Construcción de apuestas educativas y políticas con enfoques de DDHH:** Una tercera expresión identificada en torno al fenómeno social de resistencia se basa en la importancia de integrar un enfoque de DDHH con el ejercicio pedagógico diario; los trabajos de grado que le apuestan a dicha alternativa corresponden al número 9, 10, 11, 12 y 17, en estas tesis se reconoce la acción participativa desde enfoques de DDHH como elemento central en la formación de sujetos críticos capaces de sopesar su realidad social, con la voluntad de transformarla desde el respeto y la equidad. En este sentido, se acoge a la educación en DDHH como mecanismo de resistencia que pone en diálogo las necesidades y posibilidades de cada comunidad en correspondencia con la intención colectiva de un ejercicio reflexivo cotidiano, en el que cada individuo y cada población se transforman para expresar acciones de construcción del mundo por medio del reconocimiento e interiorización de los DDHH.

(...) pensar en la reflexión, el análisis, la comprensión de la violencia, que sean ese inicio del camino que da pie a diversas construcciones en este espacio educativo, que conduzca a la construcción transversal de la formación en y para los derechos humanos. Esto permitiría no sólo discursivamente posicionar los sujetos en contra de las formas hegemónicas políticas, que anulan los diversos pensamientos críticos, sino que produciría un cambio en el actuar, eliminando la construcción de sujetos descontextualizados, acrílicos, poco propositivos, alienados e indiferentes (Bello Galvis, trabajo de grado. 2016. p. 18).

En concordancia, la apuesta crítica del abordaje y empleabilidad pedagógica de los DDHH, permite la aprehensión de herramientas y formas de operar ante la violación de los mismos, a la vez de posibilitar la identificación de discursos hegemónicos referente a los DDHH, para fomentar nuevas construcciones conceptuales contrahegemónicas y conscientes; en este sentido, se asume a la educación con horizontes en DDHH como instrumento reflexivo que incentiva el fortalecimiento de los procesos de participación comunitaria, aportando así a la solución de problemáticas colectivas e individuales como la desigualdad social, el poder de la educación y la reivindicación de los DDHH.

**Desarrollo de espacios de integración y creación artísticas:** La última expresión reconocida en relación al campo educativo tiene su base en las creaciones y manifestaciones artísticas, asumidas como instrumento dinámico de resistencia. Las tesis con propuestas de este índole conciernen a la número 8, 12, 16, 17 y 18; en dichas proyecciones investigativas las expresiones artísticas toman un papel primordial como canal articulador entre las propuestas



individuales y las acciones colectivas, que aportan a la construcción de nuevas maneras de transformar la realidad de cada comunidad, rescatando así la música, la literatura, medios audiovisuales y la corporeidad, como elementos conectores entre los aspectos teóricos y prácticos de cada ejercicio pedagógico adelantado en cualquier escenario educativo.

“En este sentido este ciclo de pioneros busca que los niños dentro de su libertad puedan seguir una ruta de exploración desde sus capacidades motoras e intelectuales, el trabajo artístico, la exploración y el reconocimiento territorial. Partiendo también de sus sueños y deseos, entendiéndolos como sujetos con voz y perspectivas únicas respecto a sus formas de ver el mundo” (López, trabajo de grado. 2018. p. 139).

El arte se posiciona como instrumento de reflexión, creación y resistencia, puesto que incentiva a los integrantes de cada colectivo a compartir sus deseos, gustos, miedos y sueños, con el fin de darle lugar a nuevos procesos comunitarios y culturales con horizontes educativos y críticos, respaldados desde la participación continua con objetivos solidarios y transformadores; en este sentido, se rescata el impacto y la importancia que tiene cualquier manifestación artística al momento de poner en tensión lo regularmente aceptado, con apuestas educativas y emancipadoras.

#### **4.3.3 Relación de las comprensiones y expresiones desde las dimensiones de resistencia**

En cuanto a la relación en las comprensiones y expresiones alrededor de la resistencia, el campo educativo tiene una fuerte inclinación por un enfoque de una resistencia creadora, resulta conciso y enriquecedor encontrar esta relación en la totalidad de los trabajos investigativos de esta comunidad, ya que desde el elemento educativo se caracterizan las construcciones teóricas y prácticas de los maestros en formación; si bien sus apuestas pueden abordar distintas expresiones del ser (arte, música, lenguaje, deporte, entre otras) sus objetivos descansan en la reflexión oportuna de una transformación del territorio y las comunidades a partir de un ejercicio creador, pedagógico y crítico.

Partiendo de lo anterior, podemos inferir que en la Universidad Pedagógica Nacional gran parte de las investigaciones y las contribuciones sociales se fundamentan por un compromiso educativo y transformador, si bien los trabajos de grado responden a una facultad de educación, se sobreentiende y se rescata el principio pedagógico general en la formación de todos los maestros en continua construcción. En cuanto a la territorialidad los escenarios

rurales, de educación no formal y de educación popular despiertan un grato sentido de responsabilidad en los estudiantes de la universidad, dicho interés se plasma en la formulación de proyectos enfocados en la resignificación y mejora de los contextos educativos comunes, a partir del rescate de los saberes propios de dichos escenarios por medio del tejido de saberes, la participación sólida y el reconocimiento de la multiplicidad cultural de cada comunidad; por el lado de las poblaciones, se hace hincapié en la tendencia por trabajar con comunidades fuera de la escuela, como colectividades campesinas o indígenas, en donde el rol del profesor se asume más como garante de reflexión y de coloquios comunitarios, con el objetivo de hacer conocer a cada comunidad la historicidad de sus contextos y las posibles alternativas de asumirlos y transformarlos individual y colectivamente.

El profesor que piensa acertadamente deja vislumbrar a los educandos que una de las bellezas de nuestra manera de estar en el mundo y con el mundo, como seres históricos, es la capacidad de, al intervenir en el mundo, conocer el mundo. Pero, histórico como nosotros, nuestro conocimiento del mundo tiene historicidad (Freire, 1997, p. 29).

Por lo tanto, se hace énfasis en la invitación que formulan la mayoría de trabajos investigativos en asumir la labor de enseñar (y aprender) de manera crítica y coherente, de generar un equilibrio entre la teoría y la práctica que dinamice y fortalezca los procesos pedagógicos de forma responsable y espontánea, con la participación de toda la comunidad a la que se pretende intervenir; a su vez, hace eco la importancia de suministrar más herramientas teóricas, prácticas y conceptuales a los maestros en formación, para aportar aún más en la construcción de nuevas alternativas educativas que movilicen las proyecciones culturales y sociales con fundamentos democráticos, responsables y transformadores en los territorios. En palabras de Freire (1997): “La reflexión crítica sobre la práctica educativa se torna una exigencia de la relación Teoría/Práctica sin la cual la teoría puede convertirse en palabrería y la práctica en activismo” (p. 24). Es clara la invitación del campo educativo, por llevar a cabo los procesos de resistencia que les conduzca a la resistencia creadora y transformadora que fortalezca la cultura política de sus individuos y sus realidades.

#### **4.4. Comunidad Inmersa en el Conflicto Armado**

El latente fenómeno del conflicto armado en Colombia ha generado la movilización de

entidades, agrupaciones, apuestas pedagógicas y artísticas; conformadas por la comunidad y aquellos que han sido víctimas del conflicto; colectividades autónomas enfocadas en generar alternativas que permitan tramitar y resistir el conflicto para aquellos que viven dicho flagelo.

En Colombia, un territorio marcado históricamente por el conflicto, resulta lógico que se desarrollen construcciones teóricas y apuestas pedagógicas que visibilicen la realidad bélica del país; lo que fomenta que se desarrollen acciones que contrarresten los efectos de la violencia, de los cuales son víctimas los campesinos, las mujeres, los indígenas y las comunidades afro, de territorios marginados que sufren el abandono del Estado.

De la comunidad inmersa en el conflicto, se estudiaron los siguientes trabajos de grado por su desarrollo de la comprensión y expresión de la resistencia en ellos:

19. Arte callejero, memoria y crímenes de estado: Ruiz Silva, 2014. Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH.
20. Del destierro a la soberanía: una apuesta pedagógica para la construcción y fortalecimiento de la soberanía alimentaria, en medio del desplazamiento forzado: Arango Díaz, 2016. Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH
21. Elementos para una propuesta educativa política orientada a la transformación y el fortalecimiento de la cultura política en el contexto de conflicto armado en Arenal y Micoahumado, sur de Bolívar: Arias Contreras, 2016. Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH.
22. La formación para la paz: una mirada crítica para los retos contemporáneos: Estupiñan Niño, 2016. Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH.
23. Llanos del Yarí: territorio de resistencia. Educación comunitaria en zonas de conflicto armado: Novoa Herrera, 2017. Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH.

#### **4.4.1. Comprensiones de Resistencia**

Los investigadores comprenden la resistencia desde un marcado interés por incentivar y fortalecer la formación política de la comunidad inmersa en el conflicto, pues todos los

trabajos de grado hacen hincapié en el devenir político de las víctimas de la violencia y la importancia de que se reconozcan como parte activa de la formulación de políticas y proyectos que los vinculen y reconozcan como sujetos de derechos.

El empoderamiento de los DDHH en esta comunidad, vulnerados por las acciones del poder, proporciona una comprensión de resistencia de los investigadores, comprensión que exige desde la exigencia de los derechos que la vida se respete y no se transgrede por las acciones ilegítimas de quienes ejercen el poder y la violencia. Los trabajos de grado pertenecientes a la comunidad inmersa en el conflicto, número 19, 20, 21, 22 y 23, promueven en sus propuestas investigativas la formación en DDHH, vista como una comprensión de resistencia que articula a la comunidad en el marco de los derechos, en beneficio de sus construcciones propias y la protección de la población. Como señala la investigadora Estupiñan:

Entre otras cosas, el Programa Mundial de Educación en Derechos Humanos plantea que, la educación debe ser y contribuir a una acción formadora integral en materia de derechos, es decir, que no solo propicie conocimientos sobre estos, sino que brinde las herramientas necesarias para protegerlos, promoviendo una cultura de los DDHH que esté presente en la vida cotidiana de cada sujeto en la sociedad (Trabajo de grado, 2016, p. 27).

Los trabajos de grado de esta población hacen apuestas que desarrollan unas construcciones y propuestas en materia educativa, en torno al compromiso y devenir político de la comunidad en conflicto desde un enfoque en DDHH, pues como menciona la anterior cita, la educación debe formar integralmente en materia de derechos, proveer a quien se forma en este enfoque de los elementos necesarios para exigir y cumplir dichos derechos, a su vez que se identifica si sus acciones se recogen en el abordaje de los retos contemporáneos y si sus esfuerzos están siendo asertivos con los contextos y las realidades violentas; lo cual se logra de la mano de otros actores que intervienen en estos contextos, como los estudiantes y profesionales de las ciencias humanas

La formación en DDHH es una apuesta que hace eco en los demás trabajos de grado estudiados, pues los investigadores de esta comunidad comprenden la resistencia desde el conocimiento y apropiación de los DDHH; y en este sentido, poder desarrollar acciones colectivas que reivindique a la comunidad como sujetos de derechos, también, el desarrollo de prácticas educativas y sociales que concuerden con sus contextos e intereses.

... se tuvieron en cuenta varios elementos percibidos durante la experiencia para alimentar la formulación pedagógica de la propuesta educativa-política, tal es el caso del permanente interés por la aprehensión de la realidad a partir de los diferentes contextos: el cotidiano, el local, el nacional e internacional, de tal forma que dicha propuesta posibilite incidir activa y positivamente en la transformación de las condiciones causales de los conflictos más relevantes y facilite elementos en materia de exigibilidad y conquista de Derechos Humanos, los derechos de los pueblos y un nuevo modelo de sociedad compuesto por la dignidad humana (Arias, trabajo de grado, 2016. p. 157).

Se identifica en los trabajos de grado la importancia que los investigadores le dan al reconocimiento y apropiación de las realidades contextuales, pues una vez se realiza ese reconocimiento, ya se pueden llevar a cabo iniciativas congruentes con las condiciones de la comunidad y los territorios que habitan, de esta manera exigir los derechos que protejan los intereses de la población. Las apuestas educativo-políticas como la de Arias (2016), resaltan la importancia de desarrollar acciones propositivas desde una lectura previa del territorio y los vínculos sociales. Las problemáticas que parecían individuales, al reconocerlas en el otro, proporciona una lectura del contexto que se habita, pero desde otra perspectiva, otras voces, una visión integral de la realidad, desde la escucha de las narrativas de los otros, lo que va construyendo paulatinamente un discurso en pro de la conquista de los derechos.

La promoción y defensa de los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario como eje de trabajo se basa en la asesoría a las comunidades campesinas sobre estos temas. Este eje de está articulado con la organización DHOC (Derechos Humanos del Oriente Colombiano) desde espacios de formación a líderes y a la comunidad campesina sobre los mecanismos de defensa de los derechos humanos, a través de rutas de acción en regiones de alta vulneración al derecho a la vida, al derecho a la integridad personal, al derecho de asociación, etc. (Nova, trabajo de grado, 2017, p. 68-69).

Proporcionar espacios de formación en materia de derechos para la comunidad, y la formación de líderes y lideresas que están presentes en las regiones donde más se vulneran los DDHH, es una apuesta que se desarrolla de la mano de las asociaciones y agrupaciones autónomas, y en el caso del anterior trabajo de grado citado, una organización campesina que es mediadora entre los actores del conflicto, que también reclaman por las graves infracciones a los derechos que suceden en el territorio. La comunidad inmersa en el conflicto que se forma en DDHH, que recibe asesorías en dicho tema, posee las herramientas necesarias y

conoce las rutas de acción cuando identifique que los derechos se están vulnerando, a su vez, que es capaz de formular las propuestas que mitiguen los efectos de dicha trasgresión, desde apuestas participativas que vinculen a la comunidad y la cobije de dignidad humana. Las acciones que se recogen dentro de la defensa de los DDHH son la respuesta de una comunidad vulnerada que ejecuta procesos de resistencia desde la preparación en derechos, la exigibilidad y apropiación de los mismos.

La reivindicación de los derechos, su fomentación y el fortalecimiento de propuestas políticas críticas que los legitimen, es la comprensión de la resistencia más visible ante el análisis conceptual de las construcciones de los investigadores que abordaron una comunidad inmersa en el conflicto armado. La formación y fortalecimiento en DDHH identificado en los trabajos de grado, no sólo se debe a la clara violación de los mismos dentro de la comunidad a manos de la violencia, pues también se debe a la formación pedagógica y crítica que han recibido los investigadores que intervienen dentro de esta comunidad, que ven en este enfoque, un horizonte de metas por conquistar en el marco de la exigibilidad y desarrollo pleno de los derechos de parte de quienes se reconocen en ellos, y a partir de allí transforman su realidad.

Otra comprensión de la resistencia que se identifica en los trabajos de grado de la comunidad inmersa en el conflicto es el sentido de lo comunitario, el cual logra englobar las acciones solidarias, el empoderamiento del territorio, el tejido social y el movimiento popular, que se logra desde el establecimiento de nexos sociales basados en un compromiso con las acciones colectivas por y para la comunidad.

(...) para varios teóricos la palabra comunidad fue tomando otros sentidos, se convirtió en la unión de individuos en un territorio a través de lazos fuertes y personales, que transforman los espacios en lugares cálidos, seguros, comprensibles y disciplinados que crean solidaridad, y buscan los mismos objetivos; estos lazos de solidaridad eran los que empezaban a surgir en la localidad configurando una nueva comunidad en medio de las nuevas territorialidades (Ruiz, trabajo de grado. 2014. p. 64).

Esta investigación desarrolla el sentido de lo comunitario que comprende las dinámicas de cooperación y organización, pues la solidaridad es el lazo afectivo que reúne a la comunidad y les permite reconocerse en sus objetivos y carencias. Se construye una malla de relaciones que fortalece el sentido de lo colectivo y que origina el tejido social, el cual pretende mitigar

los efectos de la pobreza, la violencia y la marginalidad, a partir de la fuerza colectiva y el apoyo mutuo (Torres, 1993). La comunidad que se reconoce en las narrativas de la violencia, las dificultades mutuas, las nuevas lecturas del territorio y el fortalecimiento de vínculos, son las formas en las que los investigadores identifican que las víctimas hacen procesos de resistencia desde la solidaridad y el sentido de lo comunitario, fortaleciendo a su vez los antiguos vínculos tradicionales y culturales que han estado presentes desde siempre en sus relatos.

Las transformaciones del espacio hasta el cambio en los hábitos de los pobladores, responden no sólo a políticas militares provenientes de la insurgencia o del ejército sino también a las resistencias que han hecho las mismas comunidades de manera implícita e incluso impalpable a esas políticas. Ante los procesos de desterritorialización las comunidades tejen hilos históricos, colectivos, identitarios, de solidaridad, donde las formas tradicionales que persisten brindan legitimidad a los reclamos territoriales actuales que buscan reivindicar la cultura campesina habitante y constructora de territorio. (Nova, trabajo de grado, 2017, p. 89)

Las comprensiones de resistencia que se dan ante procesos de desterritorialización identificados en los trabajos número 20, 21 y 23, se materializan desde el fortalecimiento de vínculos solidarios, que reúnen a la comunidad que resiste y encuentra en ese entramado social el acompañamiento y legitimidad necesaria para exigir los derechos de quienes han habitado históricamente los territorios. El desarrollo del sentido comunitario se identifica como una comprensión de resistencia en tanto posibilita procesos de transformación de las realidades de aquellos que viven el conflicto, pues a través del reconocimiento de una otredad, el establecimiento de lazos comunitarios y el fortalecimiento de la solidaridad; las comunidades son capaces de emprender acciones propositivas que construyan un panorama político y educativo coherente con las demandas y retos de la población.

Es necesario señalar que para la construcción teórica de las comprensiones de resistencia anteriormente analizadas, uno de los autores más usados es Alfonso Torres, identificado como referente teórico de los trabajos de grado número 19, 21, 22 y 23. Torres es un autor relevante para construir las diferentes conceptualizaciones que se abordan en torno al sentido de lo comunitario, el territorio y el movimiento social.

Este trabajo recoge, además, los procesos constructivos de la educación para la paz y los

DDHH como apuesta política de transformación de nuestras comunidades desde los derechos y la paz, en medio de los avatares que propone la globalización. Por último y no menos importante intenta plantear la reflexión sobre el papel del educador comunitario en relación con la consolidación de vínculos comunitarios que lleven a, en términos de Alfonso Torres (2013) *retornar a la comunidad*. (Estupiñan, trabajo de grado, 2016, p. 6)

Los nuevos sentidos de lo comunitario, la organización de las sociedades y sus territorios, proporcionan un horizonte diferente de posibilidades ante la influencia dominante, pues se llevan a cabo acciones anti jerárquicas, independientes de la centralización del poder y las cuales dignifican políticamente a la comunidad y su acción popular.

Profundizando un poco más, como bien lo explica el profesor Alfonso Torres (1997) conviene recordar que la conformación de los nuevos movimientos sociales implicó el reconocimiento a otras “formas de acción y organización no convencionales y de un conjunto de concepciones políticas y proyectos socioculturales inéditos (...) nuevos ámbitos, actores, valores prácticas y formas de organización y acción colectiva” (Movimientos Sociales y Organización Popular. Pp. 28) empiezan a contemplarse en las dinámicas sociales en los territorios (Arias, trabajo de grado, 2016, p. 150).

El reconocimiento de las nuevas formas de la lucha popular como menciona la cita, posibilita el origen de pactos comunitarios, el establecimiento de nuevos lazos colectivos que reinventa las acciones críticas y políticas resistentes.

El movimiento social no solo denuncia y protesta, pues también genera propuestas acordes a las necesidades de la comunidad, alternativas dirigidas a la contención de problemáticas que solo se pudieron visibilizar desde el reconocimiento de una otredad, el establecimiento de vínculos comunitarios y el tejido social de aquellos que se identifican dentro de su realidad contextual. La comunidad inmersa en el conflicto necesita los planteamientos teóricos necesarios sobre su realidad y territorios para que se investiguen acertadamente las problemáticas que los atañen, lo que explica la presencia conceptual de Torres para el estudio de esta comunidad.

En los trabajos de grado número 20 y 22, desarrollan sus planteamientos teóricos de la educación crítica, desde los postulados de Paulo Freire y la educación vista como práctica de



libertad que provee soberanía y criticidad a los retos que atraviesan las sociedades actualmente.

Apuesta crítica por la soberanía: Para desarrollar la propuesta, se tomaron elementos de la pedagogía crítica, en la medida en que se implanta una conciencia crítica de las condiciones reales en las que se está viviendo en la ciudad y se construyen hipótesis sobre las responsabilidades de los diversos actores presentes en el contexto. Es decir que se identifican claramente quiénes y cómo son los responsables de la vulneración de derechos constante en el entorno. Ya que como menciona Freire (1965) “Todo aprendizaje debe encontrarse estrechamente asociado a la toma de conciencia de la situación real que vive el educando” (Arango, trabajo de grado, 2016, p. 88)

Cuando se habla de educación crítica y contextual, se recurre a Freire dadas sus construcciones que abogan por el papel del educador y el educando que le apuesta a un tipo de educación diferente, donde el principio rector son las prácticas educativas liberadoras que pongan en marcha mecanismos de conciencia y de lucha que atienden las problemáticas reales que viven los contextos y que ignoran las formas de la pedagogía del oprimido, es claro que estos planteamientos se han fundido con las apuestas pedagógicas desarrolladas por los investigadores y llevadas a las comunidades. Se comprende la resistencia desde el cuestionamiento y la denuncia del aparataje tradicional que constituye la educación impartida por el opresor para el oprimido, que impide que un proceso de sensibilización se dé y se siga concibiendo el ejercicio educativo como la acumulación de capital cultural sin contexto e impropio de la realidad, como puntualiza Arango (2016), citando a Freire:

Finalmente, en esa construcción de conciencia crítica, se consolida la pertinencia de la educación como práctica de la libertad ya que en esta medida se posibilita que se desarrollen mecanismos de lucha y resistencia en torno a la construcción de líneas de exigibilidad de derechos, frente al gobierno absolutista. “Cuando alguien dice que la educación es la afirmación de la libertad y toma las palabras en serio – esto es, cuando las considera en su significación real – se ve obligado, en ese instante, a reconocer el hecho de la opresión, del mismo modo que la lucha por la libertad” (Trabajo de grado, p. 91)

Por este motivo, la consolidación de la educación como práctica de libertad y la encarnación de los sentidos de la misma, se encuentran presentes en las propuestas pedagógicas de los investigadores, en tanto interiorizan comprensiones de resistencia desde una educación que

provea a la comunidad de herramientas de lucha, que la conduzca a acciones de liberación ante la presión ejercida por la violencia. Estupiñan (2016) considera que la educación emancipadora:

(...) plantea una lectura crítica de la realidad, contribuyendo a la construcción de nuevas subjetividades en los sectores dominados y oprimidos (como son llamados por Paulo Freire), otorgando mayor importancia a los saberes populares como conocimiento válido, los cuales generan, además, herramientas, didácticas y técnicas coherentes con los contextos, para contribuir a la creación de otro tipo de relaciones entre el educador y el educando, fortaleciendo la propuesta de diálogo de saberes y negociación cultural (p. 57).

En esta investigación se comprende que existe una relación bidireccional de la educación entre educador y educando, ambos se construyen en la otredad, pues no hay acto educativo de la liberación si se cree que la educación solo va en un único sentido (de educador a educando), pues la educación debe comprenderse como un proceso dialéctico que constituye a ambos individuos que están en constante construcción, y es importante para la comprensión del maestro, que se identifique a sí mismo como un sujeto que da y recibe conocimiento.

Freire es abordado por los investigadores dadas sus construcciones sobre la educación liberadora, que rompe con el molde de la educación tradicional y que proporciona las herramientas necesarias para que una educación contextual, crítica y libertaria se pueda dar en los espacios vulnerados; un autor que resulta propicio cuando se trabaja con comunidades que han sido víctimas de la violencia en Colombia y cuyos relatos son el paisaje cotidiano de quienes viven en flagelo de la violencia y vulneración de sus derechos fundamentales, producto (entre otros motivos) de una educación centralizada, ineficiente y poco acertada con un contexto que además de vivir la violencia física, también es víctima de la violencia simbólica, ejercida por aquellos que poseen el conocimiento celosamente y conciben el acto educativo como una transacción entre aquellos que tienen el saber y los que no; una tendencia ligada al concepto de Freire sobre la educación bancaria.

Teniendo en cuenta los planteamientos teóricos encontrados en las comprensiones sobre resistencia de estos trabajos de grado, pertenecientes a la comunidad inmersa en el conflicto armado, es notoria una inclinación a proponer e implementar apuestas pedagógicas en torno a la dimensión de resistencia creadora, pues se identifica una fuerte tendencia por comprender a

profundidad las problemáticas de las comunidades inmersas en el conflicto armado, pero adicionalmente, también llevan a cabo acciones propositivas contextuales, desde una perspectiva crítica, para el abordaje y mejoramiento de las condiciones de vida de las personas catalogadas dentro de esta comunidad y que viven los efectos de la violencia.

#### **4.4.2. Expresiones de Resistencia**

Los trabajos de grado estudiados que retratan la realidad vivida por comunidades víctimas del conflicto armado, expresan la resistencia desde las acciones colectivas, la formación política, el reconocimiento de los DDHH y su especial empeño por el fortalecimiento de su vínculo como comunidad, el tejido de experiencias y el intercambio de saberes, entre otras expresiones diferenciadas a continuación.

**Fomentar la formación política:** esta expresión dirigida especialmente al contexto y necesidades de la comunidad, los 5 trabajos de grado de esta comunidad llevan a cabo diversos ejercicios políticos y críticos, en la medida que los investigadores y la población reconoce la importancia de formarse políticamente para tener claro un horizonte de acción crítico y contextual que responda a los retos contemporáneos que se les presenta. Círculos de palabra, intercambio de experiencias, formulación de propuestas educativas con sentido político y crítico, hacen parte de las expresiones identificadas en todos los trabajos de grado estudiados de esta comunidad. Podemos identificar la intención de formar políticamente en una actividad que llevó a cabo el trabajo de grado número 21 en la segunda sesión de sus propuestas pedagógicas:

- Se problematizará la idea de gobierno y poder político tradicional, a partir del diagnóstico sobre comportamiento electoral en la zona. ½ h
- Se hará un juego de roles en el que intervengan gobernantes, multinacionales, grupos armados y comunidades u organizaciones sociales, a partir de tres escenarios propuestos: periodo electoral, crisis económica, violencia política 1h.
- Se propiciará el espacio para reflexionar colectivamente en torno a las categorías de sujetos políticos, poder popular y organización social ½ h. Total: 2h (Arias, trabajo de grado, 2016, p. 164).

Los procesos de formación en cultura política son una consigna de las apuestas investigativas

de esta población, en tanto proveen a la comunidad de los elementos necesarios para exigir mejores condiciones de vida y reconocimiento como sujetos activos políticamente, a la vez que se posibilitan los espacios políticos que fortalezcan las dinámicas en beneficio de la comunidad en medio del contexto del conflicto.

**Especial interés en apropiación y formación de los DDHH:** una comunidad que se encuentra inmersa en el conflicto armado se caracteriza por ser víctima de la violación de los DDHH. Muchas de las iniciativas estudiadas (no sólo dentro de la comunidad inmersa en el conflicto) hacen especial énfasis y coinciden en una transformación del conflicto guiada por el principio rector de los DDHH, esto desde la potenciación de proyectos que transversalizan los derechos de las comunidades en concordancia con su realidad. La comprensión de los DDHH potencializa el devenir político y comunitario, traza un horizonte de metas en torno a la reivindicación de los mismos. La siguiente cita es una expresión de resistencia desde fomentación de los DDHH rastreada por uno de los investigadores:

Unos de los colectivos que han tenido gran continuidad e impacto en el trabajo popular del sector, es el Colectivo Werken Yafür que nació motivado por un docente que consolidó el semillero de derechos humanos con jóvenes de la localidad, a partir de esto los miembros del colectivo despertaron su interés por llevar a cabo una formación política y crítica con enfoque de derechos humanos, a la par que aprendían diversas herramientas de la música y el malabarismo (Arango, trabajo de grado, 2016, p. 76).

Ya sea que se hable de derechos fundamentales, derechos sobre la tierra, derechos étnicos, su visibilización, exigencia, reivindicación o consolidación; los trabajos de grado número 19, número 20, 21, 22 y 23, captan su preocupación por los DDHH, hacerlos accesibles para la población inmersa en el conflicto, pues dicha comunidad se caracteriza por ser víctima de una constante vulneración e histórica invisibilización de los mismos y a la mirada de los investigadores, el fortalecimiento de los DDHH es uno de los principales puntos a tratar dentro de las apuesta pedagógicas.

**Formación de vínculos comunitarios que tejen experiencias de vida:** el fortalecimiento de los lazos comunitarios entre la población y sus víctimas no solo permite visibilizar las voces del conflicto, también permite el intercambio de saberes y experiencias que posibilita trazar

un horizonte de metas y acciones encaminadas a la transformación de las realidades que les aquejan, desde la construcción con el otro. La formación de dichos vínculos es una expresión de resistencia en tanto reúne a la comunidad en puntos de encuentro similares en la desigualdad, la injusticia y el rechazo a la violencia que han tenido que vivir.

La historia de la construcción de la localidad es uno de los pilares más grandes de formación de los habitantes, el ser una localidad formada en su mayoría por desplazados por la violencia de otras zonas del país, logra que desde el inicio se conforme como una potencia capaz de levantarse y resistir al sistema impuesto; por lo que los procesos de frenar ese avance social han evolucionado rápidamente, los habitantes de esta inmensa localidad han enfrentado innumerables crímenes perpetrados por todos los actores que por su localización confluyen en la zona, después de más de veinte años de existencia, de todas las luchas que se han disputado y de todos los muertos que han entregado siguen siendo hoy la semilla de la lucha social y la resistencia (Ruiz, trabajo de grado. 2014. p. 133).

Los vínculos comunitarios que desarrollan las comunidades inmersas en el conflicto es uno de los mecanismos de acción resistente ante las acciones negativas del poder, pues los lazos solidarios permiten una visibilización del conflicto que difícilmente pueda darse de manera individual, a su vez que las acciones colectivas llegan asertivamente a quienes las necesitan. Los trabajos de grado número 19, número 21 y 23 comprenden dentro de sus apuestas pedagógicas la importancia del establecimiento de lazos solidarios y la forma en que estos construyen a la comunidad, pues hacen especial énfasis en el trabajo colectivo y los beneficios del mismo.

**Proporcionar un lugar especial a la memoria:** desde el intercambio de experiencias se distingue la preocupación por hacer actos que resaltan la memoria del conflicto, la memoria de las víctimas y del territorio, en tanto es imperante que los colombianos tengan una plena conciencia de la realidad del conflicto y la violencia en el país, que sufre graves problemas de memoria y que minimiza la realidad de los contextos vulnerables que no conoce. Por ello, existe una marcada expresión de resistencia identificada en esta comunidad que clama la visibilización del conflicto armado en Colombia, desde el arte callejero, danza, las huertas urbanas, formación con mirada crítica y educación comunitaria en zonas de conflicto, entre otras formas de hacer ejercicio de memoria. Son expresiones de resistencia en cuanto es clara su intención por cuestionar, delimitar y proponer ante las prácticas del poder y la violencia,

que han empujado a empoderar a la comunidad inmersa en el conflicto en temas de DDHH, procesos de memoria, retorno a la comunidad, fortalecimiento de sus vínculos culturales y formación política.

Por lo tanto, la estructura de los relatos, así como sus respectivos subtítulos son modificados con la intencionalidad de develar el proceso histórico de los Llanos del Yarí a partir de las Voces campesinas como una re-producción de conocimiento que implica una posición pedagógica-política frente a las reivindicaciones campesinas a través de las historias, en forma de relatos, de doña María, don Jaime, don Carlos y don Pedro, sobre la colonización ‘Esto era puro monte’; la llegada de los mafiosos o paramilitares ‘En la época de la mafia’; la zona de despeje ‘Pa’l despeje pa’ qué estuvo bueno’; la finalización del despeje e inicio del Plan Patriota ‘Ya los militares venían pues bravos con uno que porque uno vivía por acá’; y por último, las comunidades campesinas se organizan como ‘Somos campesinos’. Aclaro que cada suceso histórico está relacionado y la división sólo se hace con objetivos de lectura y metodología (Nova, trabajo de grado, 2017, p. 24).

El culto a la memoria y la importancia de los relatos de la violencia es la forma de retratar el territorio en conflicto para la investigación número 23, a la vez que también tiene un peso valórico los procesos de memoria colectiva para el trabajo de grado número 19 y número 21, los cuales reconocen en la memoria procesos identitarios, históricos y susceptibles de análisis para la futura definición de un horizonte de acciones en beneficio de la comunidad y en congruencia con su legado y tradición.

#### **4.4.3. Relación de las comprensiones y expresiones desde las dimensiones de resistencia**

Resalta que los trabajos de grado pertenecientes a esta comunidad responden a la dimensión de resistencia creadora, pues el análisis de las relaciones entre las comprensiones y expresiones de resistencia permitió identificar un considerable interés por responder a las acciones del opresor desde el acto legítimo de respuesta del oprimido que lo dignifica.

El resultado de la relación entre las comprensiones y expresiones de resistencia identificadas en los trabajos de grado de la comunidad inmersa en el conflicto, se materializan en la necesidad de emprender proyectos que fomenten la formación popular, política y crítica acorde al contexto, que es una premisa apenas lógica dentro de la agenda de dicha comunidad, y puede verse esto como resultado de los procesos de resistencia, en tanto la

formación política y el reconocimiento de los DDHH son acciones que reivindican el lugar del actor que sufre el conflicto, es una respuesta al ejercicio del poder que impide el desarrollo de la vida.

Pero es claro que el ejercicio político-pedagógico en formación y reivindicación de derechos no es algo que se desarrolle en solitario, por lo que es importante resaltar en este punto la relación que tiene dentro de estos procesos la creación y fortalecimiento de vínculos comunitarios, la comunión de las experiencias de aquellos que son víctimas del conflicto y el reconocimiento del lugar del otro con el que se teje los saberes y las experiencias en colectivo, entrelazando vivencias que hacen un manto a la memoria y fortalece los lazos comunitarios a través del intercambio de relatos. Reconocer los derechos como comunidad permite no solo el fortalecimiento del lugar político de las víctimas, sino que también permite visibilizar las voces de aquellos que viven la guerra y la violencia de forma aislada. El establecimiento de vínculos comunitarios es uno de los objetivos que más se evidencia en el estudio de los trabajos de grado estudiados, y es porque se reconoce el poder de la unión del pueblo para hacerle frente al flagelo de la guerra.

De esta manera, se distingue que existen apuestas destinadas a la construcción y fortalecimiento de proyectos comunitarios con enfoques educativos, prácticos, que despierten interés en las poblaciones afectadas por generar alternativas comunitarias, pedagógicas, artísticas, políticas, basadas en el reconocimiento y respeto por el otro, y en la inclusión de distintas formas de entender la realidad; con el objetivo de transformar sus condiciones de vulnerabilidad y potenciar sus oportunidades de cambio. En este sentido, se asume las comprensiones de resistencia como una oportunidad de problematización y transformación subjetiva y territorial frente a un fenómeno social que ha estado tan presente en la historia de Colombia, como la violencia.

#### **4.5. Comunidad Campesina**

La última población por analizar de los trabajos de investigación con comprensiones y expresiones de resistencia, es la Comunidad Campesina. La comunidad campesina es víctima histórica de flagelos como el desplazamiento forzado, la guerra, abandono estatal, e intrusión en el territorio de empresas extractivistas. Es así cómo se vivió durante el gobierno de Ospina Pérez (1946-1950) y en gobiernos anteriores y posteriores a este, que bajo la consigna del

“desarrollismo” se recogieron en las recomendaciones del Banco Mundial:

Una política económica exitosa no debía buscar mejorar la situación económica de los campesinos, y ni siquiera intentar educarlos, sino enviarlos a las ciudades: urbanizarlos y proletarizarlos en las fábricas de la revolución industrial. Y en efecto, los resultados mas inmediatos de la Violencia fueron el desplazamiento forzado y la urbanización informal, dado que las ciudades eran más seguras, o menos peligrosas que los campos, y crecieron en consecuencia (Caballero, A. 2016, *Historia de Colombia y sus oligarquías 1498-2017* Recuperado de <http://bibliotecanacional.gov.co/es-co/proyectos-digitales/historia-de-colombia/libro/index.html#chapters-list>)

Esta comunidad en particular ha vivido todos los tipos de violencia y fuerzas que impiden la vida; estos son fenómenos presentes en casi todas las regiones de Colombia, justificado desde las nociones del desarrollo y la invisibilización de quienes residen en el territorio. Los trabajos de grado analizados que pertenecen a los estudios de la Comunidad Campesina son los siguientes:

24. Resistencia y organización campesina en defensa del territorio en medio del conflicto petrolero. Una propuesta pedagógica popular para el fortalecimiento de ASOCAMPROV libertad - Cely y González, 2013. Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH.
25. Aportes para la protección del territorio en Montes de María desde un enfoque pedagógico e intercultural - Camacho, 2015. Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH.
26. Resistencia campesina al extractivismo en el páramo de Pisba: una propuesta desde la educación comunitaria para el fortalecimiento organizativo y la construcción de planes de vida comunitarios - Yague, 2015. Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH
27. Educación comunitaria campesina: una propuesta para la defensa del agua y el territorio en la provincia del Sumapaz - Gutiérrez y Silva, 2018. Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH



#### **4.5.1. Comprensiones de Resistencia**

La Comunidad Campesina analizada a la luz de 4 trabajos de grado encontrados, comprende los procesos resistencia desde el reconocimiento histórico que tienen los campesinos como habitantes del territorio, cuya posesión de la tierra no se entiende únicamente desde la dimensión geográfica, sino que comprende una estrecha relación entre el habitante, la naturaleza, el arraigo y su cultura.

La comunidad campesina históricamente se ha ubicado en las extensas montañas de esta zona, es importante señalar que la comunidad se auto determina campesina, aunque se evidencian unos rasgos ancestrales indígenas como son: sus formas de cultivar (los conucos), sus rasgos físicos, las estructuras de sus casas y las formas de convivir (Cely y Gonzales, trabajo de grado. 2013. p. 27).

Esta narrativa es un ejemplo del devenir histórico de las comunidades campesinas del país, las cuales, generación tras generación han sido los herederos y habitantes legítimos del territorio, de donde se desprende la tradición y la cultura propias del mismo. El territorio para el campesinado es mucho más que un lugar susceptible de ser habitado, también es visto como el lugar de origen y comunión de las tradiciones y costumbres de sus pobladores; en el territorio también se gestan lazos comunitarios, culturales y autóctonos; aspectos que son únicos y propios de cada región.

De acuerdo con esto la resistencia social debe ser comprendida no sólo como un proceso que se origina por la ubicación de los sujetos en el sistema económico, sino que está cargado además de elementos culturales, políticos y territoriales que lo definen, y explican sus cambios socioterritoriales a través de la historia. En conclusión, las luchas de clases se generan en las relaciones económicas de producción y en las relaciones socio-culturales y de bienestar que se persiguen, incluyendo las de tipo ambiental y territorial (Yague, trabajo de grado. 2015. p. 129).

Las comprensiones de resistencia que se desarrollan comprenden este proceso de manera global, llevando sus esfuerzos a todos los escenarios (político, económico, cultural, territorial, ético, etc.), enfatizando a su vez que las acciones violentas en el territorio afectan todas las esferas sociales de las comunidades, por lo que las respuestas de resistencia

De acuerdo con esto la resistencia social debe ser comprendida no sólo como un proceso que

se origina por la ubicación de los sujetos en el sistema económico, sino que está cargado además de elementos culturales, políticos y territoriales que lo definen, y explican sus cambios socioterritoriales a través de la historia.

Comprender el territorio únicamente desde su dimensión física es la invisibilización de las dimensiones sociales e históricas que sí comprende la comunidad campesina, los cuales le proporcionan una riqueza cultural única en cuanto a las costumbres, tradiciones y legados culturales se refiere. La defensa del territorio es importante para la protección del legado cultural y humano se identifican en los trabajos de grado número 25 y 26, y se da en tanto existen procesos de vida imposibles de replicar y propios de cada región del país, donde se gestan una serie de conocimientos, costumbres e intercambio de saberes y experiencias que han tejido un manto de memoria y las tradiciones que cobija a los habitantes de cada territorio en particular, como lo señala el trabajo de grado número 25:

Las historias parten de aquello que me hace único, al ponerla en diálogo con otros se demuestra que es de todos y todas, está entrecruzada y se teje colectivamente superando las diferencias y reconociendo las identidades con fuerza, esperanza y ganas de luchar. Es así como se resalta la construcción y reconstrucción del tejido social, el trabajo colectivo y el diálogo de saberes para el mejoramiento de la vida en el campo y las intenciones por la construcción de un territorio intercultural (Camacho, trabajo de grado, 2015, p. 54).

Freire es un referente conceptual importante para el desarrollo de los trabajos de grado perteneciente a la comunidad campesina, pues la defensa del territorio a través del acto educativo resistente y transformador es la consigna de los 4 trabajos de grado estudiados en la comunidad campesina, en tanto las propuestas pedagógicas realizadas por los investigadores comprenden la educación emancipadora y el diálogo, desde los aportes de Freire, como medios para lograr la defensa del territorio.

El proceso de formación que propusimos rompió los esquemas de la educación bancaria. Nuestra propuesta se realizó desde un diálogo permanente con la realidad y con los sujetos que se asumen en el acto de aprender y enseñar. Los encuentros de formación fueron importantes tanto para el educador como el educando, ya que a partir de ellos se logró intercambiar conocimientos y apuestas a la construcción de conocimiento colectivo por medio del diálogo y la participación. El eje principal de la formación fue y es, poner en práctica acciones para la defensa del territorio (Cely y González, trabajo de grado, 2013, p.

53).

La comunidad campesina resiste a modelos de producción que no les beneficia, rechaza desde la política y la educación emancipatoria que sí logra comprender sus realidades, que tiene un compromiso real con la transformación del sistema impuesto y que lleva a cabo acciones congruentes con su comunidad, lo cual se da a través del diálogo, como herramienta principal del acto educativo emancipatorio.

Dialogar, supone que los sujetos critiquen desde su subjetividad lo que les pasa, con la intención de realizar un proyecto emancipatorio y construir conocimiento. El diálogo se da con la intervención de lo que Paulo Freire llama “Palabra verdadera” que debe hacer praxis en la relación acción-reflexión para que transforme el mundo (Camacho. Trabajo de grado, 2015, p. 58).

El diálogo es visto como la herramienta de esta comprensión de la resistencia, articula los procesos de acción-reflexión que posibilita la transformación del mundo y que traza una ruta de actividades formativas a favor de los intereses de la comunidad campesina y su calidad de vida.

Las 4 propuestas educativas desarrolladas por los investigadores comprenden la resistencia desde la organización campesina, producto de la educación emancipadora y popular ejecutadas por lo investigadores, propositiva, que se alinea con los fines de la dimensión creadora de resistencia en tanto sus apuestas pedagógicas buscan, a partir de la coyuntura originada por los conflictos del territorio, desarrollar acciones y propuestas de resistencia campesina en contra de las problemáticas que azotan el campo colombiano.

#### **4.5.2. Expresiones de Resistencia**

Una vez abordada la comprensión de la resistencia de la comunidad campesina, la cual se remonta a la defensa y apropiación integral del territorio y su devenir histórico desde la organización y educación emancipadora, podemos identificar las expresiones de la resistencia que derivan de dicha comprensión, encontradas en los 4 trabajos de grado pertenecientes a esta comunidad. Con las investigaciones dirigidas a la comunidad campesina, podemos evidenciar la resistencia de una forma marcada y cuyo origen es por diferentes tipos de violencia, son resistencias campesinas que buscan la apropiación y defensa del territorio, que

luchan con la violencia y el conflicto armado, y además sufren el abandono estatal y la corrupción, del que son víctima la mayoría de los municipios del país. Las expresiones de resistencia son las siguientes:

**1. Formación en pro de sus derechos y apropiación del territorio:** son notorias las propuestas pedagógicas de las investigaciones por formar a la comunidad campesina en DDHH, convocando los campesinos a participar en escenarios de educación no formal, en materia de derechos humanos, por lo que se desarrollan escuelas de formación, fortalecimiento y apoyo a organizaciones campesinas ya conformadas y propuestas educativas comunitarias que promueven la organización campesina en torno a la preparación y exigencia de los derechos del campesino y el territorio.

La formación fue identificada como fundamental para empoderarse y exigir con argumentos ante el estado, es por ello que se da en 2010 el primer espacio de formación en derechos y ciudadanía con énfasis en el derecho al territorio convocando otras organizaciones de la región, con sentires y necesidades comunes que a partir de relaciones de confianza se unen al espacio; entre ellas están organizaciones del Carmen de Bolívar, San Jacinto y Ovejas (Camacho, trabajo de grado, 2015, p. 81).

Se comprende la conformación de escuelas y creación de escenarios de formación en derechos como una expresión de resistencia, que desde la educación comunitaria le apuesta también al encuentro de la comunidad campesina que desde sus lugares comunes apropia y exige los derechos que les han arrebatado.

**2. Acciones concretas en defensa del territorio a cargo de colectivos campesinos:** es importante resaltar que la anterior expresión de resistencia no hubiese sido posible sin la organización campesina, autónoma y colectiva. Son estos lugares comunes convocados por los campesinos los que logran reunir las problemáticas que viven los territorios y gestan acciones que le hagan frente.

La necesidad de defensa del páramo y el agua, ha estimulado procesos de educación comunitaria, y es así que surge la Escuela Comunitaria de Medio Ambiente a principios del 2013, por iniciativa de los líderes y lideresas campesinos de Tasco, con el propósito de crear un espacio de encuentro entre la diversidad de las organizaciones de base del territorio, para fortalecer los temas comunes, como los derechos humanos y ambientales. Esta escuela es

una perspectiva de educación comunitaria rural, que comenzó a realizarse con los aportes de esta investigación (ver capítulo.3) cada 15 días en el salón comunal de diferentes veredas, bajo el modelo de “escuela itinerante” (Yague, trabajo de grado, 2015, p. 44).

La organización de la comunidad campesina, la formación de asociaciones, grupos orientados a la defensa del territorio y los derechos de los habitantes, es una expresión de resistencia identificada en las construcciones y apuestas de los proyectos de grado analizados, expresión que logra reunir los sentidos de lo comunitario y la importancia de formar desde la educación popular, la cual coincide con los intereses de la población rural, reuniéndose en torno a lugares y temas comunes que los invita a formar parte del cambio y emprendimiento de acciones resistentes.

#### **4.5.3. Relación de las comprensiones y expresiones desde las dimensiones de resistencia**

Las acciones de la comunidad campesina que son expresiones de resistencia, se enmarcan principalmente en su objetivo por la defensa del territorio y la vida de quienes habitan el mismo. El campesinado en Colombia ha sido blanco de todo tipo de violencias a lo largo y ancho de su territorio, desde el abandono estatal, pasando por el desplazamiento forzado y violencia perpetrada por grupos armados (legales e ilegales), hasta llegar al extractivismo empresarial y la explotación de los recursos que atenta con el territorio. Y es en razón de este, que la comunidad campesina ha dirigido sus esfuerzos y acciones a la defensa del territorio y de la vida, pues como ya mencionamos anteriormente en el desarrollo de la comprensión de resistencia de esta comunidad, el territorio cobra un lugar especial para sus habitantes, razón por la cual se ve amenazada la vida y la identidad cuando aquel espacio y quienes pertenecen a él, han construido su subjetividad y experiencias a bordo del territorio y este se ve amenazado.

Producto de la construcción de las relaciones sociales de los seres humanos entre sí y con el entorno. Las relaciones sociales son producto de la interacción entre los pobladores, como las de parentesco, amistad, compadrazgo y compañerismo; las relaciones culturales son definidas por las costumbres, creencias y formas de vida de los pobladores, de acuerdo a la trayectoria del grupo humano, y que generan arraigo e identidad frente al territorio y apropiación del mismo (Rodríguez, 2011, p. 12 - 13 Citado por Camacho Rojas, trabajo de grado, 2015, p. 117).

La defensa del territorio es la encarnación de la resistencia desde el reconocimiento y apropiación de la territorialidad que teje lazos y vínculos identitarios que pertenecen a un lugar y tiempo específico. El territorio también construye identidades, propicia el ambiente ideal para que se originen tejidos a la memoria y la tradición propios, cuyo lugar en la historia ocupa un papel preponderante para la diversidad y el desarrollo de significados.

Los lugares tienen sentido no por ellos mismos, sino porque son depositarios de vivencias y recuerdos personales, es decir por el significado que construyen las personas que lo habitan. La territorialidad no es algo acabado, sino un proceso continuo que se teje en la cotidianidad, fuente de múltiples recursos que son apropiados, renovados y mantenidos (Osorio, 2010, p. 4).

La defensa del territorio posee más complejidades de las que podrían identificarse a simple vista, pues le proporciona un lugar especial a la historia e identidad de los habitantes y campesinos de una región, y le atribuye estas al territorio mismo, el cual no es visto como un espacio o lugar, sino que también se le adjudica características propias de la acción y legado humano; lo cual hace que cobre mayor importancia la defensa del territorio en tanto se defiende también la historia y la identidad del mismo.

Se identifica una segunda relación de las comprensiones y expresiones en la comunidad campesina desde su accionar en torno a la resistencia. Dichas acciones se desarrollan siempre desde un colectivo, organización, asociación y/o grupo campesino; pues las iniciativas individuales parecen no formar parte de la encarnación de la resistencia dentro de las comunidades campesinas.

Se destaca la autonomía de las agrupaciones campesinas en la conformación de entidades y organizaciones que garantizaran sus derechos, la defensa del territorio y el respeto de la vida misma. Las conformaciones de la mayoría de estas agrupaciones campesinas surgen de la urgente necesidad por reivindicar sus derechos y la defensa de la vida en territorios transgredidos por diferentes tipos de violencia que no son susceptibles al seguimiento, análisis, y acción del Estado, los medios de comunicación o estudios sociales y observatorios de la realidad de lo que sucede en la ruralidad.

(...) la defensa colectiva de los territorios se constituye en uno de los propósitos potenciadores de interculturalidad y movimiento social. Indígenas, campesinos, comunidades

negras, pobladores urbanos, coinciden en este propósito y realizan acciones diversas e iniciativas creativas con la intención de alcanzar la autonomía en medio de la diversidad; pero también en medio del conflicto armado. Todo un reto para las universidades públicas colombianas y para las y los profesionales que en ellas se forman (Sierra, 2011, p. 25).

Las acciones de la resistencia desarrolladas al interior de una agrupación, ya sea organización, comité o asociación campesina, cuyo interés rector es siempre el reconocimiento y reivindicación del territorio, los DDHH y la vida de sus pobladores, independientemente de la región del país a la que pertenezcan, sus intereses son los mismos, pues el flagelo de la pobreza, la guerra, la explotación y el abandono estatal es el mismo en todas las regiones y golpea de la misma manera los procesos históricos e identitarios del territorio.

El encuentro entre los pobladores lo constituye la realidad e historicidad de un territorio, esto a partir de sus narrativas, el intercambio de saberes y experiencias que se materializan a modo de cultura, tradición y legado, aspectos que nos son menores en cuanto a la constitución de un proyecto pedagógico que sea congruente con las necesidades e intereses de la población campesina y el territorio, o como concluye Freire:

Por eso la unión de los oprimidos es realmente indispensable al proceso revolucionario y ésta le exige al proceso que sea, desde su comienzo, lo que debe ser: acción cultural. Acción cultural cuya práctica, para conseguir la unidad de los oprimidos, va a depender de la experiencia histórica y existencial que ellos están teniendo, en esta o aquella estructura (1970, p. 229).

Este aspecto parece relevante en cuanto se hace visible que las acciones individuales, aunque puedan ser eficaces, son más acertadas aquellas que logran reunir los intereses de varios pobladores, enriqueciendo de esta manera un colectivo diverso que junta distintas experiencias, saberes y relatos que fortalecen la historicidad de la población y el direccionamiento de los objetivos del grupo.

#### **4.6. Cierre capítulo de análisis**

Respecto al análisis documental realizado a los 27 trabajos de grado seleccionados con relación al fenómeno social de resistencia, en primera medida, es notorio que las

comprensiones y expresiones de resistencia responden a un compromiso social por resignificar y transformar los escenarios más afectados por situaciones como la violencia, la pobreza o el abandono estatal, desde un enfoque de DDHH; en este sentido, desde los proyectos de investigación, se pone de manifiesto la necesidad de formular más y mejores procesos de intervención participativa, en pro de reconocer la multiplicidad de saberes que pueden compartir las colectividades que habitan los territorios del país, con el objetivo de ampliar el panorama en relación a los DDHH y la resignificación cultural de los mismos.

En este sentido, el interés hallado en la mayoría de trabajos de grado por construir comunidad desde un enfoque de DDHH, responde a la necesidad de trascender la acción colectiva de las instituciones académicas a escenarios populares y no formales, de tal modo que se le apuesta a una resignificación cultural asumida como objetivo general a la hora de crear ambientes participativos, que cuenten con herramientas prácticas y conceptuales para delinear un mejor futuro con sentidos de resistencia.

Teniendo en cuenta este enfoque en DDHH, se reconoce una mayor presencia de trabajos de grado desarrollados por estudiantes de Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en DDHH (LECEDH), investigaciones que desarrollan propuestas pedagógicas que encarnaran la exigencia y fortalecimiento de los derechos. Los aspirantes, investigadores y egresados de la LECEDH tienen un papel como garante de los procesos de formación críticos, para que las comunidades conozcan sus derechos y proyectos que reivindiquen los mismos. A su vez, el integrante de la LECEDH está en la capacidad de exigir y denunciar cuando identifica que no hay un ejercicio pleno de los derechos y se están vulnerando.

En segunda instancia, se resalta la dirección por asumir las acciones de resistencia con enfoques educativos populares y emancipadores, este interés responde al elemento particular que le significa la pedagogía a los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional; en dicho sentido, se fundamentan los proyectos de investigación de los maestros en formación, con el objetivo de fortalecer la teoría y la práctica educativa con un encauzamiento reflexivo y libertario. Es así como los trabajos de grado analizados expresan, en su mayoría, un interés por suscitar y dinamizar espacios de construcción comunitaria desde un ejercicio pedagógico y crítico, desde una premisa de recuperación significativa de los saberes propios de cada comunidad, y las posibilidades de cambio en sus territorios.



De esta manera, el fenómeno social de resistencia entra en diálogo desde un enfoque educativo, emancipador y popular, al asumirse como mecanismo social que fortalece alternativas de oposición y de transformación, basadas en el tejido social de saberes en donde los participantes de cada organización trascienden y dejan de ser solo integrantes, al responsabilizarse como garantes de construcción y de cambio, de creación y reflexión cultural. Es así como cada proyecto de investigación analizado con nociones de resistencia creadora y educativa, reconoce la variedad de necesidades, intereses y posibilidades de las comunidades abordadas, con la intención de gestar nuevas consideraciones teóricas y prácticas en torno al ejercicio pedagógico de los maestros en formación, y el compromiso social que tiene el docente en cualquier institución de educación, para ampliar el panorama alrededor de las tensiones y realidades que permean la cotidianidad del contexto colombiano.

En tercera instancia, se identifica el interés por expresar las acciones de resistencia con sentidos artísticos, manifestaciones como la música, el canto y la danza cobran un sentido importante a la hora de asumirse como instrumentos de concientización y esparcimiento colectivo, en donde los integrantes de cada comunidad tienen la oportunidad de contribuir desde sus habilidades y cualidades, con el objetivo de dinamizar e incentivar a más personas a hacer parte de estos procesos de resignificación, transformación social y educativa. Es relevante del análisis documental de estos trabajos de grado, que las apuestas pedagógicas artísticas fortalecen la cultura política dentro de las comunidades, visibiliza y potencia procesos de memoria, a su vez que cataliza y provee a la población de herramientas de lucha que construyen soberanía en medio de las problemáticas que permean los contextos.

Por último, se destaca el interés por adelantar investigaciones en torno a procesos de resistencia, fundamentado en un sentido de pertenencia y responsabilidad social a partir de la creación y apropiación de grupos de diálogo y de reflexión, que faciliten la identificación de necesidades de una población, para así elaborar alternativas de intervención y mejora tanto de los territorios, como de las oportunidades de cada comunidad; además de nutrir los escenarios de enseñanza, con posturas críticas y cuestionantes que permitan suscitar nuevas experiencias, para los maestros en formación y para los integrantes de cada comunidad abordada.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante mencionar en este punto que se identifica en mayor medida los trabajos de grado con inclinación por desarrollar investigaciones desde la dimensión creadora de resistencia, pues arrasa notablemente una tendencia investigativa que construye resistencia desde la coyuntura; apuestas pedagógicas críticas que enfocan sus esfuerzos en la creación, desde acciones propositivas que mitigan las formas en que oprime y vulnera el poder. Los escenarios en tensión que habitan las comunidades se convierten en rupturas necesarias para que el diálogo se origine, pues las acciones del poder se convierten en el lugar de encuentro y comunión de las comunidades afectadas. La dimensión de resistencia creadora en esta investigación cuenta con un total de 24 trabajos de grado ( los número 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26 y 27), los cuales responden desde sus iniciativas con propuestas que dignifican a la comunidad en materia de derechos, desde una educación popular, comunitaria y emancipadora, y desde estos enfoques, crear y emprender proyectos comunitarios que recojan las iniciativas colectivas en defensa de sus intereses.

Del lado de la dimensión de resistencia al poder, se identifican 3 trabajos de grado (los números 3, 5 y 22). Estas investigaciones se enfocan en las acciones denunciabiles del poder, poniendo en conocimiento de la comunidad académica las situaciones violentas que identificaron en el desarrollo de estos trabajos. El reconocimiento y denuncia son acciones necesarias para comprender la naturaleza del conflicto y la violencia de la que son víctimas las comunidades estudiadas.

En suma, comprender el alcance de estas dimensiones de resistencia pone en marcha una serie de construcciones conceptuales y propuestas propias del ejercicio de resistencia creadora, las cuales son necesarias en un país donde las problemáticas sociales dentro de la comunidad a causa del influjo del poder son avasallantes y se sobreponen a las acciones de los profesionales comprometidos con la transformación social.

## **CAPÍTULO V**

### **5. CONCLUSIONES**

El desarrollo de esta investigación giró en torno a la pregunta problema ¿Cuáles son las comprensiones y expresiones de resistencia en el desarrollo investigativo, de los estudiantes

de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, en el periodo de tiempo comprendido entre 2013 y 2018? Las respuestas a esta pregunta empiezan a identificarse en la construcción conceptual de resistencia identificada en las propuestas realizadas por los investigadores, elucubraciones desarrolladas a través de los ejercicios pedagógicos a los que apuestan dentro de sus trabajos de grado y que son llevados a las 4 comunidades identificadas.

En concordancia con el primer objetivo específico planteado por esta investigación, inicialmente se desarrolló una selección de trabajos de grado pertenecientes a la Facultad de Educación publicados entre el 2013 y 2018, los cuales cumplen con los 2 criterios de resistencia planteados en el marco teórico, en tanto emprenden desde la acción colectiva procesos de concienciación de la desigualdad; a su vez, deben formular propuestas resistentes a las condiciones vulnerables, desiguales o violentas que se encuentra dentro de las comunidades.

Para el desarrollo del segundo objetivo, se hace una caracterización de los datos obtenidos en la lectura y análisis de los 27 proyectos investigativos, por lo que es necesario hacer un abordaje desde la distinción de 4 comunidades identificadas por los autores de los trabajos, pues se destacan la presencia de propuestas enfocadas hacia la comunidad de mujeres, el campo educativo, la comunidad inmersa en el conflicto y la comunidad campesina; las cuales son poblaciones que se encuentran dentro de los relatos de resistencia, en tanto han llevado a cabo procesos históricos que buscan que se dignifique su rol dentro de la sociedad. La presencia de estas comunidades dentro de las propuestas investigativas que desarrollan procesos de investigación ratifica el hecho de que las acciones afectan principalmente a las mujeres, la educación, las víctimas del conflicto y a los campesinos.

Ahora bien, para el desarrollo del tercer objetivo específico, se analizó el fenómeno de resistencia a partir de los postulados proporcionados por 6 autores de los estudios sociales que definen la definen, y desarrollan las dos dimensiones de resistencia (del poder y creadora). Por otro lado, también se realizan aportes en cuanto a las categorías de esta investigación: las comprensiones y expresiones de resistencia, las formas en que se interpreta y cómo se manifiesta por parte de las comunidades que sufren las dinámicas del poder. Siguiendo este razonamiento, se desarrollaron los objetivos planteados en clave de la

investigación documental que permitió identificar las comprensiones, expresiones de resistencia y su relación con las dimensiones planteadas.

Esta investigación se desarrolla en medio de una coyuntura social que no ha mermado, que perpetúa los conflictos y la desigualdad, los cuales justifican los procesos de resistencia, cuyo origen parte de la singularidad de aquellas comunidades que hacen resistencia al ejercicio del poder que pretende perjudicarles y hacer cráteres en la memoria, la cultura, la tradición, el territorio y los contextos; invisibilizado y transgrediendo de distintas maneras los derechos, la vida, y vulnerando a quien la defiende.

A modo de recomendación, se considera necesario que las facultades, los programas académicos y los educadores de las licenciaturas de la Universidad Pedagógica Nacional, posibiliten el encuentro de los contextos y las realidades del país con sus estudiantes, pues es importante que el educador en formación se identifique de manera temprana con la realidad de la que hacen parte y de la cual poco puede visibilizarse al interior de un escenario educativo; un espacio como las prácticas pedagógicas es un terreno fértil para el encuentro de estas realidades distintas, porque es el reconocimiento del educador con las necesidades de un contexto lo que lo conducen a la implementación de un ejercicio de resistencia. Se enfatiza en la responsabilidad de las instituciones educativas del país, especialmente las universidades públicas, que se fomente el espíritu de resistencia, para que pueda ser difundido por sus estudiantes en el compromiso y acción con las comunidades al margen de las relaciones desiguales de poder.

Por otro lado, teniendo en cuenta que la formación en DDHH es una premisa identificada en varios de los trabajos de grado analizados, se recomienda atender este llamado de los investigadores por fomentar la educación crítica que provea los espacios de discusión y capacitación en derechos, lugares comunes donde se discutan las problemáticas y se desarrollen rutas de acción. Identificar tantos trabajos de grado que se inclinan por los derechos como apuesta educativa y crítica, se asume como una acción política que cada vez cobra mayor fuerza dentro de las comunidades que buscan la reivindicación y la resistencia. A su vez, se entiende la necesidad por seguir emprendiendo proyectos que impulsen los DDHH y la apropiación de los mismos dentro de las comunidades, que las escuelas de educación comunitaria y los aportes a las organizaciones de parte de los practicantes y

profesionales sigan llegando a esas personas y lugares que viven actualmente la vulneración de sus derechos.

Otro aspecto concluyente del análisis documental, es el lugar que ocupan los procesos educativos, críticos y populares; a bordo de las escuelas y las comunidades; en escenarios formales y no formales. La educación comunitaria y popular que analiza las dinámicas sociales no solo emprende acciones resistentes, también es capaz de prever los efectos del poder y diseñar planes de intervención. Estos escenarios proveen a la comunidad de las herramientas educativas para la creación de procesos pedagógicos populares, que posibiliten los lineamientos necesarios para la construcción de educación para todos, englobando los principios de la educación rural, antipatriarcal, crítica y defensora de la vida. Las acciones de resistencia desde el acto educativo que se gestan en las aulas de los colegios, universidades, escuelas populares y comunitarias, permite concluir que la educación crítica es la apuesta más importante de los investigadores, ya que orientan sus actos desde el principio rector de que los procesos educativos libertarios son para problematizar (entre otras cosas), las dinámicas tradicionales de la sociedad hegemónica, y de esta manera fomentar procesos auténticos de educación crítica en la realidad.

Resulta significativo el desarrollo del análisis en cuanto se identifica el compromiso social y profesional de los educadores de la Facultad de Educación, pues en una sociedad en perpetuo desacuerdo, con matices de violencia, desigualdad y conflicto, resaltan las apuestas críticas y emancipadoras de los agentes educativos propias de una educación libertaria; comprometidos con el pueblo y su bienestar. En una sociedad que se desborda de investigadores que pretenden optimizar tiempo, dinero y recursos en pro de un sistema capital y reproductor, se hace necesario que se doblen los esfuerzos en una educación antipatriarcal y congruente con las necesidades del individuo, su contexto, la comunidad y el territorio.

Por lo tanto, se considera pertinente la visibilización de la labor de los investigadores y egresados de la universidad en beneficio del territorio y las comunidades, pues este trabajo sitúa e identifica el lugar del educador en las sociedades del poder y cómo, a partir de sus convicciones con la educación libertaria, ejercen sus apuestas pedagógicas en aras de fortalecer los procesos comunitarios; acompañando y garantizando las acciones de aquellos que emprenden procesos de resistencia.

Para el educador en formación y los egresados de las licenciaturas de la Universidad Pedagógica Nacional, esta investigación podría ser un referente en la medida que permite tener una idea de las visiones y concepciones que desarrollan los estudiantes de las licenciaturas de la Facultad de Educación en torno a los procesos de resistencia, visto esto desde diversas dimensiones y abordajes de este fenómeno social que se reconoce en varios contextos, poblaciones y esferas sociales del país, abordadas a la luz de los estudios de las sociedades que se preguntan e interpelan por la historia de las comunidades, especialmente aquellas que se han visto invisibilizadas por la violencia patriarcal, la reproducción educativa, el conflicto armado y los ultrajes al territorio.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Acero, C. (2018). *Formación política en derecho a la ciudad con el Colectivo la Alborada*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Alonzo, G. Rojas, A. (2016). *Observatorio de derechos humanos I.E.D.San Agustín, una propuesta pedagógica de formación de sujetas críticas y sujetos críticos, defensores y defensoras de derechos humanos*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Althusser, L. (1988). *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Angulo, F. Vargas, R. (2015). *¿El futuro al margen? jóvenes populares potenciando el presente. una propuesta para la construcción de proyectos de vida en la IED Sierra Morena. Miradas, resistencias y alternativas*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Arias, S. Cerquera, C. Galindo C. (2014). *Una mirada a las prácticas pedagógicas y configuración de subjetividades a luz del conflicto armado interno en un grupo de maestros sindicalizados*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Arias, C. (2016). *Elementos para una propuesta educativa política orientada a la transformación y el fortalecimiento de la cultura política en el contexto de conflicto armado en Arenal y Micoahumado, sur de Bolívar*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Arango, D. (2016). *Del destierro a la soberanía: una apuesta pedagógica para la construcción y fortalecimiento de la soberanía alimentaria, en medio del desplazamiento forzado*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Bello, G. (2016). *Pensar, crear, transformar y proyectar la formación en y para los derechos humanos en la I.E.D San Agustín*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Berisso, D. y Giulano, F. (2015). *La educación como práctica de convivialidad. Una conversación intercultural con Raúl Fonet-Betancourt*. Argentina: Tramas/Maepova.

Bernstein, B. (1988). *Poder educación y conciencia*. Sociología de la transmisión cultural: Barcelona.

Berstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Editorial Morata.

Bourdieu, P. y Passeron, J. (1970). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Francia :Fontamara.

Bravo, S. Fulga, F. (2017). *Compresión de la realidad y creación comunicativa: una propuesta pedagógica feminista para fortalecer el proceso de alfabetización y educación de mujeres jóvenes y adultas de Bosa*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Camacho, T. (2015). *Aportes para la protección del territorio en Montes de María desde un enfoque pedagógico e intercultural*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Carmona, M. (2013). *Efectos de la política de seguridad democrática en el ejercicio de los derechos humanos en Colombia. Un análisis desde la biopolítica y el bioderecho* (Trabajo de grado de especialización). Colombia: Pereira.

Carranza, C. (2017) *Asociación Amanecer de Mujeres por Arauca (AMAR), una historia de resistencia a las violencias contra las mujeres organizadas*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Cely, D. y Naranjo, D. (2013) *Resistencia y organización campesina en defensa del territorio en medio del conflicto petrolero. Una propuesta pedagógica popular para el fortalecimiento de ASOCAMPROV libertad*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Cifuentes, C. Marín, D. Sastoque, M. Téllez, C. (2018). *Escuela para todos: una*



*construcción de la diversidad en el contexto rural*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. España: McGraw-Hill/Interamericana.

Criado, M. (1998). *Los decires y los haceres*. Sevilla, España.

Cruz, E. (2017). *La rebelión de las ruanas: el paro nacional agrario en Colombia*. Colombia: Revista Análisis, vol. 49, núm. 90, Universidad Santo Tomas.

Estupiñan, N. (2016) *La formación para la paz: una mirada crítica para los retos contemporáneos*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Fajardo, J. (2005). *Resistencia y emancipación en Paulo Freire y Enrique Dussel*. Argentina.

Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Brasil.

Foucault, M. (1976) *Histoire de la sexualité I. La volonté de savoir*. Paris: Gallimard.

Foucault, M. (1994) «*No al sexo rey*. Entrevista por Bernard Henry-Levy», en *Un diálogo sobre el poder*. Barcelona: Altaya.

Freire, P. (1968). *La educación como práctica de la libertad*. Brasil.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Brasil.

García, F. (2016). *Procesos subjetivos de mujeres al interior de -FEDEMUCC- Federación Departamental de Mujeres Campesinas de Cundinamarca*. (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá

Giroux, H. (1983). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: Un análisis crítico*.

Giroux, H. (1992). *Teorías y resistencia en la educación: Una pedagogía para la oposición*. Argentina.

Giroux, H. (1993) *La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna*. Madrid, España: Siglo veintiuno.

Guerrero, S. (2017). *Huellas Rurales: hacia una Educación Rural Inclusiva*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Gutiérrez, V. y Silva, M. (2018). *Educación comunitaria campesina : una propuesta para la defensa del agua y el territorio en la provincia del Sumapaz*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Habermas, J. (1989). *Los Intereses Rectores del Conocimiento*. Madrid, España: Taurus.

Hernandez, E. (2016). *Negociaciones de paz en Colombia: una mirada en perspectiva de construcción de paz*. Colombia: Instituto de Estudios Políticos de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Holguín, S. (2017). *Elementos necesarios para el establecimiento de lineamientos curriculares en un programa de educación de jóvenes y adultos – experiencia CES Waldorf*. (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

López, Y. (2018). *Juventud sumapaceña un legado en resistencia*. (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Lozano, T. (2016). *Procesos educativos populares en derechos humanos fomentan territorios en resistencia frente a megaproyectos mineros en el nordeste antioqueño*. (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Marcuse, H. (1969). *Un ensayo sobre la liberación*. México: Joaquín Mortiz, S. A.

Misión de la Universidad Pedagógica Nacional, extraído de:

<http://www.pedagogica.edu.co/home/vercontenido/2>.

Mejía, R. (1996). *Educación popular hoy: Entre su fundamento o su disolución*. Bogotá, Colombia: Nómadas.

Mendoza, A. Mendoza, Y. Jaramillo, J. Cañón, O. (2010). *Comprensión del significado desde Vigotsky, Bruner y Gergen*. Colombia: Diversitas.

Nemeguen, C. (2017). *El ejercicio político de las mujeres. Una contribución a la resignificación del territorio urbano popular*. (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Nieto, J. (2008). *Resistencia, capturas y fugas del poder*. Colombia: Ediciones desde abajo.

Nicol, E. (2013). *Metafísica de la Expresión*. México

Nova, H. (2017) *Llanos del Yari: territorio de resistencia. Educación comunitaria en zonas de conflicto armado*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Peña, T. Pirela, J. (2007). *La complejidad del análisis documental*. Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Pinto, M. (2014). *Introducción al análisis documental y sus niveles: El análisis de contenido*. Buenos Aires. Argentina.

Prada, P. (2016). *Conectando sentidos, hilando experiencias: hacia una mirada integradora de la apuesta pedagógico - política de la Asociación Herrera*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Prada, R. Sissa, R. Torres, V. (2016). *Concepciones de educación propia en los proyectos educativos comunitarios de las comunidades indígenas Kankuamo, Misak y Murui, en camino para la reflexión de otras educaciones*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Romero, S. (2016). *Formación en derechos humanos en contexto escolar desde y para los jóvenes del IED San Agustín*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Ruiz, S. (2014). *Arte callejero, memoria y crímenes de estado*. (Trabajo de grado) Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Scolt, J. (2013). *Los dominados y el arte de la resistencia*. México; ERA.

Perfil de aspirante y del egresado de Licenciatura en Educación Comunitaria, extraído de <http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=11394&idn=11397> , consultado el 15 de noviembre de 2020

Sierra, D. (2013). *Proceso pedagógico de visibilización de las zonas humanitarias de la cuenca del río Curbaradó, a partir de las diferentes lecturas de la realidad frente al territorio y la autonomía*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

Torres A. (2011). *Movimientos sociales. Trayectorias históricas y desafíos contemporáneos*. Colombia: Educar ediciones.

Torres, A. (2007). *Educación popular. Trayectoria y actualidad*. Colombia: Educar ediciones.

Useche, O. (2017). *Potencia, cuerpo y resistencia*. Iztapalapa, núm. 82, 2017. Universidad Autónoma Metropolitana.

Yague, E. (2015). *Resistencia campesina al extractivismo en el páramo de Pisba: una propuesta desde la educación comunitaria para el fortalecimiento organizativo y la construcción de planes de vida comunitarios*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia: Bogotá.

## **ANEXOS<sup>1</sup>**

**ANEXO 1:** RAE NÚMERO 1

**ANEXO 2:** RAE NÚMERO 2

**ANEXO 3:** RAE NÚMERO 3

**ANEXO 4:** RAE NÚMERO 4

**ANEXO 5:** RAE NÚMERO 5

**ANEXO 6:** RAE NÚMERO 6

**ANEXO 7:** RAE NÚMERO 7

**ANEXO 8:** RAE NÚMERO 8

---

<sup>1</sup> Link de acceso a *carpeta de anexos*:

[https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:f/g/personal/dsi\\_dsabogalg938\\_pedagogica\\_edu\\_co/EtDP\\_wT\\_MTdMtDotp6XCykkBPTiYPcNITE7WTS5Nw0eITQ?e=EiBQWE](https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:f/g/personal/dsi_dsabogalg938_pedagogica_edu_co/EtDP_wT_MTdMtDotp6XCykkBPTiYPcNITE7WTS5Nw0eITQ?e=EiBQWE)

**ANEXO 9:** RAE NÚMERO 9

**ANEXO 10:** RAE NÚMERO 10

**ANEXO 11:** RAE NÚMERO 11

**ANEXO 12:** RAE NÚMERO 12

**ANEXO 13:** RAE NÚMERO 13

**ANEXO 14:** RAE NÚMERO 14

**ANEXO 15:** RAE NÚMERO 15

**ANEXO 16:** RAE NÚMERO 16

**ANEXO 17:** RAE NÚMERO 17

**ANEXO 18:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 1

**ANEXO 19:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 2

**ANEXO 20:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 3

**ANEXO 21:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 4

**ANEXO 22:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 5

**ANEXO 23:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 6

**ANEXO 24:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 7

**ANEXO 25:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 8

**ANEXO 26:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 9

**ANEXO 27:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 10

**ANEXO 28:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 11

**ANEXO 29:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 12

**ANEXO 30:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 13

**ANEXO 31:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 14

**ANEXO 32:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 15

**ANEXO 33:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 16

**ANEXO 34:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 17

**ANEXO 35:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 18

**ANEXO 36:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 19

**ANEXO 37:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 20

**ANEXO 38:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 21

**ANEXO 39:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 22

**ANEXO 40:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 23

**ANEXO 41:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 24

**ANEXO 42:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 25

**ANEXO 43:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 26

**ANEXO 44:** TRABAJO DE GRADO NÚMERO 27

**ANEXO 45:** MATRIZ DE ANÁLISIS.



