

**EDUCACIÓN POPULAR: RESIGNIFICANDO EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS
SOCIALES DESDE LOS AFECTOS**

LAURA VANESSA CORREDOR PALACIOS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

DPTO. DE CIENCIAS SOCIALES,

LCSS LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

2023

**EDUCACIÓN POPULAR: RESIGNIFICANDO EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS
SOCIALES DESDE LOS AFECTOS**

LAURA VANESSA CORREDOR PALACIOS

DIRECTORA

MÓNICA RUIZ QUIROGA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

DPTO. DE CIENCIAS SOCIALES,

LCSS LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

2023

AGRADECIMIENTOS

Agradecimiento especial al espíritu de Dios que se hizo presente en la elaboración de cada una de las partes del presente documento, al apoyo de toda mi familia, al pre universitario popular UN Sueño y su consiguiente proyecto educativo UNALCE junto con todo el equipo de colaboradoras, colaboradores y soñadores de todas las generaciones del proyecto, especialmente a Esteban Valcárcel; a la Biblioteca Luis Ángel Arango sin cuyas instalaciones y medios este proyecto no hubiera podido ser posible, y a todas y cada una de las personas que hicieron esta propuesta realidad.

A Piedrita, mi compañera fiel por acompañarme y sustentarme con su amor en cada paso en la construcción de este proyecto.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO 1 ; DESDE LOS LENTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR !.....	12
1.1 ¿ Y si hablamos de Educación Popular ?, acercamientos al estado de la cuestión	12
1.1.1. Problemáticas y limitaciones latentes de la EP: Aplicación de políticas neoliberales y represivas al ámbito social y educativo.....	13
1.1.2. <i>Problemáticas asociadas al sesgo de clase y exclusión de las masas populares de los procesos económicos, políticos y educativos que determinan su vida social comunitaria.</i>	18
1.1.3. Deficiencia en la comprensión del concepto y los propósitos de la EP tanto en el ámbito teórico como en la pràxis política y pedagógica.....	23
1.1.4. Contradicción entre Estado y autonomía.....	29
1.1.5. La educación popular, ¿ desde dónde y cómo se analiza ?	32
1.1.5.1 Diversas concepciones de pedagogía y educación popular.....	33
1.1.5.2 Diálogo de saberes, participación comunitaria y empoderamiento de sujetos sociales.....	44
1.1.5.3. Relaciones de poder, clases sociales, estructuras de dominación, y contextos sociohistóricos..	47
CAPÍTULO 2. CARACTERIZANDO ANDO: LA EXPERIENCIA DE UN SUEÑO	53
2.1 La esperanza de UN Sueño, un proyecto de vida	54
2.1.1 La amistad como camino	55
2.1.2 Y empezamos.....	57
2.2. La aventura de ser mejores	60
2.2.1 Retos.....	60
2.2.2. Búsqueda	61
2.2.3 Adaptación	64
2.3.1 Logros	71
2.3.2 Nuevas perspectivas, nuevos desafíos.....	74
2.3.3 Cambios.....	76
2.3.4 Transmutar	79
CAPÍTULO 3. SOÑADORES, UN PROPÓSITO DE ACCIÓN Y VIDA: RESIGNIFICACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	96
3.1 Fundamentación pedagógica.....	99
3.1.1 Lo pedagógico como espacio de posibilidad/ potencialidad.....	98
3.1.2 Fundamentación didáctica.....	103
3.1.4 Fundamentación desde los conocimientos de las Ciencias Sociales: tierra y violencia, un debate necesario.....	108
CAPÍTULO 4. LA EDUCACIÓN POPULAR MÁS ALLÁ DE LOS LIBROS.....	116
4.1 Desnaturalización / transformación / re pensamiento	117
4.2 Conceptos y perspectivas emergentes / lo emergente en lo sumergido	125
4.2 Reflexión pedagógico-práctica/ afloramiento pedagógico.....	129
4.4 Los Afectos: medio catalizador de conocimientos / amor en la educación.....	133
CONSIDERACIONES FINALES: NUESTROS APORTES A LAS CIENCIAS SOCIALES	135

A MODO DE CONCLUSIÓN	137
REFERENCIAS	139
ANEXOS	144
Anexo. 1 Guía número 3. Ciencias Sociales	143
Anexo 2. Material didáctico completo para la enseñanza de las ciencias sociales. preicfes universitario. "un sueño"	149

Listado de fotos

Foto 1. Candado conmemorativo UNS. 5ta generación 2019-1. Archivo del grupo.	53
Foto 2. Marcha estudiantil 2018-2. Preuniversitario Popular UN Sueño. Archivo del grupo.	66
Foto 3. Equipo de colaboradores. Entrevistas UNS 2021-1. Archivo del grupo	71
Foto 4. Actividad al aire libre, tectónica de placas 2021-1. Archivo del grupo.	82
Foto 5. Un canelazo por la educación 2019-1. Archivo del grupo	84
Foto 6. El Arte como Práxis político-educativa 2020-1. Archivo del grupo.	84
Foto 7. Collage grupal #1. 2022-2. Wendy Salazar.	110
Foto 8. Galería sobre la Violencia 2022-2. Archivo del grupo.	116
Foto 9. Mapa mental #1. 2022-2. María Ovalle	120
Foto 10. Collage #2. 2022-2. Stiven Mora.	122

Listado de diagramas

Diagrama 1. Estructura organizativa UNS (2021). Elaboración propia.	Error! Bookmark not defined.
---	-------------------------------------

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con el Plan Sectorial de Educación 2008- 2012, citado en López, C. M. y Moncada, L. Z. (2012)., a pesar de los distintos esfuerzos que se han hecho en materia de aumentar la cobertura educativa

“En el 2008 la tasa de cobertura bruta de la educación superior fue de 34,1% frente al 24,4% registrado en 2002. No obstante, al comparar esta cifra con países latinoamericanos como Argentina con un 56% y Bolivia con un 39%, Colombia tiene una tasa inferior a la de la región, y muy por debajo de países como Bélgica, Dinamarca, Corea, Suiza, entre otros, cuyas tasas superan el 60%. En países como Argentina y Brasil la educación superior ofrecida por el sector público tiene una papel central que se refleja en el amplio acceso a esta mediante un sistema de becas y reducción en los costos de las matrículas.” (p. 392)

De modo que como es posible observar con base en estas cifras, el acceso a la educación superior de una buena cantidad de jóvenes en el país sigue siendo infructuoso,

resaltando entre las dificultades por al menos dos causas. *La primera* es económica, esto es, el elevado costo semestral de las universidades privadas e incluso las públicas. *La segunda* que se refiere al reto que implican para los jóvenes las pruebas de conocimientos, requisitos de algunas universidades en sus procesos de admisión, lo que al parecer tiene relación directa, entre otros muchos elementos, con la persistencia de currículos fragmentados y prácticas pedagógicas tradicionales.

Si bien en este proyecto resulta difícil dar cuenta o responder a algunos de esos factores, si se busca resignificar lo pertinente a los aspectos pedagógicos para hacer frente a las pruebas de admisión. Esta meta va más allá de ajustar una propuesta pedagógica, implica más bien, una gran reflexión por los sentidos de enseñar y aprender, en particular en el área de las ciencias sociales, en una sociedad como la nuestra, caracterizada por relaciones históricas basadas en la injusticia y la desigualdad.

Según las problemáticas de acceso y permanencia a la educación enunciadas anteriormente, han surgido propuestas alternativas de educación popular, como es el caso de UN Sueño, Chipacuy, Aspirantes, Búhos, entre otras iniciativas, en la ciudad de Bogotá. Estas experiencias de enseñanza desarrollan unos procesos educativos que persiguen fines alternos a la educación como servicio, a diferencia de las propuestas privadas cuyo fin es meramente económico, si bien se ha visto como muchas de esas experiencias que iniciaron desde abajo, con el tiempo toman otros cursos y empiezan a cobrar por los preuniversitarios.

En ese sentido, como docente en formación de ciencias sociales, como líder y colaboradora del proceso de organización del pre universitario popular UN Sueño -

UNALCE, al igual que con la finalidad de optimizar tanto los procesos organizativos internos, como analizar y mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje de las Ciencias Sociales en contexto de preICFES - preuniversitario¹ , considero resulta de vital importancia sistematizar, caracterizar y resignificar el proyecto educativo anteriormente mencionado.

Posteriormente en la segunda mitad de este documento se busca demostrar y poner de relieve a través de una propuesta educativa de la enseñanza de las ciencias sociales específicamente fundamentada en la pedagogía de la potencia y la didáctica no parametral, distintas estrategias que posibiliten llevar a jóvenes y adultos de distintos sectores sociales, los propósitos, fines y metodologías de la educación popular de forma coherente con el espíritu humano y popular de la misma, a la vez que armonizar la teoría y la práctica en la educación popular para superar sus limitaciones conceptuales, dándole sentido a los contenidos disciplinares de la ciencias sociales (en este caso la historia de Colombia) en una clave de educación para la memoria.

A propósito de las problemáticas económicas y de acceso a la educación superior enunciadas al principio de esta introducción, la presente propuesta pedagógica tiene como finalidad evidenciar a través de la sistematización de experiencia del preuniversitario popular UN Sueño, cómo a partir de la enseñanza de las ciencias

¹ Para fines del presente documento se hablará de distintas experiencias educativas como bachilleratos, preicfes y preuniversitarios populares, para efectos de comprensión abordamos aquí las mismas como procesos educativos dedicados a distintos niveles como educación básica, media y universitaria respectivamente, cuyo fin común es la reducción de las brechas de acceso a la educación superior mediante la autogestión, el trabajo colaborativo y la puesta en práctica de currículos diseñados para la consecución de los mejores resultados posibles por parte de los estudiantes en la aplicación de los distintos exámenes y filtros que implementan para su acceso la mayor parte de instituciones de educación superior

sociales por medio de la educación popular y las pedagogías críticas es posible dar respuesta y generar un impacto significativo a nivel social, pedagógico y académico que permita hacer frente y una diferencia significativa contra dichas problemáticas a través del diseño e implementación de una propuesta pedagógica- didáctica de preicfes – preunal, desde las pedagogías críticas y la educación popular para la enseñanza de la ciencias sociales que sirva como material guía para los colaboradores/ facilitadores o cualquier persona que desee aplicar en su quehacer docente las pedagogías críticas y la educación popular.

Todo ello se realiza partiendo desde una perspectiva crítica e interpretativa de los hechos sociales, a través de la práctica activa de métodos cualitativos de investigación social como la sistematización de experiencias, entendida en este caso desde la postura de Alfonso Torres Carrillo(1999) como “Estrategia para comprender más profundamente las prácticas de intervención y acción social para recuperar los saberes que allí se producen y para generar conocimientos sistemáticos sobre ellas”. Este ejercicio analítico investigativo, parte de varios postulados fundamentales, entre ellos la reivindicación contundente de la dimensión subjetiva, involucrando en la producción de conocimiento a los actores directamente implicados en la temática a investigar.

Cabe mencionar que es precisamente esta sobrevaloración de lo subjetivo en la investigación social lo que muchas veces desprestigia el ejercicio sistematizador restándole rigor metodológico, sin embargo, la práctica de sistematización llevada a cabo en la realización de este documento, se caracteriza por ser una producción intencionada de conocimiento, es decir, es un ejercicio que no se limita a la enunciación y reflexión

sobre las problemáticas sino que busca elevarse a través de una mirada epistemológica que parte de un reconocimiento e interpretación crítica de los múltiples símbolos, significados y sentidos que se generan en la experiencia educativa, permitiendo cualificar el proceso de sistematización en pro de contribuir a la teorización y superación de distintas barreras organizativas y conceptuales.

Por lo tanto, lo que se busca a partir de la sistematización de la experiencia educativa de UN Sueño es contribuir activamente en la formación de los distintos actores del proceso como sujetos de conocimiento, aspirando a reconstruir su (mi) práctica educativa de manera coherente con las múltiples visiones, versiones y significados que confluyen en el proceso, reconociendo las distintas trayectorias y saberes de sus protagonistas en pro de construir un conocimiento sistemático de los distintos tipos de avances y desarrollos realizados por la organización con miras a realizar aportes desde lo didáctico y lo metodológico a otras organizaciones a quienes pueda servir de insumo.

Para ello en el primer capítulo me propongo plasmar un panorama sobre la educación popular con el fin de hacer la propuesta apta para cualquier tipo de persona o comunidad, abordando sus problemáticas, limitaciones y contradicciones desde distintos puntos de análisis, para posteriormente hablar de sus distintas definiciones, concepciones, principios, fines y metodologías con el fin de apreciar todo acto educativo desde los lentes de la educación popular, continuando con esa misma línea en el segundo capítulo sistematizamos por medio de distintos métodos de investigación cualitativa la experiencia educativa de Un Sueño vivenciando sus distintos procesos y desarrollos en términos educativos a partir de la educación popular en contexto de proyecto de pre

ICFES - pre Unal, para posteriormente en el tercer capítulo resignificar la experiencia anteriormente sistematizada por medio de una propuesta pedagógica para la enseñanza de las ciencias sociales por medio de la educación popular fundamentada principalmente en las pedagogías de la posibilidad y la potencia, en las didácticas no parametrales y en los conocimientos de las Ciencias Sociales como campo de acción directa, finalmente en el cuarto capítulo se presentan varios de los aportes más relevantes fruto de la reflexión crítica pedagógica producto de la puesta en práctica de la propuesta pedagógica enunciada anteriormente, para cerrar con varias reflexiones frente a las múltiples posibilidades de llevar la Educación Popular a distintos espacios.

CAPÍTULO 1 ¡ DESDE LOS LENTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR !

1.1 ¿ Y si hablamos de Educación Popular ?, acercamientos al estado de la cuestión

¿ Y si hablamos de posibles vías para responder algunas de las inquietudes anteriores?, ¿Cómo podríamos abordarlas? evidentemente la educación tradicional y su modelo memorístico e inflexible son parte del problema así, considero preciso abordar las posibles soluciones o respuestas al respecto desde una perspectiva de las pedagogías críticas partiendo desde los principios de la Educación popular con el fin de fomentar que dichos principios y métodos puedan ser aplicados en cualquier contexto, por distintas personas que puedan estar interesadas en introducir prácticas transformadoras de enseñanza en su quehacer pedagógico. En pro de ello se realiza el presente estado del arte, a partir del análisis de quince documentos, entre los cuales se encuentran cinco libros, cuatro artículos de reflexión, tres artículos de revisión, dos artículos de investigación y una tesis de doctorado. De las investigaciones consultadas se resaltan

primero, el enfoque cualitativo, haciendo uso de herramientas metodológicas como matrices de categorías, discusiones grupales, discusiones en grupos de interés, proceso de construcción académica, entrevistas estructuradas, sondeo por medio de encuestas telefónicas no probabilísticas, análisis del discurso y análisis de sentidos, entrevistas semiestructuradas y a profundidad, análisis de documentos internos de los procesos populares. Y por otro lado, el enfoque Socio Crítico, haciendo uso de herramientas metodológicas como la confrontación teórica y la observación participante.

A nivel metodológico se hizo una lectura analítica línea a línea o abierta y posteriormente una codificación axial, con base a la cual se presentan los siguientes resultados que giran en torno a las diversas concepciones y definiciones de Educación popular (EP), sus problemáticas, distintos paradigmas desde los que se abordan, sus metodologías comunes y sus desafíos. A partir la revisión de los documentos utilizados en la realización del presente estado del arte se identificaron una serie de **problemáticas** comunes respecto a las limitaciones de la EP en lo teórico conceptual, respecto a la implementación de políticas de corte neoliberal y frente a su relación con el estado, presentadas a continuación:

1.1.1. Problemáticas y limitaciones latentes de la EP: Aplicación de políticas neoliberales y represivas al ámbito social y educativo.

Para comprender el contexto en el cual se desenvuelve la educación popular, es preciso tener presente la manera en la cual la mayor parte de los procesos educativos se ven atravesados por las políticas educativas y las intenciones hegemónicas de los gobiernos de turno, a los fines del estado, tal como lo menciona Althusser (2003):

“ en la escuela se aprenden las "reglas" del buen uso, es decir de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está "destinado" a ocupar: reglas de moral y de conciencia cívica y profesional, lo que significa en realidad reglas del respeto a la división social-técnica del trabajo y, en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase [...] En otros términos, la escuela (y también otras instituciones del Estado, como la Iglesia, y otros aparatos como el Ejército) enseña las "habilidades" bajo formas que aseguran el sometimiento a la ideología dominante o el dominio de su "práctica ” (p. 14.)

De tal manera que dicha influencia en las tendencias educativas de los pueblos, se consolida como una problemática del sistema político económico mundial, ya que como menciona Dussan, M. (2004) , el carácter injusto del orden social capitalista propio de las sociedades latinoamericanas explica y justifica el sometimiento económico, social, político y cultural de los sectores populares, “son las estructuras sociales capitalistas las que impiden que las mayorías populares accedan a la posibilidad de tener, saber, poder y actuar por sí y para sí mismas” (p. 11)

Problemática que afecta gravemente las posibilidades de acceso de las clases bajas a una educación de calidad, siguiendo unas dinámicas que producen y reproducen las políticas sociales y económicas de orden neoliberal anteriormente mencionadas, de tal modo que siguiendo a Cendales G. et al. (2016, p. 89) :

“ [Se reproduce un] patrón de conducta [que] se dirige a una lucha por sobresalir, por alcanzar reconocimiento y dinero. Pero también, en comunidades donde los

recursos son escasos, pueden generarse actitudes de competencia que impiden el desarrollo de tejido social sano. Los sectores más pobres de las ciudades acusan esta problemática, y se puede incrementar la competencia de los recursos, cuando llegan como nuevos habitantes los migrantes forzados, esto es, los desplazados por el conflicto armado. En vez de que se incentiven relaciones de solidaridad lo que con frecuencia sucede es la exclusión de la otra/o, el deterioro de la confianza y de las relaciones de cooperación y de convivencia ”

Ejemplo de la manera en la que las medidas neoliberales serán determinantes e igualmente aplicadas al ámbito educativo es el caso colombiano que denota una marcada inequidad, e Imposibilidad de masificar el acceso a la educación superior, en palabras de López, C. M. y Moncada, L. Z. (2012):

“ Aun cuando la cobertura en educación logró incrementarse, el acceso a la educación superior es desigual e inferior a la de la región. Del 20% más pobre sólo el 3,8% tiene acceso a la educación superior, mientras en el 20% más rico esta cifra es del 44,8% para el caso colombiano (Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010, p. 162) ” (p. 392)

Es decir, la preponderancia atribuida dentro de las economías nacionales a otro tipo de gastos que incluyen los de guerra, con respecto a la inversión promedio en educación, ciencia, cultura y tecnología, denota que existen escasas oportunidades de acceso y sostenimiento de las y los estudiantes hasta finalizar la carrera,

“ las condiciones para materializar los estudios universitarios son escasos y muy desiguales, estos jóvenes no solo tienen que afrontar la escasez o debilidad

de sus capitales, sino las inseguridades propias de la clase social a la que pertenecen, para poder ingresar y permanecer en el campo” (p. 392).

Todo ello llevando al desarrollo de estrategias de sobrevivencia escolar como el endeudamiento familiar y el estancamiento (o deterioramiento) de las condiciones básicas de vida, desalentador panorama al cual se suma “el alargamiento de la estructura piramidal educativa [que] lleva a un proceso de devaluación de los títulos de pregrado. Es decir, cuando un reducido grupo de jóvenes de sectores populares elabora estrategias para vincularse a carreras profesionales universitarias, estas se devalúan, pierden valor social, sin que necesariamente sus esfuerzos sean compensados, tal como ellos soñaban” López, C. M. y Moncada, L. Z. (2012, p. 392), en ese sentido, la problemática de endeudamiento de los estudiantes da cuenta del poco acceso por parte de ciertos sectores de la sociedad a la educación superior, y ante la cual el Estado reacciona incentivando el uso del crédito educativo subsidiado lo cual supone el endeudamiento al tiempo que evidencia los débiles apoyos institucionales expresados en becas o beca-crédito que resultan siendo igualmente insuficientes y que por el contrario, refuerzan tendencias de corte neoliberal que benefician a instituciones privadas de crédito y otras entidades.

Como propuesta en pro de superar varias de las problemáticas que se encuentran al interior de la EP, y siguiendo a, Torres Carrillo. A. (2016, p. 33) se hace necesario ratificar que “ la construcción de alternativas políticas, sociales, culturales y éticas, al capitalismo pasa por la reactivación y producción de imaginarios, creencias, valores, voluntades, pensamientos y sentimientos diferentes a los que impone el sistema ”,

es decir, pasa por construir espacios educativos de carácter alternativo que permitan generar un impacto a largo plazo que se evidencie en una nueva hegemonía política desde la cultura de base, tal como proponen Quintar, E., et al (2018, p. 108) “ promoviendo el reconocimiento de principios éticos vinculados con el desarrollo de capacidades en los individuos para reconocer esas necesidades y con la generación de condiciones para que dichas posibilidades de transformación y cambio puedan ser sostenidas en el tiempo ”

Es de resaltar que la educación popular ha resultado en una respuesta a la seria falta de vacancia educativa en muchas regiones latinoamericanas, y aunque ello puede devenir en una gran dicotomía, se presta también como un arma de doble filo que puede resultar beneficioso para los procesos de educación popular , ya que la profunda inserción que estos procesos pueden llegar a tener en el tejido social, comunitario y territorial puede impulsar la construcción de poder popular en los territorios a través de la praxis misma de la educación popular, de la autogestión que conlleva el sostenimiento de este tipo de procesos y organizaciones,es decir: la autogestión como respuesta a las problemáticas económicas con el fin de trabajar en la democratización de los países a través de la educación ciudadana,Torres, J. (2012) en esa misma línea Perez, I. propone que

“ a partir del trabajo realizado en las organizaciones de educación popular estas prácticas político-pedagógicas emerjan como propuestas y prácticas prefigurativas del cambio social que promueven estos mismos movimientos sociales como prácticas político pedagógicas alternativas a la hegemonía que promueven un cambio social ” (2020, p. 208)

que a su vez permita la creación de más y mejores posibilidades de acceso a una educación superior de calidad acorde a las necesidades de las comunidades.

1.1.2. Problemáticas asociadas al sesgo de clase y exclusión de las masas populares de los procesos económicos, políticos y educativos que determinan su vida social comunitaria.

Como se mencionó anteriormente, las dinámicas propias de la implementación de políticas de corte neoliberal y sus consecuencias hace posible observar que cada vez con más frecuencia se hace patente lo que Torres denomina un:

“ cierto determinismo economicista que no permite comprender actores sociales como los jóvenes y las mujeres, los sectores populares ciudadanos y las poblaciones indígenas y afros, que van ganando protagonismo en las luchas sociales [...] el pueblo es reducido a los procesos electorales o a una participación consultiva sobre asuntos mínimos; las palabras pueblo y popular son expulsadas del discurso políticamente correcto; su alusión es inmediatamente considerada como “populismo ” (2016,p. 30)

Una problemática de desconocimiento de lo popular que margina las subalternidades y las excluye de la construcción de conocimiento y de sociedad, borrando y negando históricamente la participación y protagonismo de estos sectores sociales, es una especie de violencia que históricamente se ha practicado no solo de hecho, sino simbólicamente y que contrario a lo que se podría pensar no es algo que hace parte del pasado, sino que en cambio sigue vigente y se reproduce de diversas formas al interior de la sociedad, por lo cual

“ reinventar los valores anclados en la racionalidad material, economicista y funcionalista del sistema capitalista y patriarcal, así como los patrones culturales y epistemológicos homogeneizantes propios del occidente colonialista e imperial; quienes en su afán de dominación y sometimiento cultural y político, han desdeñado, invalidado y juzgado aquellos aportes que desde los conocimientos ancestrales, así como de aquellos saberes y prácticas gestionadas en la subalternidad y la comunidad y con fundamento en relaciones vinculares horizontales, místicas y utópicas de ver, sentir y construir la realidad, en este sentido lo subalterno deviene contrahegemónico se propone un patrimonio común para enfrentar las ideas hegemónicas. ” Quintar, E., et al. (2018, p. 100).

Todo esto en conjunto se concatena generando una problemática de accesibilidad a la educación, ya que en general y siguiendo a Perez, I. (2020), existe una amplia gama de falencias e insuficiencias en el ámbito educativo que no son adrede y que por el contrario son más una suerte de negligencia intencional que no permite el pleno florecimiento y desarrollo del espíritu y el individuo humano en todas sus facultades, en otras palabras, el sistema se autoreproduce en tal manera que denota la exclusión social a través de la desigualdad de oportunidades para acceder a la enseñanza puesta de manifiesto en la desigual apropiación del capital cultural, problema de distribución y acceso a las ideas del mundo dominante Muñoz, D. (2012), de este modo, privando a las masas populares del libre acceso a la educación superior de calidad, se impide que una gran cantidad de jóvenes conozcan, aprendan y generen saberes y conocimientos que generen impactos positivos en la sociedad, muy al contrario y siguiendo a López, C. M. y Moncada, L. Z. se

“ naturaliza el designio de clase de estos jóvenes: a perpetuar su estatus de trabajador/ mano de obra calificada, se construye un discurso que naturaliza que el destino de los jóvenes de sectores populares debe ser formarse en este ámbito, [educación técnica y tecnológica] dada la necesidad estructural de mano de obra calificada del campo económico ” (2012, p. 391)

Por lo cual y siguiendo a Althusser, L. (2003), para el sistema no solo basta con asegurar la reproducción de unas condiciones materiales que garanticen la existencia de la fuerza de trabajo, sino que al contrario, se hace patente la necesidad de hacer que ésta sea competente, apta para desempeñar su rol en el sistema del proceso de producción, por lo cual es conveniente suministrar formación a las masas pobres y medias bajas de la sociedad que perpetúe estos sesgos de clase, circunstancias bajo las cuales en el mejor de los casos y en palabras de López, C. M. y Moncada, L. Z.

“ se direcciona a las masas jóvenes a una formación técnica o tecnológica en instituciones tradicionalmente con bajo prestigio social, que fue asumida sin mayor entusiasmo por estos jóvenes [...] la clase social incorporada a éstos les resta confianza en sí mismos, es decir, los llena de temores que cercenan su capacidad para elaborar estrategias encaminadas a continuar en el campo educativo,[...] se produce una internalización de la inferioridad en el ser como resultado de un orden injusto que implica violencia de los opresores y el ser menos, la existencia de una mayoría de seres meramente parlantes y un pequeño grupo de personas que ostentan el privilegio de tener voz pública marca

una desigualdad cuyo factor decisivo es el discurso que evidencia una fuerte problemática de desigualdad. "(2012, p. 391)

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores, es preciso entender que todo esto desemboca en una fuerte problemática de financiamiento ya que la escuela ha contribuido a construir la voluntad para dar continuidad a sus proyectos educativos, pero esta voluntad rápidamente se desvanece ante su débil capacidad para adelantar estrategias de inclusión y permanencia en el sistema educativo

“ los esfuerzos por transformar el sistema educativo han pasado de luchar por un horizonte expansivo de fortalecimiento de la formación ciudadana, comprometida y crítica a un horizonte estrecho de formación de recursos humanos para un sistema económico pauperizado, que explícitamente requiere sujetos que acepten la incertidumbre y el desamparo impulsandonos a “emprender” soluciones individualistas bajo la lógica del sálvese quien pueda ” Quintar, E., et al (2018, p. 39).,

Las promesas de inclusión, ascenso social y mejor calidad de vida prometidas por la escuela resultaron ser puras ilusiones, muy por el contrario, la alfabetización, la escuela y la formación para el trabajo son posibles pero solo como medio de subalternación de las poblaciones Rodríguez, L. (2013).

Ante este panorama, se prestan una serie de respuestas transformadoras en cuyo caso, y para que sea posible aportar desde la educación popular a la transformación activa de la sociedad es preciso releer la educación popular en clave de poder en conflicto: dominación/control emancipación/transformación, presente en toda la sociedad,

Mejía, J., Marco, R. (2014), de este modo, *comprender y facilitar la comprensión de la dinámica opresora que vulnera las vidas, necesidades y territorios de las comunidades se constituye en algo vital y fundamental, tanto para el ejercicio práctico de la educación popular, como para la producción y reproducción de material teórico que a su vez fundamente nuevos y más completos procesos organizativos y metodológicos en función de las necesidades específicas de las poblaciones*, en palabras de Torres Carrillo. A. (2016, p. 33) “ se plantea el desafío de las subjetividades sociales como instancias de producción de sentido que posibilita que individuos y colectivos puedan colocarse frente a sus circunstancias y actuar autónomamente en defensa de sus intereses, identidades y visiones de futuro ”.

Para ello, y siguiendo a Dussan, M. (2004) se hace necesario deconstruir y modificar los mecanismos de poder tradicionales con miras a crear y fortalecer mecanismos que operen en función de un poder coherente con el proyecto político pedagógico de la educación popular, hecho que se hace visible en las nuevas y cada vez mejores formas organizadas colectivas que gestan procesos de educación popular no solo para adultos sino al alcance de la gran diversidad de públicos y comunidades que podrían verse ampliamente beneficiadas por la influencia de la autonomía y el trabajo comunitario que ostenta e incentiva la EP, recordando que avanzar en la transformación exige entender las identidades individuales, la manera como ellas se constituyen y se transforman, la imagen que cada persona tiene de sí misma y que lo liga a un determinado grupo humano para, desde allí, trabajar por la constitución de una identidad integrada y coherente (Dussan, M. (2004).

1.1.3. Deficiencia en la comprensión del concepto y los propósitos de la EP tanto en el ámbito teórico como en la pràxis política y pedagógica.

Para lograr comprender la visión errónea y generalizada que se tiene de la Educación popular es preciso tener presentes las bases fundamentales en que se consolida la construcción y reproducción del conocimiento en la mayor parte de las sociedades del mundo, como mencionan Mejía, J., Marco, R. (2014, p. 15) “la idea de lo universal como matriz social sobre lo cual se construye la institucionalidad en occidente ha significado la construcción de procesos sociales comunes a todos y la organización de los diferentes sistemas de la vida en ese horizonte" lo cual se acompaña por el común denominador de la problemática dualidad histórica entre el sujeto cognoscente y el objeto a conocer en los ámbitos sociales, que separa y enajena al sujeto de su entorno y lo priva de la acción, del mismo modo, trasladado a otro ámbito, en la educación popular se produce una desconexión entre los fines y los medios, la teoría y la práctica, siguiendo a Ortiz, M., & Borjas, B. (2008) es una problemática de transposición a contextos diferentes, plantea la incógnita sobre cómo hacer una ciencia rigurosa aplicada a un campo de investigación mucho más abstracto y “sentipensante”, aún más teniendo en cuenta el sobre interés existente por lo metodológico, dejando por fuera las apuestas al campo estructural, y la realidad concreta a que se aplica la teoría, en ese sentido, ejemplo de ello Mejía, J., Marco, R. (2014,p. 14), comentan que: “ se aprecia una dimensión limitada de la teoría crítica, ya que la teoría crítica del norte maneja una comprensión poco objetiva e insuficiente para dar cuenta de las sabidurías, visiones y tradiciones en las cuales nos inscribimos desde el Sur “

Esto solo por mencionar un ejemplo, ya que el ámbito científico, social y educativo también ha entrado en detrimento, la desconexión anteriormente mencionada ha degenerado, siguiendo a Quintar, E., et al

“ se ha guardado el pensamiento crítico en el rincón de lo inútil para dar paso a una actitud entusiasta y productiva, de adhesión acrítica a la lógica del mercado, se incentivan procesos de demérito y de ajuste de la formación “crítica” de maestros a partir del cierre de ofertas de larga tradición en casos como la dictadura Argentina, así como la configuración de docentes con perfil de emprendedores, individualista, acrítica y en cuyo perfil la enseñanza figura un sentimiento de pesimismo ante la pérdida de los sustantivos críticos ” (2018, p. 38)

Todo lo cual aplicado y trasladado al ámbito teórico educativo de la educación popular se conforma como una fuerte problemática, siguiendo a Rodríguez, L. (2013) existen amplios límites en la construcción de conceptos educativos, en función de la gran variedad de conceptos y categorías que termina conformando un paisaje de amplio espectro en el cual confluyen diversos tipos de identificaciones, proyectos y experiencias de toda índole, construcciones y maneras de explicar el mundo que con el devenir del tiempo y de los cambios sociales culturales y económicos encuentran sus propios límites en la explicación de la realidad educativa.

Es una problemática de comprensión de la Educación Popular ya que en una disputa por la apropiación de la Educación popular por parte de prácticas sociales y elaboraciones discursivas no unánimes, durante mucho tiempo se ha tenido una visión generalizada de

la educación popular que la asimila con la educación no formal y para adultos cuyo máximo interés estaba en el proceso de apoyo a diversos movimientos de reivindicación social y político por la emancipación, lo cual no solo evidenció como muchas concepciones siguen atadas a una mirada reductiva de las relaciones de poder político y económico, sino que además también negó la urgente necesidad de disputar poder en otro tipo de esferas como la educativa Mejía, J., Marco, R. (2014), en ese sentido, esto ha repercutido en la EP estancando sus desarrollos teóricos y desarticulando su impacto práctico, así por ejemplo, siguiendo a Quintar, E., et al (2018) si bien, el aporte de la tradición teórica de los 60s es invaluable, en cierta medida han sesgado la formación crítica atendiendo a los problemas y tradiciones de otros ámbitos geográficos y culturales que pone en evidencia un agotamiento de las concepciones maximalistas de la política que la identifican con acción revolucionaria hacia la toma del poder del Estado para establecer el socialismo o ideologías similares; en ese orden de ideas, en palabras de Quintar, E., Guelman, et al (2018, p. 36): “existen pensamientos dicotómicos que polarizan en pos de rotular y clasificar, obstaculizando de ese modo la comprensión y el desarrollo de acciones transformadoras que consoliden procesos de empoderamiento de grupos históricamente sojuzgados”.

Situación que aumenta su grado de complejidad ya que, siguiendo a Romero, R. (2013) se subordina lo educativo en la educación popular, pasando a un segundo plano, en el sentido común pedagógico tal concepto parece obsoleto, ligado a utopías revolucionarias fracasadas y pesimistas, su valor no es evidente, se han concentrado en los cambios de contexto y en su vocación utópica, se ha excluido la importancia de lo pedagógico, queda muchas veces eclipsado o subordinado por los discursos políticos, es un

fenómeno en el cual pese al carácter educativo de la educación popular, la preocupación política había desplazado la pedagógica frustrando tanto uno como otro fin, por lo cual se reduce la educación popular a una propuesta de organización política sin discurso pedagógico, se subestima la educación como potencial de desarrollo, ya que queda relegada a una mirada poco crítica que sólo ven en ella la reproducción de intereses de clase, en ese sentido, Romero, R. menciona

“ la Educación Popular no debería limitarse solo a denunciar desigualdades del modelo neoliberal y las consecuencias de la red global de información, es decir, quedarse en la mera denuncia y caracterización de las problemáticas de dominación que impiden la realización de una vida digna libre de prácticas de dominación y exclusión ” (2013, p. 61)

Limitarse a una visión tan simplista sobre la educación popular implicaría que estos procesos no se ha extendido en la magnitud coherente con los imperativos de nuestra sociedad, siendo proclive a ocultar bajo un manto de progresismo, pedagogías que tienden a formar sujetos individuales y colectivos subalternos, dependientes, incluidos pero no emancipados, Rodríguez, L. (2013); panorama al cual se suman graves deficiencias en la recopilación teórica, con escasas sistematizaciones de las prácticas y ausencia de discusiones con otras perspectivas críticas, por lo cual se denota la necesidad de presentar nuevas orientaciones y propuestas metodológicas, que deben ser flexibles y adaptables a diferentes espacios, abarcando tanto el discurso político emancipador como la intencionalidad pedagógica y educativa en las prácticas de la educación popular. Es una problemática de dislocación que se traslada incluso al ámbito

estructural organizativo interno, viéndose reflejado en la manera como las diferentes iniciativas y agentes no se conocen ni identifican entre sí como parte de un mismo proyecto careciendo de una visión estratégica global más allá de su territorio y especialización temática (Lopez, 2004).

Por otro lado, existe un cierre por parte de espacios oficiales hacia la Educación popular a partir de imposiciones de poder y dominación de los modelos político-económicos que asumen la escuela como receptora de sus ideologías, existe una centralidad otorgada al dispositivo escolar como institución central del proyecto educativo, modelo educativo implementado por los ministerios de Educación y de educación superior que reproduce casi en su totalidad los preceptos de la educación bancaria, dicho cierre se hizo evidente ya que

“ en la escuela formal se fue mostrando cómo ésta era, no solo un espacio de reproducción cultural no apto para la educación popular, sino que además era uno de los espacios en los cuales cierta autonomía relativa lo constituía en un espacio de conflicto y disputa por construir propuestas alternativas, situación que se hizo más visible con el desarrollo del movimiento pedagógico en diferentes países de América ” Mejía, J., Marco, R. (2014, p. 19).

En esa misma línea Rodríguez, L. (2013) menciona que se trata de la problemática de una fuerte y constante tensión histórica entre la educación popular, instrucción pública y pedagogías alternativas como formas de denuncia, que se aloja en las disputas político pedagógicas de la educación argentina y latinoamericana que evidencia de algún modo el antropocentrismo que se ha mantenido como eje central de la cultura occidental, y

ha construido no solo una relación utilitarista con la naturaleza, sino formas particulares de conocimiento, de actuación y de institucionalidad, y en alguna medida ha sido el soporte de la patriarcalidad, es desde la mirada de los gobiernos desde donde se plantea una educación igual para todos sin distintos, es la universalidad dada desde la democracia burguesa, para homogenizar el pensamiento europeo y el conocimiento como único, es el concepto de la educación pública propuesta por la pedagogía y la escuela moderna, que desconoce y niega otros conocimientos territoriales como los saberes y conocimientos indígenas, negros, de niñas, niños y mujeres, Quintar, E., et al (2018).

Se hace clara la necesidad que existe de aterrizar a través de la teoría sobre la práctica, todo el conglomerado de ideas que se dirigen hacia los fines liberadores de la educación popular, ya que solo a través de ello y de una continua retroalimentación en doble vía de los aportes teóricos a su vez generados en el proceso, se podrá producir un conocimiento de carácter coherente, al tiempo que fundamentar prácticas que impliquen cada vez más un impacto directo tanto en el ámbito educativo como sobre la realidad social de los individuos involucrados en el mismo, en palabras de Dussan, M. (2004, p. 12) “ampliar las formas de comprensión y acción de los sectores populares, es decir, de la generación y apropiación de saberes orientados a la construcción de los sujetos populares y del proyecto político liberador”, proceso en el cual el educador popular tiene un papel fundamental, ya que como complementa (Mejía, J., Marco, R. (2014), ello va a exigir de los educadores populares una reflexión permanente en su quehacer, para reconocer el control que se construye desde esa racionalidad universalista que a nombre de su verdad intenta imponer procesos monoculturales, rompiendo la diversidad fundada en la

identidad de los territorios, en experiencias, saberes, conocimientos, sabiduría, tecnologías, visibilizar estos asuntos para el quehacer práctico de comunidades y movimientos y construir procesos para permitir su emergencia desde la esfera de lo global va a ser una tarea urgente de los educadores populares.

1.1.4. Contradicción entre Estado y autonomía

En este aspecto es clave mencionar que la relación entre Estado y este tipo de proyectos organizativos de educación popular ha sido siempre tensa y rodeada de dicotomías y contradicciones, surge la paradoja de encontrar la manera de construir contrahegemonía en uno de los instrumentos centrado en la construcción de la hegemonía. Esto significa no solo el ejercicio de reconocer que tener el gobierno no es tener el poder, pero que en su crisis la democracia representativa genera oportunidades en los intersticios de crisis para construir formas frágiles de democracia popular y comunitaria Mejía, J., Marco, R. (2014), de ese modo la educación se halla ante una problemática de reconocimiento ¿Cómo hacer para que se reconozca esa forma de organización diferente? aún más teniendo en cuenta que como mencionan Cendales G., et al (2016) el Estado solamente hace presencia mediante asistencialismo, uno de los principales daños que se pueden hacer a los procesos de organización popular, más que regalar y hacer caridad, se busca estimular el encuentro de saberes y prácticas diversas.

Por otro lado, esta tensión entre Autonomía y Estado, se transforma en un debate interno en torno a la oficialización y la tensión, entre la autonomía de las organizaciones y la heteronomía que implica el apoyo estatal, si bien la oficialización conlleva una serie

considerable de beneficios y confiere un cierto estatus de legitimidad a los procesos organizativos populares, en el caso de la Argentina por ejemplo, Wahren, J. (2020, p. 97) documenta algunos de los procesos de oficialización de **bachilleratos populares** y comenta que “el cobro de salarios docentes, entre otros, conlleva la posibilidad de que con esto se cercenara la autonomía de los bachilleratos populares”, se considera que con ello se podría precarizar la educación y la calidad pedagógica de los procesos populares.

En el caso de Argentina al paso de la implementación de algunas reformas que oficializaron de algunos de los **bachilleratos populares** más influyentes del momento

“ En concreto, durante este período la CBPL comenzó un proceso de cierto estancamiento con una menor cantidad de planes de lucha y agendas cada vez más escindidas entre los BP de la ciudad y los de la provincia de Buenos Aires. Asimismo, muchos BP fueron dejando de participar de las reuniones no por una ruptura política sino por falta de dinamismo del espacio” Wahren, J. (2020, p. 100)

Se produjo una atomización de los procesos populares, muchos bachilleratos populares dejaron de participar en las movilizaciones y se debilitaron los espacios de negociación con los funcionarios del gobierno.

En otras perspectivas, existe una fuerte dicotomía, quizás la que genera mayor tensión, ya que si bien estos procesos proclaman autonomía, y se muestran como una alternativa vigente a las prácticas normalizantes educativas que reproducen las dinámicas hegemónicas neoliberales existe una delgada línea entre ello y terminar haciendo gratis

lo que el Estado debería hacer con la renta pública, Torres, J. (2012), brindar respuesta al vacío que en materia educativa dejaba el Estado en los sectores populares, implica una serie de conflictividades con el estado y con las reformas hegemónicas educativas.

Por otro lado, la educación tradicional promueve unas prácticas opresivas de control que perpetúan unas condiciones sociales de desigualdad y muchas otra razones por las cuales en la mayor parte de los casos se descartan otros tipos y modelos de enseñanza alternativos a la escuela tradicional, de hecho, La educación popular, es la expresión local y empírica de lo alternativo, en tanto reviste la especificidad de la disputa por la hegemonía en el campo político-pedagógico de la historia de la educación argentina Rodríguez, L. (2013), por ello y en pro de poder articular la educación popular al sistema educativo formal se hace necesario que al interior de las aulas se integre una variada gama de perspectivas que abarquen tanto las visiones curriculares y tradicionales como otras prácticas y visiones del mundo, especialmente trabajando desde el área de las ciencias sociales.

De modo que es preciso no disociar lo político ni lo pedagógico, no se pueden disociar la una de la otra, ni lo político le viene a la pedagogía desde afuera, dada por la ideología o la apropiación de discursos sociales, no. Ella es política en sí misma y construye en su particular accionar, poder que por supuesto se constituye a través de la participación activa de todos los miembros que hacen parte del proceso enseñanza-aprendizaje y que por ende requiere para llevar a cabo sus fines, de un alcance masivo que sólo proporciona la vía institucional o estatal, tradicionalmente compenetrada con los fines represivos de la educación bajo la influencia de tendencias de corte neoliberal,

de ahí que haya la urgente necesidad de Incentivar organizaciones de forma horizontal y asamblearia para construir espacios propios de socialización política basados en la autonomía y la acción directa Wahren, J. (2020).

1.1.5. La educación popular, ¿ desde dónde y cómo se analiza ?

Teniendo en cuenta las problemáticas anteriormente enunciadas y con miras a generar una visión mucho más panorámica, completa e integral respecto a la educación popular, sus distintas definiciones, objetivos, metodologías, se enumerarán y expondrán brevemente tres acercamientos conceptuales, el primero, sobre diversas concepciones de pedagogía y educación popular a lo largo de su historia; el segundo, un acento en el diálogo de saberes, la participación comunitaria y el empoderamiento de los sujetos sociales; y el tercero en lo que respecta a las relaciones de poder, clases sociales, estructuras de dominación, y contextos sociohistoricos, con la educación, así como los distintos autores referentes y sus aportes.

1.1.5.1 Diversas concepciones de pedagogía y educación popular

Para tener una concepción mucho más clara y precisa sobre la educación popular, su concepto y características es necesario acercarnos primeramente a conceptos tan básicos como el de la pedagogía, en palabras de Cendales G., et al (2016), algunos teóricos la conciben como un proceso de construcción de ambientes para el aprendizaje; otros la asumen como el conjunto de principios que animan el diseño de actividades para capacitar a los aprendices en las “competencias” requeridas por el plan de estudios; otros enfoques la consideran como una “disciplina” que trabaja sobre las técnicas y materiales para enseñar; un cuarto enfoque observa a la pedagogía como un proceso de

comunicación en el cual hay un “emisor” (profesor/a) que produce “mensajes” (enseñanzas), con unos “medios” (instrumentos y materiales) para unos “receptores” (alumnos/as); pero más allá de estas concepciones existen taxonomías que clasifican la pedagogía, tal como continúan citando a Mejía (Mejía M. R., 2012) [quien] señala tres: (1) la Pedagogía Transmisionista, cuyo objeto de trabajo es trasladar a los aprendices el conocimiento y entrenarlos en los valores y comportamientos “adecuados”. (2) La Pedagogía Activa, cuyo objeto de trabajo es diseñar actividades pedagógicas que promuevan la constitución de los aprendices como sujetos responsables de su propio desarrollo. (3) La Pedagogía de la Tecnología Educativa, cuyo objeto de trabajo es el diseño técnico de procesos pedagógicos que refuercen los aprendizajes, utilizando aparatos y materiales que articulen los objetivos de la instrucción con resultados, medibles a través de indicadores.

Los primeros acercamientos latinoamericanos al concepto de pedagogía y educación popular se introducen en el contexto de la colonización y posterior proceso de constitución de las patrias libres americanas, en el cual se hace notar el precedente del pedagogo roussoniano Simón Rodríguez así como de sus discípulos Simón Bolívar y José Martí; posterior a quienes se desarrollan otro grupo de tendencias que son clasificadas según Adriana Puiggros citada en Romero, R. como

“ Tendencia pedagógica nacionalista popular (el irigoyenismo en Argentina, el aprismo en Perú, el sandinismo en Nicaragua, el discurso de Albizú Campos en Puerto Rico y las corrientes internas del Partido Nacional Revolucionario en México); Tendencia pedagógica socialista ortodoxa (se destacan entre otros Julio

Antonio Mella en Cuba, Narciso Bassols en México y Farabundo Martí en El Salvador); Tendencia pedagógica socialista positivista-evolucionista (con Aníbal Ponce en Argentina y Vicente Lombardo Toledano en México); y la Tendencia pedagógica socialista nacional (marcada por el pensamiento de José Carlos Mariátegui en Perú y el actuar de los maestros cardenistas en México) (1998, 24) ” (2013, p. 58)

Del mismo modo y siguiendo estas ideas, es preciso hacer mención de otro tipo de influencias teóricas, entre quienes se encuentran Los teóricos de la reproducción social (Althusser entre ellos) y de la reproducción cultural (Bourdieu, Chamboredon, & Passeron, 1875; Berstein, 1977), por sus aportes tanto a la concepción de pedagogía como a la construcción de los significantes de educación popular, precisamente uno de ellos, citado en Cendales G., et al . , Basil Berstein, considera

“ la pedagogía trata de los procesos de transmisión de conocimientos, tal como el currículo trata de la selección y organización de conocimientos y la evaluación trata sobre la validación del conocimiento escolar; y señala cómo a través de estos tres sistemas de mensajes (currículo, pedagogía y evaluación) se impone el “conocimiento oficial ” (2016, p. 16)

Abonado a estas perspectivas se suma el trabajo de los Teóricos de la Resistencia como Giroux, entre muchos otros quienes han construido el concepto de Pedagogía Crítica que con el paso de los años y el avanzar sobre la reflexión y la práctica se ha conformado según McLaren citado en Cendales G., et al (2016, p. 17) como una herramienta que “pretende proporcionar a los educadores una oportunidad para examinar, dismantelar,

analizar, poner entre paréntesis, destruir y reconstruir las prácticas pedagógicas”; es desde estos precedentes y concepciones que la pedagogía y la educación popular muta hasta su trasfondo actual, ya que es desde allí que se consolidará la perspectiva de la Pedagogía de la Liberación que en palabras de Romero, R. (2013) es la que guiará y fortalecerá la educación popular durante los años 60 y 70.

Será por la década de 1960 en que Freire transformará la escena intelectual latinoamericana, invitando a pensar los antecedentes y enfoques pedagógicos anteriormente mencionados en clave de liberación y emancipación humana, siempre desde una perspectiva radicalmente crítica y cuestionante de lo que se denomina Pedagogía Bancaria centrada en la entrega de los conocimientos legitimados por la ideología de los opresores, bajo un manto de neutralidad Cendales G., L. C., Mejía J., J. M., & Muñoz M., J. (2016), frente a ello, y con base al trabajo realizado por Freire en la alfabetización para adultos llevada a cabo en Recife, Freire propone construir una visión pedagógica que evidencie y genere conciencia en quien la recibe, sobre

“ el sesgo ideológico de la educación a favor de las élites sociales y cuestione la relación entre el poder y el saber, para reconocer cómo el saber ha sido utilizado para ejercer la dominación; esa nueva opción, es la Pedagogía Liberadora, que permite la reflexión sobre la opresión y sus causas y además genera un compromiso político de lucha por la liberación ”.Cendales G., et al (2016,p 16).

Sin lugar a duda, la obra de Freire se convirtió en una suerte de sintetización muy concreta y plausible que logró proyectar toda una amplia gama de sentires y significados

provenientes del ámbito de lo popular² así como de distintos campos de la sociedad y tuvo una amplia influencia en el acuñamiento del concepto de la educación popular emancipadora, al comienzo él no utilizó la expresión educación popular; en sus primeros trabajos (1959, 1967, 1970) acuñó otras, como educación problematizadora, educación liberadora y acción cultural (Torres Carrillo. A. (2016) y del mismo modo, complementa Romero, R. (2013), el término de “Educación Popular” no es exclusivo de Paulo Freire y que surge y se modifica en la medida que el contexto histórico que le dio origen se modifica también.

Ahora, pro seguiremos a considerar particularmente el concepto de Educación popular, sus diversas definiciones, enfoques, objetivos y sentidos. Para ello, en primer lugar, es preciso tener presente, en palabras de (Fuentes,2008) citado en Muñoz, D. (2012, p. 156), que “ La EP es una tradición político pedagógica de corte crítico configurada histórica y contextualmente en América Latina. De allí que tenga una identidad propia, marcada por una realidad histórica y socio-política específicamente Latinoamericana ”.

Tradición y terruño de geminación que tendrá grandes implicaciones en las formas como se observa y se practica la educación popular en los territorios, todo lo cual es observable en el primer acercamiento del cual tenemos precedente, por parte de Simón Rodríguez (1769-1854), educador y político quien con sus escritos ayudó e inspiró la

² “lo popular es el pueblo actuando, el pueblo siendo sujeto histórico con base en las anteriores coordenadas. A diferencia del pueblo esencializado, lo popular es el pueblo configurado en la lucha, en la resistencia y la contra hegemonía. A diferencia del populismo, lo popular no habla por hablar desde el pueblo en acción, no es la vocería de nadie, es la expresión legítima de la lucha social, de sus múltiples expresiones movimientistas” (McLaren, 2009), citado en Muñoz, D. (2012).Lectura de contexto: La Educación Popular como práctica liberadora, 349-365.

campaña libertadora, y quien además habla en sus escritos sobre educación popular y a la cual atribuye tres características: “Nos hace americanos y no europeos, inventores y no repetidores. Educa para que quien lo haga, no sea más siervo de mercaderes y clérigos. Hace capaz de un arte u oficio para ganarse la vida por sus propios medios”. (Rodríguez, 1879) en Mejía, J., Marco, R. (2014, p. 4). De este modo, se comienza a perfilar unos primeros rasgos y matices de los movimientos que se animaran más adelante en función de estos ideales liberadores de la educación, siendo posible observar unos posibles sentidos de la expresión educación popular, en palabras de Carlos Rodrigues Brandão 2006 citado en Torres Carrillo. A. (2016), como proceso de reproducción del saber de las comunidades populares, como democratización del saber escolar, y como trabajo de liberación a través de la educación.

Por otra parte y acercándonos más a perspectivas contemporáneas sobre la Educación Popular, Torres Carrillo. A (2016) recopila y sintetiza las siguientes posturas:

“ Entendemos por educación popular un proceso colectivo mediante el cual los lectores populares llegan a convertirse en sujeto histórico gestor y protagonista de un proyecto liberador que encarne sus propios intereses de clase. (Peresson, Mariño y Cendales, 1983).

La educación popular se plantea como un esfuerzo en el sentido de la movilización y de la organización de las clases populares, con vistas a la creación popular. (Freire, 1985).

La educación popular es una modalidad de educación que procura que los sectores sociales tomen conciencia de la realidad y fomenten la organización y la participación popular. (García Huidobro, 1988)

La educación popular se define como una práctica social que trabaja, principalmente, en el ámbito del conocimiento, con intencionalidad, objetivos políticos, que son los de contribuir a una sociedad nueva que responda a los intereses y aspiraciones de los sectores populares. (Osorio, 1991) ” (2016, p. 11)

Al tiempo que continúa su postulado condensando y consolidando una postura mucho más sólida en la cual

“ por educación popular entendemos un conjunto de prácticas sociales y elaboraciones discursivas, en el ámbito de la educación, cuya intencionalidad es contribuir a que los diversos segmentos de las clases populares se constituyan en sujetos protagonistas de una transformación de la sociedad, en función de sus intereses y de visiones de futuro en un horizonte emancipador ” Torres Carrillo, 2011: 26 en Torres Carrillo. A. (2016, p. 11-12)

Siguiendo esta misma línea la educación popular se constituye en una herramienta estratégica de política cultural desde la cual es posible propiciar agencias políticas y pedagógicas que sirvan en la construcción y desarrollo de una alternativa de vida cultural y política de una sociedad justa y equitativa, donde sea posible pensar otros mundos posibles, en los cuales quepan a su vez otros mundos (Lorenzo, 2008) en Muñoz, D. (2012)

Siguiendo este orden de ideas, también nos es posible entender la educación popular en términos de la tradición de Martí, para quien la educación popular

“ no quiere decir exclusivamente educación de la clase pobre; sino que todas las clases de la nación, que es lo mismo que el pueblo, sean bien educadas. Así como no hay ninguna razón para que el rico se eduque, y el pobre no ¿qué razón hay para que se eduque el pobre, y no el rico? Todos son iguales ” Rodríguez, L. (2013, p. 31)

Aquí se denota claramente como la educación popular se postula como una fuerte alternativa a las prácticas discursivas predominantes en educación, a la vez que éstas se trasladan generando impactos que afectan profundamente las relaciones de poder y dependencia entre los sujetos partícipes en el proceso y el status quo de la sociedad predominantemente capitalista y de corte neoliberal, en cuyo caso concordamos totalmente con lo que cita Said, L., & Kriger, M. (2014,p. 414) mencionando a Torres Carrillo de que la educación popular se conforma como

“ un conjunto de prácticas sociales y elaboraciones discursivas en el ámbito de la educación cuya intencionalidad es contribuir a que los diversos segmentos de las clases populares se constituyan en sujetos protagonistas de una transformación de la sociedad, en función de sus intereses y utopías ” (1993: 16)

También es preciso aclarar, que la Educación popular no es un proceso o una definición estática o acabada sino que por el contrario, como menciona Romero, R. (2013) citando a Alfonso Torres (2008), esta se ve atravesada por una serie de desplazamientos que se

producen en su interior, desde los componentes del discurso fundacional hasta el momento de refundamentación. Ellos son:

“ 1) De la lectura clásica ortodoxa de la sociedad, a la incorporación de otra perspectiva y categorías analíticas como hegemonía, movimientos sociales, sociedad civil y sujetos sociales; 2) De una lectura revolucionaria de “toma del poder” como única vía de cambio, a la ampliación del sentido de lo político a todas las esferas de la vida social y a la reivindicación de la democracia como forma de gobierno y defensa de lo público; 3) De una mirada económico política de los sujetos sociales a una mirada integral de los mismos, que da especial importancia a los procesos culturales de su identidad y de su dimensión individual y personal; 4) De un énfasis en la toma de conciencia al enriquecimiento de la subjetividad individual y colectiva en todas sus dimensiones (intelectual, emocional, corporal...); 5) De las seguridades metodológicas centradas en el método dialéctico y el uso instrumental de las técnicas participativas, a la reivindicación de lo pedagógico de la EP, la incorporación de aportes de otras corrientes pedagógicas y el interés por el diálogo de saberes ”(p, 78).

En función de las características, evoluciones y desplazamientos realizados por la educación popular en su constitución histórica, teórica y práctica, se van vinculando cada vez más y mejores experiencias, disciplinas y campos de acción, ejemplo de ello es lo que Mejía, J., Marco, R. denomina, siguiendo a (Cfr. Rebelatto) cómo *geopedagogías* señaladas como

“ las pedagogías que están siendo construidas, ya que las existentes no son suficientes para dar respuesta a los nuevos contextos del cambio de época y la reconfiguración del capitalismo. Éstos exigen la construcción de nuevos espacios para hacer real la educación de estos tiempos en los cuales los desarrollos de ella en la modernidad (paradigmas, corrientes, enfoques, metodologías) requieren ser ampliados para dar forma a estas nuevas realidades. Se señalan como algunos aspectos de geopedagogías los nuevos contextos globales, las nuevas teorías de la ciencia (modo 2), las nuevas mediaciones tecnológicas y comunicativas, las nuevas identidades (el Sur, por ejemplo), y las nuevas regulaciones éticas ” (2014, p. 18)

Diversos autores han intentado redefinir la educación popular, apuntando dentro de sus características elementos comunes que incluyen una lectura crítica del orden social, acompañada de un cuestionamiento, también crítico, de la educación formal; la intencionalidad política emancipadora y el interés por transformar a los sectores dominados en sujetos sociales capaces de protagonizar el cambio social (Romero, R. (2013,p. 58), siguiendo esta idea y citando a la investigadora argentina Adriana Puiggrós,(1994, p. 17) citada en Quintar, E. et al. (2018). “ la educación popular es siempre una posición política y político-pedagógica, un compromiso con el pueblo frente al conjunto de su educación y no se reduce a una acción centrada en una modalidad educativa, o a un recorte de los sectores populares, o a un grupo generacional...” (p. 224)

Como parte de estas interpretaciones se encuentran los espectros prácticos y experienciales del concepto de educación popular, en cuyo caso podemos observar

procesos destacados como **la red de bachilleratos populares** de gran impacto que tuvieron lugar en la Argentina especialmente en el periodo comprendido a partir del año 2004, en el marco del reflujo del “ciclo de protesta” de resistencia al neoliberalismo y a pocos años de las “rebeliones” de 2001 y 2002, (re)emergen diferentes experiencias de educación popular de diversos movimientos sociales , movimientos que con el paso del tiempo y en medio de su lucha consiguen una gran influencia, sus respectivas reivindicaciones y logros, y posterior quiebre, en este caso y continuando en esta misma línea, determinado por una serie de variables:

“ a) cambios organizativos que se producen en el interior de los BP y sus instancias de articulación; b) cambios estructurales en las políticas públicas con respecto a la EDJA, entendidos como “estructuras de oportunidades políticas” (Tarrow, 2009) que permiten ampliar, o no, la frontera normativa para el reconocimiento estatal de estas experiencias. Asimismo, a lo largo de su proceso organizativo y de acción colectiva, los BP han tenido distintas fases de “visibilidad” y “latencia” (Melucci, 1994), así como momentos de negociación y conflicto dentro de las organizaciones y con respecto al Estado en sus distintos niveles (nacional, provincial y municipal/local). procesos todos que han sido atravesados por una gran cantidad de conflictos y disputas de todo orden ” Wahren, J. (2020, p. 93)

Otro caso particular es observable en lo referente al caso cubano que presenta un gran abanico de corrientes de pensamiento, en palabras de Romero, R. (2013, p. 62) “ (las más conocidas y estudiadas son el reformismo, el anexionismo y el independentismo) que propiciaron la adopción de diferentes posturas en torno a la política, la economía, la

educación, el arte, entre otros ” . Entre los pensadores de la época, cuyas ideas pudieran considerarse antecedentes de la EP podemos mencionar a José Agustín Caballero, Félix Varela, José de la Luz y Caballero, Rafael María de Mendive y José Martí. Más adelante, en la primera mitad del siglo XX, específicamente en los años 20, se destacó la figura de Julio Antonio Mella por su rol desempeñado durante la Reforma Universitaria y la creación de la Universidad Popular en 1923. Uno de los impulsores del desarrollo de la EP en Cuba fue el brasileño Frei Betto quien, quizás por su reconocido papel en el contexto revolucionario latinoamericano y la cercanía con el proceso cubano, pudo hacer propuestas directas al gobierno cubano que no fueron acogidas de forma inmediata. Romero, R. (2013)

1.1.5.2 Diálogo de saberes, participación comunitaria y empoderamiento de sujetos sociales.

Parte del proceso que involucra la educación popular se basa en la participación activa de todos los sujetos que se ven involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, principalmente a través del diálogo de saberes, que se hace vital e imprescindible para que la construcción del proceso organizativo sea plena y promueva los fines liberadores y emancipadores que persigue la EP, con miras al empoderamiento de los sujetos sociales, haciéndolos capaces de generar impactos positivos en sus comunidades.

Antes de definir lo que entendemos por diálogo de saberes, y para comprender mejor la importancia del mismo, de la participación comunitaria y el empoderamiento de los sujetos sociales en el proceso de la Educación Popular, cabe hacer claridad sobre dos

conceptos fundamentales: Sujetos sociales y Contextos socioculturales, tal como menciona Cendales G, et al:

“ Los Sujetos Sociales son verdaderos actores comunitarios que se relacionan en los diálogos de saberes; activan su participación en las organizaciones a las cuales pertenecen y en sus procesos de aprendizaje; y se empoderan para actuar como fuerza de transformación social. A su vez, los Contextos Socioculturales definen los principios, las formas y los fines de los diálogos, la participación y la dirección y estilo del empoderamiento ” (2016, p. 15)

En esa misma línea Mejía, J., Marco, R. (2014), el sujeto se constituye como tal en el proceso en que toma conciencia de sí mismo y del mundo que lo circunda, es imposible realizar este proceso aislado de cualquier tipo de interacción social, ya que es desde el contacto y la interacción con los demás es que es posible verse y comprenderse a sí mismo, en pro de que ese reconocimiento mutuo del yo y del otro forje la individuación a la vez que se desarrolle integralmente las habilidades y capacidades del ser humano en sus múltiples facetas, se toma conciencia sobre el mundo, formando la conciencia sobre sí y haciéndose sujeto histórico, según Según Laclau, citado en Rodríguez, L. (2013, p. 36), " el sujeto pueblo se constituye como una condensación de demandas entre grupos oprimidos, que son sustituibles entre sí. El espacio político de lo popular organiza un nuevo imaginario "

Ahora, dirigiéndonos puntualmente al concepto de diálogo de saberes, es preciso recordar que este concepto inicia su trayectoria teórica con los aportes de Paulo Freire, sin embargo, a lo largo de su desarrollo fue recibiendo aportes de diversas disciplinas y

es definida de distintas maneras, siguiendo a Cendales G, et al.(2016) bien sea como una metodología de trabajo comunitario y medio de acercamiento a las comunidades involucradas, como práctica interpelativa de distintas representaciones hegemónicas, o como ejercicio político de empoderamiento comunitario, en cualquier ámbito que se examine el diálogo de saberes promueve la capacidad de entrar en acuerdos y decisiones en pro de generar proyectos colectivos así como de hacer del disenso un momento crítico fundamental en la relación y comprensión con el otro, que a su vez permita reconocer y potenciar las formas populares de hacer, ver y sentir la vida representadas en sus expresiones musicales, culturales, religiosas y ancestrales, y en sus modos de relación con consigo mismos y con la tierra.

El diálogo de saberes se ve evidenciado en la manera en la cual cada organización produce sus propias formas para poder involucrar a los participantes y beneficiarios como sujetos comprometidos que presten sus habilidades y saberes al servicio del bien comunitario, esto implica la construcción de diversas formas de “ respeto y aprecio mutuos entre los participantes y también entre los humanos y la naturaleza, con el fin de arribar a una relación horizontal de sujeto a sujeto ” (Fals Borda, 2008, p. 8). en Cendales G, et al.(2016, p. 23.) Sin embargo, vale la pena destacar que aunque el diálogo de saberes implique una relación con el otro en la construcción de conocimientos, no busca realizar el cambio de unos por los otros, no se trata de cambiar del rol de explotado a explotador, sino que por el contrario busca superar esta contradicción en miras de construir una sociedad en que no haya opresores ni oprimidos, el acento que la educación popular hace en la emancipación es que las sociedades humanas logren desligarse de esos lazos de codependencia (Muñoz, D., 2012).

Por otro lado, cabe resaltar que el diálogo de saberes implica necesariamente la presencia y participación activa de dos o más sujetos que estén dispuestos a confrontarse mutuamente, un diálogo y una relación que no se realiza previamente sino que precisamente se construye y consolida en el proceso de cuestionar y comunicarse entre sí, solamente así el diálogo de saberes puede ser realmente problematizador, siguiendo esta línea, Cendales G, et al.(2016) complementa afirmando que

“ Desde una perspectiva gramsciana y freiriana, todos los humanos tienen un saber derivado del mundo que habitan y las prácticas que desarrollan en lo cotidiano de sus vidas, en esa medida, quien enseña aprende y, de igual manera, quien aprende enseña ”(p. 19).

De este modo, nos es posible observar que ante todo el diálogo de saberes implica el mutuo reconocimiento del otro y de sí mismo como sujeto con habilidades, talentos, cualidades e ideas con que puede aportar activamente en la construcción de los procesos de enseñanza aprendizaje de la organización popular, a la vez que a partir de ese reconocimiento producto del proceso dialógico acerca a las personas hacia la conciencia de sí mismo y de su posición como sujeto de cambio en la sociedad.

1.1.5.3. Relaciones de poder, clases sociales, estructuras de dominación, y contextos sociohistóricos.

El marco histórico identitario de rebeldía y resistencia a diversas formas colonización, común en las sociedades latinoamericanas se ha gestado de tal forma que se inserta de manera profunda y se evidencia en varias esferas de saber y conocimiento, en especial en procesos de tipo práctico reflexivo como la educación popular, aún más teniendo en

cuenta que la época de mayor desarrollo y posicionamiento de la EP a nivel teórico y práctico coincide de manera asombrosa con un momento muy concreto y definido de la historia social Latinoamericana y en la cual se promueve y promulga todo un interés teórico como práctica de resistencia cultural a las prácticas universalizantes del conocimiento típicamente Norteamericanas y europeas, dentro de las realizaciones conceptuales más importante encontramos la teoría de la dependencia, la teología de la liberación, la comunicación popular, el teatro del oprimido, la filosofía de la liberación, la investigación-acción-participante, la psicología social latinoamericana, y muchas otras (Mejía, J., Marco, R. 2014) y Romero, R. (2013).

Todas estas corrientes de pensamiento tenían como finalidad proveer de medios concretos a las comunidades subalternizadas en pro de permitirles entrar en conciencia y comprender su realidad en distintos niveles (inmediato, micro y macro social) con el fin de transformarla, es aquí donde toma especial preponderancia lo que Ortiz, M., & Borjas, B. (2008) denominan como el “paradigma emancipatorio”, ya que todas sus prácticas se encontraban enfocadas en el claro objetivo político de fortalecer los espacios organizativos de las distintas comunidades en pro de que puedan generar por sí mismos distintos cambios sociales en especial respondiendo a las necesidades propias del territorio y la comunidad.

Por otro lado, encontramos perspectivas como la de los teóricos de la reproducción social, la reproducción cultural y los teóricos de la resistencia ³, quienes ofrecen una

³ Teóricos de la reproducción social (Althusser entre ellos); De la reproducción cultural (Bourdieu, Chamboredon, & Passeron, 1875; Berstein, 1977); Teóricos de la resistencia (Giroux, 1983; McLaren, 2002)

amplia perspectiva en clave de leer y analizar las relaciones de poder, las clases sociales, las condiciones socio históricas las estructuras de dominación política y la emancipación, promoviendo desde sus investigaciones a evidenciar diversos procesos de dominación insertados en el marco normativo y legítimo en la sociedad, en la educación popular este tipo de prácticas y conocimientos debe ser visto y confrontado desde una perspectiva crítica y emancipadora en pro de que desde los espacios alternativos culturales y educativos puedan hacer frente a la dominación y construir relaciones de saber-poder mucho más horizontales especialmente a través de la Pedagogía Crítica, Cendales G, et al.(2016), que como continúa citando a McLaren “ pretende proporcionar a los educadores una oportunidad para examinar, desmantelar, analizar, poner entre paréntesis, destruir y reconstruir las prácticas pedagógicas ” (p. 17). En otras perspectivas se formula también la llamada teoría de la eficacia escolar, cuya idea principal está basada en la posibilidad de que sea por medio de la experiencia de la escuela como se contribuya en los procesos de revertir la desigualdad social López, C. M. y Moncada, L. Z. (2012).

Todas estas perspectivas teóricas y conceptuales traen consigo un cierto interés que precisa para sus fines que se politice la educación, en términos de (Freire, 1988: 23), citado en Torres Carrillo. A:

“ Esto es, la cualidad que tiene la educación de ser política; porque la naturaleza de la práctica educativa es política en sí misma. Y por eso, no es posible siquiera hablar de una dimensión política de la educación, pues toda ella es política ” (2016, p. 13.)

Esto es una relación íntima entre lo pedagógico y lo político, ya que toda relación de saber es de poder, por ello, se busca la unión de una serie de fuerzas que permitan revertir y cambiar favorablemente la situación de dominación y subalternación de las bases populares, buscando una recomposición del funcionamiento de la sociedad en la que se ponga acento a la organización de base a partir del conocimiento propio y de la realidad popular Muñoz, D. (2012 p.160). En ese sentido, el trabajo de la Educación popular respecto a las Relaciones de poder, clases sociales, estructuras de dominación, y contextos sociohistóricos, con la educación, gira alrededor de varios elementos centrales: La apropiación desigual del capital cultural hegemónico, la creación de formas de ser y estar en el mundo en clave de las visiones subalternas, y la interacción conflictiva con los sectores hegemónicos.

Como ejemplo de la manera en que se manifiestan las Relaciones de poder, clases sociales, estructuras de dominación, y contextos sociohistóricos, con la educación, nos dirigimos al concepto de Habitus desarrollado por (Bourdieu y Passeron, 1977) y citado en López, C. M. y Moncada, L. Z.

“ definido como un sistema de percepción, apreciación y acción que el individuo incorpora a través del proceso de socialización que se inicia en la infancia. Durante la primera etapa de la socialización los individuos precisan internalizar normas, valores y principios para vivir en sociedad. Estos aprendizajes, transmitidos generalmente por sus familiares, se caracterizan no solo por ser prácticos, es decir, saberes sencillos carentes de complejidad

alguna, sino también porque están sujetos a la posición que el individuo ocupa en la estructura social ” (2012, p. 387)

Se parte de reconocer la importancia que tiene la percepción y concepción de sí mismo, así como sus expectativas individuales interiorizadas en el proceso de socialización y su influencia en el desarrollo tanto de la vida académica como la realización personal, teniendo en cuenta que en muchos casos existen de por medio una serie de estrategias como el alargamiento de la estructura piramidal educativa que lleva a una devaluación de los títulos de pregrado, entre otras que se dedican máxime a la producción y reproducción de la posición social que les corresponde por origen de clase perpetuando lazos de dominación, notables principalmente en la posición de la mujer al interior de los sectores populares, cuya vida no solo se encuentra determinada por el destino de clase sino además, prevalece al interior de la mayoría de las sociedades una sobre valoración de la reproducción como destino último y máximo de la vida de las mujeres, hecho que además es reforzado por la socialización recibida tanto para hombres como para mujeres, donde el primero tiene lugar como proveedor/ protector y las mujeres como cuidadoras del hogar y los hijos. López, C. M. y Moncada, L. Z. (2012), problemática que favorece de varias maneras.

Ahora bien, aún cuando yo había estado involucrada con procesos de educación popular previamente, fue a través de mi bagaje académico en la Licenciatura en Ciencias Sociales que tuve unos primeros acercamientos teóricos a la literatura sobre la educación popular, sin embargo no fue hasta la realización del presente Estado del arte que pude abordar de manera más sensible y significativa la literatura al respecto, así, me encontré

de manera grata y sorpresiva con que muchas de las prácticas, métodos y principios que durante muchos años fuimos aplicando de manera intuitiva en nuestra evolución como proceso formativo de UN Sueño tenían un nombre, un concepto, eran parte de todo un espíritu crítico pedagógico e investigativo que habría sido motivo de estudio, práctica y reflexión común por parte de diversos pensadores y por nosotros mismos.

Simultáneamente, este proceso de encuentro literario me ha dado pie para identificar tendencias y factores específicos que se anunciarán más adelante, respecto a la manera significativa en que nuestra organización ha desarrollado todo un proceso político-educativo crítico, abierto y popular, cuya experiencia y saber pedagógico merece ser recuperado como instrumento de cooperación y fortalecimiento hacia distintos procesos educativos formales y no formales que deseen aplicar dentro de su accionar pedagógico los principios metodologías y propósitos de la educación popular.

CAPÍTULO 2. CARACTERIZANDO ANDO: LA EXPERIENCIA DE UN SUEÑO

Teniendo en cuenta problemáticas e ideas anteriormente expuestas, a continuación propongo un acercamiento a una de las experiencias educativas que se ha consolidado como respuesta a ellas, de este modo nos permitimos caracterizar y sistematizar la experiencia educativa del Preuniversitario popular UN Sueño y su consecuente proyecto educativo UNALCE, con el fin de posteriormente resignificar su proyecto y saber pedagógico a partir de sus progresos o desarrollos en términos de didácticas y metodologías a través de la enseñanza de las Ciencias Sociales especialmente en contexto de preuniversitario popular.

En pro de ello se lleva a cabo la práctica activa de la sistematización de experiencia, en este caso implementada a través de la realización de actividades de memoria colectiva denominadas en este caso "Ágape de la memoria UN Sueño", actividad en la cual nos reunimos antiguos y nuevos miembros del equipo de colaboradores así como soñadores de varias generaciones con el fin de realizar una reconstrucción cronológica colectiva de la historia del preuniversitario evidenciando sus transformaciones, cambios, rupturas, logros, alcances y demás, con miras a evidenciar la importancia y vitales aportes de este

tipo de iniciativas populares como respuesta y acción directa frente a las infructuosas injusticias e iniquidades en el acceso a la educación superior en Colombia.

2.1 La esperanza de UN Sueño, un proyecto de vida

UN Sueño es un proyecto organizativo que comienza a finales de 2016 como eso, un sueño común de jóvenes y amigos que cultivaban la esperanza de poder ingresar a estudiar en la Universidad Nacional de Colombia, sembrando el anhelo de toda una gama de proyectos de vida diversos y multidimensionales, de cumplir metas, y crecimiento personal.

Amigos que, en el marco de la realidad que vive un gran porcentaje de la población joven de la ciudad de Bogotá y de Colombia, no contaban con los medios necesarios para acceder a un preuniversitario formal o a la educación superior privada; imposibilidad manifestada, bien sea en términos de capital económico (en vista de los altos costos de los espacios formativos formales) o bien sea en términos de capital cultural, intelectual y académico, teniendo en cuenta las falencias del sistema educativo que poco se interesa en impartir una educación pertinente y de calidad y que por el contrario, pone en situación de desventaja a los estudiantes egresados de estas instituciones (generalmente de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3 respecto a los jóvenes que han tenido la oportunidad de estudiar en Instituciones educativas donde la formación académica es mucho más íntegra y de calidad, de modo que esto dificulta aún más la esperanza de los jóvenes de entrar a la universidad, condenandolos a cumplir con un destino de clase que los conmina en el mejor de los casos a la educación técnica y para el trabajo, como menciona López, C. M. y Moncada, L. Z. (2012) “del 20% más pobre sólo el 3,8% tiene acceso a la

educación superior, mientras en el 20% más rico esta cifra es del 44,8% para el caso colombiano” es decir que un gran porcentaje de los jóvenes egresados, se dedica simplemente a ser mano de obra y seguir reproduciendo su posición social a través de créditos y deudas.

Por ello, la esperanza y el sueño de verse como jóvenes cumpliendo sus metas, realizando sus sueños y aún más, mejorando las situaciones generales de calidad de vida y ascenso social, hizo que una comunidad de jóvenes y amigos decidieran conocer y reconocer sus talentos y, desde los afectos y la autonomía aportar conjuntamente en la consecución y logro de sus metas y sueños personales que se convirtieron en un proyecto colectivo.

2.1.1 La amistad como camino

Es desde estos inicios que empieza a perfilarse de manera más o menos claro el papel de lo emocional y afectivo en la educación popular, pues fue mediado por la amistad y el compañerismo que se forjó la idea de aportar desde los conocimientos y habilidades de cada uno, para ayudar a estudiar y mejorar en los distintos temas a los demás miembros del grupo, de modo que se creó toda una organización, en la cual y de manera empírica se empezaron a impartir clases a modo de grupo de estudio sobre cada una de las áreas que contempla el examen de admisión, haciendo uso de distintas herramientas y apropiándose de aulas en desuso y diferentes espacios de la Universidad Nacional para realizar las clases y hacer ejercicios.

Cabe resaltar además que todo este proceso es auspiciado por todo un potente deseo de superación y crecimiento personal, en la cual nuevamente el papel de lo afectivo y

emocional se hace más poderoso, pues este sueño de acceder a la educación superior venía acompañado de una aspiración a mejorar las condiciones de calidad de vida propios y del círculo familiar, aspirando que fuera por medio de la educación que se realizará el tránsito de ascenso social a unas mejores y más prósperas condiciones sociales, es especialmente en estas primeras etapas del proceso en las cuales se marca de manera más radical la importancia de lo afectivo y lo emocional en el proceso de educación popular, en palabras de Carolina Ruiz

“ Valeria me ayudó muchísimo en esa seguridad de apostarle a lo que de verdad quería y no a lo que otras personas me decían, que eso se me hace muy importante, sobre tener este tipo de relaciones, crear amistades que de verdad te ayuden a seguir persiguiendo tu sueño ” (comunicación personal, 2021)

Es decir, los afectos como medio movilizador y motor tanto de las relaciones de compañerismo y amistad que se hacen patentes a lo largo del proceso y que son fundamentales para el mismo, como de vital importancia para los primeros soñadores, pues son los lazos fraternales, de aprecio y afecto mutuo lo que le concederá un espíritu típicamente popular al proceso organizativo.

Gracias a este proyecto colaborativo, gran parte del grupo inicial logra entrar a la Universidad Nacional, y los restantes a diversas universidades públicas de Bogotá. Teniendo esta experiencia como precedente, y a pesar de que en sus inicios solo se pensó el proyecto para los directos involucrados, así como teniendo en cuenta el conocimiento que se consolidó en la misma respecto al examen y diversas maneras de abordarlo y asumirlo haciéndolo más fácil y digerible, se decidió ampliar el proceso,

abriéndolo a demás personas que al igual que los participantes iniciales, tenían el sueño de ingresar a la universidad.

2.1.2 Y empezamos

Así, gracias la idea de este grupo de jóvenes del que hice parte, este sueño empieza a germinar y tomar forma, una vez se decide iniciar el proceso, se realiza una primer convocatoria por medio de Facebook, en el grupo “Analizando el examen de admisión”, en esta oportunidad y en vista de no estar consolidados como organización en sí, no se llevó a cabo ningún proceso de admisión, se trató de un proceso abierto a cualquier persona que quisiera hacerse participe en la iniciativa, se realizan los primeros encuentros en la Plaza central de la Universidad Nacional y en adelante, en diversos espacios de la misma, como la parte baja del edificio de CIT, donde se aprovechaban algunos vidrios a modo de tablero para llevar a cabo las clases, sin embargo, esta primera experiencia se encuentra caracterizada por su falta de organización, compromiso y respeto hacia las clases (por parte y parte), amplios espectros de deserción, carencia de colaboradores en varias áreas, y la inexistencia de material de estudio, falencias superadas en parte gracias a uno de los miembros fundadores, Andrés Sanchez quien en su momento tenía la oportunidad de asistir a un preuniversitario privado e impartía los conocimientos allí aprendidos, además de compartir el material (guías, simulacros, talleres) con el grupo, además de acercar al grupo a otros compañeros de dicho preuniversitario para participar dando clases en otras áreas.

A pesar de las dificultades, en esta primera generación (2017-1) además de hacerse patentes las problemáticas a solucionar, también se comienzan a consolidar varios de

los lazos, tendencias y símbolos del tejido colectivo y la identidad del grupo, entre ellos las despedidas previas a la presentación del examen de admisión y fin del grupo de estudio, espacio donde desde la afectividad y la nostalgia se reflexionaba frente a los procesos personales y grupales a lo largo de la experiencia que se expresa mediante símbolos como candados de cada generación que se colocaban en una reja del estadio de la universidad.



Foto 1. Candado conmemorativo UNS. 5ta generación 2019-1. Archivo del Grupo.

Posterior a esta primera experiencia se realiza la creación de una primera página de Facebook no muy exitosa, se organizan de manera muy intuitiva los primeros temarios y material de apoyo entre los que se encuentran simulacros y talleres, y se da apertura a la segunda generación de UN Sueño (2017-2), a través de una convocatoria que se difunde en Facebook, en distintos grupos que se dedican a analizar el examen de admisión a la Universidad Nacional.

Esta convocatoria tuvo una gran acogida y fueron gran variedad de jóvenes de entre 17 y 25 años de distintas localidades de la ciudad, aspirantes a diversas carreras de la

universidad nacional quienes respondieron al llamado, mostrando interés de unirse al grupo, sin embargo en vista de la gran cantidad de jóvenes y la corta capacidad de respuesta del grupo, fue necesario implementar un proceso de selección basado en una serie de cortas pruebas de análisis y estrategia para acotar el grupo a no más de treinta personas e iniciar el ciclo de clases.

De esta manera se da inicio a la segunda generación de UN Sueño, generación que sin embargo también se encontró rodeada de gran variedad de errores y falencias que terminaron desgastando el proceso e hicieron que fuera necesario re plantear y considerar muchos aspectos, pues en esta experiencia quedó demostrada la falta de organización y logística para mantener el grupo cohesionado y ordenado a lo largo de los espacios de clase, problemática acrecentada debido a la reciente inserción de varios colaboradores a sus propias dinámicas universitarias, de modo que también se evidenciaron falencias en el manejo de aula e impartición de temas y talleres ,y del mismo modo, el carácter más o menos libre del grupo que apelaba a la autonomía y el trabajo colaborativo desembocó en un gran fenómeno de deserción que impactó gravemente en el grupo.

Circunstancias a las cuales se sumó el asunto determinante de los espacios de clase, ya que, si bien en comienzo se hacía uso de aulas vacías de las instalaciones de la Universidad Nacional, con el tiempo las directivas de seguridad de la misma institución inician una suerte de persecución negando el acceso a las aulas de clase, factor que afectó fuertemente el desarrollo de las clases que las más de las veces se veían interrumpidas en función de la misma, razón por la cual se apelaba a espacios comunes

al aire libre en la universidad así como a tableros improvisados hechos de papel contact blanco para darle curso al preuniversitario popular, esta primera experiencia dejó en claro que conformar un grupo y sacar adelante una experiencia colaborativa y colectiva no sería nada fácil, haciendo necesario replantear y reorganizar todo lo referente al mismo. Aquí empieza la aventura de ser mejores.

2.2. La aventura de ser mejores

2.2.1 Retos

Esta primera experiencia, aunque dejaría un sabor amargo en los primeros colaboradores teniendo en cuenta la gran cantidad de errores y falencias que se evidenciaron, generó la fuerte necesidad de replantear y reorganizar el grupo. En ese sentido, a inicios de la 3ra generación (2018-1) se hizo vital primero, realizar un ejercicio reflexivo colectivo que permitiera observar y reconocer los aspectos negativos y falencias acaecidas en la primera generación y a partir de allí empezar a formular colectivamente soluciones y respuestas a las mismas. En estos ejercicios reflexivos, se empiezan a consolidar de manera más bien intuitiva los criterios pedagógicos que regirán el proceso en adelante, pues las falencias en materia organizativa, de comunicación y espacios, hizo patente la necesidad de remodelar nuestras bases tomando un sentido primeramente de coherencia y pertinencia con el examen de admisión, pero así mismo la vital importancia del diálogo de saberes y las relaciones horizontales de saber y conocimiento, como herramientas vitales tanto en la superación de las falencias observadas, tanto como mecanismo de consolidación y organización del proyecto y sus fines pedagógicos y sociales.

De tal manera, se hizo necesario reevaluar y plantear un mejor proceso de admisión, enfocados a reconocer las aptitudes y habilidades de los aspirantes tanto en términos académicos, con miras a que pudieran aportar activamente en el proceso; como en términos de aptitudes personales con la idea de que la responsabilidad, la autonomía y la colaboración mutua fueran parte del proceso en pro de optimizarlo y así evitar problemáticas de deserción y dispersión en el aula de clase. Por otro lado, y teniendo en cuenta el carácter meramente empírico con que se venían impartiendo las clases, sin ningún conocimiento alguno en teorías o modelos de enseñanza y aprendizaje, también se hizo necesario reconsiderar los temas de estudio y orden de los mismos, además de la manera en que se imparten las clases y se implementan talleres prácticos, así como encontrar estrategias que permitieran garantizar tanto como fuera posible el óptimo desarrollo de las clases en términos de espacio y materiales de estudio.

2.2.2. Búsqueda

Teniendo en cuenta la gran cantidad de falencias observadas mencionadas en el apartado anterior, el grupo emprende un camino en búsqueda de soluciones a aquellas problemáticas que afectaban más profundamente el proceso, principalmente en lo concerniente a la organización y logística del grupo en sus diversos ámbitos, tanto académicos y formativos como sociales y convivenciales, dando forma a lo que sería el norte social y político del grupo, aspectos en los cuales se le atribuye al proyecto, la cualidad democratizadora de la educación popular hacia el acceso a la educación superior, y del mismo modo el trabajo autónomo y colaborativo como ejercicio político práctico, para ello se llevan a cabo una serie de asambleas/reuniones cuyo fin era poner

en discusión la manera como se ha venido llevando a cabo el proceso y las diversas formas de optimizarlo.

En esta serie de reuniones se definen en primera instancia un modelo organizativo que pretende mantener a raya el verticalismo y ser lo más horizontal posible manteniendo también una estructura que facilitara y optimizara la comunicación y la acción de los diversos individuos involucrados en la iniciativa, de esta manera se consensa la organización del colectivo en función de las 5 áreas principales del grupo, a saber (análisis textual, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y análisis de imagen), cada una de las cuales contaban con un promedio de 4 colaboradores entre quienes se encontraba un líder de área, quien sería encargado de organizar y liderar internamente el área así como comunicar y transmitir las decisiones de los integrantes ante las discusiones y debates importantes, aclarando que esto no significaba o negaba nunca la participación directa y activa de cada uno de los integrantes, sino que por el contrario se proponía mantener la voz y el diálogo de saberes de una manera mucho más directa y participativa tanto al interior de las áreas como entre ellas.



Diagrama 1. Estructura Organizativa UNS (2021). Elaboración propia.

De este mismo ciclo de reuniones se hace evidente la necesidad de replantear y reorganizar tanto los temarios, como los cronogramas, planes y guías de estudio así como los métodos bajo los cuales se llevaban a cabo las clases procurando imperativamente su pertinencia y coherencia con el examen de admisión considerando prácticas de estudio que permitieran asumir y abordar el examen de la manera más sencilla y acertada con base en la experiencia desarrollada por los colaboradores en el desarrollo del mismo, pero también procurando ahora una nueva visión que considera la pertinencia de los contenidos no solo desde una óptica académica, sino también en función de la realidad social de los estudiantes, y el norte social y político del proyecto, aún más teniendo en cuenta y reconociendo como muchas veces las deficiencias

académicas de los mismos se debían a las falencias enraizadas en las instituciones académicas mayormente distritales y públicas así como a la falta de materiales y recursos para acceder y competir activamente en los exámenes de ingreso a la educación superior.

Para ello, se modifican primeramente los temarios de estudio de cada área del examen, incluyendo la creación de guías por clase, dinámicas y lúdicas de aprendizaje, y un modelo pedagógico mucho más crítico que pretendiera la autonomía, la colaboración y el diálogo de saberes como manera de romper con las dinámicas tradicionales y cuadrículadas que se inculcan en el modelo tradicional de enseñanza y que genera efectos nocivos al proceso organizativo, y en una segunda instancia se busca la asesoría por parte de un ente profesional (psicólogo) que oriente algunos ejercicios y prácticas que consolidaron un nuevo proceso de selección que contempla la admisión de los perfiles que más se acomodaron a la versatilidad y dinámica del grupo. Por otro lado se resalta y se hace más que evidente la vital importancia de los espacios físicos e instalaciones para realizar las sesiones de clase, talleres y demás actividades, contemplando gran variedad de soluciones.

2.2.3 Adaptación

Estas falencias propiciaron todo un desafío al rededor de construir una apuesta de aprendizaje colectiva, autónoma, crítica y coherente con la necesidad de los estudiantes de cumplir sus sueños de ingresar a la universidad, en ese sentido, se implementaron cambios que contemplaron una amplia gama de fenómenos y problemáticas, partiendo

desde nuestra estructura organizativa y propiciando la horizontalidad, mediante el diálogo de saberes y la construcción colectiva de conocimiento.

En la misma línea y con miras a superar asuntos que desgastan el proceso organizativo, se contempla e implementa un nuevo proceso de admisión ⁴ encaminado a minimizar tanto la deserción como otro tipo de dinámicas heredadas del modelo tradicional de aprendizaje condicionante y bancarizado que hacía que algunos estudiantes tuvieran la necesidad de requerir todo el tiempo de un “profesor carcelero y punitivo” para poder realizar y participar activamente en las actividades del grupo, así como mantener el orden en el aula, por lo cual se pone en práctica de manera muy empírica e intuitiva, un concepto de pedagogía crítica y liberadora, desde la cual y en cada una de las áreas se impartían los temarios buscando que los conceptos y aprendizajes desarrollados dejaran de estar en lo abstracto y aburrido y se hicieran cercanos, familiares y dominables por los estudiantes tanto en la práctica de los ejercicios del examen de admisión como en su vida social y cotidiana.

De esta manera, en términos meramente académicos, se realizó la organización y producción de guías⁵, ejercicios, talleres y dinámicas por parte de cada una de las áreas, acompañadas cada una por una serie de ejercicios de cada tema y se implementaron

⁴ Modelo que contempla varias fases de filtro, una primera inscripción mediante un formulario de google, la entrega de un video explicativo referente a sí mismo y sus expectativas tanto frente a la carrera a estudiar, la universidad y el grupo de estudio, y una entrevista grupal en la cual se evaluaba por medio de un formato y varias actividades, las aptitudes tanto académicas y de razonamiento lógico, como sociales, colectivas y personales, valorando especialmente el liderazgo, la autonomía, la persistencia y demás talentos y habilidades individuales y grupales.

⁵ Anexo 1. UN Sueño (2018). Guías Estudio C. Sociales

nuevas formas de adaptar y formular los contenidos de modo que se alejaran del modelo tradicional de aprendizaje y se facilitara la aprehensión de los contenidos impartidos.

Desde otra perspectiva, al nivel convivencial, y aunque siendo una problemática menor, también se evidenciaron en las generaciones anteriores desconexiones y dificultades en la socialización y cohesión del grupo en términos de afecto, confianza, dinamismo o trabajo colectivo, por ello parte de la agenda de discusiones y las decisiones producto de las mismas, fue generar estrategias de convivencia y participación que fueran un canal conector tanto entre estudiantes como colaboradores y en ambos sentidos, entre las estrategias desarrolladas por el grupo se encontraban la realización de Bienvenida a los estudiantes⁶ y la creación de los Grupos de Trabajo Autónomo (GTA)⁷, actividades contempladas como mecanismo generador de interacción y cohesión grupal, lazos de confianza, así como sentido de pertenencia por el grupo y la universidad, actividades que se van dotando de una gran variedad de símbolos, significados y valores en los que el compañerismo, la solidaridad y la amistad, que conforman el espíritu del grupo y la identidad colectiva del mismo se hacen patentes.

"El cambio en la forma de aprender también se da porque uno está aprendiendo con gente que tiene los mismos sueños (similares) a los que uno tiene, entonces todos estamos motivados a decir "quiero pasar, vamos a aprender", no es lo

⁶ Que incluía la presentación del proyecto, sus intereses, dinámicas y acuerdos , actividades lúdicas, rompehielos, presentación de soñadores y colaboradores, recorridos históricos por el campus UN, juegos y demás. actividades de trabajo en equipo, liderazgo, razonamiento, etc.

⁷ Grupos de Trabajo Autónomo (GTA): Es una estrategia desarrollada por el grupo de estudio con el fin de tener un acercamiento más profundo con los soñadores de modo que fuera posible facilitar un proceso de enseñanza y aprendizaje personalizada, a la vez que generar lazos personales y de confianza entre los distintos actores del grupo.

mismo en el colegio que uno está ahí pues porque se tiene que graduar" Mariana Bernal (comunicación personal, 2021).

Habiendo hallado algunas soluciones frente a los principales problemas encontrados con base en la primera experiencia, quedaba por solucionar un problema fundamental, sin cuya solución difícilmente se podrían implementar el resto de estrategias optimizadoras del proceso, el tema del espacio físico para la realización de las clases y actividades. En ese sentido se contemplaron varias posibilidades, apelando principalmente a la gran diversidad de espacios tanto cerrados como al aire libre con que cuenta el campus de la Universidad Nacional Sede Bogotá, sin embargo sabiendo de la constante persecución a que se veía sometida la organización se ideó la creación de cronogramas en los cuales se consignarán las facultades, salones y horario en que era posible acceder a los mismos para hacer uso de los implementos y herramientas presentes en las mismas, sin que esto fuera una solución certera a esta problemática pues a lo largo de toda la experiencia se siguió contando con tal persecución, por otro lado, se contempló además el periodo de tiempo en semana santa donde la universidad permanecía cerrada, por ello se acude por medio de un líder organizador al Jardín infantil cidi lúdico ubicado en la localidad de Kennedy y a donde se trasladaron las actividades en este periodo de tiempo en el semestre 2018- I. En adelante se buscarán y encontrarán otras soluciones y estrategias para poder dar continuidad a las clases.

2.3 Cosecha: Nuestros frutos

Luego de un gran proceso de reflexión y búsqueda de soluciones a las necesidades y problemáticas presentes en el grupo, se empiezan a implementar todas las estrategias generadas en el proceso colectivo. La nueva dinámica organizativa rinde sus frutos a partir de la 3ra Generación, se observa una estructura y organización mucho más sólida, horizontal y coherente con los propósitos emancipadores y críticos del grupo, se consolida gracias a esto un nuevo sentido de pertenencia e identidad colectiva, un tejido social y de familia que se fortalece gracias a la nueva organización, de la cual fluyen además nuevas y mejores estrategias de cohesión grupal tanto en términos de los colaboradores como entre los mismos y los soñadores, ejemplo de ello se manifiesta en el bajo porcentaje de deserción estudiantil, en palabras de Andrés Sanchez (Comunicación Personal, 2021) “La tercera generación sentó muchas bases de lo que es UNS hoy en día”.

Por otro lado, las adaptaciones realizadas al proceso de admisión, en donde se consideraban las actitudes colaborativas, activas y autónomas también rindió sus frutos, ya que a partir de la implementación de este modelo, se contó con soñadores cada vez más abiertos y dispuestos a aprender de manera libre, crítica y dialógica, como se mencionó anteriormente, gracias a esto se aminoró considerablemente la deserción y se mejoraron las dinámicas al interior de las aulas, haciendo patente como cada vez era menos necesaria la figura autoritaria del profesor, para ser reemplazada por el apoyo y el acompañamiento por parte de los colaboradores, quienes a través de la consolidación

de lazos de amistad y compañerismo, fueron abriendo las actividades a proporcionar la libertad y la confianza a los soñadores para tomar un papel activo en la organización, ayudando y aportando con sus propios conocimientos, habilidades, talentos y saberes, por lo cual el proceso se fue haciendo cada vez más rico y diverso, abierto a la posibilidad de aprender y enseñar más allá de los componentes específicos del examen de admisión, a esta altura del proceso, se hace más sólida y evidente la creación de un sentido de pertenencia y tejido social alrededor del proceso de educación popular, en la cual las relaciones de amor, amistad y fraternidad se funden con los fuertes y sueños de los participantes por superarse y cumplir su objetivo de entrar a la universidad.

A su vez, esta serie de resultados se trasladaron de manera integral en todos los ámbitos del grupo, haciendo que los avances en materia logística y organizativa se trasladaron a los ámbitos educativos y académicos con la aplicación y puesta en marcha de un modelo pedagógico crítico y liberador, en el cual los contenidos se distanciaban cada vez más de las maneras tradicionales y memorísticas de aprender, aplicando a los contenidos lúdicas y dinámicas mucho más digeribles, implementando constantemente talleres interactivos y grupales que favorecen la cohesión del grupo y el sentido del trabajo colectivo, así como una visión mucho más crítica que cuestionara los contenidos y propicia el espacio de debate y pusiera en duda las formas tradicionales en que se han enseñado los mismos.

La nueva dinámica grupal favoreció además la búsqueda activa de soluciones al problema principal del espacio, para lo cual además de la creación de cronogramas en los que se consignaba la información de las aulas disponibles y sus horarios, se concretó

el traslado de las clases y la adaptación de las mismas a los espacios al aire libre y al uso de herramientas más óptimas que contribuyan al óptimo desarrollo de las clases independientemente del espacio en que se llevarán a cabo, en especial en áreas como análisis de imagen, ciencias naturales y sociales.

Ya para la 4ta Generación (2028-II), y gracias a la gestión organizativa del grupo se hizo posible acceder a un espacio fijo de clase mediante un convenio provisional con la ANTHOC (Asociación Nacional Sindical de Trabajadores y Servidores Públicos de la Salud y Seguridad Social Integral y Servicios Complementarios de Colombia) y donde se llevaron a cabo clases durante algunos periodos de tiempo a partir de esta semestre, hecho que dio alivio y solución a una de las principales problemáticas pues la constante persecución acaecida por la informalidad del grupo hacía que las más de las veces las clases fueran interrumpidas con frecuencia y por lo tanto muchas veces los temas y dinámicas de clase quedarán inconclusos, afectando así el proceso de aprendizaje de los estudiantes y en algunos casos comprometiendo la integridad académica y disciplinar de algunos de los colaboradores del grupo quienes en su posición de estudiantes de la Universidad Nacional podrían ser penalizados por las directivas de la universidad al prestarse para este tipo de actividades que dentro del estatuto de la misma se consideran incluso más graves que el expendio y consumo de drogas al interior del campus.

Es en este punto en que se alcanza un punto culmine del proceso, pues se atienden de la mejor manera la gran variedad de dificultades que afectan el proceso y se les da solución de manera íntegra, veremos algunos de los resultados más destacables producto de este proceso.

2.3.1 Logros

Producto de las constantes mejoras en todos los ámbitos de la organización se producen gran variedad de logros que abarcan todas las esferas de la misma, ya que en términos meramente organizativos nos consolidamos como grupo, se crean y desarrollan de manera más sólida los símbolos, logos y distintivos del grupo que incluyeron camisetas de identificación para los colaboradores del grupo como tal, a través de un proceso concertado y autogestionado haciendo uso de los conocimientos y habilidades de los colaboradores aportando desde sus conocimientos y habilidades en diseño y screen con vinilo; se realiza la creación formal de las redes sociales actuales y fan pages en facebook e instagram⁸, a las cuales se les dotó con gran variedad de contenido que hiciera posible viralizar y maximizar el alcance de las convocatorias así como resolver preguntas frecuentes y crear canales de acceso a la comunidad en general, todo lo cual evidencia grandes avances, pues el grupo y sus convocatorias empezaron a tener cada vez más impacto y aceptación en la población joven de toda la ciudad de Bogotá, abriéndose a participar en el marco coyuntural de paro que se realizaba por entonces, a través de clases a la calle y concurrencia a marchas estudiantiles como colectivo consolidado.

⁸ <https://www.facebook.com/GrupoDeEstudioUNS/>
https://instagram.com/grupodestudiouns?utm_medium=copy_link



Foto 2. Marchas estudiantiles 2018-2. Preuniversitario Popular UN Sueño. Archivo del grupo.

Las adaptaciones realizadas en términos académicos y pedagógicos demuestran una gran acogida e impacto, especialmente luego de la implementación de los nuevos materiales, ejercicios, guías de estudio y los GTA, pues con base en los resultados de simulacros y demás ejercicios de evaluación se hizo patente como muchos temas y conceptos especialmente del área de las ciencias exactas en los cuales los estudiantes tenían gran dificultad se fueron haciendo cada vez más sencillos y entendibles por ellos, generando un gran impacto en el desarrollo del grupo y de las clases en general, pues anteriormente la difícil asimilación de estos contenidos desgastaba el proceso al tener que repetir y volver constantemente sobre estos temas hasta lograr que la gran mayoría los entendiera, de modo que se afectaba a los estudiantes más avanzados retrasando de algún modo sus procesos personales, por lo cual estas mejoras optimizaron y enriquecieron el proceso como tal.

La implementación de una pedagogía mucho más crítica generó un impacto significativo a nivel organizacional fortaleciendo su espíritu político crítico emancipador y popular, pues cada vez con más frecuencia se interioriza en los estudiantes una visión de los contenidos mucho más crítica, de su realidad y de su posición en la sociedad como joven aspirante a la universidad pública, resaltando la importancia de actuar activa y participativamente no solo al interior del grupo sino rescatando los saberes y aprendizajes propios y de la organización trasladándose a todos los ámbitos de su vida cotidiana, en cada una de sus relaciones y en su comunidad y sociedad en general, todo lo cual va dando forma a un sentido mucho más amplio de comunidad, de sentido de pertenencia y de tejido social que será de gran importancia tanto para los avances del grupo como para su desempeño en su vida en general este aspecto es fortalecido tanto por las habilidades, talentos y saberes de todos los miembros del grupo, como por el nuevo espíritu colaborativo que se inmiscuye en los mismos, haciendo ahora que el trabajo colaborativo y autónomo se hiciera una herramienta cada vez más importante llevada a la praxis por ejemplo, desde prácticas políticas y sociales como la realización de canelazos en la universidad con el fin de reunir fondos para comprar mapas y material didáctico para las clases de ciencias sociales del grupo:

“ Solo escuchar las vivencias y el nombre del grupo, desde que uno entra de una vez lo idealizan con eso, que el grupo es UN Sueño y básicamente es así, que usted nunca se tiene que rendir por sus sueños [...] todos los colaboradores que están acá han luchado por algo, por el grupo, por entrar a la universidad, por querer ayudar, porque les nace, y eso es lo lindo del grupo, hacen todo esto porque quieren y porque les nace, y así es cómo se forman las amistades que

ven acá [...] y prácticamente nosotros estamos acá es por eso, porque nos nace y queremos ayudarnos, no solo a nosotros, sino a gente que también pasó por esos momentos tan complejos y difíciles de superar ". David Vega (Conversación personal, 2021).

Finalmente la consecución del espacio de clase y el desarrollo de las actividades sin la interrupción constante acaecida por los funcionarios de la universidad, le dio una sensación de estabilidad y realización al grupo que permitió al grupo mirar más allá de su propio alcance y tratar de llevar a más y mejores objetivos.

2.3.2 Nuevas perspectivas, nuevos desafíos

Ya para la 5ta Generación (2019-I), el grupo ha tomado forma y se encuentra firmemente consolidado gracias al proceso reflexivo y pedagógico realizado por el grupo de colaboradores, a estas alturas se tienen por primera vez cerca de 500 postulaciones, el proceso cuenta con una estructura organizativa determinada, un gran grupo de colaboradores de todas las áreas de conocimiento, procesos rigurosos de admisión y recopilación de información y material audiovisual del grupo, materiales pedagógicos propios (talleres, simulacros, guías de estudio, bancos de preguntas y ejercicios, etc), amplia cobertura y alcance en redes sociales, así como espacios provisionales para la realización de las clases y se contempla la creación de una organización interna cada vez más compleja con miras a la constitución del grupo de manera formal ante las instituciones correspondientes.

Sin embargo, en medio de este contexto, tienen lugar una serie de conflictos internos, un escenario de división interna respecto decisiones metodológicas y organizativas del

grupo, que hizo que el mismo se fragmentara tomando bandos opuestos, se tornó una discusión álgida para la cual se propusieron espacios de diálogo, propicios para solucionar las diferencias internas, tal como menciona Nicole Rondón (Conversación Personal, 2021) " ya las cosas no se fueron dirigiendo hacia el grupo, hacia lo mejor del grupo, si no hacía lo que creía cada quien y como podían demostrar eso, y eso se volvió algo personal "

A pesar del difícil momento por el cual atravesó el grupo a causa de sus diferencias internas, finalmente este desafío terminó siendo bueno para el grupo, produciéndose cambios en el orden jerárquico del grupo, fortaleciendo la figura de los líderes de área, la participación activa y autónoma de cada miembro del proceso, se terminaron y reactualizan las guías de estudio y además se produjo la creación del comité de convivencia y resolución de conflictos como mecanismo de abordar situaciones semejantes y solucionarlas asertivamente, aprendiendo que en definitiva, " Lo que pasa entre nosotros también tiene mucho que ver con lo que va a pasar en la siguiente generación " Mariana Bernal (Comunicación personal, 2021).

En el futuro, para la 6ta Generación(2029-II), en que también se producen conflictos de convivencia entre soñadores, estas herramientas servirán, si bien no como solución concreta (pues había situaciones y temas como los asuntos de género que no se consideraron inicialmente), sí fue una base contundente sin la cual no hubiera sido posible abordar y dar resolución a dichos conflictos.El impacto considerable producto de las adaptaciones y modificaciones implementadas, abre la visión al grupo de llevar sus contenidos y ampliar los alcances educativos y sociales del mismo a nuevos horizontes

y tantas personas como sea posible, por ello se empiezan a considerar diversas posibilidades, contemplando principalmente la consecución de convenios con otras organizaciones sociales y educativas, tanto en las localidades de Bogotá, como a nivel Cundinamarca, en ese marco se llevan a cabo diversas reuniones con voceros y líderes de las mismas esperando concretar algún tipo de acuerdo, sin embargo estos convenios terminan siendo poco viables y se descartan, razón por la cual, se da continuidad normalmente al grupo de estudio y se continúan considerando otras opciones

2.3.3 Cambios

Teniendo en cuenta los procesos previos acontecidos en el grupo como las distintas modificaciones y adaptaciones curriculares, pedagógicas y organizacionales, así como las consecuentes soluciones y cambios, se da continuidad al grupo con la 7ma Generación (2020-I) del grupo de estudio, ya superadas las dificultades y retos, y a pesar de ellas, la organización se solidifica, las convocatorias cuentan con una gran acogida y espectro de alcance llegando a las 1000 inscripciones de las cuales se cita a entrevista 120 personas, el equipo de colaboradores ha crecido y se ha enriquecido gracias a las incorporaciones al grupo por parte de ex soñadores ya que como menciona Cristian Martinez “ Gente que ha estado en todo el tema del Soñador y después de cierto tiempo vuelve con más conocimientos y regresa a colaborar, a retribuir de alguna manera ” del mismo modo, ya se cuenta con una camiseta mucho más elaborada distintiva de los colaboradores.



Foto 3. Equipo de colaboradores. Entrevistas UNS 2021-1. Archivo del grupo.

Con todo ello se da marcha al proceso de educativo, haciendo uso tanto de las instalaciones de ANTHOC como las de la Universidad Nacional, esta vez evidenciándose un recrudecimiento en la persecución por parte de los servicios de seguridad hacia el grupo de estudio y sus colaboradores, aspecto que afectó considerablemente el desarrollo de las actividades de esta generación, pues la constante interrupción de las clases, así como el desplazamiento en búsqueda de espacios, desgastaba los temas, acortaba los tiempos de clases y dispersaba la atención y disposición a aprender, es en este contexto y en pleno desarrollo de la 7ma Generación (2020-1) que acontece un hecho de fundamental importancia que será la aparición y brote mundial de COVID 19, que trastocó de manera crucial el libre desarrollo de las actividades y la vida social en su dimensión cotidiana, razón por la cual, ad portas de terminar la generación 2020-1.

Se interrumpe momentáneamente el desarrollo del grupo, se produce un proceso de transición de una semana para reevaluar la manera de continuar con el desarrollo del grupo y se trasladan las actividades restantes adaptándolas a la plataforma de zoom y google meet, sorteando igualmente las adversidades de las nuevas condiciones que incluían las dificultades de conexión y acceso a medios tecnológicos así como de logística de las clases, pues se hizo evidente con el tiempo la dispersión y desgaste de los espacios, que se vieron limitados por las barreras de comunicación propias de las adaptaciones relativas a las tecnologías de la comunicación e información, situación en la que sin embargo, los lazos de fraternidad y confianza previamente consolidados, sirvieron de soporte de la interacción y la cohesión del grupo, que se vio favorecida en época de cuarentena estricta con actividades virtuales como el karaoke, Among Us, entre otras. En ese sentido, es pertinente:

“ Reconocer la labor que ustedes hicieron, porque a pesar de que fue de un momento a otro un corte duro, fue acomodarse, uno sabe que detrás de eso hay dificultades y todo eso, pero no se notaba, en lo personal yo veía que podían mantener esa línea que llevaban con los temas, las clases, reorganizar los horarios, las clases por zoom y otras plataformas, lo sentimos organizado, se adaptaron rápido, y también uno ya como estudiante y como Soñador pues se el trato de adaptar bastante, en lo personal me dio muy duro ” Sebastian Riaño (Comunicación personal 2021)

Este nuevo panorama de cambio e incertidumbre en el planeta, plantea la enorme necesidad de replantear y repensar los contenidos y métodos de enseñanza, pues se

hizo obvio que no se podía seguir enseñando de la misma manera al estar conminados a interactuar por medio de una pantalla, del mismo modo, en función del nuevo paisaje mundial las directivas de la universidad toman la determinación de regir su modelo de admisión ciñéndose al examen de estado para la educación ICFES Saber Pro, razón por la cual, fue necesario repensar y modificar radicalmente los temarios y cronogramas de clase, añadiendo al currículo las áreas de inglés y competencias ciudadanas, eliminando momentáneamente el componente de Análisis de imagen y remodelando de manera profunda en general la estructura y organización que se le había dado a las temáticas del grupo.

2.3.4 Transmutar

Ya a para la 8va Generación (2020-II), y en vista de las escasas posibilidades de retomar la presencialidad, se toma la determinación de realizar un proceso completamente virtual, se lleva a cabo el proceso de admisión siguiendo las mismas lógicas y actividades, y redirigiendolas hacia lo virtual, seleccionando de entre los aspirantes a 50 personas, para llevar a plenitud el proceso, se buscaron mecanismos de acercamiento en este contexto llevando a cabo una bienvenida de 2 días en la cual se proponían actividades de karaoke, clubes de lectura, just dance, among us y torneos de juegos online.

No obstante y a pesar de los constantes esfuerzos por parte del grupo de trabajo por cohesionarse y crear lazos de confianza y camaradería con los estudiantes, ello fue muy infructuoso ya que la falta de contacto e interacción física dificultaron no solo es aspecto convivencial, sino académico al limitar el accionar pedagógico a las tecnologías de la información y la educación mediada por pantallas, de modo que a diferencia de

experiencias anteriores, ésta se tornó monótona y plana, muchos de los aspectos característicos del espíritu del grupo se desdibujaron en clave de esta situación, tal como menciona Julian Robles (Comunicación Personal, 2021)

“ No se genera la suficiente confianza como para conocer a las personas, compartir, eso también hace que se afecte el proyecto que se ha hecho de eso, de los que fueron soñadores y quieren pertenecer al proyecto porque sienten la pertenencia hacia el proyecto, se sienten identificados y se vinculan al proyecto por lo mismo, y ese es un factor importante que nos está afectando ”

Empero, no todo fue negativo en esta situación, pues de alguna manera gracias a la virtualidad se dió solución a la grave problemática de los espacios, al no hacerlos necesarios para llevar a cabo el proceso como tal, de igual manera, gracias a ello fue posible ampliar la cantidad de cupos y el espectro de acción y alcance de la iniciativa, que en general siempre estuvo limitada a 30 personas de la capital y sus municipios más aledaños, para llevarla a 50 personas de diversas partes del país e incluso, sirviendo a estudiantes de grado 11 de diversas instituciones.

En este mismo marco contextual, y teniendo en cuenta las vicisitudes propias de la virtualidad, el grupo pasa por el proceso de reconsiderar críticamente la situación del grupo y el norte a seguir en adelante, para ello se llevan a cabo una serie de reuniones y encuentros virtuales donde se ponen a consideración los diversos aspectos que se hicieron presentes con base en la experiencia virtual previa, tanto buenos, como malos y se llega a la decisión de implementar en la 9na Generación del grupo (2021-I) una serie de clases abiertas al público en general, esto quiere decir, que no se realizaría proceso

de admisión como tal, ni se continuaría con la dinámica de clases con horarios determinados como se venía realizando, por el contrario, haciendo uso de las redes sociales se haría una convocatoria abierta a todo público sin inscripción de ningún tipo y se establecerán dinámicas semanalmente por cada área del examen de admisión, realizando sesiones transmitidas en vivo o a través de links de uso libre, en las cuales se explican temas específicos del área correspondiente y se realizaban ejercicios de simulacros del examen.

En este contexto, se presenta la oportunidad de llevar el proyecto a otros espacios, gracias a las redes sociales recibimos contacto por parte de la *ONG crecer en familia - seccional Los Patios* que se dedica a trabajar con jóvenes en proceso de resocialización y reinserción a la vida en sociedad, allí les facilitan a estos jóvenes privados de la libertad talleres de artes y oficios, así como la posibilidad de acceder a programas técnicos y tecnológicos del SENA. Debido a la necesidad por parte de varios de estos jóvenes de presentar el ICFES para poder acceder a dichos programas, se realiza un convenio de articulación entre la ONG y nuestra organización para brindarles las herramientas necesarias en su proceso de preparación del ICFES.

A pesar de la rapidez con que tuvo que realizarse el proceso (pues fuimos contactados tan solo 6 semanas antes del examen), así como de otros inconvenientes acaecidos en función de las falencias propias de la virtualidad

“ Fue un proyecto bastante particular y nos hizo dar una idea de que el grupo ya está tocando cosas grandes, porque vincularnos con un proyecto así es algo bastante serio, estamos llegando a lugares lejanos, la idea de largo plazo es seguir

expandiendo la imagen del grupo de estudio cómo es espacio académico con la misma esencia que ha tenido todo el tiempo y llegar a otros lugares ”. Julian Robles (Comunicación personal, 2021)

Con base a las peculiaridades de los procesos precedentes, se da inicio a la 10ma y 11va Generación (2021-II, 2022-I) que se realiza sin mayor inconveniente en función de modificaciones como el horario de estudio y la metodología de la misma.

Sin embargo a pesar de los esfuerzos realizados, para la generación 2022-2 se presentan varias falencias y fenómenos que afectaron fuertemente el proceso, como una alta deserción de soñadores y una fuerte falta de compromiso por parte de las y los colaboradores frente a la asistencia y el desarrollo de las clases, razón por la cual tuvieron que cancelarse varias sesiones. Producto de ello al finalizar este último ciclo del año se hizo necesaria una evaluación y reflexión de nuestra parte sobre la posibilidad de no continuar con el proyecto educativo debido a la dificultad de tiempos y demás problemáticas que atravesaba en su momento el equipo de colaboradores.

La decisión sobre continuar o no con el proceso se tomó de manera colectiva por medio de una asamblea grupal cuyo producto fue la división del equipo entre dos perspectivas: quienes querían y quienes no querían continuar. Debido a estas diferencias el proceso formalmente denominado UN Sueño queda prácticamente en pausa (al menos por el momento) para dar paso a la gestación y creación del grupo asesorías personalizadas/grupo de estudio UNALCE, tomando por logo en adelante la figura del alce, expresando a través de ello la importancia de la manada, la constancia y la astucia.

La conformación de este nuevo proyecto se llevó a cabo de manera un tanto precipitada y que requirió de un gran esfuerzo colectivo en la consecución y concepción de todas las dinámicas que implica hacer ejercicio, sin embargo en un lapso 15 días logró establecerse todo lo referente a logos, eslogan, página web de difusión en redes sociales y temarios de cada área, con lo cual dimos inicio convocatorias y puesta en marcha de la generación 2023-1, caracterizada por su gran éxito a pesar de contar con un equipo donde muchos colaboradores eran nuevos, no se conocían y para muchos era su primera experiencia enseñando tuvimos una bajísima tasa de deserción y un grupo numeroso, amplio y variado que hizo que fuera una grata experiencia en todo sentido, tuvimos además excelentes resultados pues cerca de 9 de nuestros estudiantes pasaron a la universidad y los resultados de la evaluación realizada por su parte fueron bastantes buenos hacia el proceso, un hecho que nos demuestra que siempre vale la pena apostar por la educación y sus frutos son siempre generosos para el alma y el actuar político pedagógico, experiencias educativas como la plasmada anteriormente, nos permite evidenciar la importancia de caracterizar, sistematizar y resignificarlas con miras a llevar su saber colectivamente construido a tantos espacios educativos formales y no formales como sea posible.

2.3.5 Las Ciencias Sociales como campo de acción de la educación popular.

Al igual que el resto de procesos del grupo, el del área de ciencias sociales ha ido mutando, creciendo y evolucionando con el paso del tiempo, desde la génesis misma del proceso y cuando solo contaba conmigo como única miembro del área, hasta la complejidad y diversidad del equipo que la conforma ahora, el área de ciencias sociales se ha consolidado como estandarte al interior de la organización, al ser promovida desde la misma una gran variedad de actividades y reflexiones que han acentuado el aspecto crítico, popular y político en el grupo en general, echemos un vistazo.

En inicio, y a pesar de contar no contar con un equipo de trabajo, ni herramientas pedagógicas/didácticas pertinentes (pues recién me encontraba iniciando mi formación en la UPN), al igual que otras áreas, inicialmente se realizó el proceso de una forma intuitiva, adaptando temarios y ejercicios de otras instituciones para crear los propios teniendo en cuenta principalmente la coherencia de los mismos con el examen de admisión a la Universidad Nacional, y adicional a ello, una primera prueba diagnóstica que se aplicará en adelante con preguntas básicas de historia y cultura general como medio de conocer las necesidades educativas de los soñadores en el área en particular.

Desde el momento en que el equipo de trabajo creció, la consideración sobre los temas y metodologías del grupo se convirtió en una construcción colectiva en la que a partir de reuniones y discusiones realizadas en la biblioteca Luis Ángel Arango se concertaron tanto la organización interna del grupo por disciplina dentro de las ciencias sociales y apartados del examen de admisión (Historia, Geografía, Filosofía), los temas específicos de cada disciplina, cronogramas de actividades, los enfoques pedagógicos en términos de pertinencia con el examen, orden e hilo conductor de los temas organizados en su

totalidad para tener coherencia y facilitar la aprehensión de los mismos por parte de los estudiantes, así como los enfoques políticos del área, enfatizando en el propósito como educadores populares de reducir una de las brechas sociales de desigualdad en el acceso a la educación pública, partiendo desde una consideración del acto educativo como acto político, observando la importancia de

“ la enseñanza de la historia y de pensar históricamente como ejes fundamentales si se quiere aspirar a tener ciudadanos y ciudadanas más conscientes con la realidad que les rodea, haciéndoles analizarla con un ojo mucho más crítico[...] además de la creencia de que el conocimiento es libre y debe estar al acceso de cualquier persona ” Camilo Gonzáles (Comunicación personal,2021).,

De esta manera, los contenidos y temarios se imparten de manera crítica, en especial teniendo en cuenta la manera en la cual la historia suele ser contada de una sola forma, lineal y con una sola visión de las cosas, hemos procurado que la historia que se aprenda sea variada, una historia de las minorías que busca proveer a los soñadores los conocimientos y herramientas para que comprendan y reflexionen sobre la relación existente entre la historia y la geografía como área académica de conocimiento, con la constitución de la sociedad actual, con miras a observar e incentivar una mirada impugnativa de la misma y así comprender cómo podemos ser sujetos activos de cambio social en nuestras comunidades.

En pro de dar coherencia y solidez a los propósitos formativos y actitudinales del área, se han seleccionado los temas y cronogramas, teniendo en cuenta el criterio de coherencia con las cartillas y material de estudio que proporciona el ICFES para su

preparación, haciendo un balance reflexivo general del conocimiento necesario para llegar de cara al examen, de modo que los temarios se han hecho en función de ello, haciendo más énfasis en algunos temas a los que el icfes le da importancia que el examen de admisión de la Universidad Nacional, es decir manteniendo un temario acorde a los planes de aprendizaje de bachillerato, ya que estos son los temas que se suelen preguntar, sin embargo, más allá de eso siempre se busca e incentiva que los alumnos revisen con ojo crítico la "historia oficial" y participen activamente en la construcción de conocimiento añadiendo múltiples factores que hacen más complejos y problemáticos los hechos históricos analizados, tratamos de que el temario no sea una historia lineal de occidente y luego oriente, sino que mezclamos los temas acorde a eventos históricos o de acuerdo a la simultaneidad de los acontecimientos, tal como se puede evidenciar en el plan de estudios diseñado para la generación 2021-II, realizado teniendo en cuenta conceptos de las ciencias sociales que se consideran fundamentales para entender el devenir histórico.

De este modo, haciendo énfasis por ejemplo en enseñar historia de la modernidad, estructura de la sociedad moderna, acontecimientos importantes como la revolución francesa, la cual marca un antes y después de los valores que aún prevalecen en nuestra sociedad, procurando además que se profundicen y mejoren las competencias de lectura y escritura por medio de las clases de ciencias sociales en las que también se incluyen diversas perspectivas como un enfoque de género, en clave de la incidencia de los avances desarrollados en diversos momentos históricos con la realidad de la sociedad actual., así como la incidencia de los fenómenos geográficos físicos y sociales en la sociedad actual, buscando la comprensión acerca de la disciplina de la historia, la

geografía, la lógica y argumentación e historia de la filosofía, así como las reflexiones que pueden surgir de estas para ponerlas en consonancia con las realidades y necesidades de los soñadores, tanto en su deseo de entrar a la universidad, como de sus contextos inmediatos, de sus realidades económicas, sociales y emocionales, de modo que los temas que se imparten tienen como propósitos proveer a los soñadores de conocimientos y herramientas teóricas y prácticas para entender su realidad e impactar en la construcción de ella, a la vez que lograr acceder a la educación superior pública.

Para facilitar la asimilación y apropiación de los temas por parte de los soñadores, se ha partido de varias metodologías didácticas y herramientas mediadoras, que procuran procurando llevar a cabo un aprendizaje significativo, que parte del reconocimiento de la experiencia personal y el bagaje de vida y de aprendizaje de los estudiantes, de modo que al iniciar las sesiones se anuncia la temática de la misma y se incentivan espacios de diálogos a partir de preguntas problematizadoras y situaciones hipotéticas que alientan el debate, para conocer las diversas percepciones e ideas de la misma y así poder identificar someramente áreas de énfasis de los temas y distintas maneras de abordarlo para ponerlos en consonancia con esa experiencia personal.

En general se lleva a cabo la exposición y explicación del tema en cuestión apoyándose en material audiovisual, diapositivas, recomendaciones de videos y canales de youtube, además de algunas películas o series, uso de mapas e infografías resumiendo lo visto en clase y preguntas del tema visto, es decir preguntas que atañen a temas de importancia pública, cuestionamientos propios que reflejan una actitud reflexiva y problemas que a primera vista pueden resolverse, pero que entrañan dificultades

procurando interrelacionar el contenido teórico con situaciones cercanas a su cotidianidad y su experiencia socio cultural con miras de transformación y emancipación.

Lo propio sucede en el ámbito de la geografía, donde los conceptos tanto de geografía física como humana, procuran acercarse a la realidad inmediata de los estudiantes por medio de cartografías sociales de los entornos en los que habitan cotidianamente, así como salidas de campo y actividades al aire libre donde es posible apreciar los fenómenos físicos que afectan e influyen en nuestro desarrollo como sociedad, ejercitando los conceptos teóricos por medio de los Mapas, Talleres prácticos, guías, simulacros y ejercicios mencionados anteriormente que han sido desarrollados por el grupo donde se pretende ejercitar las habilidades conceptuales desarrolladas y evaluar el proceso de aprendizaje de los estudiantes entendiendo sus diferentes estilos de aprendizaje y ritmos de asimilación, para lo cual se realizan periódicamente simulacros y cuestionarios sobre los temas vistos con anterioridad.



Foto 4. Actividad al aire libre, tectónica de placas 2019-2. Archivo del grupo.

Ejemplo de la manera en que se ha procurado facilitar la asimilación de los temas por parte de los soñadores, son las distintas actividades prácticas que se han llevado a cabo, así como las guías de estudio (ver anexo 1. Guía No.3) constituida por la presentación del tema general, los subtemas del mismo, los objetivos, la definición, ejemplos, espacio de práctica a través de ejercicios del examen y consejos.

Cabe resaltar, que a lo largo de la exposición y puesta en escena de los temas y contenidos, los soñadores tienen la completa libertad de aportar, complementar, corregir e interpelar respetuosamente al contenido de la clase de modo dialógico, haciendo que el conocimiento sea en doble vía y que en el rol de colaboradores también sea posible aprender y complementar sus conocimientos a la vez que situarlos en distintas perspectivas y ámbitos de acción teóricos y prácticos, proponiendo para terminar los

espacios distintas aristas abiertas para conectar los saberes y ponerlos en diálogo, expresar los diversos sentires y experiencias personales relacionadas al tema en cuestión y, no solo quedar en la intención memorística y teórica, sino reflexionar juiciosamente sobre la implicación e impacto de los temas en la constitución como sociedad y realidad de cada persona involucrada en el proceso enseñanza aprendizaje buscando herramientas y medios de acción de transformación de las diversas realidades a partir de conocimiento y comprensión crítica de las mismas.

En consonancia con ese espíritu crítico y transformador se han propuesto y desarrollado actividades desde el área de ciencias sociales que no solo promueven los conocimientos teóricos y académicos sino espacios de praxis social, de educación política crítica que procura fortalecer el tejido social así como el trabajo colectivo y autónomo, ejemplo de ello diversas actividades como la realización de Canelazos solidarios en pro de conseguir fondos para comprar mapas para el óptimo desarrollo de las clases de historia y geografía; la pinta de trapos y pintadas realizadas colectivamente y a partir de los conocimientos, talentos y habilidades propios de cada miembro del proceso, y la participación como colectivo en diversas actividades políticas en el marco de los diversos paros estudiantiles y nacionales, clases a la calle y demás.



Foto 5. Un canelazo por la educación 2019-1. Archivo del Grupo.



Foto 6. El Arte como Práxis político-educativa 2020-1. Archivo del grupo.

A lo largo de su historia, el área de ciencias sociales se ha caracterizado por su fuerte solidez organizativa y liderazgo, bien sea de manera interna como de cara al grupo de estudio, así como por su actitud propositiva y dinámica, que ha hecho que desde la misma generen una gran cantidad de iniciativas donde se incentive no solo la calidad e

integralidad del proceso de enseñanza- aprendizaje, sino también el carácter popular, político y crítico del grupo, proveyendo soluciones creativas y facilitando herramientas de diálogo, proposición y discusión que hacen parte de espíritu del grupo, ya que gran parte de las actividades propuestas desde el área han procurado distinguir nuestro modelo de educativo frente a experiencias más tradicionales, en palabras de Camilo Gonzáles

“El área de sociales es probablemente el área que más contenido político tiene dentro de sí, ya que cuestiona el pasado y presente que se nos presenta día a día, considero que el área influye en desarrollar el pensamiento crítico frente a estos temas que puede ser llevado a otras áreas del conocimiento dentro del grupo” (Conversación personal 2021)

Como área coincidimos en estrategias pedagógicas que salgan de la escuela clásica y le apuesten a una formación más horizontal y de escucha entre estudiantes y colaboradores, que además, le apuesta por una educación popular, acentuando en las distintas instancias del proceso, en la necesidad de abordar y reflexionar las decisiones y construcción del grupo desde una perspectiva crítica y pertinente con la realidad y las necesidades de los soñadores.

Cabe resaltar que parte del proceso de construcción colectiva como área incluye una reflexión crítica y autoevaluación de nuestro proceso de organización interno, identificando falencias y necesidades tanto a nivel pedagógico como organizacional, en la medida en que reconocemos que muchas veces el proceso tiene un limitado espacio de tiempo para dar todos los contenidos de cada sub disciplina y eso hace que muchos contenidos deban impartirse muy rápida y someramente, somos muy ,ambiciosos con

los temarios y terminan quedando inacabados, problemática acrecentada teniendo en cuenta que, por el proceso educativo de los colaboradores, en ocasiones los temas se explayan o se dan explicaciones muy complejas, a su vez la deserción La pérdida de estudiantes a lo largo del tiempo se mantiene latente y se hace cada vez más evidente la dificultad para recordar y relacionar temas de las clases, por lo que se hace vital promover prácticas en pro de poder despertar autonomía en los y las estudiantes, así como mejores hábitos de estudio, a la vez que generar mas guías y material de estudio del área, que permita asimilar mejor los temas en especial en contexto virtual. A nivel organizacional se hace clara la necesidad de optimizar el manejo de los tiempos en las clases, así como generar prácticas autónomas de compromiso y logística para dar los temas, teniendo en cuenta que muchas veces es difícil conectar la disposición de todos para poder reunirnos y hablar de cuestiones importantes, que denotan una falta de cohesión interna del grupo que a veces obedece a factores externos o fuera de control, pero que otras veces si son falta de compromiso y comunicación, ante ello se propone a tanto revisar los temarios y contenidos para hacerlos acordes y realistas con los tiempos acordados y generar espacios de reunión, discusión y formación interna para promover y construir colectivamente distintas maneras de relacionar las temáticas y hacerlas más asimilables por los estudiantes, “Con talleres que nos enseñen de pedagogía y procesos educativos a los colaboradores.” Natalia Muñoz (Conversación personal, 2021)

Por otro lado, ante el inminente contexto de pandemia el área también ha tenido que ajustar sus dinámicas, haciendo uso principalmente diapositivas y de pizarras digitales, tratando de hacer las clases menos pesadas para la virtualidad, Tratando de no quedarse en lo plano de la pantalla y la conexión lejana sino tratando de crear canales de cercanía

y confianza, adaptando las presentaciones para hacerlas más breves, concisas y visuales para aprovechar al máximo el umbral de atención de las personas y que no sea tan aburrido, del mismo modo, tratando de traer todos los contenidos al contexto actual y abriendo espacios de diálogo y discusión que activen el interés de los estudiantes haciendo uso de herramientas como Jamboard, Kahoot y videos. Para ello se propone la búsqueda e implementación de estrategias que promuevan la autonomía, la realización de retos de estudio y dinámicas que fomenten la participación, aprovechando activamente las herramientas digitales y gamificando el aprendizaje, haciendo uso de literatura y películas para complementar los temas y generar un aprendizaje más didáctico, y generando espacios donde se alterne con lo presencial para fortalecer lazos de confianza, fraternidad y sea posible evidenciar y relacionar conceptos teóricos virtuales con la realidad inmediata.

Recuperar la historia de un sueño fue recuperar la crónica del amor hecho conocimiento y el conocimiento profundo de nuestra historia hecho poder para el pueblo. El amor por la gente y el conocimiento resignificándose a través de la experiencia educativa de Un Sueño, es lo que dió propósito a estudiar y comprender la misma, para llevar dicho amor a todos los rincones del planeta.

Mi reflexión profunda sobre la literatura analizada para la realización del presente documento me permitió entender la importancia de formular, resignificar y replicar este tipo de alternativas comunitarias de conocimiento en tantos espacios como sea posible a modo de herramienta de esperanza y superación de las brechas existentes en la educación superior en Colombia.

CAPÍTULO 3. SOÑADORES, UN PROPÓSITO DE ACCIÓN Y VIDA: RESIGNIFICACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.

Al igual que sus miembros iniciales, nuestros soñadores han sido jóvenes que persiguen primordialmente algo: Un sueño. La esperanza de crear un proyecto de vida, un horizonte social, personal y económico mucho más luminoso para sí mismos y sus seres queridos. De entre los 17 y 30 años, provenientes de barrios populares principalmente de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, nuestros soñadores le han apuntado al acceso a la educación superior pública en las distintas áreas del conocimiento, donde las ingenierías, las ciencias humanas, las artes y las ciencias exactas, han confluído tras una meta, el anhelo de estudiar, a una expensas de que las más de las veces no cuentan con las herramientas y conocimientos para competir contra los 50.129 aspirantes que se postulan a los distintos programas académicos de pregrado que oferta la Universidad Nacional.

En las instancias en que se encuentra el proyecto actualmente y teniendo en cuenta el panorama mundial que aún conmina las condiciones en que se imparte la educación actualmente, el preuniversitario popular se proyecta a alcanzar otros espacios y campos de acción, procurando abarcar tantas poblaciones como sea posible, llegando a estudiantes secundarios de 10mo y 11vo grado, a población carcelaria o jóvenes y adultos en proceso de resocialización, colectividades de mujeres y demás procesos organizativos y sindicales, además de alcanzar población a nivel nacional, ampliando la capacidad del grupo a través de las tecnologías de la información y las comunicaciones,

para brindar contenidos, herramientas y la experiencia de Un Sueño a tantas personas como sea posible a partir de la creación de propuestas pedagógicas innovadoras que desde las ciencias sociales promueva una perspectiva crítica, liberadora y potenciadora de la integridad humana como la que se presenta a continuación.

A partir de la serie de reflexiones desarrolladas en el capítulo anterior sobre las problemáticas latentes en el acceso a la educación superior, las limitaciones y falencias de la EP, la importancia de las apuestas educativas populares y entretrejiendo los distintos niveles de análisis y conceptualizaciones, es necesario detenernos sobre una serie de incógnitas que se hacen patentes en este proceso, cuya importancia radica en suscitar diversas preguntas por ejemplo, vale la pena preguntarnos ¿A través de qué estrategias es posible llevar a jóvenes y adultos de distintos sectores sociales, los propósitos, fines y metodologías de la educación popular de forma coherente con el espíritu humano y popular de la misma? Y del mismo modo, siguiendo esa misma línea, ¿Cómo armonizar la teoría y la práctica en la educación popular para superar sus limitaciones conceptuales y a través de qué herramientas pedagógicas/didácticas/metodológicas es posible dar solución a esta problemática?, para ello la presente propuesta cuenta con los siguientes objetivos

OBJETIVOS

General

Considerar de manera crítica las repercusiones que tiene para un país las fuertes diferencias frente a la organización territorial y la tenencia de la tierra.

Específico/s

- Caracterizar las principales causas de conflicto social y territorial a lo largo de la historia de Colombia.
- Comprender de manera más compleja y cercana las dinámicas de la violencia en relación con la tenencia de la tierra.
- Familiarizar los conocimientos teórico-prácticos de los estudiantes en el formato evaluativo del examen de admisión a la Universidad Nacional.

3.1 Fundamentación pedagógica

3.1.1 Lo pedagógico como espacio de posibilidad/ potencialidad

Para efectos de seguir el orden de ideas presentado, en este documento entendemos los proyectos formativos y la educación para jóvenes y adultos como tal, como el espacio de oportunidad de acción y reflexión pedagógica y didáctica sobre las distintas tendencias arraigadas en el común denominador de las experiencias educativas tradicionales. Así, sostenemos la fuerte convicción de crear y recrear una educación

coherente y pertinente con un proyecto político emancipador y dignificante de la integridad holística humana, que permita ser soporte y columna vertebral de toda una serie de procesos e iniciativas de crecimiento y aprendizaje, haciendo uso principalmente del diálogo de saberes, el reconocimiento activo de la diversidad de alteridades, la autonomía y la construcción colectiva de conocimiento como medio de mantener latentes los propósitos, fines y medios que se han consolidado estandarte de la educación popular, es decir, la construcción de un sujeto pedagógico configurado en la multiplicidad de lo singular de los sujetos, de la conflictividad del espacio en tanto marcas y signos de la diferencia y de desigualdad (Ampudia, 2007).

Entendemos el acto de enseñanza en el contexto de la EP como una contracorriente subversiva al orden educativo tradicional impuesto en la gran mayoría de los espacios formativos a que asistimos y que nos conmina a un proyecto pedagógico de clase empobrecedor y castrante de los talentos de los estudiantes, proponemos una experiencia educativa basada en un proceso integral de diálogo de saberes, en el cual el proceso de enseñanza-aprendizaje se aborda siempre en doble vía, de manera dialéctica, en una clara horizontalidad que le permite a todos los participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje aportar al mismo desde sus conocimientos y habilidades, es decir, un proceso educativo enriquecedor y abierto en que los estudiantes tengan la posibilidad de conocer y comprender qué aprenden, por qué y para qué, a partir de un proceso en el que se les orienta y fomenta a dudar, interrogar, aportar, aprender, crear y construir conocimientos autónomamente y a través del trabajo colaborativo, especialmente a partir del conocimiento de la experiencia y de la vida diaria que se construye alrededor de los afectos y lo emocional como catalizador de una producción y

reproducción de conocimiento y aprendizaje significativo que perdure más allá del aula de clases, en palabras de Torres (2006) "Acciones de conocimiento sistemático de la realidad local. En correspondencia con los criterios políticos de "partir de la realidad", de "reconocer las necesidades sentidas de la comunidad" y "trabajar desde la realidad del pueblo", esto es, una suerte de pedagogía donde se propicie la transformación de las prácticas y valores educativos tradicionales en pro de la construcción integral del individuo e incluso de la transformación de las estructuras sociales persistentes que justifican y legitiman la injusticia sociales.

Nos referimos más puntualmente a "una epistemología del presente potencial, de una epistemología de la conciencia histórica. Con ello, ya de entrada, se está diciendo que es un espacio del conocimiento de permanente tensión, de permanente dolor, pero también de permanente movimiento y creación" Rivas (2005), esto quiere decir, una construcción, reconstrucción y producción del conocimiento que se realice en una manera en la que exista la posibilidad latente de innovar, de dudar, de imaginar y crear constantemente, donde se reflexione y se aprenda con un espíritu crítico frente a nuestra realidad próxima y los conocimientos que nos son impartidos desde espacios tan fundamentales como los educativos, de modo que el conocimiento no se estanque en lo contemplativo, sino que por el contrario sea instrumento y canal de acción directa y participativa tanto en el entendimiento de los fenómenos, como en la configuración activa de la realidad inmediata en los distintos espacios que habitamos individual y colectivamente.

En ese sentido, desde el ámbito de las ciencias sociales como campo de estudio y área de acción se propone, no un simple análisis sobre las ciencias sociales en la educación, sino en y para la educación, de modo que se hace propicio en marcar a las ciencias sociales y en especial a sus contenidos temáticos dentro de un marco potencializador en el que se pretende entender y comprender los fenómenos y procesos históricos, sus causas y consecuencias, como catalizadores de lo que es nuestra realidad actual, de modo que nos sea posible comprender esta última y participar de un proceso de reflexión y memoria histórica y social posibilitadora que se constituya como fuerza dignificadora y reivindicadora de saberes propios, diversos, autónomos, históricos y colectivos, es decir, una pedagogía de la potenciación " una pedagogía que trabaje la memoria, la historia y el olvido como dispositivos de reconfiguración de la realidad" (Quintar, 2008, p. 26)

Unas ciencias sociales donde los contenidos sean catalizadores de territorialidad e identidad propia a fin de evitar lo que Quintar (2008) denomina

" el dominio de Hernán Cortés que no deja de retornar; [y que] ahora se hace presente desde y en la segunda revolución de la ciencia y la técnica, acelerando procesos de colonización del pensar que son cada vez más ágiles y de una gran fluidez " (p. 27)

En ese sentido, desde esta perspectiva es imperativo configurar e incentivar procesos y proyectos educativos entre cuyas prácticas se encuentre una recomposición crítica y reflexiva de la pedagogía, con el fin de generar dinámicas de apropiación y territorialidad propia y con el espacio habitado, así como con sus prácticas educativas y culturales en pro de lo que aquí denominamos educación con contexto, que no puede ser ajena ni poco empática con las realidades sociales, familiares y emocionales del estudiante, ni

con las dinámicas del entorno en que habita, es decir, la experiencia de vida como posibilitadora de conocimiento.

Por lo tanto y en concordancia con las ideas anteriormente expuestas, abordamos el enfoque pedagógico del presente proyecto en total contravía con una pedagogía bonsai, es decir,

“ el proceso formativo que va mutilando suave, responsable, ordenada y técnicamente la capacidad de pensar creativo, erótico; la pedagogía de la potencia, por el contrario, provoca el deseo de saber, impulsa a la búsqueda, a desarrollar la capacidad de pensar desde las funciones superiores del pensamiento articulando, interpretando, aprehendiendo y comprendiendo el mundo de la vida ” (Salcendo, 2009, p. 124)

Y por ende, se presta como el enfoque pedagógico más adecuado y coherente con los intereses pedagógicos y políticos de la propuesta.

En ese orden de ideas, en el presente texto se parte desde un discurso epistémico y pedagógico enfocado en la potenciación del sujeto desde su propia historia de vida, contexto y subjetividad, para que de esta manera la potencialización no se torne como un acto autoritario, adoctrinante o manipulador sobre la conciencia del individuo, sino que nazca de la conciencia y el autoconocimiento, tanto de su propia historia como de su presente y de la construcción de su futuro a través del reconocimiento de la autonomía de la persona que siendo consciente de los factores exógenos que lo determinan, no se rinde, sino que se potencia, lo que según Rivas (2005) es el producto de la capacidad del pensamiento de ser histórico.

3.1.2 Fundamentación didáctica

La didáctica parametral, lo que hace es instalar parámetros, sistemas de creencias, mitos y ritualizaciones propias de la lógica civilizatoria. La didáctica no-parametral, por el contrario, es un esfuerzo ético político por generar una propuesta alternativa, esto es, de ruptura con lo establecido por la lógica dominante que configura al sistema educativo en su conjunto Salcedo (2009). Teniendo en cuenta esto, y en coherencia con los postulados expuestos en el presente documento, se considera a la Didáctica no parametral como el accionar didáctico más oportuno y concordante con la propuesta pedagógica aquí desarrollada, esto es, una didáctica que nos invita constantemente a cuestionar y reflexionar sobre nuestra acción educativa, problematizando sobre las realidades normalizadas, mirando más allá de lo aparente, yendo más allá de lo obvio para abordar y analizar críticamente lo dado en pro de teorizar lo no pensado. (Quintar, 2008).

En ese sentido, la didáctica no parametral y la pedagogía de la potenciación se entrelazan y fundamentan en un distanciamiento progresivo de las lógicas tradicionales y normalizantes como el positivismo, para enfocarse en lo que Zemelman (2011) denomina “Epistemología de la conciencia histórica”, una manera de conocer que parte desde lo que observamos, desde lo que somos, nuestros territorios y nuestras prácticas. En pro de ello, y en coherencia con el espíritu emancipador de la educación popular, la presente propuesta se lleva a cabo de acuerdo a lo anterior, el proceso didáctico se dará alrededor de los siguientes momentos:

Problematizaciones: Para fines de la propuesta pedagógica, entendemos este como un momento de enunciación, comunicación y exposición de los contenidos y propósitos tanto académicos como sociales de abordar y comprender el tema en el marco proceso de construcción histórica de nuestra sociedad así como en las dinámicas reproductoras en la misma, de modo que se problematice sobre las formas tradicionales en que los contenidos se han expuesto en la educación tradicional y sobre las implicaciones de reproducir discursos normalizantes, es importante que todos los miembros participantes del proceso educativo tengan claro conocimiento sobre los contenidos a tratar, sus intenciones y finalidades, de modo que esté en total capacidad de intervenir respecto a los mismos, bien sea desde sus conocimientos y habilidades, como con sus sugerencias, dudas e interpelaciones. En función de ello, se denomina aquí problematizaciones y no problematización, porque se parte del reconocimiento de la diversidad de observaciones y puntos de vista que se pueden dar alrededor de un tema y que constituyen la riqueza del diálogo de saberes y la construcción colectiva de conocimiento, es decir, el sujeto y su contexto toma relevancia en las distintas interpretaciones, discusiones y reflexiones con miras a que apropie los conocimientos y los aplique de acuerdo a sus necesidades educativas, sociales, familiares o sexo afectivas.

En este primer momento, la intención desde el punto de vista del colaborador es incentivar la imaginación y creatividad en los soñadores, despertar curiosidad y motivación para aprender, desde los fines de la educación popular este punto es fundamental en la medida en que no condiciona el aprendizaje y la capacidad crítica de lo estudiantes sino que se fomenta la autorreflexión del sí mismo en sus distintas esferas privadas y públicas respecto a unas realidades sociales e históricas que han impactado

la configuración del mundo actual, esto es, la autoemancipación del ser humano, viable y posible a través de las temáticas y discusiones de las ciencias sociales así como las metodologías y prácticas de la educación popular, se trata de llevar a cabo el pensar epistémico que según Salcedo (2009) consiste en el uso de instrumentos conceptuales que no tienen un contenido preciso, sino que son herramientas que permiten reconocer diversidades posibles con contenido.

Teorización: Se expone de manera detallada el tema en cuestión, partiendo de lo general a lo particular a fin de facilitar la asimilación e interiorización del contenido, haciendo uso de herramientas lúdicas y dinámicas como mapas, productos audiovisuales, experimentos caseros, caminatas ambientales y demás de modo que sea posible relacionar las unidades de conocimiento poniéndolas en diálogo con la experiencia social y colectiva de los estudiantes e incentivando permanentemente a que el conocimiento se dé en doble vía y se le preste a todos los partícipes del proceso enseñanza- aprendizaje las condiciones idóneas para expresar sus sentires, conocimientos e inquietudes sobre el tema en cuestión, esto se logra a partir de actividades y herramientas mediadoras como lo son los círculos de la palabra, compartires, juegos de rol, performance y demás en los cuales los estudiantes tienen la posibilidad de compartir sus experiencias y conocimientos con los otros, especialmente mediados por las relaciones de confianza, afecto y compañerismo que se entretajan en el proceso de enseñanza aprendizaje, conocimientos que pretenden trascender lo teórico para pasar a la acción comunitaria y la construcción colectiva de conocimiento para el impacto y la transformación social.

Práctica: Puesta en marcha de recursos didàcticos que faciliten evidencias, explicar y aprehender la dinámica planteada partiendo de la experiencia de vida como catalizadora de conocimiento, Este momento implica que tanto los soñadores como los colaboradores han tenido oportunidad a través de distintos tipos de prácticas y actividades, de reflexionar y dimensionar de manera crítica e histórica su papel en la sociedad, de modo que esto permita a los soñadores, tomar partido en las dinámicas y fenómenos presentes en sus comunidades, familias y distintos espacios sociales, esto es, una suerte de mitosis pedagógico práctica de los conocimientos aprehendidos en la experiencia educativa, van desde la posibilidad de usar los conocimientos teórico-académicos como herramienta de ascenso social por medio de la educación, hasta la creación de procesos independientes de organización y emprendimiento educativo, familiar o comunitario.

La práctica aquí significa un compromiso de acción y constante reflexión sobre las condiciones y causas de las problemáticas a tratar, un compromiso que en el momento histórico que atraviesa nuestro país, requiere de memoria para la reparación y no repetición del conflicto armado, una educación liberadora y crítica para la paz que perseguimos y anhelamos como sociedad.

Evaluación de los aprendizajes

En coherencia con los preceptos y enunciados desarrollados a lo largo del texto, entendemos la evaluación como una actividad crítica de aprendizaje, teniendo en cuenta

que aunque la evaluación tiene que ver con actividades como calificar, medir, certificar, examinar, no deben confundirse como si fueran lo mismo, la evaluación es aprendizaje en el sentido en el que por medio de ella adquirimos conocimiento, transformamos la visión punitiva y coercitiva de la misma para convertirla en actividad de conocimiento, esto es, transformar en acto de aprendizaje el momento de la evaluación Álvarez (2001).

Implementamos aquí un tipo de evaluación formativa que se caracteriza por ser abierta, flexible y participativa en el sentido que involucra todos los sujetos protagonistas del proceso de enseñanza- aprendizaje de manera activa, se contempla la evaluación como oportunidad de poner en práctica conocimientos a la vez que aflorar dudas e inseguridades o ignorancias, se busca que sea posible expresar las imprecisiones, errores y confusiones o aciertos sin temor a subir o bajar puntos en una escala de calificación, entendiendo que la evaluación orientada al examen es un aprendizaje condicionado por la presión de las pruebas, de modo que se distorsiona el currículo produciendo una sobre estimación de unos temas sobre otros dividiendo y diferenciando superficialmente la formación que se considera más importante para la puntuación y se termina confundiendo lo que merece la pena aprender con lo que sospecha que va aparecer en el examen.

En función de este proceso es posible implementar técnicas de evaluación flexibles y de algún modo fuera de lo convencional pues no se basa en el aprendizaje basado en productos sino en todo el proceso teórico y dialéctico que se realiza en el desarrollo de las actividades de evaluación, ejemplo de ellas ejercicios de juegos de rol, ejercicios teatrales, juegos de mesa, mapas mentales, collages, cartografías y demás que generan

una suerte de triangulación como forma de participación de todos los sujetos que aprenden, de modo que participa no solo el profesor quién realiza la evaluación, sino que por otra parte el alumno aprende de, y a partir de la autoevaluación, a partir del contraste de la información que le ofrece el profesor, a su vez los compañeros quiénes evalúan todo el proceso esto crea un sentido de responsabilidad asumida y compartida, generando un esquema triangular donde los tres sujetos (colaborador- soñador- compañero) constituyen un proceso dialéctico evaluativo y formador.

3.1.4 Fundamentación desde los conocimientos de las Ciencias Sociales: tierra y violencia, un debate necesario

Si bien se ha explorado a lo largo del presente documento la importancia de las iniciativas de educación popular, así como se reconoce la necesidad de replicar y fomentar este tipo de proyectos educativos, son pocos los registros , sistematizaciones y caracterizaciones a nivel nacional que se encuentren disponibles al público en general, y por ende se carece de información teórica y didáctica que sirve para interrumpir las brechas existentes en el acceso a la educación superior en Colombia y en la educación en general que por demás separa/aleja los principios, fines y métodos de la educación popular de los distintos entornos educativos. Así, observamos además la especial necesidad de registros y sistematizaciones investigativas recientes de estas experiencias educativas que se den en clave de las necesidades históricas de la gente.

De ahí la necesidad de resignificar la experiencia de Un Sueño y en especial la propuesta pedagógica que se presenta a continuación, en función del momento histórico que nos

asiste y con base a las necesidades sentidas de nuestro país tan fuertemente golpeado por el conflicto armado y la ausencia de memoria histórica.

3.1.4.1 Secuencia didáctica

En función de lo anteriormente enunciado, se considera oportuno como eje fundamental mediante el cual es posible abordar y problematizar el fenómeno de la violencia así como el conflicto armado en Colombia, la cuestión de la tierra, de este modo, se reflexiona de manera activa sobre las causas hechos y consecuencias de gran variedad de hechos y fenómenos en la realidad inmediata de todas y todos los partícipes del proceso de enseñanza aprendizaje. Para ello se propone un análisis de la historia de Colombia útil y práctico tanto, para la presentación del examen de estado ICFES Saber Pro ó el examen de ingreso a la Universidad Nacional, como para generar prácticas de acción y cambio directo en las comunidades.

En pro de estos fines se abordaron 5 unidades de conocimiento en las cuales se analiza de manera crítica las distintas prácticas y concepciones respecto a la tenencia de la tierra en contextos de violencia a lo largo de la historia de Colombia, dichas unidades son:

- ◆ La conquista: la tierra o la vida, un antes y un después en la historia
- ◆ Reconfiguraciones: tras múltiples ideas de país.
- ◆ La violencia: reinicia la horrible noche.
- ◆ 60 's, 70' s y 80 's: narcotráfico, guerrillas y terroristas.

◆ La esperanza de la paz y la realidad del posconflicto.

La idea de explorar estas unidades es evidenciar cómo lo que consideramos nuestra historia no es algo alejado y distante de nuestras realidades cotidianas, del mismo modo mostrar la importancia de estudiar nuestra historia como mecanismo de memoria y reconocimiento de lo que somos como nación, una herramienta de reflexión para la no repetición de vejámenes que por intereses de posesión de la tierra ha herido tan profundamente el espíritu del pueblo. Cabe mencionar que la presente propuesta no obedece en su orden a una linealidad temporal rígida, sino a acontecimientos y hechos históricos que coinciden con una reflexión fundamental: la tierra y la violencia como factor constante en la configuración política, económica y cultural de Colombia.

Partiendo de la empatía y el espíritu dialéctico de la educación popular, y en coherencia con sus fines, la primera actividad a realizar será un acto de bienvenida y presentación con los soñadores, esto es, partir desde la confianza mutua y el reconocimiento del otro para poder llevar a cabo un proceso educativo que no se vea limitado por la verticalidad y el autoritarismo, para ello se citará de manera presencial a todos los miembros partícipes y se realizarán una serie de actividades lúdicas y recreativas previas al proceso de problematizaciones y teorización.

Cabe resaltar, que desde el campo teórico, disciplinar y analítico de las ciencias sociales, es posible abordar los temas y contenidos presentados en este documento, desde distintas perspectivas y ejes de referencia, sin embargo de acuerdo hemos considerado el *Módulo Tierra y Violencia*, como el más idóneo y coherente con el espíritu crítico del proyecto emancipador de la educación popular, así, para efectos de facilitar la lectura del

presente documento, se ha sintetizado el contenido de las unidades, así como las actividades y momentos de cada unidad, en las tablas que se adjuntan a continuación, para detallar más precisamente en el contenido de la secuencia didáctica, dirígete al siguiente pie de página (ver anexo 2).

MÓDULO: TIERRA Y VIOLENCIA	
UNIDAD 1	La conquista: la tierra o la vida, un antes y un después en la historia
UNIDAD 2	Reconfiguraciones: tras múltiples ideas de país
UNIDAD 3	La violencia: reinicia la horrible noche
UNIDAD 4	60`s, 70`s y 80`s: narcotráfico, guerrillas y terroristas
UNIDAD 5	La esperanza de la paz y la realidad del posconflicto

UNIDAD 1	La conquista: la tierra o la vida, un antes y un después en la historia		
SESIÓN	MOMENTO	OBJETIVO	MEDIACIONES
1	Problematizaciones	Reconocer junto con los soñadores las distintas concepciones propias que tenemos sobre nuestras raíces prehispánicas, así como las distintas situaciones sentidas de cada uno de los participantes del proceso con respecto al proceso colonizador	<p><i>“El Camino hacia el Dorado (2000)”</i> disponible en: https://gloria.tv/post/RQgiJ1VvhGZN4ct8mGHh4BVSy</p> <p><i>“Tundama” (2020)</i>, disponible en : https://ver.cuevana.pro/pelicula/tundama-y-el-templo-del-sol</p> <p><i>Documental “El Ultimo cacique” (2011)</i> disponible en https://www.youtube.com/watch?v=BDdtcYz_ME8</p>
	Teorización	Contextualizar a los soñadores sobre las posibles diferencias entre las concepciones y usos de la tierra por parte de Nativos y Colonizadores.	Círculo de la palabra

2	Práctica	Representar a través de la imaginación, la creatividad y la expresión corporal las diferencias y puntos comunes entre las distintas concepciones de la tierra por parte de nativos y colonizadores	Ejercicio teatral Juego de rol
	Evaluación	Acercar los conocimientos teórico-prácticos al formato evaluativo del examen de admisión a la Universidad Nacional	Prueba tipo UNAL

UNIDAD 2			
Reconfiguraciones: tras múltiples ideas de país			
SESIÓN	MOMENTO	OBJETIVO	RECURSOS
3	Problematizaciones	Considerar de manera crítica las repercusiones que tiene para un país las fuertes diferencias frente a la organización territorial y la tenencia de la tierra	Recursos Audiovisuales: https://www.youtube.com/watch?v=IxGX4oD9pUU Materiales: Hojas de Papel, lápices de colores, Mapas Històricos de la nueva Granada, Mapas Històricos de la Gran Colombia.
	Teorización	Caracterizar las principales causas de conflicto social y territorial en la Colombia del siglo XIX	Juegos de rol
4	Práctica	Observar la importancia que le confieren los soñadores a distintos aspectos de carácter económico, social, político y organizativo	Formulación de hipótesis, croquis de Colombia, Colores, Lápices
	Evaluación	Familiarizar los conocimientos teórico-prácticos de los estudiantes con el formato evaluativo del examen de admisión a la Universidad Nacional.	Prueba tipo UNAL

UNIDAD 3			
La violencia: Reinicia la horrible noche			
SESIÓN	MOMENTO	OBJETIVO	RECURSOS
5	Problematizaciones	Sensibilizar a los estudiantes sobre las	Galería de imágenes disponible en:

		consecuencias que la violencia ha acarreado para nuestra sociedad	https://drive.google.com/drive/folders/1nQcNzDht-C4_1rBBB2aWBp8AJKzvgdv?usp=sharing
	Teorización	Formular de manera clara y concreta los principales protagonistas hechos, acontecimientos y consecuencias de esta época histórica	Pelicula: "Còndores no entierran todos los días" (1984) disponible en: https://www.rtvcpplay.co/peliculas-ficcion/condores-no-entierran-todos-los-dias
6	Práctica	Acercar las dinámicas propias de este tiempo histórico a la cotidianidad de los estudiantes.	
	Evaluación	Distinguir a través las palabras y las voces de los directos implicados, la apropiación por parte de los soñadores, de las temáticas abordadas hasta el momento.	Textos Reflexivo-argumentativos.

UNIDAD 4			
La post violencia: Narcotráfico, guerrillas y terrorismos			
SESIÓN	MOMENTO	OBJETIVO	RECURSOS
7	Problematizaciones	Abordar de manera crítica las distintas visiones posibles frente a este momento histórico en pro de problematizar las maneras tradicionales en que el conflicto por la tierra se nos es enseñado.	"El patrón del mal" Cap 1, disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=sdqkeyWuFv0
	Teorización	Profundizar en los fenómenos y dinámicas que dan origen a las guerrillas y la narcoviolencia.	"Violencias Generalizadas", disponible en https://youtu.be/UcvV1G8wqmA Recursos didácticos pedagógicos: Debate.
8	Práctica	Reconocer las situaciones sentidas de los soñadores a propósito de los fenómenos expuestos en clase.	Revistas, Periódicos, Tijeras, Lápices de colores, Marcadores, Pegamento Recursos didáctico-pedagógicos: Collage.
	Evaluación	Evidenciar la aprehensión de los distintos procesos y dinámicas trabajadas hasta el momento	Mapas conceptuales y mentales

UNIDAD 5		La esperanza de la paz y la realidad del post conflicto.	
SESIÓN	MOMENTO	OBJETIVO	RECURSOS
9	Problematizaciones	Enfatizar críticamente sobre las causas y consecuencias de que una sociedad le diga NO a la paz.	Mapa plebiscito por la paz 2016, disponible en : https://cnnespanol.cnn.com/wp-content/uploads/2022/06/2016.png Mapa resultados elecciones 2022, disponible en: https://cnnespanol.cnn.com/wp-content/uploads/2022/06/2022.png
	Teorización	Conceptualizar a los estudiantes en lo referente a los distintos intentos que hemos hecho como país para frenar la violencia.	Historia del conflicto armado, disponible en: https://pazvictimas.dnp.gov.co/Como-se-responde-a-los-efectos-del-conflicto/Paginas/Historia-del-Conflicto-Armado.aspx Novela gráfica “El tiempo de las lavanderas”, disponible en : https://drive.google.com/drive/u/0/folders/18zO3885odC0g3c_PrDwhT3pcbM49bRE8
10	Práctica	Representar por medio de herramientas cartográficas y las corporalidades, las distintas relaciones entre tierra y violencia.	Cartografía corporal Recursos: Papel kraft, marcadores, colores.
	Evaluación	Representar por medio de herramientas cartográficas y las corporalidades, las distintas relaciones entre tierra y violencia.	Producción audiovisual

La implementación y reflexión de la propuesta se desarrolla en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 4. LA EDUCACIÓN POPULAR MÁS ALLÁ DE LOS LIBROS

Una vez implementada la propuesta pedagógica, y con base en el análisis crítico de la misma, se pretende presentar a continuación una serie de reflexiones a partir de la revisión minuciosa de los apuntes realizados en los diarios de campo producto de cada sesión; la información recopilada fue analizada e interpretada así: *desnaturalización de la historia hegemónica y la escuela tradicional, los conceptos y perspectivas emergentes, y la reflexión pedagógico-práctica.*

A su vez, cada una de las categorías se ve atravesada por una categoría transversal denominada “del asombro” pues ésta presenta distintos tipos de logros, hallazgos y divergencias que se dieron a lo largo del desarrollo del módulo en sus distintos momentos, y que dan cuenta de distintos procesos sociales y del pensamiento que se construyeron a lo largo del mismo, cabe resaltar que, a pesar que para fines prácticos en la comprensión del texto se ha realizado dicha categorización, la misma se presenta también de manera flexible, integral y dinámica, es decir que estas categorías se encuentran íntimamente ligadas la una con la otra en un claro espíritu de complementariedad e interseccionalidad a través del cual se pretende realizar un balance

crítico sobre los conocimientos socialmente construidos a través de la práctica educativa en el proceso de UN Sueño.

4.1 Desnaturalización / transformación / re pensamiento

A lo largo del desarrollo de las sesiones, se fue dando de manera espontánea por parte de los soñadores una fuerte crítica, problematización y desnaturalización frente a la historia hegemónica que se nos ha sido impartida desde la escuela tradicional, un abordaje crítico de nuestro papel en la historia y nuestro contexto actual, una fuerte crítica a la versión y respuesta institucional frente a la violencia en nuestro país, y una desnaturalización del cuerpo como campo de disputa, hallazgos todos realizados por parte de los soñadores a partir de las actividades propuestas y especialmente desde el diálogo de saberes, de modo que fue posible abordar los fenómenos y las temáticas desde distintas aristas favoreciendo una interpretación de la historia que pretende entender progresivamente nuestra historia como país.

De este modo, citaré a continuación algunos de los aportes y críticas que se fueron presentando por parte de los soñadores a lo largo de los distintos momentos del módulo, partiendo de una fuerte crítica al discurso histórico heroico, donde se muestra al conquistador europeo como omnipotente y al indígena como débil e ingenuo, contrario a lo que hoy sabemos de las comunidades autóctonas y de los distintos métodos utilizados por los españoles para la conquista, cabe notar que a propósito de esta perspectiva, se

pone el ejemplo por parte de otro de los soñadores quien para apoyar este punto, trae a colación la historia de Atahualpa, el indígena que fue asesinado por la única razón de ganarte una partida de ajedrez al conquistador Pizarro haciéndolo quedar en ridículo perdiendo ante un “salvaje”, como se consideraba entonces a los habitantes autóctonos de nuestros territorios, a este respecto cabe mencionar que el proceso analítico llevado a cabo por los soñadores respecto a esta temática, me lleva a identificar que

“ por el mismo sendero de conformación de la colonización, emerge un pensamiento social crítico, en el que la educación igualmente se vuelve instrumento para insumirse, para resistir e incidir social y políticamente [...] Particularmente para pensar dialécticamente y desde abajo nuevas preguntas acerca de lo educativo y su vínculo con lo político y lo hegemónico ” Medina (2015, p 330)

En esa misma línea y de manera transversal, a modo de asombro, fue relevante el hecho de que los soñadores abordaran la temática del conocimiento sobre sus raíces desde la perspectiva de los apellidos como punto de referencia sobre su historia, una visión que yo no había contemplado en la planeación de las actividades y que enriqueció fuertemente el diálogo.

Aunado a esto y en esa misma consonancia, se produce una crítica hacia la enseñanza tradicional de la historia que muchas veces se da de manera sesgada y castrante, una versión de la historia en la que no se mencionan distintos puntos de vista al no resultar funcionales al discurso hegemónico de la historia, ejemplo de ello, la posibilidad de que hayan sido los vikingos los primeros en llegar a América ó la forma en que contrario a lo

que se nos enseña en la escuela, una vez declarada la independencia de nuestro país, no fue el pueblo ni las masas populares quienes tomaron el poder, sino unos sectores criollos que tendiendo al caudillaje promovieron el conflicto entre ciudades y provincias, tal como lo menciona Zemelman (2011)

“ las guerras de independencia no habían posibilitado salir del atraso y del estancamiento porque en realidad la enfermedad de Hispamérica se llamaba tradición hispánica y mundo Indígena. El pasado los condenaba y los retenía en la oscuridad sin poder alcanzar la luz de la civilización: siempre francesa o anglosajona. El remedio para tal enfermedad fue la amputación o un férreo empeño en quitarse 'una parte de su propio ser, su historia ’”(p, 50)

Haciendo alusión a la manera en que las múltiples versiones de historia afrodescendiente, indígena y popular ha sido innumerablemente blanqueada y tergiversada.

Como podemos observar con base a la apreciación anterior, los soñadores realizan una fuerte crítica a la escuela y a la versión hegemónica de la historia tradicional en que se suaviza y tergiversa los hechos o los aborda de una manera morbosa, no solo en lo que respecta al periodo de colonización, sino además que muchas veces las temáticas asociadas al estudio de “la violencia” y el conflicto armado se omiten dentro de los currículos establecidos. A propósito de lo anterior, se da lugar a todo tipo de abordajes y perspectivas enriquecedoras del debate, a saber cuando Wendy menciona que le era difícil imaginar una Colombia en paz, ya que desde su perspectiva la violencia es algo innato del ser humano y parte de todas las comunidades y relaciones sociales, haciendo

una crítica al modelo lineal y progresista de la historia, una visión parcialmente compartida por el grupo en tanto a la crítica sobre la historia, pero dispar en tanto varios compañeros aducen que los conflictos son innatos y ellos no implica necesariamente la agresión

Cabe resaltar que todo ello se expresa a través de los ejercicios artísticos realizados en los momentos de práctica, pues en ellos se evidencia una fuerte desnaturalización y crítica sobre cómo asumimos la historia de la violencia como país, en orden de denunciar respecto a la cultura que se nos vende a través de los medios de comunicación, que oculta y encubre con la fachada de la farándula criolla la magnitud de los acontecimientos y la violencia en nuestro país, del mismo modo, mediante la cartografía corporal que los soñadores realizaron se evidencia un abordaje crítico del cuerpo y del territorio, donde se desnaturaliza el cuerpo como un simple objeto o contenedor para abordarlo como un campo de disputa a través del cual se expresan soberanía así como las huellas y vajámenes de la guerra pero también un territorio sobre el cual ejercer prácticas de resistencia, de esta manera, fue posible apreciar cómo de manera colectiva tuvimos la oportunidad de desnaturalizar nuestra historia y nuestro cuerpo como un algo dado, natural e inamovible, para empezar a abordarla como un fenómeno dinámico en el que es menester considerar tanto las distintas concepciones y usos de la tierra, como los intereses políticos y económicos que se mueven alrededor de la relación entre la tenencia de la tierra y la violencia a lo largo de nuestra historia como país.

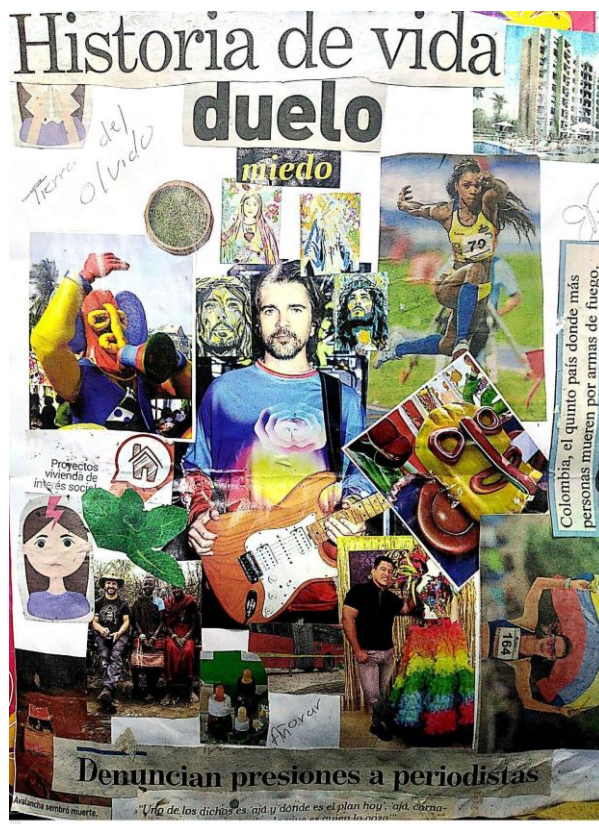


Foto 7. Collage grupal #1. 2022-2. Wendy Salazar.

Por la misma línea, como grupo tuvimos la oportunidad de realizar un abordaje crítico de los fenómenos históricos desde repensar nuestro papel en sociedad, el papel de los medios de comunicación y nuestra historia de vida para desnaturalizar los fenómenos y abordarlos de manera crítica, para estos efectos, el juego moral propuesto a los soñadores con el fin de evidenciar la incidencia de nuestro actuar y nuestras decisiones personales en la perpetuación o interrupción de los ciclos de violencia en nuestra sociedad y en los distintos círculos que habitamos demostró una fuerte divergencia y emergencia en escena de múltiples visiones y campos de disputa sobre lo que consideramos bueno, malo o aceptable cuando lo abordamos como observadores o como protagonistas respectivamente, en especial en la medida en que el ejercicio planteado involucra de manera más profunda la vida o integridad de sus seres queridos

así mismo pudieron darse cuenta de la importancia de tener empatía y tomar partido frente a las situaciones de injusticia que se dan y que no están bien, lo cual es una suerte de sensibilización a través de la práctica.

De este modo, los soñadores tuvieron la oportunidad de asociar dentro de su análisis, la profunda sectarización y división política y económica existente en nuestra sociedad con la tremenda falta de cultura política e intereses por parte de la gente del común por informarse y tomar partido objetivo y coherente sobre las situaciones que aquejan nuestro país, ligando esto y haciendo hincapié en la incidencia de los medios de comunicación en la promoción de discursos polarizantes y estigmatizantes que se configuran como un obstáculo para la paz de modo que contrario a tomar partido crítico frente a nuestra historia y nuestra realidad, las más de las veces, las masas se muestran influenciadas por los medios de comunicación; en esta medida fue interesante la manera en la que se suscitan opiniones que hacen mención sobre la existencia de grupos privilegiados al interior de la población quienes detentan influencia sobre los medios y para quienes la guerra y sus consecuentes dinámicas son funcionales como un beneficio que les permite amasar más beneficios sobre el resto de la sociedad.

A su vez, partiendo de lo anterior, se propicia una reflexión sentida sobre la manera afortunada en que muchos de nosotros no fuimos víctimas de estos sucesos de violencia en carne propia, sobre nuestro papel como jóvenes en esta sociedad y sobre todo, respecto a la necesidad de asumir nuestro papel como constructores activos en sociedad para pensar cuáles pueden ser nuestros aportes en la construcción de esa paz anhelada y desde qué espacios podemos hacerlo, a partir de ese acercamiento de los fenómenos

con nuestra realidad y nuestro papel histórico, también tuvimos la oportunidad de desnaturalizar los fenómenos que íbamos estudiando, a través de un abordaje crítico de los mismos desde nuestra historia de vida y es que no es lo mismo asimilar las dinámicas de manera exógena como un espectador, a través de una pantalla o un libro, que aproximarse a las mismas de manera sentida por medio de la propia historia de vida, tal como lo analizamos al referiremos a las causas y consecuencias de la narcoviolencia en nuestro país, a proposito de lo cual una de las soñadoras se refiere a su historia como habitante de Puerto Boyacá, Boyacá, uno de los territorios mas fuertemente afectados por el paramilitarismo y otras violencias, argumentando que si bien es conciente de todas las problemáticas que acarrea el narcotráfico, este tipo de fenómenos terminan obedeciendo a circunstancias de necesidad, hambre y precariedad, en las cuales en especial las personas jóvenes carecen de oportunidades de progreso que les llevan a acudir al crimen y al tráfico como estrategia de sobrevivencia.

Para cerrar este apartado es preciso tener presente como cada una de estas problematizaciones no se presentan de manera aislada o segregada y que por el contrario van de la mano en el cuestionamiento del poder establecido y se concatenan para mostrar un horizonte en el cual existe una clara relación entre conocimiento-historia- aparatos ideológicos del estado y poder, en torno a los cuales se desarrollan toda una serie de imaginarios y concepciones de lo que es nuestra historia, como la comprendemos y la manera en que la apropiamos. En función de estas ideas, se realiza también una crítica que problematiza sobre las versiones del conflicto armado que a través de una estética infantilizada minimiza el impacto y la gravedad de los hechos de violencia que han acontecido en nuestra historia, de modo que se hace notar como el

material analizado se sobre esfuerza en mostrar la acción institucional y la respuesta gubernamental a la vez que suaviza la magnitud de los hechos y fenómenos tratados, en palabras de Medina (2015)

“ Desnaturalizar el orden de las cosas es una condición, si no única, sí necesaria para habilitar la mirada y la palabra que vuelva perceptible y tratable aquello que un determinado régimen o estructura dejó de lado, negó, desconoció, excluyó, invisibiliza o visibilizó de cierta manera, lo cual supone llevar a cabo ciertas acciones y no otras ”(p, 14)

La reflexión final es al respecto de abordar los fenómenos de la historia desde nuestras situaciones sentidas, a fin de no solo comprender las causas y consecuencias de la violencia, sino de asumir un papel como sujeto histórico en la construcción de la sociedad que queremos y que empieza desde ese ejercicio de repensar la historia a la vez que reflexionar de manera grupal sobre la importancia de generar este tipo de espacios de memoria como medio catalizador de cambios sustanciales al espíritu que conformamos como país, un proceso pedagógico práctico “ que tiene como objetivos, formar sujetos con conciencia histórica e indagar, desde sus condiciones, la posibilidad que hay en la biografía personal y colectiva de configurar una conciencia del presente histórico de los acontecimientos humanos y culturales desde la perspectiva educativa ” (Quintar, 2008, p, 5)

4.2 Conceptos y perspectivas emergentes / lo emergente en lo sumergido

En la misma medida en que a nuestro paso por las unidades, teníamos la oportunidad de desnaturalizar los fenómenos y abordarlos de manera diversa, fueron apareciendo

conceptos y perspectivas emergentes que se introducían al debate enriqueciendo y ampliando toda la experiencia, dotándola de un carácter edificante y constructivo, ejemplo de ello, la perspectiva emergente en el debate en la cual, la valoración positiva o negativa de la colonización se realiza tomando en cuenta si la tierra objeto de colonización se encuentra previamente habitada, una consideración basada en distintos tipos de valoración que no habíamos tenido en cuenta ya que generalmente asociamos el término de Colonización con connotaciones negativas alegóricas al proceso violento vivido en América por parte de los españoles, la introducción de esta nueva perspectiva nos abre todo un nuevo horizonte donde entramos a considerar de distintas formas este término, observando como ejemplo la distancia entre la colonización antioqueña y la española.

Del mismo modo, se presenta de manera sorpresiva distintos puntos de abordaje frente a las dinámicas, cuando algunos soñadores mencionan el uso de la violencia como forma legítima de defensa del territorio, lo cual resulta en una perspectiva o punto de abordaje divergente que no se había tenido en consideración a la hora de plantear las actividades y propósitos del módulo, especialmente teniendo en cuenta que el mismo se da siempre en consonancia con un espíritu de memoria y reparación que nos permitiera entender las distintas causas de los fenómenos de violencia en nuestro país en una clara clave de superar los hechos de violencia que han mancillado considerablemente nuestro tejido social como país, sin embargo esta experiencia me hace ver que tal como menciona Freire (2016) “ el educador y la educadora deben estar inmersos en la experiencia histórica y concreta de los alumnos y alumnas, pero nunca de una forma paternalista que los lleve a hablar por ellos sino escuchándolos de verdad ”, por lo cual es primordial que

como colaboradora en ningún momento pretenda sesgar las voces y las reflexiones de los soñadores, sino acoger las, orientando la reflexión de modo que los hechos tengan lugar a ser desnaturalizados, a la vez que introducido a una perspectiva bajo la cual, los fenómenos acontecidos no se presentan en función absoluta de un solo hecho como la muerte de Gaitán, ejemplo de ello cuando Wendy nos menciona que aún si Gaitán no hubiera muerto seguramente el país hubiera encontrado alguna otra manera de autodestruirse, bien por Gaitán, bien por cualquier otra excusa, lo cual representa en sí misma una crítica y problematización sobre el discurso histórico con que se nos ha enseñado y a su vez una perspectiva emergente que nos invita a re pensar los fenómenos y desnaturalizarlos, abordarlos desde distintos campos de enunciación y abordaje, en palabras de Zemelman en Rivas (2005) :

“ Debemos cambiar el centro desde el cual pensamos y pensamos, de manera de acotar la gravitación de lo logocéntrico para armonizar nuestra postura ante el mundo y el propio sujeto. Ello supone re-pensar lo pensado. Otra significación a lo ya definido, volver a darnos lo aparentemente esclarecido. También problematizar lo sabido y cuestionar en consecuencia los modos que tenemos para organizar el pensamiento con el que construimos nuestros conocimientos. Hacer prevalecer la fuerza de la imaginación, con su necesidad de lo nuevo, por sobre las certezas ”(p, 134)

Dentro de los hallazgos más significativos que se pudieron dar, se encuentra la introducción del concepto de prácticas de resistencia dado mientras se discutían las diversas formas en las que el colonialismo se perpetúa y mantiene vigente en la

actualidad, de este modo, Giselle introduce este concepto para hacer mención sobre la existencia de prácticas de resistencia que perduran y se mantienen vigentes a través de la tradición oral, ritmos, bailes y estéticas, haciendo especial referencia a ritmos autóctonos como la cumbia, que a pesar del tiempo se sigue bailando con los pies arrastrados haciendo alegoría a las cadenas que antaño no permitían alzar los pies a los esclavos, de esta manera resignificamos los conocimientos teóricos y lo llevamos a un plano que va más allá del conocimiento formal, y elevamos la construcción de conocimiento a una práctica que incluye la confluencia de identidades, experiencias sentidas y conocimiento social. Cabe mencionar que de manera grata, fue interesante observar que las preguntas orientadoras que había preparado previamente para dar pie al diálogo y a la problematización no se hicieron necesarias pues las inquietudes y el diálogo fueron brotando de manera espontánea de manera enriquecedora y mucho mejor de lo propuesto inicialmente.



Foto 8. Galería sobre la violencia. 2022-2. Archivo del grupo

En esa misma línea y respecto a la variedad de los ejercicios presentados por los soñadores es posible inferir que carecen de un conocimiento profundo y más cercano a

las distintas regiones del país pues su análisis en general fue bastante plano, sin embargo, es posible observar que las y los soñadores tomaron el ejercicio del collage como un instrumento de denuncia, parte de esas prácticas de resistencia en las cuales, a través de su práctica plasma gran variedad de símbolos, signos y significados que en el momento en el cual cada soñador verbaliza y exterioriza sobre tales significados sirvió para dar cuenta de la riqueza y profundidad discursiva y reflexiva que cada uno de ellos tuvo, antes, durante y después del ejercicio, evidenciando, la introducción al proceso de aprendizaje de este tipo de perspectivas y conceptos que constituyó en una suerte de abono estimulante de la germinación y fortalecimiento del desarrollo de la creatividad, la imaginación y el pensamiento a través de las actividades propuestas propiciando la construcción colectiva de conocimientos y consecuente consolidación de los mismo en algo mucho más significativo y edificante para la experiencia personal y colectiva a lo largo del módulo, dando cuenta de los alcances de estos ejercicios liberadores del pensamiento, siendo grato encontrar estas perspectivas y conceptos en el marco de este tipo de actividades ya que a través de las mismas el proceso de desnaturalización y reflexión pedagógico-práctica toman sentido como un todo.

4.2 Reflexión pedagógico-práctica/ afloramiento pedagógico

Tal como se precisó en la introducción al presente capítulo, es imposible aproximarse a cada una de estas categorías de manera aislada o segmentada, ya que la complejidad del trabajo interpretativo y dialéctico llevado a cabo en la implementación del módulo no permite entenderlo de manera tan simplista, es el caso de la categoría de reflexión pedagógico práctica, pues a lo largo de todo nuestro proceso fue una constante,

especialmente en tanto muchas veces como estudiantes de licenciatura, y desde nuestro escritorio, no contemplamos a la hora de realizar la planeación de las actividades la gran cantidad de factores que pueden fallar o no salir como lo esperábamos, así, es importante preparar planes de contingencia, actividades complementarias, y en todo caso contemplar los factores del clima, los espacios y los recursos, ejemplo de ello las dificultades presentadas en la implementación de la propuesta en la cual se hizo preciso reflexionar de mi parte sobre estos aspectos recibiendo de manera positiva a la retroalimentación realizada por los soñadores respecto a la importancia de planear y plantear ejercicios realistas y acordes a la temática, ya que consideraron que el ejercicio propuesto para el momento 1 de la segunda unidad, era demasiado amplio y ambivalente por lo cual se les resultó difícil realizar el ejercicio, en ese sentido, destaco la necesidad como docente de ser dinámico abierto y flexible para asimilar estos casos y sacarles provecho viéndolos como oportunidad tanto para reflexionar pedagógicamente de manera crítica como para dar continuidad a las actividades tomando el inconveniente para explicar y enseñar lo que se quería de todos modos.

Adicionalmente, este espacio de reflexión docente, es también un espacio abierto para la emotividad y la reflexión personal en sus distintos alcances, en ese sentido, el momento de práctica en particular fue bastante emotivo para mí, ya que de algún modo me permitió dar cuenta del proceso individual y colectivo que hemos venido realizando ya que algunas intervenciones como la de Luna se hizo relación entre los fenómenos actuales con acontecimientos estudiados en las sesiones anteriores, lo cual me sorprendió gratamente pues si bien era un resultado contemplado de mi parte no esperaba que se produjera de manera tan inmediata especialmente en contraste con

las primeras sesiones, de modo que nuestro proceso fue germinando y dando fruto, particularmente en terminos de los alcances y avances teóricos y reflexivos que tenía en mente se fueran dando de manera constante, espontánea y crítica, en concreto, el tema de la paz en nuestro contexto actual es una temática que los soñadores abordaron de una manera muy cautelosa, de manera seria y a conciencia, si bien yo esperaba que se tomara con mucha seriedad me sorprende muy positivamente el nivel de respeto y compromiso con que tomaron la temática, una actitud que denotó no solo un compromiso con el espacio sino para con la paz como proyecto lo cual me hizo sentir sumamente orgullosa, sentimiento que por supuesto compartí con el grupo a modo de reconocer y motivar su trabajo arduo.

Finalmente, el espacio de reflexión pedagógica, me lleva a notar distintos aspectos sorprendentes y relevantes, el mero hecho de que los soñadores evaluaron el espacio como acogedor, enriquecedor y familiar fue relevante, al igual el hecho de que una soñadora mencionara que había percibido la sesión como un verdadero diálogo de saberes, hecho que fue sorpresivo debido a que hasta ese momento esta categoría no había sido mencionada o expuesta, del mismo modo, a través de los ejercicios propuestos para la evaluación los soñadores lograron bien sea por medio de inferencias o relaciones de lo trabajado, con aspectos puntuales de su cotidianidad e historia de vida, identificar y plasmar de modos diversos las temáticas y momentos históricos abordados a lo largo del módulo, ya que a pesar de que muchas veces las temáticas de las preguntas planteadas les eran desconocidas, gracias a las actividades y temáticas abordadas en nuestras sesiones, en cada ocasión pudieron hallar las respuestas más

acertadas esto es el logro de un proceso interpretativo y dialógico entre la teoría y la práctica expresado por medio del mapa mental.



Foto 9. Mapa mental #1. 2022-2. María Ovalle

A su vez que evidencia un proceso de plasticidad mental muy importante, en adición cabe considerar que si bien hubieron sesiones que se llevaron a cabo contando con un espacio físico dotado de pupitres, tablero, video beam y otros recursos, el diálogo alrededor de las temáticas propuestas en estos casos se dio de manera más plana calculada y rígida, mientras que en otras sesiones si bien no contábamos con un espacio óptimo, ni siquiera un tablero o unos asientos, el diálogo y todas las dinámicas que se dieron se desarrollaron de una manera mucho más fluida, amena, profunda, y la disposición de los soñadores se sintió de manera distinta, en ese sentido no podría decir que una u otra experiencia fue mejor o peor que la otra, incluso, esta observación puede ser producto mero del azar y la casualidad sin embargo se sintió la diferencia y me parece

relevante notar como no necesariamente el contar con una infraestructura o unos recursos dados garantiza una experiencia más enriquecedora y significativa.

4.4 Los Afectos: medio catalizador de conocimientos / amor en la educación

En la misma medida en que son vitales y relevantes los contenidos teóricos y las actividades prácticas propuestas para la consecución de los propósitos de aprendizaje planteado para cada momento y para el módulo en general, los sentimientos y la emocionalidad hace parte fundamental de todo el proceso, pues a través de la empatía los datos se convierten en información y a través de los afectos la información se convierte en conocimiento social en la medida en que se relacionan las causas, las consecuencias y los fenómenos con la experiencia de vida y las situaciones sentidas en la realidad inmediata de cada soñador como individuo y como parte de un todo en sociedad, a propósito de esto se puede citar un momento sentido en el desarrollo del módulo en el cual, gracias a la presencia en el espacio de varios colaboradores, fue posible una suerte de construcción colectiva del conocimiento histórico social a partir de una reconstrucción y abordaje de las temáticas resignificando los fenómenos históricos desde nuestra historia de vida, en específico con relación al plebiscito por la paz, en la manera en la cual lo vivimos desde lo individual y lo colectivo a través de un ejercicio en el cual recordamos la experiencia que tuvimos al estar reunidos y experimentar juntos los resultados de la consulta, sobre todo, hicimos énfasis en cómo esos resultados aunque desalentadores, en su momento fueron parte fundamental en la motivación que dio horizonte al proyecto de UN Sueño.



Foto 10. Collage #2. 2022-2. Stiven Mora.

Así mismo, a partir de la exposición de material audiovisual, como la canción “Mamitas Positivas” de Andrea Echeverri, y el consiguiente momento de emotividad a que dio lugar, es importante reflexionar pedagógicamente sobre los afectos y la emotividad como medio catalizador de conocimientos en el proceso de enseñanza aprendizaje a ik0’9 ersal que se hace presente a lo largo de todas las actividades curriculares y extracurriculares del módulo, pues los lazos de amor y amistad se hacen una constante en el desarrollo de todo el proceso como preuniversitario popular, a través de los espacios de esparcimiento y camaradería, a través de los lazos de solidaridad y confianza que se tejen a propósito de las situaciones personales de cada uno de los partícipes, que es fundamental desde el principio ya que precisamente es el amor, la esperanza y el cariño por el otro lo que nos ha movido como individuos a conformar comunidad no solo educativa sino familiar.

CONSIDERACIONES FINALES: NUESTROS APORTES A LAS CIENCIAS SOCIALES

El aporte de la experiencia de un sueño en las ciencias sociales, se da en la medida en que introduce de manera amigable y familiar los contenidos propios de las ciencias sociales de modo que éstos son fácilmente abordados, problematizados y comprendidos haciendo la enseñanza de la historia social algo lejano a lo aburrido y memorístico, convirtiéndolo en algo cercano que les permite asumir una posición y una acción hacia su entorno social, configurándose como actores sociales activos y capaces de generar impactos en su entorno y los distintos círculos que habitan, a la vez que se asume una visión de la historia desde las situaciones sentidas, este proyecto ha contribuido a la configuración de conocimiento y pensamiento histórico social a partir de la historia de vida y la experiencia individual y comunitaria, en síntesis, los aportes de la experiencia educativa de UNS son :

- Generar nuevas y mejores formas de enseñar y aprender las Ciencias Sociales.
- Fomentar la participación activa e impacto social a través de la comprensión significativa de la historia.
- Desarrollar conocimiento social por medio de las situaciones sentidas y la experiencia de vida en el abordaje de la historia.

Para concluir considero imperativo realizar este tipo de empeños teóricos y educativos a través de los cuales y por medio de metodologías críticas de participación, se generen acciones de contundencia y relevancia social en pro de superar las dinámicas y consecuentes problemáticas que dificultan el acceso por parte de los jóvenes a la educación superior y consecuentemente a una mejora en su calidad y expectativa de vida.

Como pudimos observar, desde diversidad de espacios educativos es posible generar impactos positivos a nivel político, social, comunitario, académico y personal, es desde los contenidos de las ciencias sociales en específico y de los principios, fines y metodologías de la Educación Popular y las pedagogías críticas en general que es posible, seguir fomentando iniciativas como las presentadas en este texto que procuren un empeño reflexivo teórico - práctico que propicie cambios sustanciales en el tejido social y los distintos círculos que habitemos.

A MODO DE CONCLUSIÓN

A partir del proceso de sistematización y puesta en práctica de la propuesta pedagógica fue posible encontrar por parte del grupo, aportes útiles y significativos, especialmente en términos didácticos para la enseñanza de las ciencias sociales en contexto de preICFES- PreUniversitario, ejemplo de ello las múltiples actividades como las entrevistas, bienvenidas, despedidas, la organización de los Grupos Autónomos de Trabajo (GTA), entre muchas otras estrategias a partir de las cuales se llevaron a cabo procesos de integración, tejido social y creación de lazos significativos que desde los afectos contribuyó a la creación de talleres, guías de apoyo, simulacros de admisión entre otros materiales autoría del grupo. De estos aportes destaca la necesidad de continuar con empeño la caracterización de este tipo de experiencias en tanto a partir de la comprensión profunda de las mismas es posible brindar respuestas a las falencias pedagógicas y metodológicas latentes en las experiencias educativas populares con miras hacia la consolidación y optimización de otros procesos educativos emergentes.

Adicionalmente a ello, fue posible la realización del material didáctico “ *El cómo, qué y porqué de la educación popular? Una propuesta liberadora para la enseñanza de preicfes a través de las ciencias sociales* ”, material práctico y coherente con los propósitos, fines y metodologías de la educación popular para la enseñanza de las ciencias sociales, que se erige como un aporte valioso en términos didácticos especialmente en tanto el abordaje, lenguaje y actividades propuestas para los distintos momentos planteados se presentan de una manera congruente con los contenidos curriculares de las ciencias sociales y los propósitos liberadores de la educación popular, de este modo, fue posible evidenciar una asociación profunda por parte de los soñadores, entre los distintos usos y concepciones de la tierra con los fenómenos de violencia que se han dado

transversalmente en nuestra historia como país, aterrizando estas relaciones para ponerlas en contexto de su cotidianidad expresandolas en clave de sus necesidades sentidas a través de una serie de prácticas de resistencia como ejercicios teatrales, collages, performance y demás muestras artísticas.

Respecto al proceso organizativo UNS- UNALCE se hace necesario hacer frente a las problemáticas latentes en el mismo en términos pedagógicos y organizativos principalmente por medio de espacios de formación y discusión propiciados a partir del material didáctico diseñado así como de las inquietudes y reflexiones realizadas en el proceso colectivo de construcción, sin embargo, respecto al tipo de ejercicio educativo plasmado en este documento, es menester destacar que el mismo se constituye en una evidencia invaluable de que es posible realizar cambios en la forma como se aborda el acto educativo, la réplica de una voz de esperanza que resuena en la premisa de hacer posible desde la educación liberadora la reducción de las brechas existentes en el acceso la educación que vulnera a tantísimos jóvenes en esta sociedad, de modo que la constitución de este documento se presenta también como un llamado a la reivindicación de la esperanza y la utopía en nuestras diversas prácticas educativas formales e informales, un llamado a creer en crear lo posible, una sociedad más justa y digna donde las infancias y las juventudes gocen de poder hacer sus sueños posibles sin tener que resignarse a unas condiciones dadas, un mundo donde la acciones y las voces de todas y todas construyan el mundo que queremos.

REFERENCIAS

Althusser, L. (2003). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan (1ra ed-3ra reimp ed.)*. Nueva Visión.

Alvarez ,J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir (1a. ed.)*. Madrid: Morata.

Ampudia, Marina (UBA). (2007). *La educación de jóvenes y adultos en contextos de desigualdad social. Relato de experiencias de trabajo del Equipo de Educadores e Investigadores Populares. XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.*

Calderón, J., & Cardona, D. (2014). *Orlando Fals Borda y la investigación acción participativa: aportes en el proceso de formación para la transformación. I. Encuentro hacia una pedagogía emancipatoria en nuestra américa, 1.*

Cendales G., L. C., Mejía J., J. M., & Muñoz M., J. (2016). *Pedagogías y metodologías de la educación popular. Ediciones desde abajo.*

Dussan, M. (2004). *Modelo pedagógico de las experiencias de educación popular de la universidad surcolombiana Colombia. Facultad de ciencias de la educación departamento de pedagogía sistemática y social programa de doctorado: educación y sociedad.*

Freire, P. (2016) *El maestro sin recetas: El desafío de enseñar en un mundo cambiante. Siglo XXI.*

López, C. M. y Moncada, L. Z. (2012). Expectativas de acceso a la universidad en los jóvenes de sectores populares de Bogotá. *Educ. Educ.* Vol. 15, No. 3, 383-409.

Lopez, F. (2004). La Educación Popular en España. Retos e interrogantes. *Universidad Pablo Olavide*, 1-13.

Medina, P. (coord.), (2015), *Pedagogías insumisas. Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*, México, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica, Educación para las Ciencias en Chiapas A.C., Juan Pablos Editor. ISBN 978-607-711-285-3.

Mejía, J., & Marco, R. (2014). La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22, 1-31.

Muñoz, D. (2012). Lectura de contexto: la educación popular como práctica libertaria. *AGO*, 349-365.

Ortiz, M., & Borjas, B. (2008, diciembre). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto*, 17(4), 615-627.

Perez, I. (2020). Territorios de la Educación Popular: Los Bachilleratos Populares de Argentina como “campos de experimentación social”. En M. Ampudia, A. T. Carrillo, & D. Cabezas (Eds.), *La producción popular del saber Claves latinoamericanas* (1ra ed., pp. 208-226). Ediciones Riosal.

Quintar, E. (2008). *Didáctica no parametral: sendero hacia la descolonización*. Instituto pensamiento y cultura en América latina. IPECAL. Facultad de educación maestría en educación - docencia universidad de manizales. Colombia.

Quintar, E., Guelman, A., Salazar, M., & Cabaluz, F. (2018). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI* (1ra ed.). CLACSO.

Rivas, J. (2005). Pedagogía de la dignidad de estar siendo. Entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol. 27, núm. 1, pp. 113-140 Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe Pátzcuaro, México.

Rodríguez, L. (2013). *Educación popular en la historia reciente en Argentina y América Latina*. APPEAL.

Romero, R. (2013, diciembre). Educación Popular: una filosofía de vida para el desarrollo local y comunitario. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 1(3), 57-66.

Said, L., & Kriger, M. (2014). Subjetivación política y educación popular: la noción del diálogo en rancière y freire como aporte a la reflexión teórico-metodológica sobre bachilleratos populares. *Questión*, 1(42), 405-420.

Salcedo, Javier (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 31(1), 119-133.

Torres, J. (2012). Los bachilleratos populares: una nueva educación para nuevos actores sociales. *Question*, 1(34), 1-8.

Torres Carrillo, A. (2006). *Educación popular y movimientos sociales en América Latina*. Biblos.Organizaciones populares, construcción de identidad y acción política. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.

Torres Carrillo, A. (2016). Wahren, J. (2020, julio). Bachilleratos populares en Argentina Educación desde los movimientos sociales. *Revista de ciencias sociales DS- FCS*, 33(47), 89-109.

Zemelman, H (2010) ¿ Cómo pensar las Ciencias Sociales ?. IPECAL - Universidad Pedagógica de Colombia . siglo del hombre.

Zemelman,H. (2011). Estudios Epistémicos e Histórico-culturales, "Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina", A. C. México, Distrito Federal ipecal_mexico@yahoo.es Desacatos, núm. 37, septiembre-diciembre , pp. 33-48

REFERENCIAS DOCUMENTALES

- UN Sueño (2020) ,Propuesta UNS, Bogotá
- UN Sueño, (2020). Presentación General UNS, Bogotá.

- UN Sueño (2020), Contextualización Grupo Poblacional, Bogotá.

REFERENCIAS AUDIOVISUALES

- UN Sueño (2021) Recursos fotográficos UNS, Bogotá.

REFERENCIAS ESTADÍSTICAS

- UN Sueño (2020) Admitidos, Documentos estadísticos UNS, Bogotá.
- UN Sueño (2020) Inscripciones, Documentos estadísticos UNS, Bogotá
- UN Sueño (2020), Egresados, Documentos Estadísticos UNS, Bogotá.

ANEXOS

Anexo. 1 Guía número 3. Ciencias Sociales

HISTORIA UNS - GRUPO DE ESTUDIO	
EDAD MEDIA	
1 SESIÓN DE 2 HORAS: <ul style="list-style-type: none"> • Invasiones bárbaras • Imperio árabe • Las cruzadas • Inquisición 	
Grupo de trabajo autónomo: Horarios lunes a viernes X:00 a X:00 Salón: XXX	

OBJETIVOS

- Reconocer el impacto de las invasiones bárbaras en el deterioro del Imperio Romano y la manera en que estas modificaron la sociedad. Además, la importancia de los pueblos germanos, en su gran mayoría, para el comienzo de la Edad Media.
- Entender la importancia del islam junto con la expansión del imperio árabe, dentro del inicio de la época medieval.
- Identificar las causas y consecuencias de las cruzadas, incluyendo los personajes importantes y el periodo histórico que abarcan.

DEFINICIÓN

- Las invasiones bárbaras fueron un proceso que transcurre desde el S. III hasta el S. VIII, hace parte de la caída del Imperio Romano y tiene gran relevancia en el proceso de migraciones y reorganización de la sociedad. Es fundamental la relación que se establece durante este tiempo entre los pueblos germanos y el Imperio Romano.
- El surgimiento del islam y la importancia del Imperio árabe radica en la expansión que tuvo por todo el mediterráneo y parte de África, ha sido uno de los imperios más poderosos y con mayor territorio. También tiene gran significado para la consolidación del islam como una de las más importantes religiones monoteístas en el mundo.
- Las cruzadas, fueron campañas militares o expediciones que consistieron en lograr recuperar lo que se denomina Tierra Santa, es decir, lugares dentro de la geografía que eran importantes para la religión cristiana, sin embargo, también estas tierras estaban ocupadas por musulmanes, para quienes también eran importantes por su religión. Las campañas fueron llevadas a cabo entre los siglos XI y XIII.
- La inquisición fue una institución que nace primero como el Tribunal del Santo Oficio, con el objetivo de luchar en contra de la herejía para mantener la idea de la fe verdadera, se da en su gran mayoría en España, pero nace realmente en Francia.

Es conocida por los mecanismos de tortura, el apoyo de Reyes y Papas.

EJEMPLOS

La edad media europea permitió el desarrollo de varias obras literarias de gran valor en la literatura universal, algunas de ellas son reconocidas incluso como obras nacionales. De las siguientes listas cuál es la correcta:

- A. El Cid Campeador, España – La canción de Rolando, Inglaterra – La leyenda de Camelot, Francia.
- B. La canción de Rolando, Francia – El Cid Campeador, Inglaterra – La leyenda de Camelot, España.
- C. La leyenda de Camelot, España – El Cid Campeador, Francia – La Canción de Rolando, Inglaterra.
- D. La canción de Rolando, Francia – La leyenda de Camelot, Inglaterra – El Cid Campeador, España.

Los cantares de gesta de Francia y España, así como unas de las leyendas nacionales de Inglaterra son, la Canción de Rolando, El cantar del Mio Cid, y la leyenda de Camelot que narra la historia del rey Arturo sus caballeros de la mesa redonda respectivamente. La respuesta correcta es la **D**.

*Recopilado del libro: *Programa Preuniversitario Politécnico Los Alpes*. 2014. Pág. 228.

PRÁCTICA

A partir de los siguientes artículos realizar 3 preguntas, de cada uno, tipo Examen de la Universidad Nacional, con el fin de tener en cuenta la comprensión de lectura y entender las dinámicas de las preguntas.

- Pérez, Juan María. *Los niños se van de cruzada*. <https://academiaplay.es/cruzada-ninos/>
- López, Jesús María. *"La orden del temple: caída, disolución y la leyenda del carro de heno"*. Tomado de: <https://academiaplay.es/orden-temple-caida-disolucion-leyenda-carro-heno/>

EN EL EXAMEN

Entre los siglos XI y XIII el dominio territorial de la zona conocida como Tierra Santa genero un largo enfrentamiento entre dos sociedades cultural y religiosamente bien diferentes, si bien el enfrentamiento fue publicitado como una acción de cariz religioso el trasfondo fue económico y de control geopolítico que determino la riqueza de varios países de Europa así como un fuerte intercambio cultural.

4. Los enfrentamientos a los que se hace referencia en el párrafo anterior se conocen con el nombre de:
- A. Las Cruzadas.
 - B. La Santa Guerra de Oriente.
 - C. La Guerra de Jerusalén.
 - D. La guerra del Golfo Pérsico.

6. La caída del imperio Romano pone fin al periodo histórico conocido como antigüedad clásica, y da inicio a un periodo caracterizado por el teocentrismo y el modelo económico de auto sostenimiento este periodo se denomina:

- A. el pos clasicismo.
- B. la Restauración.
- C. el Medio Evo.
- D. la Modernidad.

Entre los siglos XI y XIII el dominio territorial de la zona conocida como Tierra Santa genero un largo enfrentamiento entre dos sociedades cultural y religiosamente bien diferentes, si bien el enfrentamiento fue publicitado como una acción de cariz religioso el trasfondo fue económico y de control geopolítico que determino la riqueza de varios países de Eurapa y un fuerte intercambio cultural.

4. las culturas enfrentadas en el conflicto mencionado en el párrafo anterior fueron.
- A. Católicos Europeos y Asiáticos Hindúes.
 - B. Musulmanes Árabes y Católicos Europeos.
 - C. Asiáticos Hindúes y Barbaros Europeos.
 - D. Barbaros Europeos y Católicos Europeos.

101. Los árabes permanecieron en España durante casi ocho siglos, tiempos más que suficiente para influir profundamente en los más variados aspectos de la cultura española. Dicha influencia alcanzó a América. El sentido de la expresión *Colombia, la mudéjar* obedece
- A. a que las técnicas agrícolas implementadas por los españoles eran tomadas de los árabes.
 - B. a la adopción como propia de la más variada gastronomía árabe.
 - C. a que la arquitectura colonial colombiana corresponde al estilo de los artesanos árabes.
 - D. al gran número de palabras de origen árabe que se usan en Colombia.

100. De las grandes religiones del mundo, las religiones monoteísta son:

- A. Sintoísmo, Islam, Cristianismo
- B. Islam, Cristianismo, Judaísmo
- C. Cristianismo, Budismo, Islam
- D. Confucianismo, Judaísmo, Islam

88. El Santo Oficio o Tribunal de la Inquisición, se creó con el objeto de

- A. frenar los excesos de la nobleza.
- B. revisar decisiones de la Jurisdicción Real.
- C. limitar el desarrollo del protestantismo.
- D. restablecer la paz interior de las Cortes Europeas.

103. La inquisición fue una institución de origen _____ creada para _____ creencias cristianas instituidas por la iglesia católica y que empleó un sistema represivo con elementos _____ y procedimientos violentos especialmente enfocado en colectivos de creencias diferentes.

- A. español - expandir - litúrgicos
- B. francés - defender - jurídicos
- C. español - defender - jurídicos
- D. italiano - expandir - litúrgicos

2. A continuación se presentan algunos hechos históricos:

1. Invasión de los Bárbaros a Europa.
2. Caída del Imperio Romano.
3. Descubrimiento de América.
4. Revolución Francesa.
5. Toma de Constantinopla por los Turcos.

El orden cronológico correcto de los anteriores acontecimientos es

- 5, 2, 1, 4, 3
- 1, 5, 2, 4, 3
- 5, 1, 3, 4, 2
- 1, 2, 5, 3, 4

114. *La civilización islámica comenzó con la hégira de Mahoma, tuvo como base la religión y se expandió por un extenso territorio que corresponde actualmente al norte de África, todo el occidente y el oriente de Asia hasta Benin, la península Ibérica y el sur de Francia.*

La afirmación anterior

- A. es falsa, pues el Islam comenzó mucho antes de Mahoma.
- B. es falsa, pues su expansión geográfica no se indica correctamente.
- C. es verdadera, pues fue un imperio religioso de grandes magnitudes.
- D. es verdadera, pues Mahoma fue el principal fundador del Hinduismo.

12. Las cruzadas tuvieron como uno de sus objetivos _____ por parte de los cristianos europeos de la _____ que estaba en poder de los _____.

- A. la reforma — tierra santa — judíos
- B. la conquista — Iglesia Católica — turcos
- C. la expansión — religión católica — romanos
- D. la reconquista — tierra santa — musulmanes

CONSEJOS

Tener en cuenta el orden cronológico y es bastante importante las características de las tres principales religiones monoteístas.

Anexo 2. Material didáctico completo para la enseñanza de las ciencias sociales. preicfes universitario. "un sueño"

“EL CÓMO, QUÉ Y PORQUÉ DE LA EDUCACIÓN POPULAR: Una propuesta liberadora para la enseñanza de preicfes a través de las ciencias sociales”

PRESENTACIÓN

Bienvenidos (as) sean todas las personas, colectivos, organizaciones, y demás diversidades al mundo de la Educación Popular (EP), como posibilidad liberadora a través de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

El presente material didáctico se desarrolla en el marco de la práctica educativa en la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia y de la labor educativa del preuniversitario popular UN sueño y su consecuente proyecto UNALCE.

Este texto se presenta como una guía didáctica para cualquier persona u organización que desee implementar en general los principios, fines y metodologías de la educación popular en sus prácticas docentes y formativas bien sean formales e informales, en específico de pre-icfes y enseñanza de las Ciencias Sociales ya que, si bien se ha explorado la importancia de las iniciativas de educación popular, así como se reconoce la necesidad de replicar y fomentar este tipo de proyectos educativos, son pocos los registros, sistematizaciones y caracterizaciones a nivel nacional que se encuentren disponibles al público en general.

Por ende se carece de información teórica y didáctica que sirve para interrumpir las brechas existentes en el acceso a la educación superior en Colombia y en la educación en general que por demás separa/aleja los principios, fines y métodos de la educación popular de los distintos entornos educativos. Así, observamos además la especial necesidad de registros y sistematizaciones investigativas recientes de estas experiencias educativas que se den en clave de las necesidades históricas de la gente.

De ahí la necesidad de resignificar la experiencia de Un Sueño y en especial la propuesta pedagógica que se presenta a continuación, en función del momento histórico que nos asiste y con base a las necesidades sentidas de nuestro país tan fuertemente golpeado por el conflicto armado y la ausencia de memoria histórica de modo que el tema del módulo tiene que ver con una reflexión con respecto a la educación para la memoria, la reparación y la no repetición del conflicto armado en nuestro país.



TABLA DE CONTENIDO

1. ¿Qué es la Educación Popular?
2. ¿Para qué la educación popular?
3. ¿Cómo y a través de qué aplicamos la educación popular?
4. Aspectos didácticos y de evaluación
5. Módulo: Tierra y violencia un debate pertinente
 - 5.1 UNIDAD 1. La conquista: la tierra o la vida, un antes y un después en la historia
 - 5.2 UNIDAD 2. Reconfiguraciones: tras múltiples ideas de país.
 - 5.3 UNIDAD 3. La violencia: reinicia la horrible noche.
 - 5.4 UNIDAD 4. 60 's, 70' s y 80 's: narcotráfico, guerrillas y terroristas.
 - 5.5 UNIDAD 5. La esperanza de la paz y la realidad del posconflicto.
6. A modo de reflexión



1. ¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN POPULAR?

Será por la década de 1960 en que Paulo Freire transformará la escena intelectual latinoamericana, invitando a pensar los antecedentes y enfoques pedagógicos tradicionales en clave de liberación y emancipación humana, siempre desde una perspectiva radicalmente crítica y cuestionante de lo que se denomina Pedagogía Bancaria centrada en la entrega de los conocimientos legitimados por la ideología de los opresores, bajo un manto de neutralidad (Cendales G., L. C., Mejía J., J. M., & Muñoz M., J., 2016),

Freire, propone construir una visión pedagógica que evidencie y genere conciencia sobre "el sesgo ideológico de la educación a favor de las élites sociales y cuestione la relación entre el poder y el saber, para reconocer cómo el saber ha sido utilizado para ejercer la dominación; esa nueva opción, es la Pedagogía Liberadora, que permite la reflexión sobre la opresión y sus causas y además genera un compromiso político de lucha por la liberación" (Cendales G., et al; 2016, p 16).

La educación popular es un proceso colectivo mediante el cual los lectores populares llegan a convertirse en sujeto histórico gestor y protagonista de un proyecto liberador que encarne sus propios intereses de clase (Peresson, Mariño y Cendales, 1983), planteando un esfuerzo en el sentido de la movilización y de la organización de las clases populares, con vistas a la creación popular (Freire, 1985).

También es preciso aclarar, que la Educación popular no es un proceso o una definición estática o acabada sino que, como menciona Romero, R. (2013) citando a Alfonso Torres (2008, 78), esta se ve atravesada por una serie de desplazamientos que se producen en su interior, desde los componentes del discurso fundacional hasta el momento de refundamentación, diversos autores han intentado redefinir la educación popular, apuntando dentro de sus características elementos comunes que incluyen una lectura crítica del orden social, acompañada de un cuestionamiento, también crítico, de la educación formal; la intencionalidad política emancipadora y el interés por transformar a los sectores dominados en sujetos sociales capaces de protagonizar el cambio social (Romero, R. (2013,p 58).



2. ¿PARA QUÉ LA EDUCACIÓN POPULAR?

De esta manera la Educación popular se constituye en una corriente de pensamiento que tiene como finalidad proveer de medios concretos a las comunidades subalternizadas en pro de permitirles entrar en conciencia y comprender su realidad en distintos niveles (inmediato, micro y macro social) con el fin de transformarla, fomentando los espacios organizativos de las distintas comunidades en pro de que puedan generar por sí mismos distintos cambios sociales en especial respondiendo a las necesidades propias del territorio y la comunidad.

[1]

En la misma medida que la educación popular pretende brindar soluciones en pro de democratizar el conocimiento en clave de poder y de acceso a la educación superior, los preuniversitarios populares pretenden no solo formar capacidades para rendir frente al examen de admisión, buscan repensar los conocimientos necesarios para ello a la vez que ponerlos en clave de la diversidad de contextos y situaciones a las cuales los estudiantes se enfrentan en la cotidianidad y generar conocimientos para la vida.

Los espacios formativos en las aulas de la educación popular no son solo espacios con sillas y tableros de clases son espacios donde lo emocional, lo teórico y lo práctico se conectan para ir más allá del propósito transmisionista de la educación bancaria trascendiendo esa escala y conformándose como un espacio de posibilidad donde los propósitos liberadores de la educación popular se conforman haciendo que la utopía sea posible. Por ello el sentido de los preuniversitarios populares se produce en múltiples vías y con distintos fines, pasa por la reivindicación política, alcanza las reflexiones sobre el acceso a la educación y se erige como faro de esperanza, como apuesta de ser y hacer.



3. ¿CÓMO Y A TRAVÉS DE QUÉ DESARROLLAMOS LA EDUCACIÓN POPULAR?

Parte del proceso que involucra la educación popular se basa en la participación activa de todos los sujetos que se ven involucrados en la enseñanza-aprendizaje, principalmente a través del diálogo de saberes o diálogo cultural, se hace vital e imprescindible

Sin embargo, vale la pena destacar que aunque el diálogo de saberes implique una relación con el otro en la construcción de conocimientos, no busca realizar el cambio de unos por los otros, no se trata de cambiar del rol de explotado a explotador, sino que por el contrario busca superar esta contradicción en miras de construir una sociedad en que no haya opresores ni oprimidos, el acento que la educación popular hace en la emancipación es que las sociedades humanas logren desligarse de esos lazos de codependencia(Muñoz, D., 2012). De modo que es un proceso que implica necesariamente la presencia y participación activa de dos o más sujetos que estén dispuestos a confrontarse mutuamente, un diálogo y una relación que no se realiza previamente, sino que precisamente se construye y consolida en el proceso de cuestionar y comunicarse entre sí.

Solamente así el diálogo de saberes puede ser realmente problematizador el diálogo de saberes implica el mutuo reconocimiento del otro y de sí mismo como sujeto con habilidades, talentos, cualidades e ideas con que puede aportar activamente en la construcción de los procesos de enseñanza aprendizaje de la organización popular, a la vez que a partir de ese reconocimiento producto del proceso dialógico acerca a las personas hacia la conciencia de sí mismo y de su posición como sujeto de cambio en la sociedad.



4. ASPECTOS DIDÁCTICOS Y DE EVALUACIÓN.

Partiendo de la empatía y el espíritu dialéctico de la educación popular, y en coherencia con sus fines, la primera actividad a realizar será un acto de bienvenida y presentación con los soñadores, esto es, partir desde la confianza mutua y el reconocimiento del otro para poder llevar a cabo un proceso educativo que no se vea limitado por la verticalidad y el autoritarismo, para ello se citará de manera presencial a todos los miembros partícipes y se realizarán una serie de actividades lúdicas y recreativas previas al proceso de problematizaciones y teorización.

Cabe resaltar, que desde el campo teórico, disciplinar y analítico de las ciencias sociales, es posible abordar los temas y contenidos presentados en este documento, desde distintas perspectivas y ejes de referencia, sin embargo de acuerdo hemos considerado el Módulo Tierra y Violencia, como el más idóneo y coherente con el espíritu crítico de los principios de la EP, del mismo modo, para la mejor comprensión y aplicación de estos principios, fines y metodologías, se han definido 4 momentos de aprendizaje a través de los cuales se abordarán las diversas temáticas propuestas a continuación, tales momentos de aprendizaje son:

Problematizaciones: momento de enunciación, comunicación y exposición de los contenidos y propósitos formativos. Se trata de abordar y comprender el tema en el marco proceso de construcción histórica de nuestra sociedad así como en las dinámicas que repercuten en la misma, de modo que se problematice sobre las formas tradicionales en que los contenidos se han expuesto en la educación tradicional y sobre las implicaciones de reproducir discursos normalizantes. Se denomina aquí problematizaciones y no problematización, porque se parte de reconocimiento de la diversidad de observaciones y puntos de vista que se pueden dar alrededor de un tema y que constituyen la riqueza del diálogo de saberes y la construcción colectiva de conocimiento, es decir, el sujeto y su contexto toma relevancia en las distintas interpretaciones, discusiones y reflexiones.

Teorización: Se socializa de manera detallada el tema en cuestión, partiendo de lo general a lo particular a fin de facilitar la asimilación e interiorización del contenido, haciendo uso de herramientas lúdicas y dinámicas como mapas, productos audiovisuales, experimentos caseros, caminatas ambientales y demás de modo que sea posible relacionar las unidades de conocimiento poniéndolas en diálogo con la experiencia social y colectiva de los estudiantes e incentivando permanentemente a que el conocimiento se de en doble vía. Acá se presta atención a todos los partícipes y se procuran las condiciones idóneas para expresar sus sentires, conocimientos.

Práctica: Puesta en marcha de recursos didácticos que faciliten evidencias, explicar y aprehender la dinámica planteada partiendo de la experiencia de vida como catalizadora de conocimiento, este momento implica que tanto los estudiantes como los orientadores han tenido oportunidad a través de distintos tipos de prácticas y actividades, de reflexionar y dimensionar de manera crítica e histórica su papel en la sociedad, de modo que esto permita a los soñadores, tomar partido en las dinámicas y fenómenos presentes en sus comunidades, familias y distintos espacios sociales. La práctica aquí significa un compromiso de acción y constante reflexión sobre las condiciones y causas de las problemáticas a tratar, un compromiso que en el momento histórico que atraviesa nuestro país, requiere de memoria para la reparación y no repetición del conflicto armado, una educación liberadora y crítica para la paz que perseguimos y anhelamos como sociedad.

Evaluación: Entendemos la evaluación como una actividad crítica de aprendizaje, teniendo en cuenta que aunque la evaluación tiene que ver con actividades como calificar, medir, certificar, examinar, no deben confundirse como si fueran lo mismo, la evaluación es aprendizaje en el sentido en el que por medio de ella adquirimos conocimiento, transformamos la visión punitiva y coercitiva de la misma para convertirla en actividad de conocimiento, esto es, transformar en acto de aprendizaje el momento de la evaluación. Implementamos aquí un tipo de evaluación formativa que se caracteriza por ser abierta, flexible y participativa en el sentido que involucra todos los sujetos protagonistas del proceso de enseñanza- aprendizaje de manera activa, se contempla la evaluación como oportunidad de poner en práctica conocimientos a la vez que aflorar dudas e inseguridades o ignorancias especialmente teniendo en cuenta la estructura de estas pruebas oficiales donde se evalúa no solo el conocimiento teórico por áreas sino, el razonamiento lógico y la comprensión compleja de distintos fenómenos por medio de una prueba de alrededor de 200 preguntas con un tiempo de 2 horas y media.



5. MODULO: TIERRA Y VIOLENCIA, UN DEBATE PERTINENTE

¿Por qué hablar de tierra y violencia en relación con la educación popular?

En función de lo anteriormente enunciado, se considera oportuno como eje fundamental mediante el cual es posible abordar y problematizar el fenómeno de la violencia, así como el conflicto armado en Colombia, la cuestión de la tierra, de este modo, se reflexiona de manera activa sobre las causas hechos y consecuencias de gran variedad de hechos y fenómenos en la realidad inmediata de todas y todos los participantes del proceso de enseñanza aprendizaje. Para ello se propone un análisis de la historia de Colombia útil y práctico tanto, para la presentación del examen de estado ICFES Saber Pro o el examen de ingreso a la Universidad Nacional, como para generar prácticas de acción y cambio directo en las comunidades.

En pro de estos fines se abordarán 5 unidades de conocimiento en las cuales se analiza de manera crítica las distintas prácticas y concepciones respecto a la tenencia de la tierra en contextos de violencia a lo largo de la historia de Colombia, dichas unidades son:

Unidad 1: La conquista: la tierra o la vida, un antes y un después en la historia

Unidad 2: Reconfiguraciones: tras múltiples ideas de país.

Unidad 3: La violencia: reinicia la horrible noche.

Unidad 4: 60 's, 70' s y 80 's: narcotráfico, guerrillas y terroristas.

Unidad 5: La esperanza de la paz y la realidad del posconflicto.

La idea de explorar estas unidades es evidenciar cómo lo que consideramos nuestra historia no es algo alejado y distante de nuestras realidades cotidianas, del mismo modo mostrar la importancia de estudiar nuestra historia como mecanismo de memoria y reconocimiento de lo que somos como nación, una herramienta de reflexión para la no repetición de vejámenes que por intereses de posesión de la tierra ha herido tan profundamente el espíritu del pueblo. Cabe mencionar que la presente propuesta no obedece en su orden a una linealidad temporal rígida, sino a acontecimientos y hechos históricos que coinciden con una reflexión fundamental: la tierra y la violencia como factor constante en la configuración política, económica y cultural de Colombia.



UNIDAD 1: LA TIERRA O LA VIDA, UN ANTES Y UN DESPUÉS EN LA IDEA DE LA TIERRA.

Sesión 1.

Propósito de la sesión: Identificar las diferencias entre diversas concepciones de la tierra en la historia temprana de Colombia.

Recursos Audiovisuales:

“El Camino hacia el Dorado” (2000) disponible en :<https://gloria.tv/post/RQgiJ1VvhGZN4ct8mGHh4BVSy>

“Tundama” (2020), disponible en : <https://ver.cuevana.pro/pelicula/tundama-y-el-templo-del-sol>

Documental “El Último cacique” (2011), disponible en https://www.youtube.com/watch?v=BDdteYz_ME8



Recursos Didáctico- Pedagógicos:
Círculo de Palabras
Lluvia de Ideas

Momento 1. Problematizaciones.

Propósito de formación: Reconocer junto con los soñadores las distintas concepciones propias que tenemos sobre nuestras raíces prehispánicas, así como las distintas situaciones sentidas de cada uno de los participantes del proceso con respecto al proceso colonizador.

Tip para Colaboradores: Procura acercar esta temática a la realidad inmediata de las y los soñadores a partir de ejemplos de la vida cotidiana como los topónimos presentes en las localidades y ciudades del país, así mismo, haz referencia a lugares emblemáticos en que aún se evidencian vestigios de nuestras culturas prehispánicas y las costumbres y usos que conservamos de ellas.

Tiempo estimado: 20-30 min

En este apartado se busca fomentar la curiosidad de las y los participantes al respecto del período precolombino en nuestro país se inicia a través del diálogo colectivo alrededor de preguntas orientadoras como ¿qué sabes de tu descendencia? ¿Qué sabemos de nuestros ancestros y los antiguos pobladores de nuestros territorios? ¿Cuáles fueron los principales factores que favorecieron el proceso de colonización? ¿Cuál es la distinción entre la concepción de la tierra por parte de los indígenas, respecto a la de los conquistadores? Con esto se busca en primera instancia descubrir no solo parte de los conocimientos previos de los estudiantes sino cómo se consigue por parte de ellos la Tierra, así como un elemento material inmaterial o espiritual etcétera.



Momento 2. Teorización.

Propósito de formación: Contextualizar a los soñadores sobre las posibles diferencias entre las concepciones y usos de la tierra por parte de Nativos y Colonizadores.

Tip para Colaboradores: Es importante proporcionar a los soñadores distintos puntos de referencia de modo que sea posible llevar a cabo una interpretación crítica y objetiva por parte de ellos, en todo caso la orientación brindada debe direccionarse hacia un abordaje que permita dudar y generar inferencias sobre la historia oficial y la realidad.

Tiempo estimado: 60- 90 min.



En este momento se busca caracterizar junto con los soñadores tanto sobre las distintas prácticas, costumbres y formas de organización social y política de las comunidades autóctonas, como de los principales procesos, aparatos ideológicos y culturales que hicieron posible la colonización española, en pro de ello se inicia con una lluvia de ideas en la que se involucra la opinión de todos los participantes respecto a sus ideas y concepciones frente a la colonización, estas ideas se anotan y exponen en el tablero para tenerlas presentes y poder contrastar estas ideas iniciales previas, con los conocimientos interiorizados posterior a la contextualización llevada a cabo por el colaborador.

Acto seguido, se realiza la proyección de pequeños segmentos de 2 películas, la primera "el camino hacia el dorado" (2000) min 3:40 - 7:30; y "Tundama" (2020) min 5:15 - 10:00, con el fin de proporcionar a los estudiantes la posibilidad de interpretar de manera objetiva y crítica las dos versiones existentes frente al tema de la

conquista. Posterior a la visualización de los videos se realiza una reflexión guiada por el colaborador buscando dar apertura a procesos más complejos de pensamiento en que se asocian las distintas concepciones de la tierra con la violencia y las repercusiones de estos hechos en la sociedad del momento y la actual, más concretamente haciendo énfasis en la relación existente entre la violencia ejercida por los españoles y el dominio e interés económico que existía frente a la tierra, así mismo se hace énfasis en el uso de la violencia, la tortura física y moral como medio de exterminio y dominio sobre las comunidades, especialmente a través de instituciones como la mita y la encomienda.



Sesión 2.

Propósito de formación: Identificar las concepciones previas que se tenían acerca de la colonización, respecto a la reflexión y contextualización brindada por el colaborador.

Recursos Materiales: Cartulinas, plumas de colores, témperas negras y marrón.

Recursos Lúdico - Pedagógicos: Ejercicios teatrales, Juegos de Rol



Momento 3. Práctica.

Propósito de formación: Representar a través de la imaginación, la creatividad y la expresión corporal las diferencias y puntos comunes entre las distintas concepciones de la tierra por parte de nativos y colonizadores.

Tiempo Estimado: 30 min.

Tip para Colaboradores: Facilita y crea junto con los soñadores un ambiente seguro y de confianza que permita a cada uno de los participantes expresar sin miedo a la sanción sus distintas concepciones y sentires frente a la temática.



Ejercicio teatral. Se reparte al grupo en dos bandos y se les asigna a cada uno un rol, a saber "españoles e indígenas", se le pide a cada grupo que reflexione a partir de sus conocimientos previos sobre la colonización, así como la información compartida anteriormente, representar en una pequeña escena en la cual se ejemplifique la relación y visión de la tierra por parte de cada bando, así como sus concepciones frente a cómo se dio la colonización y cuáles fueron los factores más importantes para que la colonización fuera posible.

Una vez presentados todos los ejercicios se pide a los estudiantes que desde su respectivo rol piensen y reflexionen teniendo en cuenta toda la violencia y el dolor vivido en este momento histórico ¿qué tan distinta sería nuestra situación actual como país sin esa realidad violenta? ¿Qué cambiarían o hubieran hecho diferente?

¿Cómo hubiera sido posible la coexistencia de ambos bandos en relación con la tenencia de la tierra?

Para cerrar el espacio se le brinda la oportunidad a los participantes de abrirse y expresar sus sentires e interpretaciones respecto al ejercicio.



Momento 4. Evaluación

Propósito de formación: Acercar los conocimientos teórico-prácticos al formato evaluativo del examen de admisión a la Universidad Nacional.

Tip para Colaboradores: Ten en cuenta que el objetivo de este ejercicio no es ejercer presión ni intimidación, es un proceso continuo que debe realizarse en función del proceso individual procurando tanto como sea posible NO estandarizar los avances.

Tiempo estimado: 20 min



Se proponen los siguientes ejercicios relacionados como ejemplo de distintos modelos de pregunta del examen

1. "La tierra no pertenece al hombre, sino que el hombre pertenece a la tierra, el hombre no ha tejido la red de la vida, es sólo una hebra de ella, todo lo que haga a la red, se lo hará a sí mismo, lo que ocurre en la tierra, ocurrirá a los hijos de la tierra. Lo sabemos. Todas las cosas están relacionadas como la sangre que une a una familia" Autor: Pedro Pablo Sacristán" Proverbio indígena.

De acuerdo con lo expuesto en este proverbio, ¿qué derecho fundamental se podría relacionar teniendo en cuenta lo planteado en la Constitución Política de Colombia comunidades indígenas? para las

- A. El derecho a la libertad de conciencia.
- B. El derecho a la propiedad privada.
- C. El derecho a la libertad de expresión.
- D. El derecho a la autonomía territorial

2. Observa la siguiente imagen:



Tomado de: <https://twitter.com/aidaavellae/status/977205863021674497?lang=zh-Hant>


A partir de ella ¿ cuál es el principal efecto socio-económico y político que se genera de esta situación en el marco del conflicto armado en Colombia?

- A. La perpetuación del paramilitarismo y el desplazamiento forzado de las comunidades.
- B. La imposibilidad de la restitución de tierras debido a procesos de corrupción.
- C. La eliminación sistemática de campesinos a manos de organizaciones paramilitares.
- D. La excesiva burocracia institucional que dificulta la reparación de las víctimas

3. El disenso es algo natural en toda interacción humana, de modo que es común que en una comunidad existan agrupaciones sociales con diferentes intereses, entre ellas se pueden presentar conflictos como el siguiente:

Tomado de : <http://visionesdelamatrix.blogspot.com/2015/05/mundo-en-nombre-del-desarrollo-se.html?m=1>






En esta situación las agrupaciones o actores sociales e en un conflicto de intereses que surge del antagonismo por los distintas visiones y usos sobre la tierra, en las dimensiones entran:

- A. económica y político.
- B. ambiental y cultural
- C. cultural y económica
- D. política y ambiental

Luego de brindar el espacio necesario para la solución del ejercicio, se socializan las respuestas, así como las razones teóricas por las cuales una respuesta es correcta con el fin de que los soñadores tengan mayor acercamiento a cómo es la estructura de las preguntas y sepan por qué su respuesta es o no correcta.

Momento 4.1. Auto y Coevaluación.

En Círculo, sentados de la manera más cómoda posible, se le hace saber a todos los soñadores el propósito de la actividad, esto es, dialogar de manera honesta consigo mismos y sus pares sobre cómo se sintieron y cuál fue su proceso y manera de asumir y apropiar las temáticas compartidas en las 2 sesiones, pidiéndoles inicialmente que con respecto a ello se asignen como calificación un número del 1 al 5 siendo el 5 la escala valorativa de una disposición y desempeño más alto, y el 1 la de menor interés y conocimiento aprendido, haciendo siempre la salvedad de que el ejercicio no tiene un interés punitivo o de corrección sino de autovaloración y reflexión del desempeño como grupo. Posterior al espacio de autoevaluación, se pide a los soñadores reflexionar de manera grupal y colectiva sobre cómo cambiaron nuestras concepciones frente a lo que creíamos saber de nuestras comunidades indígenas y los colonizadores.



UNIDAD 2. RECONFIGURACIONES TRAS UNA NUEVA IDEA DE NACIÓN.

Sesión 3.

Propósito: Establecer las distintas ideas del territorio y la tierra en el proceso de consolidación de la Colombia postcolonial y moderna.

Recursos: Hojas de Papel, lápices de colores, Mapas Históricos de la nueva Granada, Mapas Históricos de la Gran Colombia.

Recursos Pedagógico-Didácticos: Meditación Guiada, Diálogo de saberes, Juegos de Rol, Textos Reflexivo- argumentativos.

Recursos Audiovisuales: <https://www.youtube.com/watch?v=lxGX4oD9pUU>



Tip para Colaboradores: Crea relación entre fenómenos históricos como la disputa bipartidista, con fenómenos actuales visibles, haz uso de memes, películas e historias que acerquen dichos fenómenos a las situaciones sentidas de las y los soñadores.

Tiempo estimado: 60 min

Momento 1. Problematizaciones

Propósito de formación: Considerar de manera crítica las repercusiones que tiene para un país las fuertes diferencias frente a la organización territorial y la tenencia de la tierra.



Mediante una meditación guiada, ambientada por sonidos de la naturaleza, se le pide a los estudiantes que piensen en ¿cómo sería su idea de país perfecta? ¿Cómo sería posible generar cambios sociales sin recurrir a la violencia? ¿Cómo sería nuestra sociedad sin violencia? a este ejercicio se destinan entre 5 y 10 minutos.

Para dar cierre a este momento y hacer un abrebocas del siguiente momento, se lleva a cabo una exposición verbal por parte del colaborador en la cual se recuerdan varias de las características del proceso colonizador, enfatizando especialmente en la subyugación de las poblaciones al control de la corona española, poniendo como precedente un fuerte sentimiento de malestar que evoluciona haciendo catarsis en los hechos ocurridos el 20 de julio de 1810 cuyo proceso libertador se consuma 1819 a propósito reflexionamos de manera crítica sobre las versiones oficiales de la historia, invitando a los soñadores a pensar y tomar palabra sobre las siguientes cuestiones ¿fue realmente este proceso una verdadera independencia?, ¿en manos de quién o quienes recayó el dominio sobre lo que ocurriría en el país?, ¿qué cambios supuso la independencia en términos políticos sociales y económicos? ¿Que implican estos cambios en la para las comunidades indígenas negras y campesinas?



Momento 2. Teorización

Propósito de formación: Caracterizar las principales causas de conflicto social y territorial en la Colombia del siglo XIX.

Tiempo estimado: 40-60 min



Para dinamizar el debate y darle profundidad al tema se hace uso de herramientas como mapas, a saber el mapa de la Nueva Granada, en este punto se hace énfasis en la división territorial política y económica de la época, así como en los distintos elementos del mapa y la forma en que se representan los fenómenos en el mismo, con ello se busca ofrecer un contexto abierto y activo para interpretar las concepciones y usos de la tierra antes y después de la independencia; acto seguido se hace énfasis en lo que representó la independencia la posibilidad de múltiples configuraciones de país que se dieron en esta época histórica. En este sentido se hace referencia a las distintas disputas y conflictos que acontecen y que a su vez dividieron políticamente el país, disputas acaecidas precisamente por las distintas concepciones que se tuvieron frente a la Tierra, a sus usos y formas de explotación, para acercar este contexto a los estudiantes se hace uso de recursos y herramientas cartográficas como mapas políticos y económicos de la época para dar cuenta de la relación entre organización territorial economía violencia.



Para cerrar este momento se hace referencia a las características sociales, políticas y culturales de la época que se encuentra fuertemente influenciada por ideas románticas y socialistas utópicas que inundaban Europa por ese momento, en especial los ideales de libertad, igualdad y fraternidad que de la revolución Francesa fueron aprehendidos por varios intelectuales revolucionarios y artesanos entre quienes se llevó a cabo la creación de sociedades democráticas organizadas por obreros y por juventudes progresistas cuyos miembros usaron ruanas teñidas de rojo para enunciar su entusiasmo y progresismo, hecho por el cual se conocieron como los rojos, color que simbolizaba la libertad en contraste con el azul el color Mariano de la iglesia católica por excelencia que se asoció con la tradición, poniendo de relieve el contexto en el que surgieron los partidos liberal y conservador entre los años 1848 y 1849.

Sesión 4.

Propósito de formación:

Considerar de manera crítica la importancia que la organización territorial y proyecto de nación tienen para la vida de los diversos habitantes de los territorios.

Tip para Colaboradores: procura identificar en las distintas representaciones hechas por los soñadores los avances y retrocesos en la comprensión de procesos, supliendo las dificultades por medio de ejemplos sencillos y cercanos.

Recursos didáctico - pedagógicos:

Formulación de hipótesis, croquis de Colombia, colores, lápices

Momento 3. Práctica.

Objetivo: Observar la importancia que le confieren los soñadores a distintos aspectos de carácter económico, social, político y organizativo.

Tiempo estimado: 40-60 min



Ejercicio: En grupos de tres a cuatro personas se le proporciona a los estudiantes un mapa en blanco de América Latina y se propone la siguiente situación:

"volvemos al siglo XIX, tú y tus compañeros tienen bajo su control la organización territorial y económica del país, teniendo en cuenta la contextualización anteriormente brindada, lleva a cabo una nueva configuración del territorio con miras al futuro, ten en cuenta principalmente los factores económicos y usos de la Tierra así como la manera de evitar conflictos en función de esta organización de manera que sea beneficioso para todas las partes."

Se le proporciona a los estudiantes los respectivos materiales de realización y se les asigna un tiempo de entre 30 y 40 minutos para la elaboración del mapa y de 15 a 20 minutos en total para la socialización del ejercicio. Posterior a la socialización de los mapas por parte de cada uno de los grupos, se busca reflexionar sobre los puntos comunes y diferencias halladas en las distintas representaciones realizadas y la importancia de la configuración territorial en el proyecto de construcción de nación.



Momento 4. Evaluación

Propósito de formación: Familiarizar los conocimientos teórico-prácticos de los estudiantes en el formato evaluativo del examen de admisión a la Universidad Nacional.

Tiempo estimado: 20 min



Tip para Colaboradores: Ten en cuenta que el objetivo de este ejercicio no es ejercer presión ni intimidación, es un proceso continuo que debe realizarse en función del proceso individual procurando tanto como sea posible NO estandarizar los avances.



Se proponen los siguientes ejercicios relacionados a temas referentes a temáticas asociadas

"Alrededor de las diversas explicaciones sobre las raíces de la violencia colombiana y su evolución hasta nuestros días hay un sinnúmero de miradas, que van desde atribuirle a problemas partidistas, a la lucha de clases, a la fragilidad de las instituciones políticas, a la injusticia social que incluye la histórica ausencia del reparto equitativo de las tierras, hasta explicarla a partir del derrumbe parcial del Estado, entre otros motivos. Es de señalar que la violencia no ha tenido la misma incidencia ni las mismas manifestaciones en todas las regiones del país, sino que ello ha variado dependiendo del contexto."

Tomado de: La violencia en Colombia. Una mirada particular para su comprensión de cómo percibimos la violencia social a gran escala y hacemos invisible la violencia no mediática.

- ◆ Con base en lo anterior, sería posible afirmar que las raíces de las distintas formas de violencia en Colombia, tienen en común un origen centrado principalmente en

- A. la debilidad del Estado y la injusticia social.
- B. los grupos armados ilegales y la corrupción política.
- C. las luchas por el poder sobre la tierra y la inequidad social de la misma.
- D. El bipartidismo político y la pobreza extrema

- ◆ Analiza los siguientes acontecimientos:

1. Las guerras civiles del siglo XIX empezando por la llamada "patria boba", y terminando con la guerra de los mil días.
2. La masacre de las bananeras de 1928.
3. El período de la violencia liberal-conservadora, de los años 1946 a 1953.
4. El ciclo de la violencia contemporánea donde surgen diferentes grupos guerrilleros, el paramilitarismo, el narcotráfico, entre otros actores armados; hasta los acuerdos de paz con la guerrilla de las Farc.

- La anterior serie de sucesos presenta una relación cohesionada, que explica parte de

- A. La historia bipartidista en Colombia y sus efectos sociales.
- B. la evolución del conflicto armado y la violencia en Colombia con base en la tierra
- C. el crecimiento de actores armados en Colombia a lo largo de la historia.
- D. el proceso de ruptura social originado por la lucha por el poder.

- ◆ ¿Cuál de las frases que se enuncian a continuación podría considerarse como una legítima una forma de resistencia por parte de los dominados?



- A. El pueblo que soporta una tiranía acaba por merecerla. (Gabriel Alomar).
- B. El sufrir merece respeto, el someterse es despreciable. (Victor Hugo)
- C. Donde la fuerza oprime, la ley se quiebra. (Mateo Alemán).
- D. .Es mejor morir de pie que vivir de rodillas. (Emiliano Zapata).

Luego de brindar el espacio necesario para la solución del ejercicio, se socializan las respuestas correctas así como las razones teóricas por las cuales una respuesta es correcta con el fin de que los soñadores tengan mayor acercamiento a cómo es la estructura de las preguntas y sepan por qué su respuesta es o no correcta.





UNIDAD 3. LA VIOLENCIA: REINICIA LA HORRIBLE NOCHE

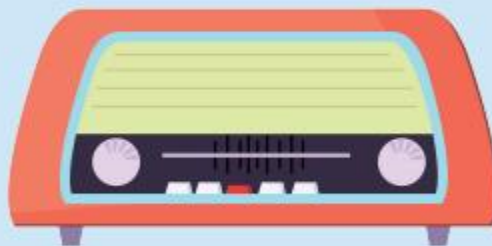
Sesión 5.

Propósito: Vislumbrar las principales causas y consecuencias de la época de La Violencia en Colombia y su relación respecto a la tenencia de la tierra.

Recursos Audiovisuales: Galería de imágenes disponible en:

https://drive.google.com/drive/folders/1nQcNzDht-C4_1rBBB2aWBp8AJKzvvgdv?usp=sharing

Película: "Cóncores no entierran todos los días" (1984) disponible en: <https://www.rtvcpplay.co/peliculas-ficcion/condores-no-entierran-todos-los-dias>



Tip para Colaboradores: Acerca a los soñadores a esta temática de manera honesta y objetiva, sin generar morbo o tomar partido sobre culpables, procura darle un enfoque al contenido sobre la importancia de la memoria histórica para la no repetición de la violencia en nuestros territorios.

Momento 1. Problematicaciones

Propósito de formación: Sensibilizar a los estudiantes sobre las consecuencias que la violencia ha acarreado para nuestra sociedad.

Tiempo estimado: 30 Min.



Se inicia la sesión con la exposición de una pequeña galería de imágenes del bogotazo y de la época de la violencia en Colombia, se permite a los soñadores tener tiempo para acercarse, observar e interpretar las imágenes, acto seguido se incentiva el diálogo de saberes alrededor de las siguientes preguntas: ¿qué sabes de la época de la Violencia? ¿Cuáles fueron sus principales causas? ¿Quiénes promueven la violencia en el país? ¿quiénes eran los más afectados por estas problemáticas?

En este momento se busca motivar la reflexión sobre las grandes consecuencias de la violencia y la profunda herida histórica que los intereses por el dominio de la tierra han generado en la memoria histórica del país. Se invita a los participantes a cuestionar sus saberes previos respecto a la época de la violencia y si, como muchas veces se trata de mostrar, es una etapa superada de la historia nacional.



Momento 2. Teorización.

Objetivo: Formular de manera clara y concreta los principales protagonistas hechos, acontecimientos y consecuencias de esta época histórica.



Se hace la presentación del tema a través de un fragmento de la película "Cóndores no entierran todos los días" (1984) Min 0:00 -30:00, con el fin de acercar estas dinámicas a la vida real y personal de los soñadores, posterior a su presentación se indaga si conocen de manera personal o cercana, historias familiares relacionadas a la época de la violencia, para dar paso a profundizar en el tema haciendo énfasis en el contexto social y político de la época, la división existente en ese entonces al interior de partido liberal entre las candidaturas de Gabriel Turbay ("el turco Turbay" para sus adversarios) y Jorge Eliécer Gaitán (para los suyos, "el negro Gaitán") que se trataba de una estrategia para que el partido conservador no perdiera el poder una situación que tenía también tintes religiosos fomentados por el conservador Laureano Gómez.

Se resalta que los resultados más 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, pero arreciaba la violencia de la lucha política, cada vez más organizada desde arriba pero también con cada vez mayor variedad de participantes espontáneos desde abajo. Gamonales de pueblo, terratenientes, pequeños propietarios, mayordomos de haciendas de latifundistas ausentistas, peones jornaleros reunidos en pandilla, comerciantes, transportadores. Y, cada vez más, la policía. O mejor, las policías, que en la época no estaban unificadas nacionalmente, sino que eran municipales y departamentales y por eso dependían de las ferozmente politizadas autoridades locales, o de ellas mismas. Si bien a escala de veredas y municipios los liberales empezaron a montar también una violencia de resistencia, a escala del país el Partido Liberal oficial se esforzaba todavía por preservar o recuperar la paz.

Sesión 6.

Propósito: Acercar las dinámicas propias de este tiempo histórico a la cotidianidad de los estudiantes.

Recursos: Tiza de colores, Globos, dados los Recursos didáctico-pedagógicos: Juegos de mesa, reflexión activa

Tip para colaboradores: Los momentos de ocio y esparcimiento pueden ser ampliamente aprovechados para interiorizar conocimientos y generar lazos comunitarios,

Momento 3. Práctica.



Propósito de formación: Comprender de manera más compleja y cercana las dinámicas de la violencia en relación con la tenencia de la tierra.
Tiempo estimado: 90min



Actividad Lúdico recreativa: Parqués Gigante.

Para iniciar, haciendo uso de tizas de colores se dibuja de manera sencilla sobre el suelo, un tablero de parqués gigante indicando las bases de partida y el centro del mismo o "cielo" donde se encuentra un mapa de Colombia, representando un premio sorpresa para el equipo ganador, se divide el grupo en 2 equipos, rojos y azules reciben su base de inicio a los extremos del tablero, para efectos de ejemplificar de manera lúdica las dinámicas propias de la violencia, cada miembro del equipo tendrá sujetado en su espalda un globo del color de su equipo y será considerado como una ficha del tablero, acto seguido se brindan las siguientes indicaciones para el desarrollo del juego:

Cada equipo comienza con sus 4 fichas en sus respectivas casas Para empezar, cada equipo lanza los dados, el equipo que lance el dado mayor empieza el primer turno. A partir de este momento, cada equipo tiene 3 oportunidades para sacar sus fichas de la casa y moverlas a la casilla de salida únicamente sacando un par (ambos dados del mismo valor). Importante: cada vez que salga un par el jugador vuelve a lanzar, aplica para toda la partida. Para mover las fichas solo hay que arrastrarlas a su posición de destino contando las casillas que indiquen los dados. Por ejemplo: si estás en la salida y sacas 5 y 2, se puede avanzar solo una ficha 7 casillas, o con una ficha 5 y con otra 2.

Si se sacan 3 pares, el equipo tiene derecho a escoger una ficha para llevar directamente al cielo, La dinámica continua de la misma manera hasta que algún jugador logre llevar todas sus fichas al cielo y de esta forma coronarse como ganador





Los jugadores pueden mandar las fichas de los otros de vuelta a la casa, para que esto pase, es necesario "comérselo" moviendo su ficha hasta la casilla donde está el otro. Inmediatamente la ficha del contrincante se traslada a su casa e inicia el recorrido hasta el cielo nuevamente con esta ficha.

Momento 4. Evaluación.

Propósito de formación: Distinguir a través las palabras y las voces de los directos implicados, la apropiación por parte de los soñadores, de las temáticas abordadas hasta el momento.

Tip para Colaboradores: Sé abierto y flexible frente a las características de forma del escrito que realicen los soñadores, si bien deben seguir instrucciones, estas no

pueden ser inhibitoras de los conocimientos plasmados por los estudiantes en su construcción textual.

Tiempo estimado: 40-60 min.



Ejercicio:
Realiza un texto reflexivo en el que se mencionan las distintas concepciones de la tierra tenidas en Colombia hasta este periodo histórico, y responde: ¿Cuál de estas concepciones va más acorde a tu experiencia y filosofía de vida? ¿Cómo imaginas un nuevo proyecto de nación?

Momento 2. Teorización.

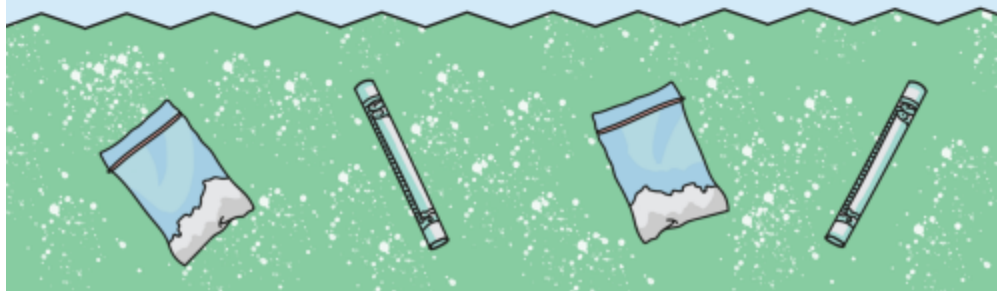
Propósito de formación: Profundizar en los fenómenos y dinámicas que dan origen a las guerrillas y la narcoviencia.

Tiempo Estimado: 60- 90min



Se propone de manera tentativa la presentación del material documental del Centro de memoria histórica "Violencias Generalizadas", min 0:00-2:30, en pro de tener un panorama más claro de las causas y fenómenos de la violencia en este período, y su relación con el conflicto de la tierra, resaltando que el conflicto armado en Colombia tiene unas raíces muy profundas, que van más allá del surgimiento de las actuales guerrillas en los años 60. A la violencia que caracterizó las relaciones entre liberales y conservadores desde el siglo XIX hasta la época del Frente Nacional (1958-1978), hay que añadir la represión contra cualquier opción política alternativa. Así, la política al servicio de los intereses de la élite, la exclusión social y la falta de opciones democráticas de oposición explican el surgimiento de los distintos grupos guerrilleros de los años 60 y 70, entre ellos, las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y el Ejército de Liberación Nacional (ELN). A este contexto de violencia, hay que añadir el fenómeno de la producción y exportación de droga y el surgimiento de nuevas estructuras paramilitares vinculadas al narcotráfico, que ha hecho más complejo el conflicto, donde la población civil es la principal víctima.

Aquí se busca contextualizar a los soñadores sobre el surgimiento de las principales guerrillas y movimientos armados en Colombia, Esta expansión militar guerrillera lleva al surgimiento de grupos de autodefensas como ejércitos de carácter privado para narcotraficantes y la industria de las esmeraldas. los territorios de Magdalena Medio, Córdoba, Urabá y Orinoquia. Este incremento del conflicto y la problemática de la concentración del suelo originan la migración campesina a las grandes ciudades y, por ende, la conformación de cinturones de pobreza.



Momento 2. Teorización.

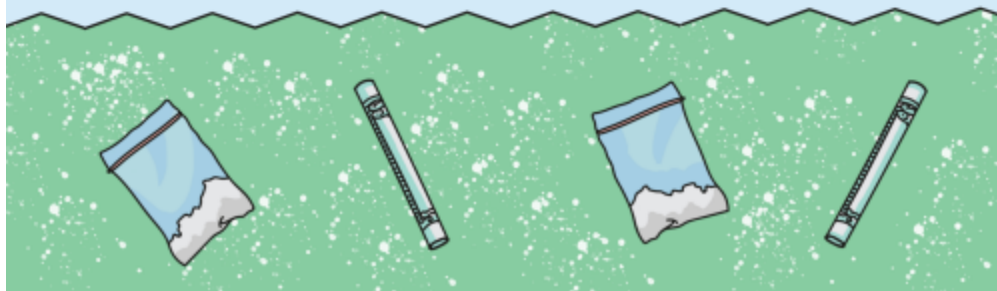
Propósito de formación: Profundizar en los fenómenos y dinámicas que dan origen a las guerrillas y la narcoviencia.

Tiempo Estimado: 60- 90min



Se propone de manera tentativa la presentación del material documental del Centro de memoria histórica "Violencias Generalizadas", min 0:00-2:30, en pro de tener un panorama más claro de las causas y fenómenos de la violencia en este período, y su relación con el conflicto de la tierra, resaltando que el conflicto armado en Colombia tiene unas raíces muy profundas, que van más allá del surgimiento de las actuales guerrillas en los años 60. A la violencia que caracterizó las relaciones entre liberales y conservadores desde el siglo XIX hasta la época del Frente Nacional (1958-1978), hay que añadir la represión contra cualquier opción política alternativa. Así, la política al servicio de los intereses de la élite, la exclusión social y la falta de opciones democráticas de oposición explican el surgimiento de los distintos grupos guerrilleros de los años 60 y 70, entre ellos, las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y el Ejército de Liberación Nacional (ELN). A este contexto de violencia, hay que añadir el fenómeno de la producción y exportación de droga y el surgimiento de nuevas estructuras paramilitares vinculadas al narcotráfico, que ha hecho más complejo el conflicto, donde la población civil es la principal víctima.

Aquí se busca contextualizar a los soñadores sobre el surgimiento de las principales guerrillas y movimientos armados en Colombia, Esta expansión militar guerrillera lleva al surgimiento de grupos de autodefensas como ejércitos de carácter privado para narcotraficantes y la industria de las esmeraldas. los territorios de Magdalena Medio, Córdoba, Urabá y Orinoquia. Este incremento del conflicto y la problemática de la concentración del suelo originan la migración campesina a las grandes ciudades y, por ende, la conformación de cinturones de pobreza.



Sesión 8.

Propósito: Plasmar a través de herramientas creativas maneras diversas de entender el fenómeno de las guerrillas y la narco - violencia en Colombia.

Recursos: Revistas, Periódicos, Tijeras, Lápices de colores, Marcadores, Pegamento

Recursos pedagógicos: Collage, Diálogo de saberes, Mapas didáctico-conceptuales y mentales.

Tip para colaboradores: Fomenta por medio de la creatividad y el arte la idea de que cada uno de nosotros es creador activo de lo que somos como sociedad.

Momento 3. práctica

Propósito de formación: Reconocer las situaciones sentidas de los soñadores a propósito de los fenómenos expuestos en clase.

Tiempo estimado: 60 min



Se inicia informando a los soñadores respecto al Collage como técnica de expresión libre en la cual, a partir de un tema determinado, es posible plasmar sentimientos, conceptos, ideas, contrastes y demás, a través del uso de recortes y dibujos de todo tipo ordenados de manera aleatoria según lo que se pretenda comunicar con el mismo.

Acto seguido se les brinda a los soñadores la siguiente orientación:

“Teniendo en cuenta los videos y la información compartida en la sesión anterior, y haciendo uso de recortes de revistas y periódicos, dibujos y trazos, realiza un collage que permita poner en contraste la visión comercial de los fenómenos estudiados y la realidad.”

Para cerrar el espacio se socializan los distintos collages permitiendo a sus autores manifestar los sentimientos, reflexiones y mensajes plasmados en cada obra, se busca hacer énfasis en la manera en que cada uno desde su hacer, su creatividad y participación es constructor de una nueva realidad.



Momento 4. Evaluación

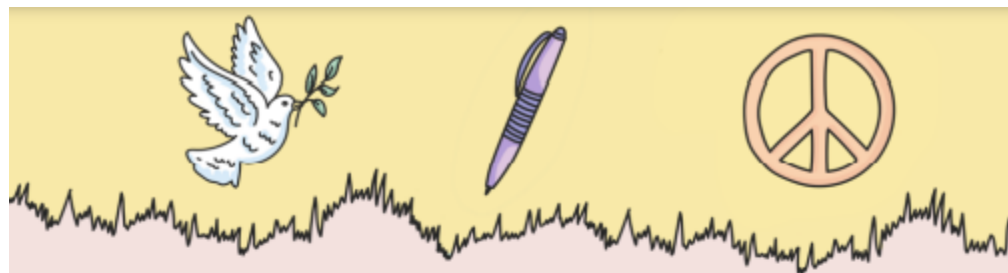
Propósito de formación: Evidenciar la aprehensión de los distintos procesos y dinámicas trabajadas hasta el momento

Tiempo estimado: 60 min

En grupos de 2 a 3 personas, y con base a lo trabajado en las distintas sesiones, realiza un mapa conceptual o mental en el cual se representen los distintos momentos históricos, actores armados y relaciones entre la tierra y la violencia en Colombia tratados hasta el momento.

Esta actividad de evaluación se produce de manera triangulada, valorando inicialmente la capacidad de plasmar fenómenos y relacionar conceptos y actores de manera coherente, a su vez, se da la posibilidad a los soñadores de autoevaluarse y expresar sus percepciones sobre la aprehensión de los procesos estudiados en las sesiones, finalmente se permite la coevaluación entre pares y de estudiantes a colaboradores.





UNIDAD 5. LA ESPERANZA DE LA PAZ Y LA REALIDAD DEL POST CONFLICTO.

Sesión 9.

Propósito: Reflexionar de manera activa sobre el panorama actual de nuestro país y nuestro papel frente a la sociedad.

Recursos: Papel kraft, marcadores, colores.

Mapa plebiscito por la paz 2016, disponible en:
<https://cnnespanol.cnn.com/wp-content/uploads/2022/06/2016.png>

Mapa resultados elecciones 2022, disponible en:
<https://cnnespanol.cnn.com/wp-content/uploads/2022/06/2022.png>

Historia del conflicto armado, disponible en:
<https://pazvictimas.dnp.gov.co/Como-se-responde-a-los-efectos-del-conflicto/Paginas/Historia-del-Conflicto-Armado.aspx>

Novela gráfica "El tiempo de las lavanderas", disponible en:
https://drive.google.com/drive/u/0/folders/18zO3885odC0g3c_PrDwhT3pcbM49bRE8

Recursos didáctico pedagógicos: Cartografía corporal, Producción Audiovisual

Momento 1. Problematicaciones.

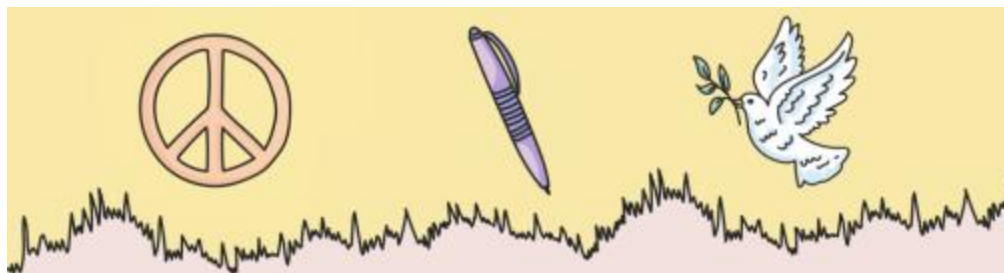
Propósito de formación: Enfatizar críticamente sobre las causas y consecuencias de que una sociedad le diga NO a la paz.

Tiempo estimado: 20-30 min.

Partiendo de la exposición del mapa de los resultados del plebiscito por la paz, realizado en el 2016, se busca reflexionar alrededor de las siguientes preguntas

problematicadoras: ¿Cuáles son los principales obstáculos para la consumación de la paz? ¿Significa un tratado de paz, la ausencia de conflicto armado? ¿cuales son las principales consecuencias del conflicto armado en la actualidad? ¿a quienes beneficia el cese de la guerra? ¿Por qué si la paz es importante hay gente que le dice NO?

Momento 2. Teorización



Propósito de formación: Conceptualizar a los estudiantes en lo referente a los distintos intentos que hemos hecho como país para frenar la violencia.

Tiempo estimado: 40- 60 min.

En este apartado y haciendo uso de recursos de carácter oficial como la infografía realizada por el DNP sobre la historia del conflicto armado en Colombia, se expondrán las distintas etapas del conflicto armado en Colombia, enfatizando en los múltiples procesos de paz que se han intentado llevar a cabo en la historia de nuestro país, dando cuenta de la manera como los distintos conflictos que se han venido estudiando han tenido efectos positivos y adversos según los distintos actores involucrados,

Por otro lado, y a varios años de la firma del tratado de paz, es importante cuestionarse sobre la efectividad y avances del mismo, así como las principales barreras en su implementación, y preguntarnos cuál es nuestro papel como jóvenes en este proceso, haciendo énfasis que desde nuestras esferas familiares, comunitarias y afectivas es posible generar tejido de paz. Para complementar este espacio, se expone la novela gráfica de "Lavanderas", como prueba patente de que

el compromiso por la memoria y la no repetición logra hacerse no solo desde las esferas del poder público sino desde las reivindicaciones y resignificaciones que se les da a estos hechos violentos con el fin de recordar para construir la Colombia que queremos.

Sesión 10.

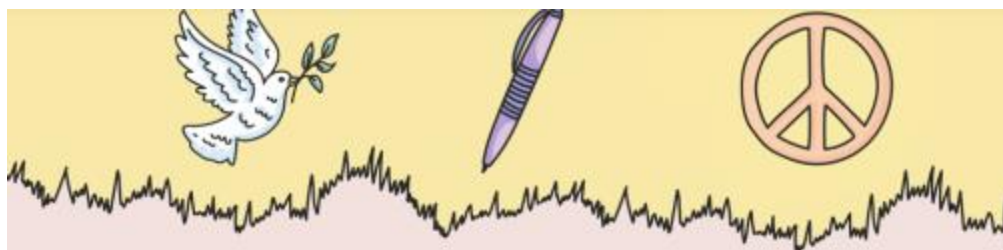
Propósito: Reconocer los distintos avances y desarrollos evidenciados por los soñadores a lo largo de su proceso de aprendizaje.

Recursos:

Papel Kraft

Marcadores y plumones





Momento 3. práctica.

Propósito de formación: Representar por medio de herramientas cartográficas y las corporalidades, las distintas relaciones entre tierra y violencia.

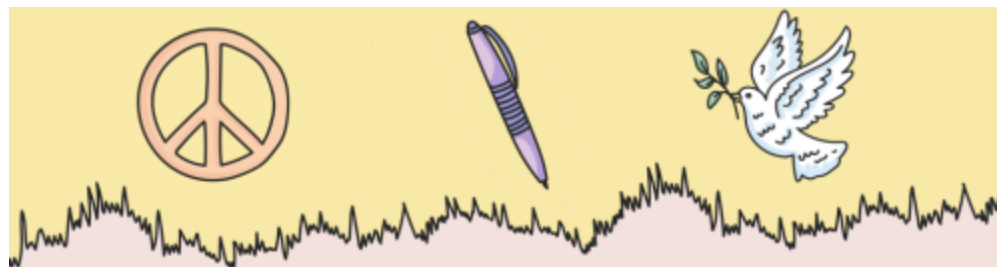
Tiempo estimado: 60-90 Min.

Posterior a la orientación del Colaborador sobre qué es y cómo se realiza una cartografía corporal, se les pide a los soñadores que imaginen que su cuerpo y su persona es Colombia, y traten de identificar a partir de todo lo visto en clase, en qué lugares de su cuerpo podrían representar los múltiples procesos de conflicto, la gran diversidad de violencias ejercidas, así como intentos de lograr la paz y otros fenómenos que involucren su experiencia personal e historia de vida.

Para ello, teniendo a disposición 1 o 2 pliegos de papel Kraft y con ayuda de los demás compañeros, deben recostarse y realizar un croquis de su cuerpo, posterior a ello llevar a cabo la representación de acuerdo a su postura personal e interpretación de los fenómenos.

Posterior a la elaboración de recursos cartográficos, se socializan dando oportunidad a todos los participantes de expresar y compartir su experiencia.





Momento 4. Evaluación.

Propósito de formación: Involucrar activamente a los soñadores en la construcción de paz y sociedad.

Tiempo estimado: Para la realización de este producto se brindará a los soñadores un plazo de una semana. La presentación de los mismos se realizará en 60 min en total.

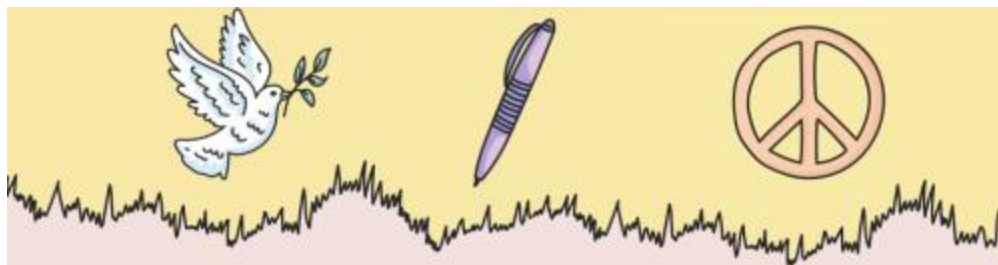
En grupo, realiza un producto audiovisual, dando un mensaje a las generaciones de niños del futuro sobre cómo construir un país en paz y no repetir la historia de la guerra

Los productos audiovisuales, así como demás representaciones artísticas llevadas a cabo por los soñadores a lo largo del proceso, serán expuestos y reflexionados en

plenaria, con el fin de auto y coevaluar nuestro proceso como individuos y colectividad, permitiendo expresar por parte de los participantes sus sentires y emociones vividas a lo largo del tiempo compartido juntos.

A modo de reflexión





En la misma medida en que son vitales y relevantes los contenidos teóricos y las actividades prácticas propuestas para la consecución de los propósitos de aprendizaje planteado para cada momento y para el módulo en general, los sentimientos y la emocionalidad hace parte fundamental de todo el proceso, pues a través de la empatía los datos se convierten en información y a través de los afectos la información se convierte en conocimiento social en la medida en que se relacionan las causas, las consecuencias y los fenómenos con la experiencia de vida y las situaciones sentidas en la realidad inmediata de cada soñador como individuo y como parte de un todo en sociedad.

A través de la práctica de este tipo de ejercicios pedagógicos de memoria y reflexión es posible llevar a cabo una suerte de construcción colectiva del conocimiento histórico social a partir de una reconstrucción y abordaje de las temáticas resignificando los fenómenos históricos desde nuestra historia de vida individual y global, desde los afectos, la emocionalidad y la construcción colectiva de conocimientos.



