

**RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA
EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA
I.D.E.P - 2007**

“IDENTIFICACIÓN SABERES, PRÁCTICAS E INCIDENCIA QUE HA TENIDO LA IMPLEMENTACIÓN DE LA RESISTENCIA IDEOLÓGICA A LA CULTURA DOMINANTE GENERADA A PARTIR DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DEL ÉNFASIS EN HUMANIDADES, SEDE A, JORNADA MAÑANA DE LA I.E.D. CONFEDERACIÓN BRISAS DEL DIAMANTE Y LA ASOCIACIÓN PRO DEFENSA DEL NIÑO Y LA NIÑA BARRIO VILLA NIDIA EN LOS PROYECTOS CASA TALLER JUVENIL Y ESCUELA POPULAR INFANTIL, EN LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES”

INFORME FINAL.

**MERY CHÁVEZ CASTIBLANCO,
EDGAR ALFONSO LEÓN GUERRERO
DILIA BENEDICTA VARGAS ROJAS**

Bogotá D.C. Diciembre de 2007

I. PRESENTACIÓN

El ejercicio de Reconstrucción de la Memoria Educativa y Pedagógica que a continuación se describe es el resultado de una labor práctica y reflexiva desarrollada durante ocho meses, en la cual participaron un sinnúmero de personas que de manera activa formaron parte de la vida de las instituciones con las que se trabajó.

Es también la expresión de un trabajo que nace desde el corazón mismo de las experiencias como una necesidad de los protagonistas por reconstruir y valorar teóricamente sus propias vivencias pedagógicas desarrolladas en el trabajo educativo, así como también con la firme intención de generar prácticas que resistan y busquen transformar la cultura dominante y su impacto negativo en la vida de las comunidades donde se desarrollan estas dos procesos objeto de investigación.

Cada una de ellas tiene características que las hace únicas y en ese sentido desarrollan propuestas propias que son dignas de ser recuperadas y plasmadas en un texto, que no solo las preserve en el tiempo, sino que permita compartir este trabajo y aportar a la vez herramientas de análisis al equipo humano comprometido con el trabajo revisar críticamente su labor.

Como texto que materializa el ejercicio de síntesis del proceso investigativo, recoge las particularidades encontradas en la implementación metodológica y la conceptualización de las categorías definidas para orientar el trabajo investigativo; igualmente destaca el trabajo de periodización en la perspectiva de caracterizar el discurrir de las categorías. Se presenta además los hallazgos y conclusiones relevantes en lo metodológico, lo conceptual y en lo pedagógico.

1. OBJETIVO

Reconstruir la memoria educativa y pedagógica de la Asociación Pro Defensa del Niño y la Niña del barrio Villa Nidia, en sus espacios Escuela Popular Infantil, E.P.I. y Casa Taller Juvenil y de la Institución Educativa Distrital Confederación Brisas de Diamante, Sede A, Jornada Mañana, en el énfasis de Humanidades; con el fin de identificar los saberes, las practicas y la incidencia que ha tenido la resistencia ideológica a la cultura dominante, en los niños, niñas y jóvenes que han hecho parte de este proceso.

2. JUSTIFICACIÓN

De manera puntual puede decirse que para la Asociación, en el actual período, la defensa del territorio determina todo su accionar pues ello significa la defensa de su propia existencia. El territorio, ese espacio indeterminado en el que se tejen cotidianamente tanto relaciones materiales como subjetivas y que se constituye en el referente vital para proyectarnos individual y colectivamente, se encuentra amenazado para los pobladores y pobladoras de los cerros orientales de Bogotá. Y la defensa del territorio, de la vivienda y la organización social se nutre precisamente de la memoria. La razón de que la defensa del territorio tenga ese carácter estratégico se encuentra en la decisión administrativa tomada a partir del 2005 por las diferentes entidades que tienen jurisdicción sobre los cerros orientales de Bogotá con base en la aplicación tardía de la Resolución 076 de 1977 del Ministerio de Agricultura, según la cual se declaró como Área de Reserva Forestal Protectora – Bosque Oriental de Bogotá- al territorio en el que trabaja la Asociación y particularmente el proyecto Casa Taller Juvenil. Con esta determinación se hace incompatible la existencia de los barrios en área de la Reserva.

Esta coyuntura tiene su origen en afloramiento de los intereses que el gran capital, representado en las inmobiliarias, las multinacionales de la biodiversidad, el agua y el turismo ambiental internacional han puesto sobre el ecosistema cerros orientales de Bogotá.

Resulta entonces que reconstruir la Memoria, no sólo en educación y pedagogía, sino la memoria de ocupación y apropiación del territorio por parte de miles de familias de trabajadores que ocupan cerca de 64 barrios y 4 veredas afectadas por dicha resolución, es hoy fundamental en tanto que con ello se reencuentran las raíces que dan identidad y se fortalecen los lazos que dan arraigo y sentido de pertenencia.

Para la I.E.D. Confederación Brisas del Diamante y particularmente para el Énfasis en Humanidades, la reconstrucción de la memoria educativa y pedagógica es un arma de defensa de la identidad colectiva generada a partir del desarrollo de la propuesta del Énfasis frente al desarraigo y destrucción de procesos que ha planteado la fusión de instituciones a partir de la Ley 715 de 2002.

Distintas investigaciones han demostrado el daño enorme ocasionado a múltiples procesos de construcción de prácticas y discursos pedagógicos autónomos y particularmente ricos en iniciativas que venían adelantando colectivos de maestras y maestros y que con la orden fusión de los distintos Proyectos Educativos Institucionales – P.E.I.- se vieron desconocidos, sub-valorados, invisibilizados y forzados a desaparecer.

De manera más amplia, es preciso anotar que la cultura dominante de la sociedad de mercado deshumaniza al privilegiar el Capital frente al Trabajo, las mercancías frente a la vida y las ganancias comerciales frente a las necesidades humanas. En este sentido coloca como máxima aspiración de la sociedad la acumulación individual de riquezas materiales sobre la base de que todo es mercantilizable y, por lo tanto, objeto de ser comprado o vendido. En esta dinámica tanto el dinero como medio y el capital como síntesis, constituyen las verdaderas unidades de medida de todo cuanto existe.

En toda sociedad, la cultura es una proyección a manera de reflejo de las relaciones sociales de producción dominantes que contiene a su vez los elementos constitutivos de la estructura de poder. En ella, no sólo se recrean sino se reafirman los significados, los símbolos, los imaginarios, las percepciones y demás representaciones que el proceso productivo lleva inmerso y que son vitales para que el conjunto de la sociedad perdure. A manera de atmósfera, la cultura contiene el oxígeno que cíclicamente retroalimenta el soporte subjetivo que el sistema económico y político precisa para su estabilidad y desarrollo.

En este sentido, promueve el individualismo, el consumismo, el machismo, la mercantilización de todo cuanto existe, la fragmentación en el conocimiento y la naturalización de lo artificial, principalmente. En la actualidad esta situación se ha profundizado y en contraposición a esta realidad surgen las propuestas pedagógicas desarrolladas en estos espacios que ha contribuido en el desarrollo de una postura crítica; es también por esta razón que se precisa identificar los saberes, las prácticas y la incidencia que ha tenido la resistencia ideológica a la cultura dominante, en los niños, niñas y jóvenes que han hecho parte de este proceso.

Desde el punto de la labor docente, es importante que al educador, como protagonista de la acción pedagógica tenga también la oportunidad de investigar y construir teoría desde su propia experiencia, esta es quizás la mejor forma no solo de re-crear y recuperar el trabajo, sino también de valorarlo críticamente garantizando su propio desarrollo.

El ejercicio pedagógico reclama también que se explore y se analice el trabajo cotidiano en educación para aportar elementos de análisis sobre el papel de la pedagogía en la vida cotidiana de los sujetos que participan de esta, contribuyendo para que desde la praxis se dimensione el ejercicio pedagógico como una práctica que rebasa las fronteras de la escuela y afecta la forma como es leída y asumida la realidad; es decir reconociéndole a la pedagogía un papel político e ideológico que responde a la forma como se concibe debe ser la sociedad.

Ha pasado que la memoria educativa y pedagógica de las experiencias, tanto del colegio como de la organización social, no habían sido objeto de la atención que con el proyecto de investigación se ha generado. Buena parte de lo vivido se acumulaba como recuerdos desconectados de los procesos que la lectura investigativa ha permitido. El hecho de que en la memoria colectiva de quienes aún hoy se mantienen en cada espacio, predominen las anécdotas y los recuerdos algo aislados frente al análisis a partir de categorías, por ejemplo; pone en evidencia la urgente necesidad de no permitir que el olvido y la subjetividad oculten los aportes que en educación y pedagogía se han hecho.

Desde las experiencias objeto de esta recuperación se justifica igualmente este ejercicio en la medida en que a través de él, se reconstruyen y valoran las prácticas pedagógicas y educativas que responden a apuestas políticas de cada uno de los grupos humanos que las hacen realidad y, el hecho de que en los dos casos no se había realizado esta labor tan importante, hace valioso el ejercicio como aporte a la memoria colectiva, en contra del olvido, el pensamiento único y la homogenización de la vida y la cultura que actualmente se impulsa.

No resulta apropiado para la historia particular de los colegios oficiales y de las organizaciones sociales, que procesos en Educación y Pedagogía crítica impulsados en

Bogotá, desarrollados por todo un equipo de trabajo cualificado de maestras y maestros durante cerca de quince años; expresado no solo en las reflexiones y propuestas, sino en la ejecución misma de manera continua e ininterrumpida de apuestas, quede a expensas del olvido o de la tergiversación del pensamiento acrítico.

Por el contrario, resulta apropiado recoger de manera mas precisa ese legado como parte del constructo colectivo de maestras y maestros a fin de no transitar los senderos fallidos y más bien, insistir en aquellos pasos sólidos sobre los que es confiable construir. Este ejercicio de reconstrucción abre las puertas de la praxis, como una experiencia de ir consolidando un discurso y una práctica.

Por último, la oportunidad de desarrollar un ejercicio de investigación como herramienta para el reconocimiento, la valoración y el análisis del trabajo educativo y pedagógico otorga un horizonte de sentido a la labor realizada.

3. UBICACIÓN Y CONTEXTO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

3.1. ASOCIACIÓN PRO DEFENSA DEL NIÑO Y LA NIÑA DEL BARRIO VILLA NIDIA.

La Asociación Villa Nidia, es una organización comunitaria, de carácter popular, sin ánimo de lucro, que hace parte de la Coordinadora de Organizaciones Populares de Defensa de los Derechos del Niño y la Niña, la cual tiene como propósito impulsar la organización de la comunidad para la defensa y promoción de los derechos del niño, la niña y la familia, a través de los siguientes proyectos: tres Hogares Infantiles, una Casa Taller Juvenil, dos Escuelas Populares Infantiles (1 en Educación formal y 1 en contra jornada), 1 Promotoría Social Comunitaria; proyecto que impulsa el trabajo y la organización comunitaria para la atención de problemas del territorio y el proyecto de Mercado Comunitario -MERCOMUN- como espacio que promueve la soberanía alimentaria. Desde ellos impulsamos acciones pedagógicas y organizativas que fortalecen el actuar de niños, niñas, jóvenes, pobladores y pobladoras como Sujetos Sociales capaces de transformar las situaciones adversas del entorno social en el que se encuentran.

Esta propuesta se desarrolla dentro de contextos de carácter reivindicativo y de lucha de clases, donde se observan problemáticas enmarcadas en situaciones de pobreza, abandono por parte del Estado y un bajo nivel de conciencia crítica y organización de los pobladores.

Nuestra práctica y reflexión pedagógica nos ha demostrado que la escuela tradicional viene cumpliendo desde hace mucho tiempo, una labor de exclusión y represión que contribuyen a la deserción y apatía al conocimiento, negándole la posibilidad del desarrollo integral y protagónico a los niños, niñas y jóvenes, cortándoles las alas de la fantasía y la creatividad. Por eso hemos venido construyendo y deconstruyendo una propuesta alternativa que contribuya al desarrollo de procesos donde los niños, niñas y jóvenes asuman un papel activo y propositivo en sus familias, con sus iguales y su comunidad.

Consideramos que la labor pedagógica se enmarca dentro de la Educación Popular como un proceso liberador, permanente, que desarrolla una capacidad y actitud crítica y auto crítica que le permite al hombre y a la mujer descubrirse así mismo y así misma y aprender a desarrollar conciencia del mundo que le rodea, a reflexionar sobre el; a descubrir las posibilidades, reestructurarlo y modificarlo desde sus propios proyectos de vida.

Para hacer realidad esta idea la propuesta pedagógica está basada en el Protagonismo Infantil y Juvenil dimensionando niños y niñas como Sujetos Sociales de Derechos generadores y generadoras de hechos transformadores de la realidad a la cual pertenecen; con un compromiso Social en la interacción con otros y otras, con una visión crítica y propositiva para lo cual se tiene como base la autonomía⁵, entendida esta como la capacidad para gobernarse así mismo y así misma contribuyendo en la construcción de una propuesta colectiva en beneficio comunitario.

La organización ha hecho énfasis en la dimensiones: a) Política, que permite el análisis crítico de las relaciones de poder que se dan en la sociedad, b) Organizativa, ya que es a través de la organización comunitaria que se pueden desarrollar procesos de transformación

social, c) Educativo como proceso continuo, intencionado que busca producir nuevas relaciones sociales y d) Pedagógico, porque desde la reflexión continúa en los espacios de participación infanto-juvenil, la tematización de la realidad, la sistematización y la practica pedagógica se aporta en la construcción de personas que no solo analicen y critiquen su realidad, sino que contribuyan y se comprometan con la transformación de la misma.

La propuesta de Escuela Popular Infantil localizada en el barrio Villa Nidia en la parte baja de los cerros nor-orientales, inicia su proceso de educación formal en básica primaria en el año 92 con un carácter diferente a lo educativo tradicional. Actualmente cuenta con seis grados (cero a quinto) con aprobación oficial N° 1378 del 26 de Abril de 1.999 y 134 niños y niñas matriculados, los cuales asisten en un horario de 8:00 A.M. a 3:00 P.M.

Los procesos educativos que se realizan en la Escuela Popular Infantil se encuentran asociados a las intencionalidades políticas y pedagógicas de la organización planteadas con anterioridad, direccionando así, la labor desde la puesta en practica de metodologías, estrategias y definición de criterios de trabajo acordes con un fin formativo, buscando el desarrollo integral de los niños y las niñas; mediante la atención de aspectos vitales como Salud, Nutrición, Protección Social⁶ y el acceso, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico haciéndolos protagonistas activos y conscientes de sus relaciones con la vida social y con su entorno; cimentando con ello las bases para la construcción de su proyecto de vida.

También propicia y legitima la participación infantil en la reflexión y análisis crítico para la elaboración de propuestas alternativas a practicas culturales tradicionales que son contrarias a la visión del niño y la niña como Sujetos Sociales, favoreciendo la toma de decisiones, la implementación y seguimiento de las mismas; es decir se valida al niño y a la niña como sujeto social de derechos y se estimula su desarrollo integral desde sus derechos y deberes.

Por su parte, el proyecto Casa Taller Juvenil nace como propuesta en 1990 desarrollando un trabajo integral y comunitario donde se abarca una formación para el conocimiento personal, brindando una alternativa a niños, niñas y jóvenes entre los cinco y dieciocho años de edad como una forma de aprovechamiento del tiempo libre ya que el proyecto trabaja en horario de contra jornada escolar. Entre las diferentes actividades propuestas están los talleres técnicos, artísticos y formativos a través de los cuales se busca que cada uno y cada una puedan descubrir sus propias capacidades, potenciar aptitudes y habilidades e ir generando pertenencia y apropiación por su territorio, de tal forma que contribuya en la proyección de sus vidas con sentido comunitario.

Desde lo cotidiano se enfatiza en trabajo de género, fortalecimiento de autoestima y valoración de la vida con perspectiva colectiva y comunitaria; igualmente se trabaja en la estimulación de habilidades comunicativas y reflexión sobre la sexualidad. Todo ello encaminado a favorecer su propio reconocimiento como protagonista social, donde ellos y ellas sean partícipes y generadores de procesos sociales y culturales dentro de su comunidad, mediante diferentes eventos como Feria del Maíz, Feria Cultural, Cine a la Calle, Peñas Culturales, Salida de Cuadra entre otras.

Como contexto de las propuestas que impulsa la Asociación es imprescindible hacer mención de la disputa por el territorio en el que estas se desarrollan y que corresponde a los

cerros orientales de Bogotá. Dicha disputa esta planteada entre los pobladores y sus organizaciones que reivindican el derecho a continuar ocupando este espacio como lo han hecho en los últimos 40 años y la alianza entre intereses del capital privado y entidades estatales de distinto orden. Como factor generador de esta disputa se tiene a la Resolución 076 de 1977, expedida por el Ministerio de Agricultura en la que declara a gran parte de los cerros orientales de Bogotá como Área de Reserva Forestal Protectora haciendo incompatible el desarrollo urbano (barrios) y la explotación agropecuaria (agricultura y ganadería).

Puede clasificarse de la siguiente manera las razones que propician esta disputa que cada vez se parece a un desplazamiento masivo de cerca de 120.000 personas por vías legales: **1. De tipo Ambiental**, con los argumentos de la protección del ecosistema; **2. De tipo Económico**, con los argumentos de que el gran capital si puede ocupar los cerros de manera segura y rentable; **3. De tipo social**, con argumentos de que los barrios pobres generan contaminación y destrucción ambiental y deben localizarse al sur o al occidente de la ciudad.

De ahí se han suscitado diversas actuaciones por parte de las autoridades ambientales de orden Local (Alcaldía Mayor), Regional (Corporación Autónoma Regional CAR) y Nacional (Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial – MAVDT) mediante resoluciones y decretos que han generado literalmente una situación de Inseguridad Jurídica para los pobladores y pobladoras de los cerros tanto urbanos como campesinos.

Mientras algunas normas reconocen los derechos al poblamiento y al desarrollo urbanístico de los barrios, otras lo prohíben e ilegalizan en razón a que corresponde a la Reserva Forestal Protectora. La situación se complica cuando el Tribunal Administrativo de Cundinamarca, al entrar a dirimir una Acción Popular profiere fallo el pasado 29 de Septiembre de 2006 en el que prohíbe toda construcción en los barrios lo que significa frenar el desarrollo urbano y la posibilidad del mejoramiento de la vivienda. Con ello se vulneran derechos como el acceso a la vivienda digna. En la actualidad y como consecuencia de las apelaciones presentadas por la CAR y el Ministerio de Ambiente al fallo del Tribunal, este se encuentra suspendido mientras el Consejo de Estado dirime esta situación. Por lo pronto continúa la incertidumbre y frente a ello la necesidad de fortalecer las razones y motivos para continuar viviendo en los cerros orientales.

3.2. I.E.D. CONFEDERACIÓN BRISAS DEL DIAMANTE, SEDE A, JORNADA MAÑANA. LOCALIDAD 19, CIUDAD BOLÍVAR, BOGOTÁ D. C.

La localidad de Ciudad Bolívar surge como una manifestación de la intensa situación de desplazamiento forzado por la de violencia política que vive el país desde la década de los cincuenta. Con el fortalecimiento del proyecto Paramilitar a partir de 1980, se presenta un incremento escalonado y sostenido de la violencia política en toda la nación que convierte a muchas ciudades en receptoras de población desplazada. Esta es la condición que incentiva prácticamente la conformación de este territorio.

Ciudad Bolívar se había constituido para entonces en el mayor proceso de asentamiento humano del país. El surgimiento acelerado y desordenado de barrios a partir de la iniciativa de mercaderes y traficantes de tierra junto con las iniciativas de familias en busca de techo; van configurando la compleja dinámica social determinada por la ausencia de servicios públicos como agua, alcantarillado, energía eléctrica; junto con la insuficiencia casi absoluta

en salud, educación y recreación. Precisamente este marco de necesidades insatisfechas ya era identificado por las autoridades distritales y nacionales como una “bomba social” a punto de estallar. En estas circunstancias el Distrito consigue un crédito del Banco Inter-americano de Desarrollo - BID para la construcción de una infraestructura de servicios para la Localidad y que en este sector se manifiesta con la edificación de ocho aulas para ampliar la cobertura de la Escuela Rafael Uribe Uribe y el Centro de Desarrollo Comunitario que contenía instalaciones adecuadas para desarrollar cursos de capacitación y lavaderos comunales, localizados en el barrio Lucero Alto – Vista Hermosa.

Hacia 1990, el sector delimitado por el barrio Juan Pablo II, Lucero Alto, Arabia y Paraíso, que corresponde a un área de cerca de 25 barrios con una población de 70.000 habitantes aproximadamente, tan sólo cuenta con una institución educativa de secundaria que es el Colegio Distrital Estrella del Sur completamente insuficiente para atender las necesidades de la población escolar en secundaria. El crecimiento permanente de la población a lo largo de toda la década de los ochenta demanda la apertura de nuevos cupos y establecimientos educativos. Es así como a partir de diferentes manifestaciones de este reclamo por parte de las Juntas de Acción Comunal del sector y pobladores en general que incluyeron tanto gestiones administrativas como paros y toma instalaciones, la Secretaria de Educación del Distrito previa decisión el Concejo Distrital crea el Colegio Distrital Lucero Sur (hoy I.E.D. Confederación Brisas del Diamante) que funcionará en las aulas construidas inicialmente para la Escuela Rafael Uribe Uribe a partir de Marzo de 1991.

En la actualidad el sector cuenta con cerca de 8 instituciones educativas que indudablemente han ampliado la atención de la demanda creciente, pero es la aplicación de la normatividad surgida a partir de la reforma a las transferencias para Educación y Salud determinada por el Acto Legislativo 01 de 2001, que impone la reducción de recursos para estos dos sectores la que caracteriza este período. La concentración de instituciones responde a la necesidad de reducir los gastos para destinar la diferencia al cumplimiento de obligaciones contraídas por la nación mediante el crédito externo.

Ante este nuevo panorama presupuestal acorde con las recomendaciones de Ajuste Fiscal dadas por el Fondo Monetario Internacional, se pretende con criterios de eficiencia administrativa concentrar la dispersada oferta educativa entre escuelas y colegios y garantizar la continuidad escolar entre primaria y secundaria. Sustentan esta decisión la Ley 715 de 2001 y posteriormente el Decreto 688 de 2002 que ordena la creación de una sola administración institucional para el ciclo completo de Educación Básica (de cero grado a Noveno) es decir la integración Institucional o fusión de instituciones educativas.

La implementación de Modelo Neoliberal en la educación pública representada en la privatización, generó igualmente la movilización de la comunidad educativa, así como la incorporación de esta realidad en el currículo. Este es el contexto pedagógico y político que alimenta de manera particular en los últimos seis años la fundamentación y la orientación del Énfasis en Humanidades hacia una pedagogía crítica y de liberación como una postura de claro rechazo a Así mismo la resistencia a políticas educativas como la estandarización, la focalización, las competencias, el desmonte del Estatuto Docente, la evaluación sanción, la persecución sindical, la implementación de los colegios por concesión, la fusión de instituciones, la gerencia educativa, principalmente, han ido nutriendo gradualmente el sentido político de la propuesta pedagógica.

En cuanto a la cultura dominante, el Énfasis en Humanidades asume el debate y la confrontación de aquellas prácticas propias de la educación para la obediencia, el silencio, la

sumisión y la perpetuación de las relaciones sociales de explotación y que se manifiestan en la institución mediante: La jerarquía en las relaciones Maestro – Estudiante, la falsa apoliticidad de los maestros y de la educación, la falsa neutralidad de la escuela y los maestros y maestras en los conflictos políticos, la vigilancia para el castigo como función de los docentes, la educación descontextualizada de la realidad económica, política y social, la prevalencia del orden y el silencio como ambiente escolar, la sospecha de culpabilidad en los “alumnos”, la presunción de verdad y justicia como cualidades de los docentes, la valoración del uniforme por encima de la condición humana de los estudiantes (independientemente de la pobreza económica o la lluvia, por ejemplo), la parcelación y disociación del conocimiento y la dimensión estética así como la desconfianza en la capacidad de análisis, de juicio y pensamiento propio en los estudiantes, entre otras expresiones de dicha cultura.

Su propuesta se construye no sólo como respuesta a ese contexto político y cultural sino a partir de las convicciones propias de la pedagogía de la Liberación que asume a los y las estudiantes como sujetos activos y críticos de su propio proceso de formación en la perspectiva de constituirse en sujetos políticos transformadores de las relaciones de dominación. Que reconoce no sólo el carácter político de la educación en una dimensión de resistencia a la dominación y explotación capitalista sino que construye alternativas pedagógicas y educativas acorde a la consolidación de relaciones sociales justas.

Una vez se produce la fusión de instituciones, los Proyectos Educativos Institucionales son prácticamente destruidos y se inicia un nuevo proceso de resistencia a fin de contrarrestar la pretendida integración de los PEI en uno sólo. Considerando la creciente oposición a la profundización del modelo neoliberal en educación, resulta pertinente y necesario reconstruir no solo el proceso de formulación de esta propuesta de pedagogía de la liberación, sino valorar la incidencia, los efectos y los alcances en la formación de pensamiento y voluntad crítica en estudiantes y maestros, así como los efectos en la comunidad educativa en procura de ir consolidando una cultura alternativa a la barbarie que nos impone la globalización y sus gendarmes criollos.

4. RECONSTRUCCIÓN DEL PROCESO METODOLÓGICO EXPERIMENTADO POR EL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN EN LA DINÁMICA DE CONSTRUCCIÓN DE LAS TEMÁTICAS, SUS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN, LAS MANERAS DE RESOLVERLAS Y LAS SOCIALIZACIONES ADELANTADAS.

Para el desarrollo de la investigación, se constituyó un equipo principal de investigadores constituido por los tres investigadores que presentaron la propuesta más la coordinadora de la Casa Taller Juvenil. Posteriormente se sub-dividió la reconstrucción de cada una de las memorias en dos grupos principales: El primero que corresponde al proceso adelantado en la I.E.D. Confederación Brisas y el segundo que agrupa los trabajos de reconstrucción de memoria de la Asociación (tanto en la Casa Taller Juvenil como en la Escuela Popular Infantil - EPI).

Como puede deducirse, este segundo grupo para alcanzar las metas propuestas constituyó en cada espacio, C.T. y EPI, sendos equipos de investigadores. Lo que representa en la práctica que fueron tres equipos de base con quienes se adelantó la labor investigativa, todos ellos conformados por maestras y maestros vinculados actualmente en cada espacio. Ello puede sintetizarse así:

- 1. PRIMER GRUPO: Equipo investigador de la Asociación conformado por:**
 - a. Equipo investigador de la Casa Taller Juvenil**, integrado por maestras y maestros vinculados actualmente mas un investigador principal.
 - b. Equipo Investigador de la E.P.I.**, conformado por maestras y maestros vinculados actualmente mas un investigador principal.
- 2. SEGUNDO GRUPO: Equipo Investigador la I.E.D. Confederación Brisas del Diamante**, conformado por maestras mas un investigador principal.

La dinámica de trabajo la determinaba autónomamente cada equipo en el contexto de los compromisos asumidos en la convocatoria y renovados en cada una de los Talleres de Asesoría y Socialización desarrollados por el IDEP. Periódicamente se realizaban dos tipos de reuniones de coordinación: una de los equipos de investigación de los proyectos de la Asociación (C.T. y EPI) ya sea en plenaria o de los investigadores principales, y otra entre los grupos de investigación del colegio y de la Asociación.

Los investigadores principales desarrollaban su trabajo de seguimiento y coordinación mediante reuniones cada tres semanas en promedio. Allí se socializaba el desarrollo de investigación y se coordinaba la atención de los compromisos y tareas planteadas en el proyecto. Los tres equipos de investigadores de base participaron en distinto grado en todo el proceso que incluyó la selección de temas, la identificación de las categorías, la definición y estudio de las fuentes incluyendo la participación en los encuentros con niños, niñas y jóvenes egresados, la metodología de los encuentros de memoria, el análisis de resultados, la teorización y los ejercicios colectivos de escritura, fundamentalmente.

El equipo principal de cuatro investigadores, asumió la tarea de recoger los informes y materiales producidos en cada equipo de base. Allí se informaba acerca de las actividades adelantadas, se profundizaba en la articulación de los resultados obtenidos respecto de lo

previsto en el proyecto y se revisaban los textos; igualmente se fijaba el nuevo calendario de actividades priorizando según las limitaciones de tiempo.

De manera particular vale destacar el trabajo colectivo de producción de textos tanto para los informes como para el análisis de resultados, así como también el trabajo de conceptualización de categorías. Esta labor estuvo desarrollada especialmente por dos equipos: el de investigación del colegio Confederación Brisas integrado por cuatro docentes y el equipo principal de cuatro investigadores que mayoritariamente trabaja en la Asociación.

Metodológicamente se siguieron los siguientes pasos en la definición de las Categorías de Análisis:

1. Reflexión general sobre cada experiencia a fin de identificar las categorías con las cuales se haría el ejercicio de reconstrucción de la memoria. En este momento se presenta una amplia gama de opciones que dan cuenta de la riqueza temática desplegada en cada experiencia a lo largo de estos años. Para ello fue importante los aportes hechos por los equipos de base.
2. Selección inicial de categorías, en donde se definió aquellas que recogían de manera mas apropiada las preguntas y los objetivos de la investigación. Una vez seleccionadas se aborda la tarea de conceptualizar para lo cual en cada equipo se distribuyeron las categorías de manera voluntaria de acuerdo a fortalezas dadas por la experiencia o la formación de quienes las asumieron.
3. Ajuste de categorías seleccionadas: en este momento, cuando ya se habían adelantado los primeros encuentros de memoria, la revisión de documentos escritos, videos y fotografías; los dos grupos de investigación (el de la Asociación y el del Colegio) realizaron ajustes en el sentido de reducir o agrupar las categorías inicialmente seleccionadas. Esto dejo como resultado que el equipo de Investigación de la Asociación pasó de cinco categorías a cuatro y el equipo de investigación del Colegio paso de cuatro a tres categorías.

Respecto al ejercicio de escritura, tal vez uno de los más significativos en todo este proceso, se llevó a cabo de la siguiente forma:

1. Definición propia a partir de las ideas previas en cada investigador encargado de presentar la propuesta de texto. Aquí el investigador presentaba un texto básico de lo que al momento se comprende y se asume en cada categoría.
2. Consulta de autores acordes al enfoque que ha acompañado el desarrollo de las propuestas pedagógicas. En este paso y posterior al debate y reflexión hecha en reunión del equipo respectivo, se identificaban y sugerían autores o teorías pertinentes.
3. Debate y reflexión del texto que conceptualiza la categoría definida.. Esta socialización se hacía en reunión de cada equipo donde se le hacían ajustes, complementos o correcciones. De esta manera se iba acogiendo colectivamente los ejercicios de escritura.
4. Presentación de texto definitivo por categoría con los soportes teóricos encontrados.

La consulta bibliográfica de autores, experiencias y teorías generadas por las reflexiones y debates desarrollados en las distintas reuniones de equipo o de socialización, permitió al conjunto de investigadores no sólo fundamentar o dar más fortaleza a sus reflexiones; sino que amplió las miradas y motivó de manera importante la necesidad de no detenernos en el proceso de reconstrucción de la memoria educativa y pedagógica por cuanto nos ha permitido abrir nuevos caminos. Se destacan las consultas en Filosofía de la Resistencia, Filosofía de la Praxis, concepto de Sujeto Social, Horizontalidad y Verticalidad, Protagonismo y Empoderamiento, Ética y Moral, entre otras.

METODOLOGÍA, DISEÑO OPERATIVO Y CRONOGRAMA

El trabajo investigativo que aquí se plantea responde a la pretensión de las dos instituciones que la integran, las cuales en la evaluación del trabajo del año anterior, ya habían contemplado la necesidad de realizar este ejercicio de recuperación y sistematización de su quehacer pedagógico. Participaron en el equipo de investigación, integrantes de estos dos procesos, y se contó también con la presencia activa de otras personas que trabajan en las dos comunidades educativas¹. La recuperación tuvo como criterio fundamental la participación activa de aquellos protagonistas comprometidos con esta labor y como finalidad básica la lectura crítica de un proceso realizado por más de quince años, con el fin de conceptualizar sobre aspectos relevantes del trabajo realizado y situaciones o prácticas que requieran ser transformadas, con una perspectiva dialéctica. No solo como una práctica educativa o pedagógica sino también de impacto de esta en la realidad social en la que se desenvuelven las dos instituciones.

Esta investigación se desarrolló desde una perspectiva holística, partiendo de la relación sujeto-sujeto en búsqueda de la reflexión pedagógica que surge de la realidad investigada como resultado del análisis de los datos arrojados por el trabajo de campo que se realizó; por esta razón, se enmarca en el enfoque cualitativo, de tipo histórico – descriptivo, utilizando para ello el método etnográfico el cual nos permitió contextualizar situaciones en una realidad determinada valorando los puntos de vista de quienes la viven.

El equipo investigador asumió funciones como: organizar y dinamizar el ejercicio investigativo en todas sus fases, promover los espacios de encuentro, recoger y analizar inicialmente los resultados de la investigación, motivar el análisis colectivo de los mismos, buscar referentes teóricos que fundamentaron la lectura y escritura de las temáticas y los resultados, mantener la comunicación con las dos comunidades y construir los informes requeridos en la convocatoria.

Con base en lo anterior la presente investigación se desarrolló contemplando las siguientes fases:

4.1. Fases del proceso investigativo.

4.1.1. Población: La presente investigación se realizó con integrantes de las comunidades educativas de la Asociación, aproximadamente 150 personas directas, y 20 del I.E.D. Confederación Brisas del Diamante.

4.1.2. Diseño de la investigación: Se agrupan aquí las actividades previas de acercamientos a las instituciones, exploración y observación inicial que permiten el

¹ Se incluye en la definición de comunidad educativa a los niños, niñas, jóvenes, padres, madres, educadores y educadoras que hace o han hecho parte del proceso.

diseño de las estrategias de recolección y análisis de la información, como: reuniones previas con los equipos de investigación, consulta y autorización para la realización de la investigación en los respectivos espacios.

A. Exploración inicial: Realizada para presentar el proyecto y recoger las propuestas de las personas integrantes de los espacios. Para ello se realizaron reuniones previas con las comunidades educativas, reuniones de conformación del equipo investigador y la organización de las funciones y las jornadas de trabajo en las cuales se eligió el tema, la metodología, se construyó el referente conceptual, se formularon los objetivos y se identificaron posibles fuentes de información.

B. Formulación de la pregunta guía: El proceso de exploración realizado previamente nos permitió definir el tema a trabajar: La incidencia de la resistencia a la cultura dominante en los proyectos educativos de la Asociación Pro Defensa del Niño y la Niña del barrio Villa Nidia y el I.E.D. Confederación Brisas del Diamante; y la pregunta guía inicial del proceso investigativo que planteo la siguiente pregunta ¿Qué incidencia ha tenido la resistencia ideológica a la cultura dominante en los proyectos educativos y pedagógicos de la Asociación Pro Defensa del Niño y la Niña del barrio Villa Nidia en sus espacios Escuela Popular Infantil y Casa Taller Juvenil y, el énfasis de Humanidades de la sede A, Jornada Mañana del I.E.D. Confederación Brisas del Diamante; en niños, niñas y jóvenes participantes?

C. Identificación de fuentes de información: En relación con las fuentes primarias, cada institución a investigar cuenta con recurso humano que ha permanecido durante todo el proceso, también tiene un directorio de aquellas personas que han hecho parte de la propuesta y que en este momento ya no están.

Como parte del trabajo previo en cada espacio se constituyó un equipo de apoyo investigativo con el cual se construyeron los criterios de selección de las personas con los cuales se revisó el directorio y se seleccionaron las y los participantes. Es de aclarar que desde la fase exploratoria se vincularon personas que hicieron parte de todo el proceso. Respecto a las fuentes secundarias los proyectos cuentan con archivos de documentos, libros de actas, videos, archivos fotográficos, recordatorios y plegables de eventos, publicaciones, entre otros, los cuales fueron utilizados para buscar la información que se requirió.

4.1.3. Trabajo de Campo.

A. Trabajo Preparatorio a los Encuentros de Reconstrucción. Se prepararon los encuentros de memoria en cada espacio y para ello se definieron los temas, las preguntas, los participantes, la metodología tipo conversatorio y la delegación de responsabilidades.

B. Recolección de la Información: La cual se llevó a cabo teniendo en cuenta las siguientes fases:

1) **Revisión documental.** Donde se encontraron publicaciones, testimonios, informes, videos, fotografías, documentación legal que permitieron recuperar las evidencias de la reflexión pedagógica realizada. De este ejercicio se concluye que se extravió una considerable cantidad de documentos, muchos no tiene fecha ni autor, se recuperaron algunos considerados muy importantes, algunos que hacían parte de archivos personales. Aún faltan documentos que den cuenta de

momentos o situaciones de significativa importancia en la reconstrucción de memoria. Se observó que en coyunturas importantes tan sólo se cuenta testimonios de una de las partes. Así como también, se pudo constatar que no se cuenta con ningún tipo de documento que recoja algunos acontecimientos cruciales o importantes para los espacios.

2) Recolección de información con fuentes Primarias: Se recogieron testimonios de niñas, niños, jóvenes, madres, padres, abuelos, educadores y esposos y esposas de quienes pertenecieron a cada una de las experiencias investigadas. Principalmente se emplearon técnicas como entrevistas semi-estructuradas a manera de conversatorios colectivos, entrevistas a pequeños grupos, charlas informales y mensajes y escritos en el marco de los encuentros. Se empleó como medio el registro audiovisual, la grabación de sonido y la fotografía.

a) Entrevistas individuales Fueron realizadas a niños, niñas, jóvenes, padres, madres, educadores y educadoras, pobladores y pobladoras de los barrios a partir de la motivación generada por los encuentros. Este ejercicio, a diferencia de los colectivos, permitió un acercamiento mayor con el o la entrevistada, favoreciendo la expresión de sentimientos y de recuerdos diversos de manera más natural.

b) Colectiva Los primeros encuentros no resultaron muy convocantes debido a una equivocada lectura de las condiciones de cotidianidad de los participantes. Se caracterizaron por ser demasiado anecdóticos. La poca asistencia permitió una mayor expresividad que alimentó el trabajo de reconstrucción al evidenciar nuevos temas de investigación. De igual forma se evidenciaron las fallas cometidas.

En los segundos encuentros de reconstrucción de memoria contaron con una mayor asistencia, se orientó las preguntas más hacia los temas de investigación. Se emplearon metodologías como: La Ruta de la Memoria que permitió a todos los asistentes evocar situaciones en cada uno de los espacios significativos; “Huellas del Recuerdo” que consistió en el paso por diversos espacios ambientados y evocadores del recuerdo como el Mural de fotos y el mural de pancartas, trabajo en grupo, proyección de video y socialización de lo vivido.

Diversas actividades previstas no se pudieron realizar por circunstancias presentadas el mismo día de la convocatoria.

3) Jornadas de recuperación y conceptualización pedagógica: organizado por el equipo investigador allí se devolverán los hallazgos que durante el proceso, con el fin de encontrar consensos, trabajar los disensos y llegar a acuerdos para construir así conclusiones conjuntas.

4) Encuentros Equipo Investigador: Como espacio regulador del proceso debe reunirse periódicamente a fin de evaluar el trabajo, los avances, encontrar logros y dificultades, realizar los ajustes necesarios al plan inicial de trabajo y la realización de actividades propias del método etnográfico encaminadas a realizar el análisis, la categorización e interpretación de datos, para ser devueltos a los equipos de apoyo investigativo de cada institución para su enriquecimiento y aprobación final.

4.1.4. INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN: Esta labor se realizó a lo largo del proceso de recolección de la información, con el fin de no perder información importante arrojada en cada fase y/o actividad, extraer aspectos significativos construir aprendizajes; marcó también los cambios que el plan inicial requiera. Para lograr este objetivo se realizaron periódicamente las siguientes actividades:

1) INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN: la revisión permanente de la información recopilada, es una labor fundamental que hará el equipo investigador con el propósito de resignificar cada evento y recoger las experiencias y reflexiones más significativas encaminadas a alcanzar el objetivo de la investigación.

Metodológicamente se continuó con los siguientes pasos en la interpretación:

1. Reflexión general sobre cada experiencia a fin de identificar tanto las categorías como el valor de la información con las cuales se haría el ejercicio de reconstrucción de la memoria. En este momento se presenta una amplia gama de opciones que dan cuenta de la riqueza temática, de datos e información desplegada en cada experiencia a lo largo de estos años. Para ello fué importante los aportes hechos por los equipos de base.
2. Selección inicial de la información, en donde se definió aquella que recogían de manera mas apropiada las preguntas y los objetivos de la investigación. Una vez seleccionada se aborda la tarea de análisis para lo cual en cada equipo se distribuyeron tanto las categorías como la información seleccionada de acuerdo a fortalezas dadas por la experiencia o la formación de quienes las asumieron.

Ajuste de categorías y de la información seleccionada: en este momento, cuando ya se habían adelantado los primeros encuentros de memoria, la revisión de documentos escritos, videos y fotografías; los dos grupos de investigación (el de la Asociación y el del Colegio) realizaron ajustes en el sentido de reducir o agrupar las categorías inicialmente seleccionadas. Esto dejo como resultado que el equipo de Investigación de la Asociación pasó de cinco categorías a cuatro y el equipo de investigación del Colegio paso de cuatro a tres categorías.

2) ELABORACIÓN DE CONCLUSIONES:

Respecto al ejercicio de escritura de las conclusiones, tal vez uno de los más significativos en todo este proceso, se llevó a cabo de la siguiente forma:

1. Elaboración del texto base y definición de las conclusiones propias a partir de las ideas discutidas y acogidas en cada equipo investigador encargado de presentar la propuesta de texto. Aquí el investigador presentaba un texto básico de lo que al momento se comprende y se asume en cada categoría.
2. Consulta de autores acordes al enfoque que ha acompañado el desarrollo de las propuestas pedagógicas, en lo que se refiere a la conceptualización de las categorías; en tanto que para las conclusiones se realizó el ejercicio de contrastación con conclusiones elaboradas por otros equipos. En este paso y posterior al debate y reflexión hecha en reunión del equipo respectivo, se identificaban y sugerían autores, teorías pertinentes y conclusiones mas consensuadas.

3. Debate y reflexión del texto que conceptualizó la categoría definida y recoge las conclusiones. Esta socialización se hacía en reunión de cada equipo donde se le hacían ajustes, complementos o correcciones. De esta manera se iba acogiendo colectivamente los ejercicios de escritura.
4. Por último presentación de texto definitivo de acuerdo a la categoría con los soportes tanto teóricos como en fuentes identificadas en el proceso.

4.1.5. ORGANIZACIÓN DEL INFORME FINAL: Como resultado del desarrollo de todo el proceso, hemos constatado las serias dificultades en la realización del Informe Final fundamentalmente debido a lo siguiente: El período de clausura en el que todos los espacios se encuentran y que demandan tiempos para la realización de eventos especiales e igualmente la enorme cantidad de información recogida que superó las capacidades de clasificación, análisis e interpretación.

C. RETROALIMENTACIÓN RESULTADOS CON LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS: La investigación etnográfica y la intención que esta en particular tiene, exige que el análisis y conceptualización realizada se retroalimente y convalide con las personas de las comunidades educativas que participen activamente en la investigación; en este sentido, hemos dado a esta actividad la categoría de fase de la investigación, la cual solo se realizó en pocas oportunidades en parte por la dificultad en los encuentros con los egresados. Fue en las Asambleas de maestras y maestros de los proyectos Casa Taller y E.P.I. donde pudieron realizarse varias veces. Esto permitió ampliar, corregir o precisar, según el caso, tanto información como conclusiones.

4.1.6. Otras Técnicas para la recolección de datos: Junto con las técnicas mencionadas también se emplearon estrategias como: la Lluvia de Ideas, el Diario de Campo, Talleres, grupos de Discusión, Historias de Vida. Vale destacar la consulta bibliográfica de autores, experiencias y teorías generadas por las reflexiones y debates desarrollados en las distintas reuniones de equipo o de socialización, permitió al conjunto de investigadores no sólo fundamentar o dar más fortaleza a sus reflexiones; sino que amplió las miradas y motivó de manera importante la necesidad de no detenernos en el proceso de reconstrucción de la memoria educativa y pedagógica por cuanto nos ha permitido abrir nuevos caminos. Se destacan las consultas en Filosofía de la Resistencia, Filosofía de la Praxis, concepto de Sujeto Social, Horizontalidad y Verticalidad, Protagonismo, Empoderamiento, Ética y Moral, entre otras.

II. CONSTRUCCIÓN DE MEMORIA

1. ASOCIACIÓN PRO-DEFENSA DEL NIÑO Y LA NIÑA DEL BARRIO VILLA NIDIA PROYECTOS ESCUELA POPULAR INFANTIL Y CASA TALLER JUVENIL.

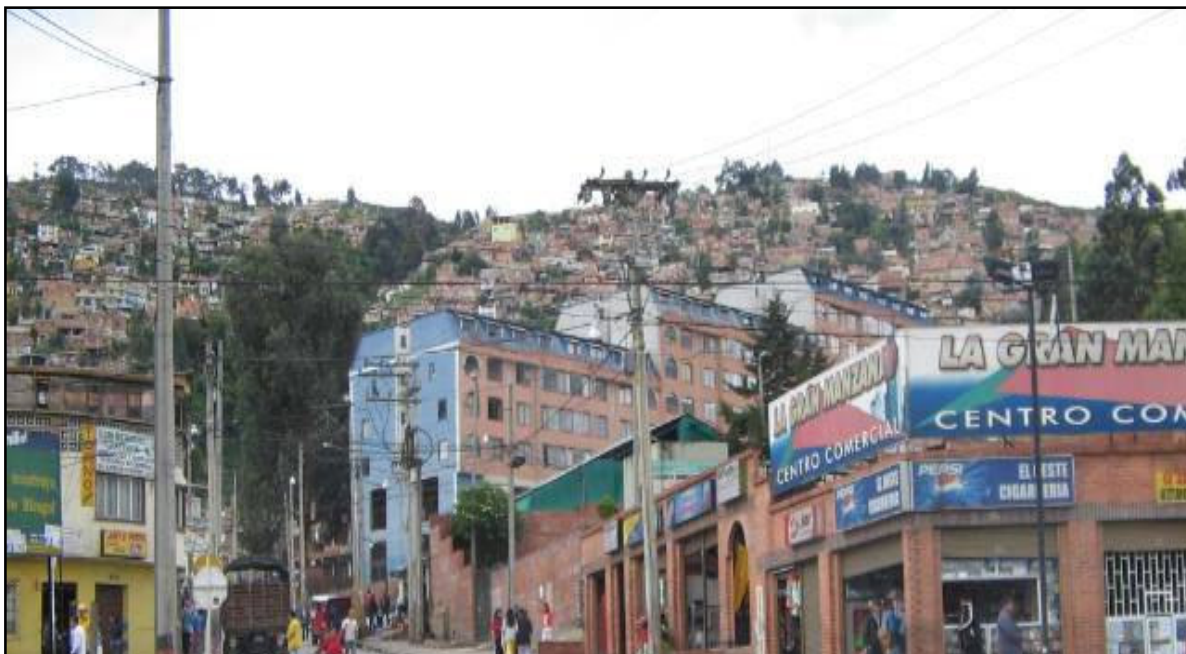


FOTO PANORÁMICA BARRIOS SEDE ASOCIACIÓN PRO DEFENSA DEL NIÑO Y LA NIÑA DEL BARRIO VILLA NIDIA
CERROS ORIENTALES LOCALIDAD DE USAQUÉN

1.1. TEMA.

Identificación de prácticas resistencia a la cultural Dominante a partir de las propuestas educativas y pedagógicas desarrolladas en la Casa Taller Juvenil y la Escuela Popular Infantil, como alternativa a la cultura dominante.

1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1.2.1. Recuperar la memoria Educativa y Pedagógica de la Asociación Pro Defensa del Niño y la Niña del bario Villa Nidia en el contexto de defensa del territorio.
- 1.2.2. Identificar las expresiones alternativas de resistencia respecto a la cultura dominante en los proyectos pedagógicos de la Escuela Popular Infantil de Villa Nidia y la Casa Taller Juvenil.
- 1.2.3. Conocer y contrastar la información obtenida a lo largo del proceso con discursos que respecto a la resistencia a la cultura dominante, reproducen los diferentes actores sociales vinculados a los proyectos pedagógicos.

1.3. ASUNTOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.

Los temas de interés seleccionados por la Asociación fueron los siguientes:

- a)** Autonomía
- b)** Sujetos Sociales de Derecho
- c)** Protagonismo Infantil y Juvenil
- d)** Pensamiento Crítico y Político.
- e)** Perfiles de los niños y las niñas E.P.I.
- f)** Perfiles de los jóvenes Casa Talleristas
- g)** Construcción de Proyecto de Vida
- h)** Elaboración de un documento escrito de la propuesta pedagógica que sea referente para la capacitación o cualificación de los educadores, ya que este proceso se hace largo en el tiempo y terminan retrasando el avance de los mismos.
- i)** Vínculos como parte importante dentro del desarrollo de las propuestas pedagógicas
- j)** Construcción de fundamentos curriculares.
- k)** Educación Popular.

Como preguntas problematizadoras para ser tenidas en cuenta durante el ejercicio investigativo por cada una de las instituciones investigadas, se creó una serie, las cuales luego se convirtieron en categorías. Es a través de estas últimas que se desarrolló el proceso de recolección de la información, ellas fueron:

- a)** ¿En qué prácticas se evidencia que los niños, las niñas y los jóvenes están transformando la cultural dominante y que reflexiones producen los practicantes de dichas prácticas?
- b)** ¿Cómo se proyecta la visión de niño, niña Sujeto Social de Derechos en los pobladores y pobladoras del sector?
- c)** ¿Desde qué teorías se ha fundamentado el trabajo educativo en los proyectos?
- d)** ¿Cómo han participado los integrantes de la Asociación Pro-Defensa del Niño y la Niña, desde los proyectos Casa taller Juvenil y E.P.I. Villa Nidia en el desarrollo de su territorio?
- e)** ¿Qué valoraciones y reflexiones producen la Casa Taller Juvenil y E.P.I. Villa Nidia en los pobladores y pobladoras de los barrios circunvecinos a los proyectos?
- f)** Se ha construido el ambiente pedagógico para promover la autonomía en los niños, niñas y jóvenes participantes del proyecto E.P.I y Casa Taller Juvenil?
- g)** ¿Cómo se articula la educación y la Pedagogía al proceso de resistencia cultural y fortalecimiento de la organización Popular?
- h)** ¿Cómo se proyecta la defensa de los derechos de los pobladores de los cerros orientales a través de las propuestas pedagógicas y educativas de la Casa Taller Juvenil y la Escuela Popular Infantil?
- i)** ¿Cómo contribuyen los procesos educativos desarrollados en la C.T.J. y la E.P.I Villa Nidia en la formación política de los niños, niñas y jóvenes?
- j)** ¿Cómo se construye el currículo que se desarrolla en la E.P.I. Villa Nidia y Casa Taller?
- k)** ¿Cómo se ha venido dando la apropiación conceptual e implementación respecto de aspectos fundamentales de trabajo como la proyección comunitaria?

l) ¿Cómo se han venido posicionando los proyectos dentro de la comunidad desde su propuesta organizativa y pedagógica?

Finalmente fueron transformadas en categorías y trabajadas durante las siguientes preguntas:

1. ¿En que practicas se evidencia que los niños, las niñas y los jóvenes están, transformado la cultura dominante y que reflexiones producen los practicantes de dichas practicas?
2. ¿Cómo se proyecta la visión del niño, niña Sujeto Social de Derechos en los pobladores y pobladoras del sector?
3. ¿Desde que teorías se fundamentado el trabajo educativo de los proyectos?
4. ¿Cómo han participado los integrantes de la Asociación Pro defensa del niño y la niña, desde los proyectos Casa Taller Juvenil y E.P.I Villa Nidia en el desarrollo de su territorio?
5. ¿Qué valoraciones y reflexiones producen la Casa Taller Juvenil y E.P.I Villa Nidia en los pobladores y pobladoras de los barrios circunvecinos a los proyecto?

1.4. DESARROLLO DE LA RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA.

En el caso de la Asociación Pro-Defensa, el proceso de reconstrucción de la Memoria Pedagógica y Educativa nace en el marco de la evaluación de los procesos desarrollados por la organización durante el año 2.006, en este sentido se plantea la necesidad de revisar críticamente el desarrollo pedagógico que han tenido los diferentes proyectos, por eso en el momento en que se conoce la convocatoria del IDEP, se desarrolla el siguiente ejercicio exploratorio.

a) Fase exploratoria y de formulación de la propuesta de recuperación

Se organizó un encuentro pedagógico con la comunidad educativa al cual asistieron 20 personas; con quienes se desarrolló una charla sobre las experiencias de los proyectos, y se presentó la propuesta de investigación. Cada persona expresó su vivencia dentro de los proyectos y cómo estos han influido en su vida, se expresaron opiniones frente al cómo se ha venido mejorando las condiciones de los espacios físicos haciéndolos más dignos para nuestros niños, niñas y jóvenes.

Con la charla surgió una lista de problemas, temas de reflexión y preguntas que son los siguientes:

Problemas encontrados:

Se ha venido desarrollando una propuesta pedagógica en la formación de los niños, niñas y jóvenes como sujetos sociales de derechos y que no ha sido sistematizada. No se ha revisado, evaluado y reflexionado sobre los avances o logros alcanzados y dificultades de esta propuesta pedagógica. No se tiene sistematizado o definido el cómo se articula el trabajo educativo y pedagógico que se desarrolla en la C.T.J. y la E.P.I. con el contexto social y sus dinámicas y si el trabajo de reflexión y análisis crítico frente a la cultural

dominante, en aspectos que la hacen vulneradora de derechos ha generado algún impacto en los niños, niñas y jóvenes que han pasado por nuestros proyectos.

Partiendo de este encuentro el grupo encontró importante desarrollar el proceso de investigación, avalando así la realización de la propuesta para recuperar la memoria educativa y pedagógica de la Asociación en sus dos proyectos Escuela Popular Infantil E.P.I. y la Casa Taller Juvenil concluyendo que el tema de investigación busque la Identificación de prácticas resistencia a la cultural Dominante a partir de las propuestas educativas y pedagógicas desarrolladas en la Casa Taller Juvenil y la Escuela Popular Infantil, como alternativa a la cultura dominante.

La recuperación de la memoria pedagógica de los proyectos nos permite:

Hallar logros y dificultades en el proceso, encontrar elementos teóricos prácticos y pedagógicos trabajados en la cotidianidad, caracterizar que tipo de prácticas y modelos se utilizan. Igualmente, reconocer los procesos formales como los proyectos, los programas educativos, formativos y de auto formación que favorecen la realización de la propuesta; así como los referidos a aspectos organizativos, culturales y de vida cotidiana (como la relación entre lo educativo –sujetos sociales).

1.5. ENUNCIACIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE INVESTIGACIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS MISMAS.

La resistencia a la cultural dominante es en este caso el referente principal que orienta este ejercicio investigativo, de allí se desprenden las categorías referencia para la recolección y análisis de datos.

Resistir implica la necesidad de defender aquellas identidades socio-culturales distintas de las que han servido para justificar y perpetuar la dominación; implica amparar el carácter imprescriptible de los derechos y la dignidad humana puesta en peligro con un modelo que mercantiliza absolutamente todo cuanto existe. Resistir significa asumir una actitud creadora de procesos que retomen y fortalezcan las aspiraciones de construir una sociedad cuyas relaciones sociales se funden en la justicia y la libertad.

La Resistencia en la Escuela tiene carácter político en tanto asume una posición definida y una propuesta de acción respecto de aquello que motiva su rechazo; planteando muchas veces, como han sido las experiencias, los caminos alternativos que convocan a la comunidad educativa o a los pobladores en general de los territorios en que se localizan estas instituciones, a que no sólo se enfrente la embestida que atenta contra la libertad, la justicia o la dignidad, sino opten en fortalecer las propuestas alternas.

La escuela es un espacio donde se manifiestan muchas formas de resistencia. Los niños, las niñas y los jóvenes lo hacen la mayoría de veces de manera espontánea y contestataria; inconciente muchas veces y casi de manera instintiva a las ritualidades de dominación y a todo aquel significado tácito o explícito que coarte su libertad, restrinja su voluntad o ultraje su dignidad. A estas manifestaciones de resistencia también le acompañan aquellas de manera reflexiva y crítica; que contienen análisis y consulta entre los pares, generado

propuestas como objeto de análisis detenido por parte de los y las estudiantes. Muestra de ello son las tomas de instituciones, los paros, bloqueos y demás manifestaciones de desobediencia y contra-cultura juvenil.

Mucho más que una actitud de rechazo, que una sensible indisposición con la cultura homogenizante, hablamos de una teoría de la Resistencia en los términos que la define Henry Giroux en la que “no se ve a los oprimidos como simplemente pasivos a la dominación”², sino que la noción de resistencia lleva consigo “un deseo manifiesto de una transformación radical”³ de las relaciones sociales de explotación. El elemento central para analizar cualquier acto de resistencia debe concernir con el descubrimiento del grado en que este ilumina, implícita y explícitamente, la necesidad de luchar contra

Partiendo del tema central; Acciones de Resistencia a la cultura dominante y valorando que el ejercicio de recuperación de la memoria pedagógica reconoce la realidad sujeto de investigación y su relación con el objetivo que guía dicha recuperación, para el caso de los proyectos de la Asociación Pro Defensa del Niño y Niña del Barrio Villa Nidia las se definen conjuntamente con los integrantes de los proyectos las siguientes categorías:

1. Relación adulto-niño-niña.

Esta categoría nace de la necesidad de revisar uno de los pilares fundamentales del trabajo de la Asociación: la lucha en contra de las relaciones de dominación entre los seres humanos, relaciones que están basadas en la verticalidad y la desvaloración del otro como interlocutor válido, contrario a esto, se busca el establecimiento de relaciones dignificantes entre sus integrantes, lo que se hace vida según los parámetros de la misma, cuando entre las personas se da una relación en el marco de las **relaciones de poder horizontal**; es decir una relación en la que se dialogue en igualdad de condiciones y que se reconozca la riqueza que cada uno tiene; en la que no se imponga, se consensúe, en la que no primen las jerarquías sino las responsabilidades, en la que la diferencia sea tomada no como un problema, sino como la posibilidad de construir entre dos.

Se parte de considerar la verticalidad como manera de pensar y percibir la realidad es, desde luego, una ideología, en tanto que legitima una sociedad caracterizada por la dominación y segregación de sus integrantes, implica la ordenación, a veces inconsciente que se hace de las demás personas con base en criterios discriminatorios y verticalistas en la que se sitúa así mismo y a los demás en una escala jerárquica; en esta medida el sujeto se torna competitivo, rivalizando con el otro y cosificándolo, ya que lo considera sólo según su situación respecto a los grados o escalones de la jerarquía interiorizada. Según esto, la persona del otro tiende a tratarse como un objeto.

La verticalidad filtra y elimina todo lo humano presente en la persona y se queda con el tipo o etiqueta que lo clasifica. La verticalidad implica, por tanto, un tipo de mirada superficial por

² GIROUX, Henry. Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la nueva Sociología de la Educación. En www.infoamerica.org.

³ Ibid.

la que los sujetos se acorazan en los clichés que los sitúan y legitiman en el status deseado. En este sentido, la vida humana y las relaciones sociales se convierten en la búsqueda de aprobación social que justifique la posición del sujeto en un nivel determinado; es así que las relaciones humanas se convierten en un patológico juego de sumisión y dominio, en un proceso cuyo fundamento es el ejercicio del dominio y del poder. (Fromm, 1976). El problema de esta situación, según autores freudomarxistas es que en toda verticalización hay una suerte de enajenación, con la consecuente pérdida de libertad y autenticidad en el sujeto humano.

A través de la verticalidad se “naturaliza” la estructura piramidal de la sociedad actual, funcionando también como estrategia ideológica de validación e interiorización de esquemas y pautas de comportamiento que hacen ver a estas relaciones como “innatas”, propias de la naturaleza humana y como tal vivibles e inmodificables.

Contrario a esta situación se habla de relaciones humanas centradas en la horizontalidad entendida esta como una disposición psicológica, social e individualizadora, vivenciada interior y exteriormente por la persona, que favorece la participación del otro en la toma de decisiones, visto como un apoyo y complemento para el crecimiento mutuo.

Para hacer realidad este precepto es necesario crear y desarrollar relaciones de equidad en el manejo del poder entre las personas desde la cotidianidad misma, esta forma de relación presupone un modelo de sociedad fraternal e igualitaria y una nueva forma de entender y vivenciar la relación con el otro, visto como igual en derechos, como un ser único capaz de aportar en la construcción de una relación de mutuo respeto.

Entonces, ¿qué es lo que hace que las relaciones sean diferentes?, ¿que es lo que nos permite construir otra forma de ver y relacionarnos horizontalmente? Se podría hablar entonces de los referentes éticos o morales; el deber ser que orienta el hacer de las personas; por eso el deber ser de una propuesta pedagógica alternativa que busca aportar en la construcción de una sociedad justa y humana, parte de establecer relaciones en el marco del principio de dignidad lo cual se hace realidad al reconocer al otro como una persona en igualdad de derechos lo que implica, no promover la explotación, ni la dominación, no discriminar, respetar y defender el derecho a la vida, una vida digna que permita el desarrollo de las potencialidades de las personas como individuos pero que a la vez promulgue como referente y límite de las acciones individuales el colectivo y la corresponsabilidad con el entorno, promoviendo a la vez el uso de la palabra como medio para exponer argumentos y convencer al otro. Es la realización de esta apertura hacia los demás, asumida por el individuo y las estructuras sociales, el objetivo de toda educación que pretenda ser emancipadora.

En los espacios educativos y organizativos de la Asociación la horizontalidad es entendida como el resultado de un proceso de transformación de las estructuras sociales vigentes en los diferentes espacios de la sociedad, en este sentido, se busca vivenciar la horizontalidad como una apuesta no solo pedagógica sino también política que brinde una nueva opción de

relación entre las personas y por ende una nueva forma de concebir la vida y los referentes sociales.

En la experiencia se ha aprendido que para que esta relación horizontal se de es necesario garantizar ciertas condiciones, estas condiciones son:

1. Acuerdo en los principios básicos que rigen la relación los cuales deben estar basados en el derecho a la vida y la dignidad de las personas
2. Identidad de objetivos que permitan vislumbrar metas y formas de hacerlas realidad en forma común.
3. Actitud de reconocimiento y valoración del otro como interlocutor válido
4. Búsqueda del consenso como herramienta valida en la toma de decisiones
5. Diálogo y debate como estrategia para argumentar y convencer al otro.
6. Tolerancia vista como apreciación positiva de la diferencia, que acepta que el otro es poseedor de una perspectiva que nos puede enriquecer y la cual debemos escuchar.
7. Disposición a ser transformado por el otro; es decir actitud abierta a escuchar y entender los argumentos que los demás expresan, con la posibilidad de aceptarlos, enriquecerlos y apoyarlos.

Es en la cotidianidad de los proyectos donde se crean las condiciones sociales e individuales que favorezcan la igualdad de oportunidades para ejercer sus derechos y desarrollar sus actitudes y condiciones potenciales, a fin de poder participar en el desarrollo político, económico, social y cultural del territorio al que pertenecen y el país en que viven.

Por eso para el equipo de trabajo de los proyectos Casa Taller y E.P.I, es importante revisar como este precepto se ha hecho vida en la cotidianidad, ¿Cómo una pretensión organizativa que hace parte de su fundamentación teórica se hace realidad, cuáles han sido los obstáculos que este ejercicio ha tenido, cómo ha venido evolucionando, y quizás lo más importante; si las relaciones entre los niños-niñas-jóvenes y adultos se ha dado en condiciones de horizontalidad?

2. Empoderamiento niños-niñas-jóvenes.

Para la asociación, empoderar es desarrollar habilidades para ejercer el poder como posibilidad de participar en la toma de decisiones que afecten la vida de sí mismo y de los demás teniendo como marco referencial la dignidad, se busca empoderar para transformar relaciones en pro del reconocimiento del otro, para colectivizar la toma de decisiones, para reconocer al otro como actor válido, para hacer realidad un proyecto social en el que las relaciones entre los seres humanos estén medidas por principios éticos que favorezcan la construcción del colectivo y el trabajo comunitario en beneficio de todos.

Desde esta perspectiva el poder contrario a como se concibe en esta sociedad, es entendido como capacidad de organización, resistencia y construcción colectiva que se desarrolla en función del bien común, es un proceso que legitima una forma de proceder para la toma de decisiones y la participación activa y conciente en la vida de los grupos a los cuales se pertenezca.

En esta medida el poder no es capacidad para someter, para dominar o para impulsar proyectos individualistas de sociedad, el ejercicio del poder no debe desarrollarse a través

de las relaciones de dominación; es así que el poder debe privilegiar la persuasión e intentar convencer al otro mediante argumentos que una vez revisados y analizados, son reconstruidos por el colectivo y luego si aceptado como base del comportamiento individual y colectivo del grupo social; esta forma de actuar promueve el empoderamiento como actividad colectiva en el impulso del poder.

Para que se de un proceso de empoderamiento de todos los participantes en una propuesta educativa, es necesario considerar a todos los actores como Sujetos Sociales de Derechos, esta afirmación contempla una posición política y de responsabilidad histórica y una mirada distinta hacia la niñez, la ubica en un presente que influye y que lo influye, le da un carácter de actor y no de observador; es decir que lo concibe como Protagonista Social activo de la realidad reconociendo en ellos derechos de participación y toma de decisiones que hasta el momento solo se le atribuían a los adultos.

Hay protagonismo social cuando en un espacio determinado (barrio, territorio, país), las personas participan o actúan en el devenir social del mismo, influyendo en las decisiones y acciones que los involucran de manera colectiva, es decir, a través de grupos organizados donde el protagonismo individual es una forma de actuar al interior de estos grupos; a través del ejercicio de roles adjudicados y ejercidos.

En el desarrollo del trabajo potenciador del protagonismo infantil es necesario impulsar la autoría social, en dos dimensiones: como habilidad a ser incorporada como parte de la personalidad (pensando en el futuro), y como capacidad para hacer parte activa de las decisiones que afectan sus entornos habituales desde la visión que como niño-niña tiene de su ambiente (en el presente).

Para el caso de la Asociación, esta promueve el desarrollo de propuestas metodológicas que favorezcan el trabajo en grupo, la reflexión permanente sobre la realidad y los contextos que la afectan, y la movilización comunitaria en torno a la solución de necesidades y la exigibilidad de los Derechos Económicos, Políticos, Sociales y Medioambientales.

El interés del grupo investigador y de la asociación para el caso de esta categoría está en el desarrollo de un ejercicio reflexivo entorno a como se ha hecho realidad este precepto y si el mismo ha influido en los participantes de las propuestas para que asuman su papel como actores sociales.

1.5.1. Referentes Pedagógicos.

El espacio educativo es un escenario en el que se reproducen relaciones humanas de acuerdo al ideal de sociedad que se posea; en este sentido se le da al educador, el estudiante y al conocimiento un papel que beneficie la reproducción de esa forma de visualizar la sociedad; Desde allí se desarrollan referentes teóricos sobre los cuales se fundamenta el accionar pedagógico y educativo de los espacios.

Se pueden observar entonces diversas formas de ver la realidad y por lo tanto diversas formas de concebir el accionar pedagógico y educativo.

Para el caso de las propuestas que motivan la presente investigación su fundamentación se centra en visualizar la educación como transformadora y reivindicativa de relaciones sociales basadas en la dignidad. La transformación social es el fundamento de la práctica pedagógica; la pedagogía es la teoría de la transformación social, educar es transformar, transformar es resolver problemas, los problemas sociales son contradicciones sobre las cuales se trabaja educativamente, en donde la contradicción es la interacción de las fuerzas opuestas en constante movimiento, no se puede entender la educación como una adquisición de conocimiento sino como una praxis

En este sentido los parámetros que rigen la puesta en marcha de procesos pedagógicos y educativos se basan en la visión de la Pedagogía como herramienta transformadora de la Educación que busca el análisis crítico constructivo de realidades sociales en las que se está inmerso, entendiendo que las problemáticas sociales no son hechos aislados, sino consecuencia de la interacción entre los individuos, sus grupos sociales y las estructuras que ellos y ellas conforman. Para leer lo que allí sucede se debe realizar una mirada dialéctica entendida esta como una forma de pensamiento cuestionador que no admite a la parte sin su relación con el todo, y viceversa; nada es aislado, todo se origina como resultado de un fenómeno anterior, todo hecho humano lleva implícita una intención direccionada por la forma como este concibe la relación con los demás y con el entorno.

El conocimiento no da poder por sí mismo, da posibilidades, aporta herramientas para la comprensión de la realidad; las cuales en una propuesta de sociedad en la que prime el bien común, debe ponerse al servicio de los demás y debe reconocer a los demás como portadores de conocimiento válido independiente de su origen. Lo ideal es recuperar la unidad entre teoría y praxis en el sujeto, la unión de lo subjetivo con lo objetivo, ya que el hombre no es un isla, sino que el ser humano sólo llega a ser hombre al entrar en relación con los otros, por lo tanto, no sólo somos hombres como individuos aislados, sino que somos personas que estamos en constante diálogo, en el irse haciendo unos a otros, en constante reconocimiento, o como diría Sastre "uno encuentra al otro, no lo constituye".

Precisamente por concebir la escuela como parte del todo, que actúa en correspondencia con un proyecto de sociedad, es por lo que fundamentamos nuestras prácticas en la concepción que ve la escuela y la educación de manera contextualizada (BORJA, Mónica. 2006)⁴, que utiliza pedagógicamente el entorno o "el espacio geográfico o espacial donde el individuo realiza sus acciones; también contempla las redes de significados -espacios culturales que incluyen elementos históricos, religiosos, psicológicos, ideológicos, etc.- que reconocen y aceptan los sujetos que comparten un mismo espacio⁵" como recurso para la acción formadora. Este enfoque analiza del contexto sus dinámicas y sus procesos, sus relaciones armónicas y sus contradicciones, sus vínculos sociales, culturales y políticos para re-crearlos en el "aula".

⁴ BORJA, Mónica. La Pedagogía crítica y la Contextualización de la Enseñanza. En www.uninorte.edu.co/

⁵ Ibid.

La relación entre escuela y contexto tiene su centro en la participación activa de niños, niñas y jóvenes. En Colombia se ha dado una seudo participación, donde el protagonismo social, lejos de ser crítico y propositivo, convalida y legitima acciones, o decisiones impuestas por el modelo imperante; siendo especialmente la niñez y la juventud los grupos que históricamente no han podido ejercer su protagonismo social, que es cuando en un espacio determinado (comunidad, región, país), los individuos participan o actúan en el devenir social, influyendo en las decisiones y acciones que los involucran.

1.5.2. Proyecto pedagógico de Apropiación e identidad con el territorio.

El territorio es ese lugar en el que los seres humanos construimos nuestro hábitat, aquel espacio que elegimos para edificar nuestros sueños, tener una familia y hacer parte de una comunidad. Como tal es único y aunque comparte características con otro territorio no es igual a otro. “La identidad evoca un sentimiento de pertenencia y territorialidad que liga a Los pobladores con su barrio, a los jóvenes con sus esquinas, a los vecinos con sus cuadras, a las familias con sus viviendas. De esta forma el barrio, la esquina y la cuadra se convierten en los “símbolos” de la identidad y en las claves espaciales de la historia colectivamente vivida” (Riaño 1991:53).

Es en este lugar llamado territorio en el que cada grupo humano desarrolla su cosmovisión, sus habilidades y destrezas, así como sus tradiciones, las cuales se ven influenciadas por las características “físicas...” del entorno.

Para la Asociación el tema de la identidad y el arraigo al lugar de origen de las personas y las propuestas organizativas es un tema importante que se ha venido impulsando desde el inicio como reconocimiento del lugar y las características geográficas y socioculturales que alimentaron su nacimiento. En esta dimensión el proyecto pedagógico de la organización tiene como aspecto importante el reconocimiento del espacio geográfico, sus dinámicas particulares, la influencia de estas en la vida de los pobladores, pobladoras e integrantes de la Asociación, la participación activa en la reflexión organizada de sus problemáticas y la construcción de las soluciones a estas, lo cual se desarrolla como tema transversal en la dinámica de los proyectos y se hace vida en las actividades cotidianas con los niños, niñas, jóvenes, padres y madres de familia de la Escuela Popular Infantil y la Casa Taller Juvenil.

Actualmente el territorio en el que desarrolla los proyectos la Asociación pro defensa de los Derechos del Niño y la niñas del barrio Villa Nidia está en riesgo, está amenazado por aspectos como la homogenización de la cultura y el pensamiento, transgenización de los alimentos, intereses particulares sobre el territorio y la degradación ambiental surgiendo así la necesidad no solo de construir arraigo y pertenencia sino también de acompañar procesos de resistencia en pro de la existencia y permanencia del territorio de los cerros orientales como construcción colectiva de pobladores y pobladoras.

La defensa del territorio implica la generación de arraigo y sentido de pertenencia lo cual se logra desde el trabajo intergeneracional, el rescate de las tradiciones, la construcción permanente de cultura, la valoración e impulso de lo alternativo, cerrar brechas generacionales favoreciendo la “transmisión de la identidad cultural”, fortalecimiento de

organizaciones sociales, el impulso de acciones que contribuyen en la construcción de pensamiento crítico y la construcción de propuestas alternativas, la promoción del movimiento infantil como expresión organizada de los niños y las niñas como sujetos sociales de derecho, acceso a la información por parte de los pobladores y pobladoras del territorio, respecto a aquellos asuntos que les conciernan.

En este sentido para las personas que trabajan en Casa Taller y E.P.I Villa Nidia surge la necesidad de revisar ¿cómo se ha venido construyendo el tema de territorio, cuál ha sido su evolución y qué aportes desde la experiencia pedagógica y organizativa a la vida del territorio ha hecho la asociación desde sus proyectos?

1.6. PERIODIZACIÓN DE LA CONSTRUCCIÓN DE MEMORIA DE CADA COLEGIO. RESPUESTA A LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN POR CADA PERÍODO. HALLAZGOS EN CADA PERÍODO Y SU RESPECTIVO ANÁLISIS. INTERPRETACIÓN DE LOS CAMBIOS ENCONTRADOS EN CADA PERÍODO.



ESCUELA POPULAR INFANTIL E.P.I.

La escuela es...
el lugar donde se hacen amigos, no se trata sólo de edificios,
aulas, salas, pizarras, programas, horarios, conceptos...
Escuela es sobre todo, gente, gente que trabaja, que estudia, que se alegra, se conoce, se estima.
El director es gente, el coordinador es gente, el profesor es gente,
el "alumno" es gente, cada funcionario es gente.
Y la escuela será cada vez mejor,
en la medida en que cada uno se comporte como compañero, amigo, hermano.
Nada de isla donde la gente esté rodeada de cercados por todos los lados.
Nada de convivir las personas y que después descubras que no existe amistad con nadie.
Nada de ser como el bloque que forma las paredes, indiferente, frío, solo.
Importante en la escuela no es sólo estudiar, no es sólo trabajar,
es también crear lazos de amistad, es crear un ambiente de camaradería, es convivir, es unirse.
Ahora bien, es lógico...
que en una escuela así sea fácil estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos, educarse, ser feliz.

Freire

A través de la reconstrucción histórica realizada en la investigación se ha podido analizar procesos de la experiencia escuela popular infantil. Esto se dio mediante la interpretación y análisis de informes, entrevistas, charlas, videos, documentos, los dos encuentros de reconstrucción de la memoria histórica pedagógica y como parte importante la participación permanente de las educadoras y educadores de la EPI que hacen parte del proyecto actualmente.

En este texto en primer lugar se hace necesario realiza una contextualización de proyecto escuela popular infantil y así poder entender el por que se retoman algunas categorías como parte importante del trabajo integral donde se concibe al ser humano en todos sus aspectos nivel cognitivo, físico, social y afectivo teniendo en cuenta los factores que interrelación en su desarrollo de forma individual y como parte de la relación con los otros. En segundo lugar aspectos vitales que transversalizan y dan sentido al proyecto se plantea como se han dado durante los 15 años de existencia del proyecto el proceso e impacto de las siguientes categorías: relaciones niños niñas-adultos, empoderamiento infantil, practicas culturales en función de la identidad territorial, proyecto identidad con el territorio y referentes pedagógicos.

RELACIÓN NIÑOS NIÑAS ADULTOS



Dentro de las dinámicas propias en la cotidianidad de la E.P.I desde el inicio del proyecto se vio como un aspecto importante la transformar de la relación que se establecen entre los actores que forman este espacio (niños, niñas-adultos) teniendo en cuenta que los niños y las niñas son seres integrales y no van a la escuela únicamente ha adquirir conocimiento si no van vivir un sin numero de experiencias sociales, afectivas, físicas, entonces es cuando se deben tener en cuenta los factores asociados en sus vidas y como estos los afectan estos procesos.

Es común encontrar en espacios como la escuela, la familia, barrio donde la forma de relacionarse con los niños y niñas es autoritaria, "mitificando la autoridad donde uno decide por el otro"⁶ descociendo la posibilidad que tiene niños y niñas para dialogar plantear posiciones y expresar sentimientos.

Es por esto que la E.P.I le apuesta a Propiciar la construcción de una nueva ética, basada en el amor, el respeto mutuo, la solidaridad, crecimiento personal, privilegiando el bien común

Favoreciendo el proceso de relación niño-niña, adultos se deben dar condiciones de afecto, confianza mutua propiciando un ambiente donde el niño-niña expresaran sus ideas fundamentarlas de acuerdo con sus capacidades, ser capaz de escuchar a los demás debatir sus puntos de vista y llegar acuerdos comenzar a solucionar problemas por si solo con el apoyo de los demás miembros del grupo."⁷

ÉPOCA FUNDACIONAL

Desde el inicio de la propuesta y que se ha mantenido durante los años la permanente preocupación por construir vínculos donde prime el respeto, la solidaridad, confianza, afecto y relaciones horizontales (entendidas como la capacidad de reconocer al otro como igual)

⁶ Documental manos a la obra ESCUELA POPULAR INFANTIL 2001

⁷ Documento PEI EPI

entre niños y niñas y adultos es evidentes en la sensibilidad de las educadoras, educadores (aunque en algunas ocasiones cuando ingresan educadores nuevos no es fácil aceptar que un niño o niña sea quien te cuestione o te pida que no levante la voz, no es fácil aceptarlo y se hace necesario un proceso de formación e identidad con el proyecto) siendo frecuente que los niños y niñas cuenten las situaciones que viven en sus familias, amigos y situaciones del barrio, y que los educadores y educadoras estén dispuestos a escuchar, también es recurrente observar el trato afectivo como el saludo con beso, el abrazo, el llamarse por el nombre casi siempre con diminutivos como una forma de expresar cariño.

Con los primeros niños y niñas que hicieron parte del proceso estas relaciones de trato como iguales en ocasiones que los chicos provenientes de espacios autoritarios lo tomaran como una forma para invalidar al adulto supervalorándose; creándose situaciones de tensión, como gritar, tirar las cosas, decirles palabras agresivas, ante lo cual las reflexiones cotidianas para la solución de los problemas y el saber de la educadora generando aprendizajes en los niños. Aspecto que aun se mantiene para la solución de los conflictos y el la construcción de acuerdos permitieron que el, proceso avanzara.” Los educadores nos apoyaban en todas las cosas cuando había un problema se hablaba, analizaba y arreglábamos”⁸



Para los niños y niñas el estar es un espacio donde se tiene en cuenta lo que pensaban genera choque” al comienzo se sentía rebeldía con los educadores y se sentía agredido cuando lo amenazaban con llamar a los papas pero luego se sentía cariño”⁹



La relación que se establecía entre niños y niñas se ha dado en dos momentos al comienzo teniendo en cuenta que había diferencias marcadas en edades e interés por que varios de ellos venían excluidos de otras escuelas por relacionarse de forma violenta y en extra edad querían imponerse ante los mas pequeños o niñas mediante la fuerza o del mas grande creándose constantes situaciones de agresividad que tenia que abordarse desde las practicas anteriormente abordadas para solucionarse los conflictos.

Esta situación de extra edad ha ido variando la mayoría de los niños y las niñas están

⁸ Primer encuentro reconstrucción de la memoria Mayo 26 07

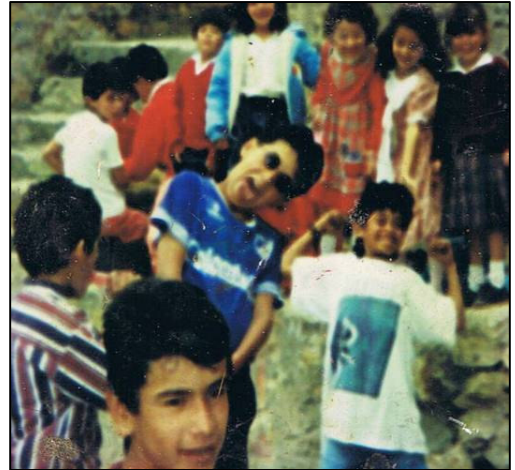
⁹ Documento P.E.I - E.P.I.

en los estándares reglamentados desde la ley (para la EPI todos los niños y las que necesiten de este espacio lo puede hacer independientemente de la edad o proceso cognitivo que tengan) esta situación de relacionarse de forma violenta se da mas desde los niños y niñas que son provenientes de escuelas tradicionales que al llegar al espacio buscan esta forma de ganar reconocimiento ante los otros y como la mayoría de niños y niñas tienen varios años siendo parte del proceso los cuestionan mediante el espacio de asamblea o en el momento

“en la Epi se creció con unión y afecto todos nos conocíamos entre si, y se construyeron amistades que aun que aun perduran”¹⁰

“Nosotros nos desarrollamos con nuestros compañeros y compañeras jugando, bailando, riendo y hablando aunque a veces teníamos algunos roses”¹¹

Al hablar de relación niños, niñas- adultos también hacen parte los padres y madres de familia, desde el comienzo no hay un horario determinado para que los padres -madres puedan ir a la escuela para conocer los procesos pedagógicas de sus hijos o para hablar con los educadores-as incluso de las situaciones que viven. De igual forma se dirigen a las educadoras por el nombre y en clima de confianza.



Ganar credibilidad ante los padres por ser un proyecto nuevo, diferente no fue fácil, el hecho de que la mayoría de las educadoras fueran del barrio ponía entre dicho que tan buenas maestras eran. Y cuando se les llamaba para dar conocer una situación de conflicto se pedía que se fueran mas estrictas y si era necesario que se le pegaran lo cual autorizaban.

“Al comienzo era difícil entender por que no habían sanciones tradicionales y se les acolitaba y consentía mucho a los hijos por eso eran así”¹²

A la vez que se realizaba el proceso de formación con los niños niñas fue necesario realizar formación con las familias abordando temáticas como los derechos, autonomía, pautas de crianza para buscar otras formas de solucionar los conflictos en las familias y complementar el trabajo que se venia desarrollando desde la escuela.

“fueron experiencias muy gratas en la formación de nuestros hijos. Estamos de acuerdo con el trato de las profesoras hacia nuestros niños de confianza”¹³

Coordinación desde las bases

Durante esta época la excesiva comprensión hacia los niños y las niñas sin definir limites creo una serie de situaciones donde en ocasiones ante cualquier situación de conflicto o

¹⁰ primer encuentro reconstrucción de la memoria Mayo 26 07

¹¹ Testimonio segundo encuentro de la reconstrucción de la memoria agosto 26 07

¹² Ibid

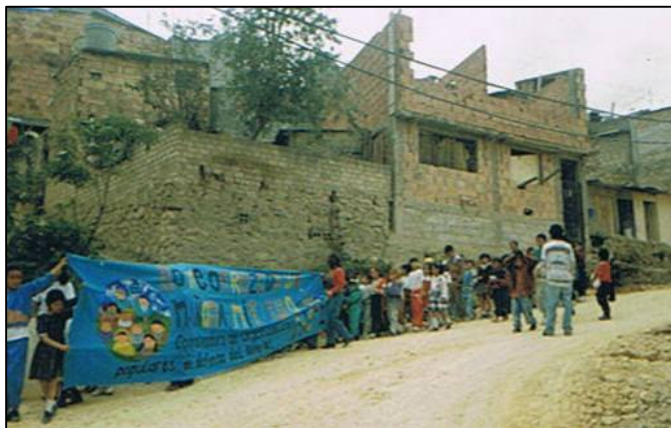
¹³ Segundo encuentro recuperación de la memoria.

ante no querer asumir responsabilidades se realizaban de pataletas por parte de los niños – niñas agresión hacia los educadores de forma verbal y en ocasiones con agresiones físicas. Generándose posiciones como “ si usted grita yo grito mas duro”¹⁴

En la comisión E.P.I estas situaciones de conflicto generaron situaciones encontradas entre los educadores –educadoras donde planteaban buscar medidas donde no se permitiera tanta permisividad y se tomaran medidas mas estrictas frente a estas situaciones incluso se plantaban la conveniencia en la escuela. (en la epi no se retiran los niños y niñas del proyecto). Ante estas situaciones se debieron replantear algunos criterios de reraconamiento con los niños y las niñas donde sin afectar ese relación afectiva se dieran relaciones de horizontalidad involucrando también la reflexión entorno a los derechos y los deberes.

EMPODERAMIENTO NIÑOS- NIÑAS

“Colombia un país donde día a día se atenta contra la integridad del ser humano, contra la vida digna, contra la estabilidad de la naturaleza y sus recursos naturales, ha mostrado que uno de sus mayores problemas es la poca participación de los ciudadanos comunes en el análisis y solución de las dificultades, la actitud poco participativa e inerte ha dificultado la puesta en marcha de propuestas de participación ciudadana emanadas de organizaciones carácter comunitario, o de carácter estatal.



Al buscar el origen de esta situación aparece como una de las causantes, la forma como se ha venido orientando y realizando la educación colombiana, la desarticulación entre la cotidianidad y el mundo escolar ha generado esta actitud pasiva, de poco análisis, de conformismo o búsqueda de soluciones que comprometan a los demás sin exigir compromisos personales con el logro de estos propósitos.

Pocas veces desde el aula se realizan actividades de análisis e interpretación de la realidad, en ocasiones pareciese que al ingresar el niño, niña al establecimiento escolar perdiera el contacto con su entorno, sus condiciones individuales, familiares y sociales no son tenidas en cuenta, y así exista una situación que altere la vida "normal" extraescolar, la vida en el aula continua, muchas veces sin percatarse de lo que afuera sucede, la explicación esta dada por la creencia de que el niño y la niña solo cuando sea adulto adquiere las capacidades que le permiten participar en las decisiones que se relacionan directamente con él.

Al trabajar cotidianamente en la consolidación de un proyecto de construcción pedagógico comunitario, son muchos los retos que se presentan para educadoras y educadores y todos y todas aquellas y aquellos que hacen parte de la comunidad educativa; uno de ellos quizás el más importante tiene que ver con la búsqueda de estrategias que involucren a los niños y a las niñas como protagonistas del vivir diario del barrio para incidir en él y transformarlo.

¹⁴ Testimonio de Aida Prada I encuentro de la reconstrucción de la memoria

Intentar establecer una relación entre la escuela y la realidad del barrio favoreciendo y estimulando la participación como protagonistas a los niños y niñas en la identificación de aquellos factores que se relacionan directamente con ellos y ellas y sus familias, que le afectan y le hacen más difícil su vivir, exige que la escuela como institución que pertenece a una realidad establezca una comunicación mucho más profunda con la comunidad, un contacto mucho más directo que permita no solo conocer, estudiar y analizar el medio, sino que estimule, promueva, favorezca el actuar de niños y niñas como gestores que impulsen propuestas colectivas de solución a sus problemas.

Construir en las niñas y los niños una actitud protagónica como actor consciente no solo en la búsqueda de su proyecto de vida sino en la solución de necesidades y organización de actividades dentro del barrio.

La E.P.I busca establecerse como una opción válida que estreche los lazos entre las niñas y los niños y su entorno ya que consideran que solo en la medida en que ellos y ellas comiencen a generar acciones como promotores de los derechos del niño y la niña podrán tener la oportunidad de concebirse como transformadores de las condiciones sociales que les afectan.”¹⁵

Etapa fundacional

Cuando se da inicio a la propuesta de la E.P.I legitimar la participación infantil, dio



simultanea el inicio la reflexión de sobre protagonismo infantil. Por eso que todas las prácticas y acciones que realizaban eran constantemente punto de deflexión.

Los 18 niños y niñas que iniciaron que provenían de otras experiencias escolares y la mayoría de ellos estaban en condición de extra edad y de exclusión por su comportamiento. Teniendo en cuenta este contexto no era muy difícil saber que los espacios de participación infantil no era lo que predominaba.

El planteamiento desde la epi para generar espacios de participación se daría desde la asamblea, otras posibilidades se irían construyendo a partir de la experiencia conjunta entre niños-niñas y las educadoras que estaban al frente de este proceso.

Una característica de la mayoría de los niños y niñas tenía una autoestima baja y se sentían incapaces de plantear posiciones y argumentarlas por eso fue

necesario realizar un proceso de reconocimiento y valoración de las capacidades. De reconocimiento de los otros y de respeto a las diferencias y generar proceso de autonomía “entendida esta como la capacidad que construye el ser humano para relacionarse con su entorno y las personas , expresar por si mismo sus opiniones , escuchar a los demás,

¹⁵ Documento P.E.I. E.P.I.

desarrollando un pensamiento crítico, autocrático, y creativo fundamentado en los valores como: el respeto, la cooperación, la honestidad, ayuda mutua y el amor; en beneficio siempre del bien común y la construcción de comunidad.”¹⁶

Al ingresar los niños y las niñas a la epi y encontrar que se daban otras formas de tomar las decisiones, de que sus ideas y posiciones eran importantes, esto creaba un choque; al comienzo no se tomaba en serio e incluso se pedía por parte de los niños y niñas que se aplicaran ante las problemáticas castigos de verdad como en las otras escuelas. Con planas, echándolos, que se bañaran con agua fría (en ese momento había una ducha en la Epi). Se incumplía con la norma. En ocasiones había cierta complicidad de parte de las educadoras para invalidar una norma que había sido construida en grupo.

La asamblea era el espacio para solucionar conflictos especialmente de agresiones físicas y verbales, se establecían acuerdos en la realización de salidas, se organizaban actividades propias de la dinámica de la escuela y para solucionar daños que se causan a los vecinos como romper las tejas o los vidrios (al preguntarle a los chicos por qué lo hacían justificaban el sentir una sensación de agrado al escuchar el ruido del cristal cuando se rompían los vidrios). En estas asambleas era constante la reflexión desde encontrar la utilidad de las cosas; el por qué y para qué se realizaban cada acción y como se debía asumir la responsabilidad individual y colectiva.



A este espacio de asamblea se integraban los padres-madres, cuando una situación lo ameritaba o cuando un niño o niña tenía una dificultad reiterativa y ya se habían buscado varias alternativas para solucionarla; algunos padres eran asequibles para participar en este espacio y apoyaban en el cumplimiento del acuerdo establecido en la asamblea, otros no lo veían como importante y autorizaban a la educadora para que en dado caso agrediera a su hijo-hija. Es esta época 1992

no se reconocían los derechos de los niños y las niñas por parte de los padres y madres siendo frecuente el maltrato físico.

Un aspecto importante dentro de la dinámica de la asamblea es como se construye la norma o acuerdos.

La norma o acuerdo era de vital importancia, al inicio se tenían normas generales ya establecidas relacionadas con el funcionamiento cotidiano de la EPI, como no salirse de la escuela, cumplimiento de actividades, ya en la dinámica propia de cada grupo se construían las normas que regulaban al grupo, estas normas se construían con la participación de los niños-niñas y educadora o educador. Mediante la reflexión se pretendía que la norma tuviera relación directa con la situación de conflicto que se había presentado. También esta norma estaba sujeta a cambiarse.

¹⁶ Concepto, Epi.

Etapa de nuevas propuestas pedagógicas 1994

A través del trabajo que se realizaba en la escuela se fue ganando reconocimiento e identificación dentro del sector incrementándose la cobertura. A diferencia de los años anteriores se encontraban niños y niñas en extra edad y niños-niñas pequeños debido a que en esta época se inicia con cursos de cero a quinto. Esta situación generó muchas situaciones de conflicto entre los pequeños y los grandes imponiéndose la ley del más fuerte. Debido a esta situación se debieron realizar actividades conjuntas donde se establecieran normas donde los más grandes asumieran responsabilidades con los más pequeños en las salidas. Actividades dentro de la escuela y en las horas de recreo

Para esta época dentro de la dinámica de la E.P.I se da un momento de empieza a realizar con más fuerza la reflexión pedagógica dándole fundamentación teórica a la propuesta. Iniciándose la discusión de sujetos sociales de derecho. Esto contribuyó para que se incorporara elementos de reflexión en torno de los derechos.

Estas acciones realizadas se dinamiza para que en las asamblea no solo sean un espacio de resolver el conflicto sino que se dan discusiones dentro de la asamblea con mayor reflexión y las discusiones que se realizan desde los niños y las niñas son argumentadas, pero también es cierto que algunos de los niños y niñas creaban su propio discurso argumentado y aprendido planteándolo en la asamblea pero luego no asumían los acuerdos, siendo repetitivas, facilitas y sin ninguna relación con la situación generada. No se lograba que avanzaran en estos ejercicios de participación y autonomía. Por el contrario se daba una relación donde los niños y las niñas eran quienes tenían la razón y se cuestionaba y no se daba la igualdad en derechos con los educadores -educadoras, haciéndose énfasis en los derechos de ellos y no en los deberes. En las asambleas se planteaban con frecuencia el cuestionamiento hacia los educadores relacionados con algunas acciones como gritar, imponer actividades, llamar a los padres-madres, los educadores-educadoras que se encontraban en esta época debido al proceso de formación que se llevaba tenían una aptitud de aceptación de frente a estos cuestionamientos y de asumir los acuerdos que se establecieran.



Como parte importante del trabajo que se realizaba en autonomía, derechos, se hizo necesario que a la vez se iniciaran a realizar talleres con padres abordando estas mismas temáticas y que se diera un trabajo conjunto entre la escuela y la familia tratando de aclarar y de converger conceptos que fueron desde la libertad absoluta hasta establecer y aclarar parámetros donde se reconozcan a los niños y a las niñas como sujetos protagónicos.

“La asamblea es una forma de solucionar los problemas dentro de la escuela. Con los niños. Es la manera de cada uno de exponer sus ideas y conocerse mejor. También es una manera

de comunicarse y solucionar los problemas, es como un acuerdo entre sí, escucharse los unos a los otros, en donde los niños aprenden a respetarse, a tomar decisiones.¹⁷

Durante esta época los niños y las niñas asumían su rol protagónico, mas desde la participación en algunas actividades que tenían relación directa con la organización de la unidad integrada (metodología de trabajo en la EPI) es así como se generaron procesos como participación en la elaboración del periódico el gusano de la noticia donde los niños y las niñas, construcción de las canchas de fútbol espacio que no existía y para lo cual tuvieron que realizar una organización desde adecuar el espacio antes era un basurero, conseguir fondos para la compra de los materiales con los cuales se iba a construir la cancha, ir y comprar los materiales, hasta que quedo adecuado el espacio dando respuesta a una necesidad. También se asumían actividades como salidas y organización de eventos

Etapas de coordinación desde las bases. (1997-2007)



El equipo de educadores- educadoras había permanecido estable, en de formación desde la organización y también se estaban cualificando a nivel universitario, garantizando la consolidación de proyecto. Se dio para que momento para que la coordinación del proyecto se diera desde las personas que habían sido parte del proceso de formación.

En los años anteriores se habían dado espacios de practica desde la cotidianidad, conceptualizacion y se vio

la necesidad de empezar a escribir la propuesta.

En las reflexiones pedagógicas que se daban en la comisión epi (espacio de reunión de educadoras-educadores) una preocupación que había sido reiterativa era como dar una dinámica a la asamblea y no se convirtiera en un espacio únicamente en que semana tras semana se tomara para dar quejas, sino que fuera un espacio de reflexión, receptor de propuestas. Aunque la propuesta de las asambleas temáticas en el momento resulto favoreciendo el avance del proceso actualmente no se realiza de forma organizada sino dependiendo de las actividades programadas o si tienen relación con las unidades integradas que se estén realizando.

Es como se plantean realizar asambleas temáticas para los grupos mas grandes los intereses partían de parte de los educadores-ras o por inquietudes de los niños y niñas, en las cuales se planteaba un tema y los niños y niñas. Estas asambleas temáticas se realizaban primero en cada grupos y luego se hacia entre los diferentes grupos.

¹⁷ Taller de padres 1997

Actualmente el grupo de niños y las niñas que hacen parte del proyecto relacionado con la edad es más homogéneo, de igual forma desde el comienzo han estado haciendo parte del proyecto niños-niñas que tienen limitaciones físicas o cognitivas.

También se tratando de ganar otras dinámicas se pretende que los niños y las niñas asumen en la cotidianidad la solución de los conflictos en interacción directa con los otros siendo responsable en la forma como se soluciona y si esto no es posible se apoye en un adulto o mediante la asamblea.

Dentro de esta experiencia de asamblea en el cumplimiento de la norma como una forma para cambiar aptitudes se valida mediante la presión que ejerce el grupo propiciado por las reflexiones.



Las condiciones sociales que se dan en el país son reflejadas en la forma como los niños y niñas viven la vida escolar, la escuela se enfrenta a nuevas dificultades que ya no solamente tiene que ver con la edad, o la violencia que se ejerce sobre los niños y las niñas sino fruto de esta violencia se integran al proyecto niños y niñas afrodescendientes o en situación de desplazamiento creándose una situación en ocasiones de discriminación y de violencia.

En esta época niños-niñas realizan acciones de reivindicación de sus derechos ante sus padres por maltrato infantil se realizaron acciones

legales ante la comisaría de familia. Para los padres y madres fueron situaciones difíciles de asumir, se tomaba como que le daba demasiada importancia a los derechos generando conflicto. Sin embargo esta situación abrió el espacio para crear diálogo entre padres-madres e hijos-as.

Para los niños y niñas en situación de desplazamiento el espacio de asamblea no era válido en un comienzo, la forma que validaban para la solución de los conflictos era mediante la dominación del otro por lo general de forma violenta y con amenazas. Fue allí donde más se hizo importante la reflexión entorno a las problemáticas sociales del país y se evidenció la apropiación del proceso en los niños y las niñas que llevaban varios años en el proyecto creando presión de grupo en torno a la refección cotidiana. A pesar de esta situación se mantenían relaciones donde primaba el trato humano tanto de niños- niñas y adultos.

Durante este periodo se han dado dos dinámicas debido a la situación económica y que han afectado los avances del proyecto, debido al cambio de educadores lo cual requiere que constantemente se reinicie proceso de formación con los educadoras y educadores que ingresa, no siendo fácil que se acepten ser cuestionados por los niño-niño lo cual asumen como pérdida de autoridad.

PROYECTO DE PERTENENCIA CON EL TERRITORIO

Se tiene en cuenta por tal motivo, que el entorno y la cultura son aspectos de difícil modificación, pues se necesitaría un trabajo arduo y constante que no solamente implica una formación educativa sino también, un cambio social y económico. Debido a esto se han tratado de abordar las diferentes problemáticas desde un punto de vista integral que genere la posibilidad de cambios a nivel de estructuras familiares y cognitivas individuales, desde las potencialidades de cada ser humano.

ETAPA FUNDACIONAL

Al comienzo de la propuesta no se realizó una reflexión sobre la importancia de crear alternativas para crear identidad y apropiación del territorio, aunque se realizaban algunas actividades que sin ser planeadas contribuían a fortalecer este aspecto. Al inicio del año escolar se realiza una unidad integrada diagnóstica donde se quieren conocer aspectos físicos, afectivos, familiares, y conocimiento del contexto del barrio donde viven los niños y niñas y a partir de esta estructurar el trabajo. Para realizar este diagnóstico con los grupos se va a cada una de las casas (se denomina visitas domiciliarias) y a la vez se realiza reconocimiento de los barrios del sector sus problemáticas y aspectos positivos del mismo. . Luego esta experiencia se recreaba mediante actividades lúdicas, también se realizaban salidas por los barrios para identificar sitios importantes dentro de la historia de los barrios. Lográndose identificación de algunas características geográficas y de problemáticas de los mismos con algún tipo de análisis.

PERIODO DE FORTALECIMIENTO PEDAGÓGICO



Durante esta época se vio la necesidad de realizar tanto con los educadores como con los niños y niñas análisis crítico de contexto como parte de la identificación.

Se empieza a estructurar la importancia del conocimiento del barrio como parte de generación de ideas al de propiciar sensibilidad frente a la problemática del sector donde viven y generar posibles soluciones fue así como se organizó la unidad integrada por barrio la cual se desarrolla en todos los grupos de la escuela.

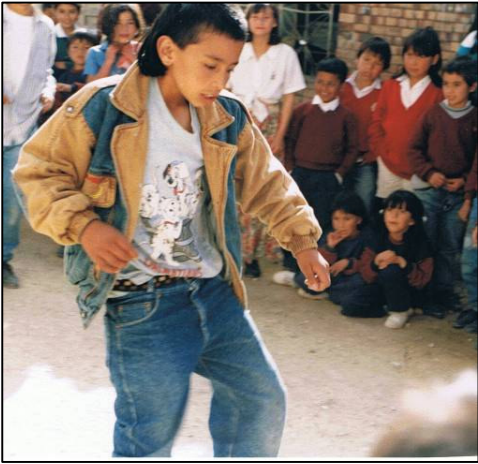
Surgen actividades como construcciones de mapas de los barrios, planos, maquetas

También se participa en la semana cultural con temáticas de rescate de vida y costumbres de los barrios.

COORDINACIÓN DESDE LAS BASES.

Como parte de apropiación del territorio se han mantenido las prácticas de reconocimiento barrial aunque se dan análisis de contexto con una mayor argumentación y se mantienen prácticas como los salones murales de los barrios, la reflexión de la importancia de la

apropiación del territorio es reciente relacionado con la necesidad de reconocernos como parte de un territorio buscando la identidad cultural y a la vez de apropiación de la misma como una forma de resistir ante las políticas de globalización cultural. Este proceso se viene dando con los educadores-educadoras volviéndolo una praxis con los niños y niñas.



Dentro de estas acciones nacen propuestas como carnaval epi se viene realizando durante varios años consecutivos en donde durante un mes se realiza una serie de investigaciones y montaje del carnaval y luego realizando recorrido a través de los barrios del sector la actividad es organizada por los niños-niñas educadoras y día del desfile se realiza en compañía de los padres. Este evento tiene reconocimiento en los habitantes del sector. Las temáticas están relacionadas con situaciones que afectan a la niñez.

Otro evento en el que se realiza rescate cultural ancestral es la semana indígena, mediante la cual se investiga ,valora y se da a conocer mediante expresiones artísticas a la comunidad y padres, madres de familia. En este evento quienes asumen la realización del evento son los niños y niñas

Los procesos pedagógicos se asumen como criterio el partir de la realidad inmediata, esto se desarrolla el conocimiento del entorno, la mayoría de las U.I parten de las situaciones cotidianas que se viven en el cerro. Y si bien se hacen referencias a situaciones del orden regional o nacional, el punto de partida y de llegada es lo cercano barrial.

El componente práctico del aprendizaje lo hacen más allá de la construcción de conceptos, aunque se haga énfasis en ellos que los temas y los problemas sean vividos, identificados por medio de experiencias de interacción e intercambio¹⁸

REFERENTES PEDAGÓGICOS

Época fundacional

Al iniciar la propuesta de la E.P.I se tomaron como un referente teórico fuerte los planteamientos de Piaget relacionados con los procesos de pensamiento, Simón Frolid desde el planteamiento del psicoanálisis. Neill teniendo como referencia de su planeamiento de educación libertaria

Etapa de fortalecimiento pedagógico.

Durante este tiempo la E.P.I vio la necesidad de sustentar desde la teoría el porque de las diferentes planteamientos en el desarrollo pedagógico consultándose teóricamente con autores como Vigosky relacionado con la teórica del interaccionismo y cognitivismo. Carlos Eduardo Vasco con la propuesta de unidades integradas. Manfred Liebel con su planteamiento sobre protagonismo infantil, Piaget como se dan los procesos de autonomía

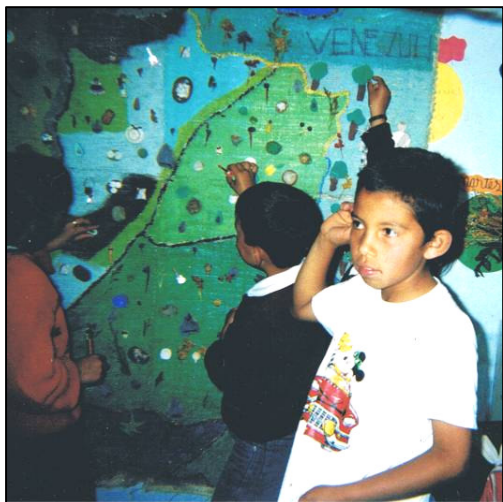
¹⁸ Documento Universidad pedagógica

con su planeamiento de en el libro criterio moral del niño. Otro autor que se consulto para consolidar la parte de lecto-escritura fue Celestín Freinet.

Etapa de la coordinación de las bases

Durante la última época se han mantenido referentes de los autores referenciados durante los periodos anteriores. Se inicio el análisis entorno a la educación popular reverenciándose desde Paulo Freire. Marco Raúl Mejía.

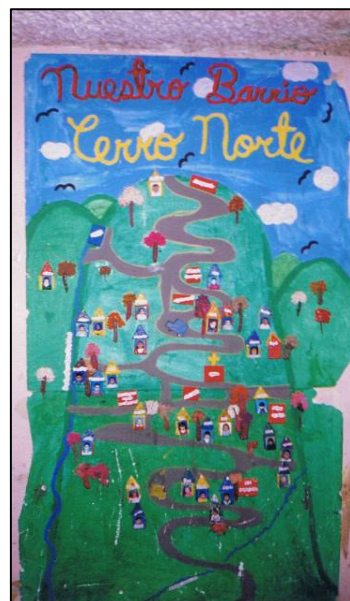
HALLAZGOS



Es evidente que la E.P.I desde el comienzo de la propuesta se ha mantenido un componente afectivo y donde se evidencian la construcción de relaciones horizontales. Evidenciándose en la cotidianidad la importancia que tienen niños y niñas, de dar a conocer sus opiniones y de plantear una posición, en el reconocimiento y exigencia de sus derechos y del trato en las mismas condiciones de los adultos como iguales en derechos

Al iniciar los procesos en autonomía se fue necesario tener en cuenta las características del contexto y las características de los niños y niñas partiendo de realizar un proceso en auto estima posibilitando ganar confianza, autoreconocimiento y a la vez el conocimiento y valoración de los otros y estas acciones les permitieron poder expresarse, tomar decisiones y plantear alternativas de solución ante las diferentes situaciones que se presentaban.

Mediante la investigación o se puedo evidenciar las formas y ciclos que se han dado en la E.P.I para propiciar los procesos de autonomía y protagonismo infantil. Desde el comienzo de la propuesta se han mantenido las asambleas infantiles como una de las formas de mayor apropiación para generar participación infantil. En etapa fundacional Esta práctica propiciaba que los niños y niñas pudieran a plantear su pensamiento frente a una determinada situación y ala vez tomar decisiones implicando escuchar y reconocer al otro, había reflexión constante mas desde el por que se realizaba determinadas acciones de destrucción del medio cercano a de la escuela debido a una direccionalidad desde la teoría de la libertad (donde se validaba que se podían realizarlas todas las acciones si eran de interés o motivaciones de los niños-niñas mas desde una posición individual desconociendo el colectivo y la repercusión de los actos). Relacionada con esta tendencia se reforzaba con el hecho de que las educadoras tenían una posición de concebir a los niños y niñas como objetos de protección. Donde las practicas y procesos reconocían y validaban los derechos y de parte de los niños y las niñas desconocían la igualdad en derechos con los adultos.



Estos ejercicios en autonomía el pasar de prácticas en heteronimia causaron una tensión dada por que se asume como de libertad absoluta sin responsabilidad con el colectivo. ante lo cual fue necesaria la reflexión pedagógica donde se asumieran también deberes y planteamiento de de idas propias desde la argumentación.

También se da que estas prácticas por lo general este proceso no se dan simultáneamente en otros espacios como la familia y estos cambios de posicionamiento de los niños-niñas lo determinan como acciones aprendidas de los compañeros de rebeldía o gaminería en el momento que ellos cuestionan o exigen ser tenidos en cuenta.

Aquí la importancia de que la educadora-educador propicie la correlación entre la norma y la situación vivida, la validación y apropiación del cumplimiento a través del colectivo.

La participación desde los diferentes espacios de de la E.P.I no solamente se pueden convertir en la resolución de conflictos cotidianos sino que tiene que tener connotación mas desde el análisis de situaciones sociales y políticas



Conclusiones E.P.I

Dentro de la propuesta de la E.P.I se evidencian la construidos formas de relacionamiento diferentes, mas humanas, justas y afectivas que sin desconocer las condiciones sociales de los contextos en los que viven los niños y niñas al contrario se incorporan mediante la reflexión evidenciando en el trato que se paso de una forma de reconocimiento de los otros de forma violenta al

un menor nivel de violencia y buscando formas mas dialogadas en la solución de los conflictos. Esta práctica determina una posición política donde se rompe las estructuras de poder impuestas culturalmente.

A través de las diferentes épocas se ha evidencia la asamblea como la forma mas fuerte de participación en la E.P.I de participación, este espacio tiene apropiación por parte de los niños-niñas es allí donde se regula la mayoría de las situaciones de la escuela y se validan las normas construidas en conjunto, los adultos integrantes de la asociación hacen parte activa de este espacio.

A partir de estos planteamientos se hace necesario realizar un análisis para determinar como se han dado estos procesos, las formas, construcciones, si hubo apropiación de los niños y niñas que han sido parte del proyecto y como afecto o afecta su vida.

Una de las **formas** que desde el comienzo ha estado presente en la E.P.I es el espacio de **asamblea**

“La asamblea es el espacio regulador de la vida escolar, busca ante todo acercar a los niños y niñas al mundo de la reglas entendidas como necesarias para la vida en grupo, busca producir un comportamiento basado en **los valores** impulsados desde **la autonomía**, en forma recíproca de recuperación entre iguales en derechos , entre miembros de un grupo, por lo tanto no son impuestas son producto de la reflexión, análisis y reconstrucción

permanente del equipo con base en la vida diaria, la norma debe ser viva, debe responder a las características del equipo y estar respaldadas por valores.



Pero la asamblea tiene también otras características: es receptora de las propuestas e inquietudes de todas las niñas y niños, allí el educador y/o educadora es otro miembro más del grupo con voz y voto igual al que los niños y las niñas, se decide también sobre una salida, una actividad, un problema. También se propicia el ejercicio de hablar, dar la palabra y elaborar las actas registro de lo que realiza en la asamblea y acuerdos a los que se llegan.”

Otra forma es el trabajo que se realiza desde el conocimiento y apropiación en **derechos**; la sociedad en la que no desarrollamos como personas es una sociedad a la que a diario se violentan los derechos de los seres humanos especialmente de los niños y niñas. Desde la E.P.I los derechos humanos son inherentes a su naturaleza del proyecto y se busca que niños y niñas conozcan y reconceptualicen, reflexionen y transformen y reivindiquen de sus derechos desde la participación.

Reflexión en la cotidianidad si bien es cierto que se propician espacios de participación es la vivencia cotidiana donde los niños y las niñas tienen que autorregularse, solucionando los conflictos de manera conciente, construyendo relaciones afectivas y de horizontalidad con sus compañeros-ras y adultos.

PROYECTO CASA TALLER JUVENIL



Para el proceso de recuperación de la memoria pedagógica y educativa de Casa Taller Juvenil se realizaron actividades previas con el quipo de trabajo actual con el fin de delimitar el proceso de investigación de dos jornadas de recuperación de la memoria, revisión bibliográfica y documental, entrevistas grupales e individuales, conversaciones informales y desarrollo de jornadas de reflexión.

También se realizó investigación con personas que hacen parte actualmente del proceso y que pertenecen a etapas anteriores del mismo; “fundadores” con ellos se desarrollaron charlas informales, también se recurrió al trabajo de recuperación de la memoria a través de objetos, las emociones y recuerdos que estos evocan, es el caso de las fotos, los equipos de trabajo de los diferentes talleres (horno, máquinas de coser, máquinas de ebanistería...) videos de las diferentes actividades, la base del trabajo de recuperación de la memoria no fueron las preguntas



inicialmente planteadas, sino las categorías que emergieron de las mismas.

Durante el ejercicio de recuperación de la memoria fueron finalmente respondidas las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿En qué prácticas se evidencia que los niños, las niñas y los jóvenes están transformando la cultura dominante y que reflexiones producen los practicantes de dichas prácticas?



Partiendo del presupuesto inicial según el cual una forma de transformar la cultura dominante es la resistencia que contra ella se realice y la puesta en marcha de nuevas formas de relacionamiento y construcción cultural se puede afirmar que las prácticas de resistencia a la

cultural dominante en el caso de Casa Taller se hacen vida a través del trabajo que se recoge en el Ejercicio de categorías y se vivencia en tres escenarios diferentes; a) la cotidianidad, con el establecimiento de relaciones horizontales entre los adultos, los niños, las niñas y las y los jóvenes, la lectura permanente de la realidad de los barrios, el impulso acciones conjuntas de responsabilidad por el espacio y su funcionamiento, el trabajo de Acompañamiento interdisciplinario individual y colectivo en que se parte de reconocer la realidad específica de cada uno de los niños, niñas, jóvenes y sus familias desde una perspectiva social de grupo que parte del reconocimiento del Ser como sujeto en relación con un contexto para el acompañamiento y no como objeto de intervención; es decir en el establecimiento de relaciones con el otro basadas en la igualdad de derechos y equidad en las obligaciones b) el rescate de tradiciones culturales dignificantes, con el impulso de



actividades de recuperación y análisis de la historia territorial y la puesta en escena de propuestas artísticas de rescate de las mismas, el trabajo en soberanía alimentaria, la recuperación histórica de los procesos de conformación de los barrios y sus luchas y c) la forma como se ejerce el poder en la Casa Taller Juvenil con la implementación de acciones que promuevan la toma de decisiones conjuntas como la Asamblea Juvenil, el auto gobierno, la evaluación colectiva de todas las actividades y

situaciones del proyecto.

El trabajo arrojó como actividades principales de resistencia a la cultura ideológica las siguientes:

Ejes	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN
La cotidianidad	Almuerzo conjunto. Manejo de relaciones fraternas, valoración de la crítica y autocrítica, búsqueda conjunta de jóvenes para el	El almuerzo es consumido al mismo tiempo siendo la minuta la misma para todos sus integrantes. En la cotidianidad se llevan relaciones cordiales entre los integrantes, el saludo no

	proyecto, distribución equitativa de responsabilidades. videoforo con películas o videos con contenido social, desarrollo de relaciones de género basadas en el reconocimiento del otro como igual en derechos y deberes	está mediatizado por relaciones de poder, sino por vínculos establecidos. La invitación ha hacer parte del proyecto y asumir un nivel de apropiación se realiza por todos los integrantes del proyecto. Temas como el aseo del espacio, la organización de actividades cotidianas se organizan entre todos
El rescate de tradiciones	Soberanía Alimentaria. Banco de Semillas. Feria Cultural Hijos e hijas del cerro. Feria del maíz. Cine ala Calle, Olla Comunitaria	En estas actividades se desarrolla un proceso de reconocimiento de la tradición folclórica colombiana, análisis de lo que esta tradición aporta a la identidad, su valoración desde el punto de vista de la dignidad humana y su correspondiente rescate o no. Como espacios de organización, unión entre pobladores e intercambio generacional.
La forma como se ejerce el poder	Asamblea. Autogobierno.	La asamblea es el espacio regulador de la vida de los proyectos, El autogobierno es una actividad en la que lo jóvenes asumen el funcionamiento de la Casa Taller por un día y los educadores se unen a los jóvenes como uno más del grupo.



2. ¿Cómo han participado los integrantes de la Asociación pro defensa del niño y la niña, desde los proyectos Casa taller Juvenil y E.P.I. Villa Nidia en el desarrollo de su territorio?

Como mito fundacional de este proyecto y de los demás que hacen parte de la Asociación Pro Defensa del Niño y la Niña del Barrio Villa Nidia está, el trabajo conjunto con los pobladores y pobladoras de los barrios alrededor de situaciones sociales que deben ser transformadas, por esta razón el tema es incorporado como parte de la cotidianidad de los procesos pedagógicos. En la fase

Diagnostica que desarrolla el proyecto al comenzar el año, se realizan visitas domiciliarias a las casas de los jóvenes, salidas de cuadra con todos los jóvenes para analizar la realidad de cada sector, lecturas al interior del equipo de educadores para visualizar cómo está la situación social del territorio, actualizar lecturas de contextos y planear acciones de denuncia o impulso de situaciones que hacen parte de la realidad del sector.

Es el caso del trabajo que se desarrolla desde hace tres años alrededor del tema de las normas que quieren impedir la continuidad y desarrollo de los asentamientos urbanos populares que allí existen y se ha incorporado a las acciones pedagógicas y culturales que la Casa Taller realiza, así mismo se ha participado en acciones de reconstrucción de la historia del barrio y en denuncias respecto a la criminalización de los jóvenes del sector y en jornadas de limpieza de la quebrada, por iniciativa de la organización también algunos de sus integrantes han participado en la Junta de Acción Comunal del barrio y en la actualidad existe trabajo conjunto con la J.A.C para con los adultos mayores del barrio.

Quizás los aportes que más se hacen evidentes que desde Casa Taller Juvenil se hayan realizado al desarrollo del territorio tienen que ver con el rescate de la calle como espacio creador de cultura y de impulso de la vida comunitaria, la cual se realiza a través de actividades como la feria Cultural, las Peñas Culturales, El Cine a la Calle y las Jornadas de Rescate de los Juegos Tradicionales; también están allí actividades como la Feria del maíz, una iniciativa que surge como producto del trabajo con la Junta de Acción Comunal y que se realiza en conjunto con otras organizaciones del territorio y que busca el rescate de los alimentos hechos con maíz, la promoción del trabajo en comunidad como medio para la superación de dificultades y el traspaso de la sabiduría popular de los abuelos a las nuevas generaciones; en conjunto con los adultos mayores del barrio organizados en el club de abuelos los conquistadores y pertenecientes al comité de Adulto mayor del barrio, se realizan actividades de rescate de la agricultura sana a través de la siembra de lotes comunitarios, de las recetas tradicionales medicinales y alimenticias, para lo cual también se impulsa la "Olla Comunitaria", espacio en el que se comparte con la comunidad el producto de la siembra, como actividad de finalización de las actividades de año, el inicio de la feria cultural o simplemente como una excusa para el reencuentro.

3. ¿Desde que teorías se ha fundamentado el trabajo educativo de los proyectos?



Para el caso de Casa taller los referentes pedagógicos se han venido construyendo de acuerdo al desarrollo del proyecto y la influencia que tiene el coordinador de turno en la vida del proyecto. Se encuentran en la revisión bibliográfica autores variados los cuales han estado inmersos en la vida de todos los espacios de la Asociación es el caso de la Educación Popular, que desde un comienzo está y que como se ve en el desarrollo de las teorías, en ocasiones parece perderse, pero siempre vuelve a ser la referencia principal. También se

encuentran autores como Piaget, Vigostky Paulo Freire y Neill que han orientado el desarrollo de procesos como el de la autonomía

Periodización Casa Taller Juvenil.

La periodización es un proceso desarrollado en cada uno de los espacios con base en criterios flexibles que ante todo buscan reconocer los fenómenos vividos y respetar su desarrollo particular, como tal no se puede hablar de un proceso lineal ascendente, sino como un proceso amorfo, que tiene saltos, rupturas y retrocesos. Inicialmente se estableció una periodización con base en las lecturas que el quipo investigador realiza de la historia de la Casa Taller: 1.990-1995 etapa fundacional, 1996-1999 proyecto fuera del territorio, 2000

2007 proyecto dentro del territorio, pero durante el ejercicio de recolección y análisis de la información esta periodización fue cambiando hasta construir la siguiente periodización:

❖ **PERIODO FUNDACIONAL Y DE CONSOLIDACIÓN DEL PROYECTO (ENTRE 1990 A 1997)**



Características generales de ese periodo

Casa Taller Juvenil nace en un barrio diferente a aquellos en los que la asociación desarrolla sus propuestas, pagando arriendo en una casa ubicada en el barrio Babilonia y como respuesta a las dificultades que en las Escuelas Populares Infantiles se generaban entre los niños y jóvenes por sus diferencias intergeneracionales. Hay presencia de jóvenes desescolarizados entre los 14 y 18 años, y se busca sobre todo un perfil de

joven trabajador, en la etapa inicial fueron coordinadores Lucy González y Edgar León, en ese tiempo “El trabajo es enfocado especialmente hacia talleres técnicos y la reflexión sobre el papel del trabajo”¹⁹, surgen las Unidades de Producción Juvenil, se plantea la asamblea como espacio regulador, allí participan tanto los jóvenes como los educadores, “en ese tiempo se realizaba asamblea general los días viernes en la noche con participación de los jóvenes de las dos jornadas, se hablaba lo que sucedía en Casa Taller Juvenil...y se organizaban las actividades”²⁰, Con el Ingreso Zoraida Silva como coordinadora del proyecto se incorpora con fuerza el trabajo artístico. En ese momento los Talleristas eran contratados de tiempo completo lo que permite fortalecer el trabajo en cada taller, Financiación del proyecto en sus primeros años fue a través de la agencia de cooperación Terres del Hommes Alemania, luego se logra financiación con el ICBF, inicialmente en la modalidad de Almuerzos y posteriormente como medio abierto, lo que generó una estabilidad económica.



En el trabajo con los jóvenes se desarrolla una propuesta de jóvenes aprendices, allí se ubicaban a aquellas personas que habían desarrollado un proceso de capacitación en los diferentes talleres, se especializaban en uno de ellos y que según el grupo de Educadores tenían en perfil para proyectarse como replicadores del conocimiento alcanzado con los demás jóvenes. Según escritos de la época²¹ esta situación arrojó que se delegaran responsabilidades a los jóvenes sin haberse entregado referentes pedagógicos, políticos e ideológicos, ya que lo

que se hacía era una práctica en la que los jóvenes “reemplazaban” a los educadores mientras ellos realizaban actividades personales relacionadas con la vida estudiantil o

¹⁹ Conversatorio informal Edgar León

²⁰ Testimonio Claudia Arismendi en segunda jornada de recuperación de la memoria pedagógica.

²¹ William León, algunas ideas sobre el presente de Casa Taller Juvenil, sin fecha aprox 1.996.

familiar; este reemplazo era realizado por cualquier joven y no respondía a la idea inicial de ir formando jóvenes aprendices con las habilidades necesarias para desarrollar esta labor.

❖ PERIODO DE TRANSICIÓN (ABRIL DEL 1.999- A JUNIO DEL 2.000):

Características de este periodo.



El periodo anterior termina con contradicciones al interior del equipo de educadores y entre estos y los demás integrantes de la organización²², fundamentada básicamente en cuestionamientos internos por el manejo de la relación con los jóvenes, la sostenibilidad del proyecto, su desterritorialización y por ende del grupo de jóvenes y educadores para quienes el cerro era ajeno. La contradicción al interior del equipo de educadores trae consigo la renuncia de William León coordinador de Casa Taller, y la priorización

del tema: funcionamiento de Casa Taller Juvenil, para la comisión de Educación, un espacio conformado por los coordinadores de los proyectos quienes inician un proceso de acompañamiento del trabajo el cual termina en lo que en la organización se conoce como proceso de interinidad (Abril a junio de 1999) que consiste en el reconocimiento de una incapacidad del equipo de trabajo; en este caso de Casa Taller Juvenil, para la toma de decisiones y la regulación de la vida cotidiana, lo que impide responder por el desarrollo de este espacio, esto genera un “relevo” de estas funciones, siendo asumidas por espacios organizativos como la comisión de Educación y el Comité coordinador, un espacio constituido por delegados de los diferentes proyectos de la organización que asumen la dirección de esta. La interinidad es la pérdida del poder para la toma de decisiones, y la subordinación en este sentido a los espacios organizativos antes mencionados, quienes tienen la facultad de tomar decisiones con respecto a la continuidad de los integrantes del equipo, la planeación de actividades y su cotidianidad. En diciembre de 1.998 como antesala de la interinidad Casa Taller es trasladada al barrio Cerro Norte a una sede que es dada en comodato por la Corporación Mujeres de Cerro Norte, una organización social del sector, esto genera baja cobertura por deserción de los jóvenes quienes se muestran insatisfechos por su traslado al barrio, renuncia o cancelación del contrato a un 80% del grupo de Educadores y cambio de la dinámica del proyecto lo cual rompe con la dinámica que este venía construyendo.



²² Cuando es utilizado el término organización, este se refiere a la Coordinadora de organizaciones de Defensa de los Derechos del niño y la Niña, de la cual es miembro la Asociación pro defensa del niño.

Casa Taller vive un periodo “especial” durante este tiempo que culmina con la recuperación por parte del equipo de educadores del poder de decidir y dinamizar la vida del proyecto y la vinculación organizativa a la Asociación De Defensa del niño del Barro Cerro Norte, una organización comunitaria hermana de la Asociación Villa Nidia, logrando así el establecimiento de lazos territoriales y el rescate de actividades propias del proceso Casa Taller Juvenil como la Asamblea y el auto gobierno.

❖ PERIODO DE ESTABILIZACIÓN DEL PROYECTO (2.000- 2007).

Este periodo es caracterizado por dinámicas en la que se escala desde las diferentes categorías establecidas hacia dimensiones de un mayor nivel de profundidad, se destacan situaciones que contribuyen en este sentido entre las cuales están: la construcción de la sede propia del proyecto dentro del barro Cerro Norte, el impulso de actividades de rescate de la cultura Colombiana y de apoyo a procesos juveniles de impulso de nuevas formas de expresión cultural, desarrollo de acciones que propician el intercambio de saberes entre generaciones y realización periódica y planeada de lecturas de contexto territorial y de articulación con procesos organizativos juveniles y la coordinación del proyecto en manos de una Educadora habitante del territorio.

DESARROLLO DE LAS CATEGORÍAS A TRAVÉS DE LOS PERIODOS

❖ RELACIÓN NIÑOS-NIÑAS-JÓVENES-EDUCADORES.



Periodo fundacional

Como se explicó en la fundamentación de las categorías desde el origen de la organización se buscó la transformación de las relaciones entre niños-niñas-jóvenes y Educadores como una manifestación de resistencia a la cultura dominante, que basa la relaciones desde una visión verticalista y de dominación hacia el otro, se tiene el precepto de lo que no se quiere reproducir, pero no la experiencia sobre el como hacer realidad una relación horizontal, esta se va ganado con la practica y con el análisis que de la misma se haga; por eso se observa en el Periodo fundacional la búsqueda del desarrollo de una relación horizontal en la cual el educador sea visto más como un amigo y una persona de confianza, alguien a quien acudir cuando se requiera, con quien no existe ninguna diferencia en el trato que se tiene, con el

cual se da una relación como si fuera con un amigo con el que se comparte el mismo rol.

A la vez se trabaja la asamblea como espacio regulador de la vida de la Casa Taller y allí todos los integrantes (jóvenes y educadores (as)) asumen el rol de asambleístas con mismos derechos y deberes y se reparten entre ellos y ellas responsabilidades como la moderación y la relatoría de la asamblea, es este el espacio regulador por excelencia de la dinámica del proyecto

Se establece un vínculo en el que se observa según testimonios de jóvenes de la época una tendencia a traspasar límites de respeto básico entre los educadores y los jóvenes (agresiones verbales y físicas) un ejemplo de ello es que en los partidos de fútbol los jóvenes y los educadores asumían el mismo rol, y al presentarse una situación límite a nivel emocional por la pasión del momento se vivían agresiones físicas y verbales de parte y parte como estas *“Una vez nos dimos en la geta con el tallerista de Ebanistería en un partido, o Un día un educador me pegó porque sin culpa empujé a la hija”*²³, esto como manifestación del manejo de situaciones cotidianas.

En el periodo de transición caracterizado por la interinidad del proyecto según los jóvenes de la época se perdieron espacios para la toma de decisiones conjunta entre jóvenes y educadores ya que las asambleas perdieron su carácter decisorio y pasaron a ser informativas, Hubo rompimiento de procesos con jóvenes Educadores aprendices quienes se retiraron, los Educadores que asumieron la coordinación en el periodo de interinidad decían que se tenía que hacer, pero, no se conciliaba con los jóvenes.

En versión del equipo de educadoras que asumió este proceso se plantea que en efecto si se perdió en un momento la toma de decisiones por parte de los jóvenes, ya que la evaluación



del proceso permitía encontrar dificultades en la forma como se venía implementando el proceso de autonomía en el proyecto *“una autonomía centrada en el individualismo y en el beneficio personal”*²⁴, lo que requería de la realización de un corte, ya que se evidenciaron situaciones como: la delegación de responsabilidades por parte de los educadores a los jóvenes, la poca permanencia de los mismos en el proyecto, la pérdida de elementos de trabajo, problemas en el manejo administrativo del proyecto, tensiones *“irreconciliables”* entre los educadores, actitud poco comprometida hacia el trabajo del proyecto; lo que se mantuvo fue la

relación de confianza con el grupo de jóvenes y la argumentación del porqué de la toma de decisiones, a los jóvenes se les planteó lo que sucedía y el porque de las decisiones

²³ Testimonio Jesús Peña conversatorio informal y Gerardo Nieto en segunda jornada de recuperación de la memoria pedagógica.

²⁴ Conversación Amalia Rivera.

Periodo de estabilidad



Se recupera el espacio de asamblea como espacio regulador de la vida cotidiana, con el aporte del trabajo interdisciplinario, se realizan actividades de fortalecimiento de la autoestima y confianza en sí mismo como punto de partida para la construcción de autonomía. Se conceptualiza autonomía como libertad con responsabilidad. Con el grupo de educadores se trabaja también este concepto de autonomía y se presentan dificultades respecto a la

conceptualización de horizontalidad que no han sido resueltas.

Análisis: Las relaciones de horizontalidad deben estar reguladas por normas mínimas de relacionamiento en las cuales el educador no pierda su papel de formador, orientador y transformador de pautas de comportamiento “negativas” desde una perspectiva de resolución adecuada de conflictos, en el que los dos se reconocen como iguales en derechos. La horizontalidad podría ser regulada a través del reconocimiento del otro, de las emociones y el manejo de las mismas; Yo como educador y mi papel en un proceso de formación: No hay horizontalidad si no existen mecanismos de regulación que se fundamenten en el trato digno y el respeto por el otro y si lo que se busca es la imposición del poder a través de la fuerza, pero tampoco se da la horizontalidad si en las relaciones entre los adultos se busca el mismo trato en derechos pero no en responsabilidades.



En los procesos en los que se busca implementar relaciones horizontales se vive en forma permanente tensiones entre imposición-acuerdo, dejar hacer lo que quieran-construir acuerdo y fijar tareas conjuntas.

❖ EMPODERAMIENTO JÓVENES.

NIÑOS-NIÑAS

Periodo fundacional:

El Empoderamiento de los jóvenes como seres sociales capaces de influir en la dinámica del proyecto se dio con la consolidación de las asambleas, el trabajo de argumentación y construcción de acuerdos, en un primer momento, la construcción y reconocimiento del valor de la palabra y de la capacidad para expresar ideas, su uso y proyección hacia el barrio, la construcción de identidad su lugar de origen, realizando presencia y reconocimiento del entorno, se buscaba

que los jóvenes se visualizarán en los espacios de la calle de manera constructiva a través del arte



Delegación del poder a los jóvenes dentro de los espacios de Unidad de Producción siendo ellos quienes asumían a plenitud la responsabilidad en todas las áreas básicas para el funcionamiento de las unidades; administración, producción y comercialización, se desarrollan jornadas de autogobierno en las cuales los jóvenes son responsables del funcionamiento de la Casa Taller por un día y los educadores asumen un papel pasivo frente al manejo del poder.

Desde la perspectiva de la formación, los jóvenes asumen responsabilidades como educadores "Educadores Aprendices" esto generó la aparición de niveles jerárquicos entre los jóvenes, lo que llevaba a que en ocasiones los educadores y jóvenes aprendices delegaran sus responsabilidades en otros jóvenes liberando tiempo para hacer sus actividades personales

Los elementos que se brindaron desde la Casa Taller en la parte de formación técnica y artística sirvieron para que los jóvenes se cualificaran y optaran por la educación o el desempeño en un área técnica como su proyecto de vida laboral; Se conoce el caso de Martha Suárez, Jesús Peña, Claudia y Sandra Arimendi que son educadoras, Gerardo Nieto que se desempeña como panadero, Cristina Talero y Ángela Sanabria que desarrollan actividades de modistería.

Es impulsada la Semana de la juventud como espacio que convoca a los jóvenes de los barrios a crear y expresarse a través del arte.

Periodo de transición

En esta como en las demás categorías No hubo actividades de empoderamiento de los jóvenes, el trabajo giró alrededor del acercamiento de nuevos jóvenes al proyecto y de la vinculación del equipo de Educadores a la organización, No se realizó Semana de la Juventud.

Periodo de estabilización

En cuanto al trabajo realizado en esta categoría durante este periodo se observa un nivel de preocupación y motivación por parte del equipo de trabajo hacia el impulso de propuestas de empoderamiento de los jóvenes para que ellos y ellas incidan organizadamente en la vida del territorio, lo cual se expresa en las siguientes actividades; La Feria Cultural. preencuentro y dos encuentros estudiantiles que buscaban el análisis de situaciones de la vida juvenil y

estudiantil. Se reabren espacios con los jóvenes para que se relacionen con otros contextos como el de la universidad para que desde allí y con elementos conceptuales más estructurados puedan realizar una lectura de la realidad y emprender acciones para transformarla, Se origina el Movimiento infantil como un espacio en el que los niños y niñas asumen un papel político en la vida del territorio, y en coordinación con movimientos infantiles de otras regiones empiezan a visualizarse como Sujetos Políticos en igualdad de Derechos para la toma de decisiones, como parte del trabajo con el barrio surge La Promotoria Social Comunitaria, un espacio en el que los integrantes de la organización dedican tiempos para el trabajo de acompañamiento de situaciones de vulneración de derechos en pobladores y pobladoras, especialmente niños, niñas, jóvenes y mujeres que no están inmersos en la cotidianidad de los proyectos, y a la vez impulsa el trabajo de proyección comunitaria incorporando al proyecto lectura de realidades desde otros contextos.

Como reflexión del trabajo en esta categoría el equipo de educadores expresa que para que se den procesos de empoderamiento es necesario construir una actitud de participación que empieza con el reconocimiento de sí mismo como ser social, la generación de sentido de pertenencia a un grupo social y a un territorio raizal y la valorización y acompañamiento al interior del grupo y de los demás grupos sociales del proceso de empoderamiento.

❖ REFERENTES PEDAGÓGICOS:



Desde el inicio del proyecto la Educación Popular ha estado presente como pilar y motivación en la realización de todas las acciones del proyecto, en un inicio el trabajo fuerte fue alrededor del tema del trabajo y allí la referencia se da desde el materialismo dialéctico, hicieron parte del trabajo de reflexión pedagógica autores como Neill y su propuesta de Educación libertaria, Jean Piaget y Vigotsky, los cuales fueron referente para la caracterización desde los niveles de desarrollo cognitivo y moral, de los niños, niñas y jóvenes

de los proyectos.

Periodo de transición

En este periodo no se encuentran referencias respecto a sobre que autores fueron referencia
Periodo de estabilización

Periodo de Estabilización del proyecto

Retoma fuerza el tema de la Educación popular y se releen libros como pedagogía del oprimido de Freinet y textos escritos por Marco Raúl Mejía, respecto al tema de Sujeto Social

de Derechos se retoma a Manfred Liebre con su libro el niño como Sujeto Social de Derechos y Buena Honda. Paulo Freire,

❖ **PROYECTO PEDAGÓGICO DE PERTENENCIA CON EL TERRITORIO:**



Periodo fundacional:

Hubo crisis de relación entre los jóvenes, los educadores y la pertenencia con el territorio, lo que llevó a que se diera obligado el traslado de la sede al barrio Cerro Norte. Una vez se instala el proyecto en el Cerro se generan algunas dificultades en cuanto a la relación con el territorio, se presenta deserción de los jóvenes que venían participando en el proceso, que aunque vivían en el barrio no les agradaba que el

proyecto estuviese aquí. De igual manera los educadores presentan resistencia dentro del espacio mostrando inconformismo por las adecuaciones locativas, la incomodidad para movilizarse, la baja cobertura y la deserción de algunos jóvenes aprendices.

Periodo de transición

Proceso ecológico con la Fundación Bacata, Se insertó el proyecto en el Territorio, pero los jóvenes no desarrollaban trabajo directo con el barrio. Se trabajó en la vinculación de jóvenes al proyecto realizando visitas domiciliarias, charlas informales, Se realizaron talleres de música en la escuela de Santa Cecilia por parte de los jóvenes del grupo base.

El barrio se convierte en un espacio en el que se desarrollan actividades con mayor frecuencia.



Periodo de estabilización

Se amplió el concepto de barrio a territorio, Se desarrollan actividades en la calle en pro del rescate de esta como espacio formativo de expresión y creación, se hacen actividades de relacionamiento intergeneracional, agricultura urbana, banco de semillas, ollas comunitarias, cine a la calle, actividades vacacionales, talleres de cartografía social y análisis de realidad desde los jóvenes y los niños y niñas, trabajo en red con

organizaciones del sector en pro de la defensa del territorio, trabajo con adultos mayores.

Sensibilización de los jóvenes sobre las problemáticas del barrio, trabajo para la construcción de identidad y pertenencia por el territorio.

Como está el contexto actual y los retos que esto le trae al proyecto

HALLAZGOS:

Durante el tiempo que viene desarrollándose el trabajo del proyecto, se han vivido una serie de contradicciones marcadas básicamente por tensiones entre el deber ser que la organización y el quipo de Educadores han construido para el proyecto y el ser que en la cotidianidad se ha venido dando.

Al analizar la vida del proyecto a la luz de las categorías, se evidencian niveles de avance en la practica de cada una de estas, es así que la categoría Empoderamiento niños-niñas-jóvenes, se hace realidad en el desarrollo de las prácticas de fortalecimiento de la persona, acciones de valoración de la palabra como instrumento para el empoderamiento, la construcción de sentido de pertenencia a un grupo primario en este caso a Casa Taller Juvenil, en el primer periodo y la proyección a espacios sociales más amplios: Barrio, territorio, ciudad en el tercer periodo.

Se entrecruzan en esta categoría desarrollos conceptuales que al interior del proyecto se han dado como producto de la reflexión del trabajo o como encuentro en las experiencias de otras propuestas educativas similares como la Autonomía, impulsada como eje fuerte en el primer periodo, entendida esta como la capacidad de decidir por si mismo sobre si mismo con sentido colectivo, El Protagonismo infantil como la proyección de una autonomía más colectiva que busca posicionar a los niños, niñas y jóvenes en el presente, participando activamente en actividades de proyección barrial reguladas por el grupo social; y en el último periodo cobra fuerza la visión del niño-niña-joven como Sujeto Social de Derechos artífice de una actitud social, con un carácter político, en igualdad de derechos especialmente relacionados con la participación en la dinámica social a la que pertenece y en la cual el debe jugar un papel activo, no solo en la realización de actividades, sino también en la toma de decisiones que afecten su entorno social reconociendo así derechos que en la cultural dominante están otorgados solo a los adultos.

En la categoría Proyecto Pedagógico de pertenencia e identidad con el territorio se observa también un desarrollo del referente espacial: barrio-territorio, durante el primer periodo la referencia espacial se refería al barrio y sus dinámicas, se reconstruía la historia de los barrios como fenómenos separados, aunque se reconocían las similitudes se generaban así realidades particulares y se construían identidades basadas en referencias geográficas ajenas a la realidad, ya que en esta el límite entre un barrio y otro es imperceptible; esta situación empezó a ser transformada en el momento en el que al trabajar con pobladoras pobladores y adultos se encontró en algunos de ellos una actitud discriminadora hacia sus vecinos con los cuales compartía la misma realidad pero que consideraban diferentes por ser



de otro barrio, la lectura de esta realidad llevó al equipo de educadores a replantear esta forma de leer el entorno, transformando así prácticas pedagógicas del proyecto, por esta razón en la feria cultural se asume el lema de “Barrios sin fronteras” buscando romper esta división pero sin recurrir aún a un concepto más amplio. La aparición en el escenario político y cotidiano de los barrios del tema de los cerros y las normas que pretenden la exclusión de los pobladores de los barrios populares y las consecuencias que existen de estas normas trajo consigo para todos los barrios populares ubicados en este sector, el desarrollo de un fenómeno social de masas, basado en la identificación de un espacio geográfico más grande, que une a muchos pobladores entre sí y que los coloca en una misma situación jurídica y política; se origina así, en la realidad, un avance en el referente espacial rompiendo la división de barrio y asumiendo el concepto unificador de territorio que ha unido a los jóvenes y educadores de Casa Taller con jóvenes, educadores y pobladores de otros barrios equidistantes de Cerro Norte, Santa Cecilia y Villa Nidia como San Luís, San Isidro y El Codito entre otros, que pertenecen al territorio de los cerros orientales de Bogotá.

CONCLUSIONES CASA TALLER JUVENIL



El proyecto Casa Taller Juvenil desarrolla prácticas de resistencia a la cultura dominante en las cuales se favorece la expresión artística y la transformación de las relaciones sociales en las que se favorece la horizontalidad.

Este proyecto desarrolla acciones básicamente territoriales a través de las cuales hace vida una opción política organizativa

Las relaciones horizontales deben partir del establecimiento de relaciones en igualdad de condiciones, no se debe perder el papel del adulto como orientador, y la delegación de responsabilidades. debe darse como parte de un proceso formativo que requiere de acompañamiento.

En el proyecto Casa Taller es necesario profundizar más en el conocimiento de la Educación Popular y así teorizar la práctica que se viene desarrollando, partiendo de esta visión.

Es posible desarrollar una propuesta alternativa de educación desde la informalidad que aporte elementos para la resistencia a la cultura dominante.

La educación tiene una connotación política lo que hace importante el pensar del quehacer pedagógico a la luz de las intenciones de la práctica educativa.





El poder se da desde un ideal político de relación con el otro, por eso es necesario tener claro que tipo de poder se quiere construir y así orientar la cotidianidad con los jóvenes.

El proceso de recuperación de la memoria pedagógica de Casa Taller permitió vislumbrar el grado de significación que las personas le dan a la experiencia vivida en el proyecto, ya sea como educador o como joven.

El recorrido por los diferentes periodos, permite observar como procesos de desarrollo de actividades de resistencia a la cultura ideológica, se han venido alimentando de experiencias en los periodos anteriores, esta situación se hará más evidente en la descripción por categorías

Para que un joven asuma responsabilidades en el marco de un proyecto educativo debe haberse realizado un proceso de formación previo, que para el caso de la Casa Taller incluye los componentes pedagógico y político esenciales en la propuesta.

2.6.3. ÉNFASIS EN HUMANIDADES, I.E.D. CONFEDERACIÓN BRISAS DEL DIAMANTE

2.6.3.1. PERIODIZACIÓN:

1. SIN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN (1997-1999)

Corresponde al período que va desde la constitución del Énfasis hasta la implementación de los Proyectos de Investigación como metodología que articula e integra el currículo. Se caracteriza principalmente por:



- Protagonismo de maestras y maestros de la jornada mañana de la sede A organizados en la Asamblea de Docentes, donde se desarrolla la propuesta del Énfasis. La participación activa de maestras y maestros garantizaba el ejercicio del debate pedagógico y político como prácticas fundamentales en la labor docente.
- Es en este espacio de la Asamblea de Docentes en donde se debate la necesidad de constituir una profundización que permita a los y las estudiantes de educación media una opción que recoja sus intereses por la creación artística, la exploración intelectual, la sensibilidad y la proyección social

- dentro de lo que empezó a denominarse pensamiento crítico.
- Constitución del primer perfil del egresado de Humanidades en donde se plantea como distintivo el pensamiento crítico y la actitud de cambio.
- Constitución del equipo de docentes a partir de la discusión conceptual y pedagógica del enfoque, los objetivos, la metodología y las asignaturas que componen el énfasis. En definitiva cinco docentes se comprometen con el proyecto.
- Debate pedagógico y político en Asamblea de Maestros y Maestras acerca de la pertinencia, el enfoque y los objetivos del énfasis, animado por la oposición por parte de un sector de la Asamblea que consideraba demasiado política la propuesta.
- Definición y ajuste de las asignaturas de profundización. Vale decir que no todas las asignaturas y áreas se suman a la propuesta. Precisamente aquellas maestras y maestros críticos toman distancia.
- Desidia y oposición en varios momentos del período por parte de Rectoría para otorgar respaldo académico y presupuestal al énfasis.

- Se caracteriza el período por una tendencia fuerte entre los maestros que no pertenecen al énfasis en Humanidades, de concebirlo como la propuesta que acoge a todo aquel estudiante que no quiere ingresar o que son rechazados por el Énfasis de Comercio; así como también, el énfasis a donde deben ir los estudiantes que se matriculan tarde o que llegan por traslado de otras instituciones.



- Implementación de la propuesta de integración curricular que articula asignaturas y áreas como: Sociología, Investigación, Sistemas, Ciencias Políticas, Química, Economía, Filosofía, Español y Literatura y Psicología, principalmente.
- Si bien es cierto que tanto los contenidos como la propuesta de integración curricular se orientaban en procurar concordancia con los postulados de la Educación Popular en términos de Paulo Freire, en este segmento de tiempo el pensamiento propio y crítico, la construcción de identidad y las prácticas de resistencia cultural por parte de los estudiantes son incipientes salvo algunas excepciones.
- Análisis crítico a la propuesta aplicada por parte de las maestras y maestros del Énfasis que lleva a la construcción de la metodología a partir de Proyectos de Investigación.

2. CON PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN (2000 – 2003)

Corresponde al período que va desde la implementación de los Proyectos de Investigación hasta la Fusión Institucional ordenada por la Ley 715 de 2001. Se Caracteriza principalmente por:

- Implementación de la propuesta metodológica de Proyectos de Investigación, según la cual los estudiantes del énfasis en grado décimo realizan una

exploración temática a la vez que se inicia la formación en Metodología de la Investigación Social y Taller de Escritura. La asesoría, acompañamiento y formación con los estudiantes se concentra, además de la selección del tema, en la formulación de la pregunta, la definición de los objetivos, la selección de la metodología y los primeros ejercicios de escritura en cuanto a justificación y la exploración inicial de referentes conceptuales.

- En el grado Once, los grupos de investigación profundizan en el ejercicio investigativo, se presenta incluso la reformulación temática o la recomposición de grupos. La profundización académica se afianza en las Metodologías de Investigación, los análisis de contexto político, sociológico y económico, las salidas de campo y se exige gradualmente la cualificación en las habilidades de escritura y elaboración de textos propios como componente distintivo de toda investigación.
- La selección del objeto de investigación se realiza a partir de los interrogantes y las propias expectativas de los estudiantes.
- El enfoque investigativo privilegia las investigaciones de tipo cualitativo y temáticamente aquellos que abordan problemáticas socio-culturales.
- Ciudad Bolívar se constituye en el referente territorial del cual se formulan los objetos de estudio. Son fuente generadora de contenidos para toda investigación, su historia, sus procesos organizativos, sus luchas, sus condiciones ambientales y geográficas, así como las expectativas de sus pobladores.
- Diversos proyectos de investigación logran involucrar a estudiantes y profesores en el debate de problemáticas asumidas como investigación destacándose: La comunidad Embera Katio y su lucha de resistencia frente a la



Represa Urra y La radio estudiantil alternativa como espacio de expresión y formación política en los jóvenes, por ejemplo.

- En el contexto de una propuesta que propugna por el desarrollo de pensamiento crítico y comprometido socialmente, se empezó a presentar en este período la

participación activa de los y las estudiantes del énfasis en Humanidades, en las diversas movilizaciones sociales que se llevaron a cabo con motivo del rechazo por parte de grandes sectores sociales al Plan de Desarrollo Nacional del gobierno de Andrés Pastrana y al proyecto de Acto Legislativo 012, principalmente.

- Esta participación activa y comprometida de estudiantes del colegio en general, se materializa en la toma de las instalaciones del colegio por cinco semanas llevada a cabo durante el período final y crítico de la aprobación del Acto Legislativo 012 en el Congreso de la República (Mayo y Junio de 2001).

3. FUSIÓN INSTITUCIONAL (NUCLEARIZACIÓN) (2004 - 2007)

Caracterizado principalmente por:

- La aplicación de las medidas derivadas del Acto Legislativo 01 de 2001 o Reforma a las Transferencias en Educación y Salud, como la Ley 715 del mismo año; ordenaban, entre otras cosas a las entidades territoriales, organizar la prestación y administración del servicio educativo de su jurisdicción bajo los principios de calidad y eficiencia. Igualmente ordenaba distribuir los docentes, directivos y empleados de acuerdo a las necesidades del servicio. A la par se ordenaba la nuclearización o fusión de instituciones de tal manera que se garantizara la continuidad de entre los ciclos de Educación Pre-escolar, Educación Básica Primaria, Educación Básica Secundaria y Educación Media.
- Entre otros efectos tenemos la aplicación de planes de mejoramiento, estándares de calidad y evaluaciones de desempeño aplicables a maestros, instituciones y entes territoriales, por ejemplo. Los efectos para las instituciones escolares fue la fusión o nuclearización consistente en que a cada institución educativa de secundaria se le unían dos o tres escuelas o instituciones de primaria.
- En estas circunstancias a la I.E.D. Confederación Brisas del Diamante se le sumaron la Escuela Villas del Diamante, la Escuela Brisas del Volador y la Escuela Manitas. Ello obligó a la fusión o integración de cerca de seis Proyectos Educativos Institucionales (PEI) que existían: en algunas instituciones uno por cada jornada. Lo mismo con los Manuales de Convivencia.
- Forzar el dialogo pedagógico en el marco de la presión que imponía la ley 715 determinó que muchos proyectos pedagógicos impulsados por colectivos de maestras y maestros se vieran arrasados, ignorados o subvalorados.
- Particularmente el proceso que venía desarrollando el énfasis en Humanidades vivió esta situación. No fue posible evidenciar plenamente y mucho menos armonizar en el tiempo y en las condiciones impuestas, los fundamentos conceptuales y teóricos que soportaban los diferentes proyectos que en las sedes y jornadas se hacían realidad, algunos con varios años de existencia. Como tampoco fue posible intentar un marco metodológico común que recogieran las distintas maneras de abordar el conocimiento, la identificación y tratamiento de problemas y la proyección.
- En este período se desarrollaron proyectos de investigación que extendieron sus reflexiones y propuestas al resto de la comunidad educativa como: Teatro Alternativo, un estilo de vida y la reflexión sobre el servicio militar obligatorio; Mejoramiento de las condiciones de vida de los perritos callejeros; La atención pos-operatoria de perritas esterilizadas; La emisora escolar; La contaminación en la Quebrada Limas; La pobreza: un flagelo social y el Maltrato Infantil, como destacados.
- Una condición aplicable a cada proyecto de investigación plantea a los estudiantes la necesidad de desarrollar una propuesta concreta de trabajo con población específicamente involucrada con el tema de investigación y con la cual se atiendan tanto las preguntas como los objetivos de la investigación.

- Este acercamiento favoreció la construcción de vínculos con pobladores y pobladoras (niños, niñas, jóvenes, adultos, adultos mayores) con quienes se hizo realidad la propuesta investigativa de manera participante.

2.6.3.2. RESPUESTA A LAS PREGUNTAS POR PERÍODO

De las preguntas que inicialmente se elaboraron, tanto de las seis primeras como de las dos que a manera de síntesis que recogen el cuestionamiento, se terminó por mantener tan sólo tres en razón a varios aspectos: primero, la cantidad de interrogantes y segundo la similitud o proximidad en los aspectos que se indagan. En consecuencia quedaron:

1. ¿Que aspectos de la cotidianidad han favorecido la construcción de resistencia a la cultura dominante?,
2. ¿En que practicas se evidencia que las y los jóvenes están, transformado la cultura dominante?
3. ¿Qué estrategias pedagógicas se implementaron en el Énfasis en Humanidades de la I.E.D. Confederación Brisas del Diamante, sede A, Jornada mañana, en la formación de pensamiento crítico en sus estudiantes?

Período 1: Sin Proyecto de Investigación (1997-1999)

Es importante dejar constancia de los pocos testimonios recogidos por parte de estudiantes egresados. Las principales fuentes estuvieron en docentes que laboraron en dicho período y en registros fílmicos y fotográficos.

Pregunta 1: ¿Qué aspectos de la cotidianidad han favorecido la construcción de Resistencia a la cultura dominante?

A partir de los testimonios recogidos se observa que los maestros y maestras del Énfasis desde el comienzo del proyecto, han mantenido una permanente comunicación con las coyunturas sociales, ambientales, económicas y políticas tanto de la localidad de Ciudad Bolívar en lo local como en los procesos vividos en esos mismos campos a nivel Distrital, Nacional e internacional. Como aspectos de la cotidianidad y dinamizadores de propuestas temáticas que favorecieran la construcción de Resistencia a la cultura dominante tenemos:

a. Derrumbe de 800.000 toneladas en el botadero de Doña Juana, que provocó una emergencia ambiental y sanitaria en 1997, afectando también a la población del colegio. Esta situación motivo la realización de Asambleas de Docentes y Estudiantes donde se analizaron las causas y los efectos. Se desarrollo una marcha con estudiantes y docentes desde el colegio hasta la Avenida Boyacá y se realizó el bloqueo de la misma. Desde el trabajo de aula se realizaron los análisis físico-químicos, económicos, socio-políticos, sanitarios y ambientales asociados al evento. Estudiantes del Énfasis desarrollaron la tesis según la cual la ciudad capital ha sido manejada históricamente con criterios

clásicas en la medida en que la élite gobernante, es decir la clase propietaria y privilegiada económicamente, ha sacado del sur para beneficio de los espacios urbanos que habita: la mano de obra, la arena de peña y la arena del río Tunjuelo, la piedra y el recebo, las arcillas con las que se fabrican ladrillos, tubos y tejas y la grava, principalmente; en tanto que al territorio de la localidad esa misma clase dominante determinó depositar allí miles y miles de toneladas de basura.

b. Presentación al Congreso y aprobación del Plan Nacional de Desarrollo por parte del Gobierno de Andrés Pastrana en Mayo de 1999. Dicho Plan incluía profundizar más las privatizaciones, imponer la flexibilización laboral, establecer los convenios de desempeño, imponer traslados de maestros, entre otras cosas. En respuesta se desarrolló la desobediencia civil aprobada por FECODE que tuvo gran acogida entre maestras y maestros.

Pregunta 2: ¿En que prácticas se evidencia que las y los jóvenes están transformando la cultura dominante?

El período da cuenta principalmente de la participación activa en la reflexión, el estudio y el rechazo por parte de algunos estudiantes del énfasis al tratamiento dado por la Alcaldía Mayor de Bogotá encabezada por Antanas Mockus (reemplazado por Paul Bromberg en momentos en que se presenta la emergencia provocada por Doña Juana) motivada por la declaración según la cual “los pobladores afectados no tenían porque temer al peligro de contagio y enfermedad ocasionado por los olores”. Tal vez no resultan muy significativas las expresiones de transformación de la cultura dominante que este proceso generó, pero pueden mencionarse vivencias críticas y reflexivas: El fortalecimiento argumental de rechazo a la propaganda de la Alcaldía respecto de la NO gravedad de la contaminación ambiental provocada por el derrumbamiento, la participación activa en la marcha de protesta, la argumentación clasista respecto del manejo de la ciudad y el bloqueo de la Avenida Boyacá.

Respecto a la incorporación activa de algunos estudiantes del énfasis en el debate nacional frente al Plan Nacional de Desarrollo de Andrés Pastrana se destaca que pese a la oposición por parte de la Rectoría y de un grupo de maestras y maestros frente a que los estudiantes asumieran y participaran en las jornadas de protesta convocadas por la FECODE; así mismo se observa que estudiantes del énfasis recuerdan de manera significativa y con orgullo haber hecho presencia en las asambleas y en las movilizaciones.

Pregunta 3: ¿Qué estrategias pedagógicas se implementaron en el Énfasis de Humanidades de la I.E.D. Confederación Brisas del Diamante sede A, Jornada mañana, en la formación de pensamiento crítico en sus estudiantes?

El Énfasis considera necesario que aquellas coyunturas de orden nacional o Distrital sean asumidas pedagógicamente en cada una de las asignaturas comprometidas.

1. Se acogieron coyunturas de diverso orden con impacto local, regional o nacional. La emergencia ambiental, por ejemplo fue asumida como unidad temática desarrollada por todas las áreas.
2. Se realizó una visita al sitio del derrumbamiento en el botadero de Doña Juana, igualmente, por los barrios circunvecinos mas afectados, constatando con sus propios pobladores la gravedad de la afectación en su salud, principalmente en la niñez, de vías respiratorias y piel.
3. Se realizó un material audio-visual basado principalmente en los análisis hechos por estudiantes del énfasis.

Período 2: Con Proyecto de Investigación (2000-2002)

Pregunta 1: ¿Qué aspectos de la cotidianidad han favorecido la construcción de Resistencia a la cultura dominante?

Son asumidos como aspectos de la cotidianidad, los siguientes hechos que efectivamente formaban parte de las reflexiones cotidianas en el colegio por parte de los docentes del énfasis:

- a. En lo local, la situación de pobreza en que encuentran los pobladores de la localidad de Ciudad Bolívar, la situación de maltrato y abandono de la niñez, el auge del Satanismo entre la juventud y la presencia de la comunidad Embera Katio en Bogotá rechazando la construcción de la represa URRRA I.
- b. Presentación y respaldo por parte del Gobierno y el Congreso de los Estados Unidos al Plan Colombia.
- c. La zona de distensión y los diálogos de Paz con las FARC-EP
- d. El proyecto de Acto Legislativo No. 012 con el que se reformaron las transferencias para salud y educación.

Pregunta 2: ¿En que prácticas se evidencia que las y los jóvenes están transformando la cultura dominante?

- a. La creación de la Emisora Estudiantil, asumida por los propios estudiantes en aspectos como: discusión, diseño y edición de los programas, definición del enfoque alternativo, consecución de los equipos, capacitación, manejo y montaje de los equipos y realización de las emisiones.
- b. Asumir temas de investigación como el Satanismo y su incidencia en la juventud de Ciudad Bolívar, en donde los estudiantes investigadores presentaron una mirada desde los jóvenes no convalidadora de aquella mirada de la cultura religiosa que predomina frente a un tema demasiado estigmatizado o “satanizado”.

Pregunta 3: ¿Qué estrategias pedagógicas se implementaron en el Énfasis de

Humanidades de la I.E.D. Confederación Brisas del Diamante sede A, Jornada mañana, en la formación de pensamiento crítico en sus estudiantes?

- a. Se inicia la implementación de los proyectos de investigación como propuesta no sólo integradora en el conocimiento, sino articuladora entre el contexto social y la construcción de conocimiento por parte de estudiantes y docentes.
- b. Realización de video foros de las transmisiones de las sesiones de Diálogo desarrolladas en la Zona de Distensión. Los debates y reflexiones a partir de la agenda de diálogo entre las partes marcaron los caminos y las formas pedagógicas de establecer contacto con la coyuntura política nacional.
- c. El acercamiento vivencial a conflictos sociales específicos, como la situación presentada por la Comunidad Embera Katio, que decidió viajar desde su territorio (departamento de Córdoba) e instalarse en la entrada del Ministerio de Ambiente para protestar por la autorización ambiental dada por esta entidad los constructores de la represa. Así como la denuncia de los atropellos cometidos hasta entonces.
- d. Incorporación en todas las asignaturas de profundización comprometidas con el énfasis, del debate nacional generado por el proyecto de Acto Legislativo No. 012 presentado por el gobierno de Andrés Pastrana y que planteaba la modificación del Régimen de transferencias hacia una sustancial reducción de los presupuestos para salud y educación.

2.6.3.3. HALLAZGOS EN CADA PERIODO, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.

Los hallazgos que aquí se resumen recogen tanto los descubrimientos y novedades a partir de la reconstrucción de la memoria, así como también, las ratificaciones o reafirmaciones que se encontraron de lecturas o interpretaciones que ya se venían evidenciando o intuyendo por parte del equipo investigador.

Período 1: Sin Proyectos de Investigación

1. Los testimonios de maestras y maestros consultados ratifica que para este período era fuerte la idea entre un buen número de maestros y maestras de la Institución, según la cual la educación es apolítica. La investigación permitió reconstruir los debates con quienes ratificaban con vehemencia que el ejercicio docente es neutral y ha de ser neutral; de igual manera, que fijar posición política frente a acontecimientos específicos o conflictos sociales en el contexto escolar constituye adoctrinamiento o proselitismo político.
2. A la par de lo anterior, se reconstruye la discusión sobre la utilidad práctica, el beneficio material que puede ofrecer un Énfasis en Humanidades, máxime si desarrolla un alto contenido de formación política.
3. La observancia del desarrollo de los acontecimientos de coyuntura que constituyen el contexto socio-político, por decirlo de alguna forma; efectivamente son una inagotable cantera temática y de interrogantes, que la escuela ha de ir asumiendo o acogiendo para su trabajo cotidiano.
4. Las categorías “Discurso Contra-hegemónico” y “Prácticas de Resistencia a la cultura dominante”, no se evidencian significativamente en los testimonios recogidos. Salvo en cuatro o cinco estudiantes, como se corroboró

posteriormente, puede decirse que presentan hoy un pensamiento mas estructurado, mas coherente y mas afianzado pero en cuanto a la definición de su identidad, de su propia imagen fortalecida con el paso por el Énfasis en Humanidades. Precisamente, este hallazgo empieza a conformar la fragilidad de la propuesta en cuanto a la formación de pensamiento crítico.

5. Abordar dichos procesos socio-políticos como contexto pedagógico para surtir el trabajo de academia en el énfasis exige entre otros, los siguiente requisitos: Es preciso que los docentes reconozcan la politicidad en la educación así como la importancia de asumir su propia formación política y su propia posición política; La formación política en los jóvenes se desarrolla independientemente de que la escuela o los docentes lo reconozca, es decir, en todos los espacios de sus vidas los y las jóvenes van configurando una idea y una postura política.
6. La integración curricular resultó insuficiente, poco sustancial a la hora de promover en los y las estudiantes un acercamiento, una intromisión, una lectura comprometida en las problemáticas socio-políticas que vive la localidad. La propuesta practicada de Integración Curricular permitió niveles de lectura más compleja, más dinámica pero quedaba faltando la vinculación de los y las estudiantes con su realidad de manera específica y concreta, de tal manera que vivieran un ejercicio de incidencia en la problemática investigada por ellos.
7. Es importante manejar como referente territorial la Localidad de Ciudad Bolívar pues un propósito del énfasis es ahondar en el fortalecimiento de vínculos con el territorio. Ello es posible siempre que se den relaciones de identidad, valoración, apego o arraigo, no sólo con el espacio físico que se habita sino con su historia, sus problemáticas, sus procesos organizativos y sus esperanzas.

Período 2: Con Proyectos de Investigación

1. La propuesta de Proyecto de Investigación se fundamenta en el enfoque de Pedagogía Crítica y Educación Popular. En ella se pretende que la construcción de conocimiento vaya acompañada de construcción o fortalecimiento de una mirada integral, dinámica, compleja y política de los objetos de investigación seleccionados por los propios estudiantes.
2. Las experiencias vividas por estudiantes en los diversos grupos de investigación, arrojó en los encuentros de memoria, testimonios que dan cuenta de un gran impacto emocional, personal y afectivo muy profundo respecto de algunas problemáticas sociales de la localidad, como sucedió en el proyecto: Atención a niños y niñas del barrio Bella Flor.
3. Se realizan los Foros de Socialización de los Proyectos de Investigación en los cuales cada grupo que ha culminado su labor investigativa presenta ante los padres de familia del curso, los estudiantes de Humanidades de Décimo, los docentes del Énfasis y sus propios compañeros de curso una síntesis de todo su proyecto.
4. La Socialización es impulsada por las maestras y maestros del Énfasis como acto de clausura y graduación en donde se utiliza una ritualidad

particular y una simbología acorde con la postura política que lo ha ido caracterizando.

5. Entre los estudiantes que terminan Noveno grado, comienza a ganar fuerza la idea de que el Énfasis en Humanidades es muy exigente en lecturas, escritura propia, costos y dedicación de tiempo; lo que lo hace poco atractivo a la hora de escoger Profundización. Su poca acogida marca este período de manera particular.

Período 3: Fusión institucional o Nuclearización (2002-2007)

1. Haber rechazado la fusión de los P.E.I. con motivo de la nuclearización decretada en el 2002, fue determinante en la defensa del proyecto que impulsa el Énfasis en Humanidades. Las discusiones iniciales desarrolladas en el marco y proceso de integración de las instituciones (Primaria y Bachillerato), pusieron en evidencia la enorme presencia de un discurso tradicional, verticalista y acrítico en Pedagogía y Educación. Es decir, aumentó el número de docentes cuyos pensamientos y prácticas pedagógicas son abiertamente contrarios a los objetivos y metodología propuesta en el énfasis.
2. Es significativa la sensibilidad y el compromiso asumido por estudiantes en la ejecución de sus proyectos de investigación como se testimonió en los de Emisora Estudiantil, Atención a perritos callejeros, Teatro Alternativo, La contaminación de la Quebrada Limas o la influencia de la Televisión en la formación cultural de los jóvenes, por ejemplo.
3. El ingreso de estudiantes al énfasis continúa debatiéndose entre: los estudiantes que son rechazados o que sobran de los otros dos énfasis o los estudiantes que se matricularon tarde. Ello continúa reafirmando la idea de que Humanidades es una propuesta poco seria, sin importancia y sin mayor incidencia en el futuro laboral de los estudiantes.
4. Se evidencia entre los egresados y egresadas, más bien pocas prácticas de Resistencia cultural cualificada, fundamentada, coherente entre lo que se piensa, se siente, se dice y se hace.
5. Se descubrieron numerosos casos en donde los textos elaborados por los estudiantes en sus monografías o proyectos de investigación, son muy incoherentes, infundados, contradictorios o claramente alejados de lo que es pensamiento propio.
6. El Énfasis es definitivamente estigmatizado como la propuesta donde “*se hace política de Izquierda*”, donde “*se hace oposición al gobierno*”.
7. Igualmente, es identificado por los estudiantes como el más difícil, en razón a que tiene como condición la ejecución de un Proyecto de Investigación, que implica “*leer y escribir mucho*”.

2.6.3.4. CONCLUSIONES

- La propuesta del Énfasis se ha desarrollado en medio de varias tensiones; la primera se refiere a la planteada por la Rectoría y un sector de la Asamblea de Docentes que argumentan como inconveniente desarrollar un proyecto pedagógico que hace explícita la formación política en los estudiantes. La segunda tensión se refiere a la generada por la fusión

institucional que obliga a la redefinición del P.E.I.; proceso del cual los docentes del Énfasis en Humanidades se apartan obligando a su suspensión.

- Ello da paso a que pueda plantearse que una cosa es la propuesta específica del Énfasis en Humanidades y otra muy distinta el Proyecto Educativo Institucional del colegio Confederación Brisas del Diamante que aparece inscrito en la Secretaría de Educación.
- El Énfasis es reconocido como exigente en términos académicos dada la elaboración del proyecto de investigación que le otorga un aspecto poco convocante a la hora de definir profundización por parte de los estudiante de Décimo-
- Definitivamente el Énfasis también es reconocido por ser “político” y se espera o se le reclama por parte de algunos grupos de docentes y de estudiantes, que sus estudiantes sean quien asumen las luchas por la defensa de la educación pública o contra las injusticias que se cometan en el colegio, por ejemplo.

II. CONCLUSIONES

En los espacios en los que se desarrolló esta investigación si se desarrollan practicas de resistencia a la cultura dominante las cuales son construidas colectivamente, que son el resultado del trabajo en equipo que desarrolla cada institución y que son impulsadas por los adultos; estas practicas han venido ganando niveles políticos e ideológicos fruto del análisis que la cotidianidad realiza el equipo de trabajo.

Los niños, niñas y jóvenes han venido desarrollando prácticas de resistencia

Tanto en la Asociación como en el colegio se trabaja desarrollando practicas de resistencia que buscan crear identidad consigo mismo y con su espacio geográfico.

La puesta en práctica de acciones de resistencia a la cultura por parte de niños, niñas, jóvenes y educadores dominante trae consigo tensiones con todos aquellos que comparten y defienden el modelo actual.

En los jóvenes, niños y niñas se observan práctica de resistencia que buscan transformar las relaciones de poder que lo adultos ejercen hacia ellos.

El desarrollo de la propuesta de empoderamiento de los niños, niñas y jóvenes están mediatizadas por los vínculos y los afectos lo que permite un desarrollo más cercano a la vida de los niños.

En la vida de los niños, las niñas y los jóvenes la experiencia de haber hecho parte de estos procesos es significativa y la valoran como valiosa, particular y de influencia en la vida de ellos y ellas.

Para que halla resistencia a la cultura dominante debe desarrollarse pensamiento crítico que permita el análisis de la realidad y los factores que la conforman.

Existe una debilidad en la construcción de pensamiento crítico y de conceptualización de la realidad en los niños

La asamblea trabaja en el fortalecimiento del colectivo y la individualidad como ejes fundamentales que potencia el protagonismo, convirtiéndose en un modelo para la resolución de conflictos entre pares.

El desarrollo de procesos de relacionamiento horizontal y de construcción de Sujetos Sociales deben partir de la construcción de normas colectivas que busque proteger a sus integrantes desde una perspectiva dignificante, que construyan, que transformen actitudes y acciones contrarias al ideal del reconocimiento del otro como igual en derechos.

Es débil aún la apropiación de la propuesta pedagógica por parte de los padres y madres, el contacto con el desarrollo de la misma es circunstancial y por lo tanto no hay proceso formativo y de debate con ellos.

Cuando se reconstruye memoria también se reconstruyen afectos y se renuevan vínculos

1. Aportes metodológicos del equipo de investigación a este tipo de procesos de investigación.

La investigación desde las ciencias sociales es un ejercicio que requiere sobre todo del reconocimiento del otro como igual, lo que hace que las técnicas y metodología desarrollada para la reconstrucción contara también con la participación de todos los actores de la misma, que se distribuyeran responsabilidades individuales, otorgando por lo tanto apropiación del ejercicio investigativo por parte de todos, esto agiliza la realización de actividades.

Un elemento que aportó información valiosa para la reconstrucción de la memoria pedagógica fue la conversación informal, allí hay una riqueza informativa y emotiva que permite reconstruir otra serie situaciones que las entrevistas formales o los encuentros grupales no permiten.

La reconstrucción de la Memoria pedagógica y Educativa de procesos tan ricos en experiencias, tan llenos de vivencias, procesos y temáticas, y en las cuales no se ha desarrollado ningún ejercicio anterior, requiere de un tiempo superior al contemplado en este proceso.

Una herramienta valiosa en la reconstrucción de memoria es la imagen, el objeto y los espacios, con ellos se evoca el recuerdo y se reconstruyen vivencias, su significado y valoración.

Es importante para la reconstrucción de la memoria pedagógica la discusión permanente, el trabajo colectivo, el encuentro y el debate, esto cualifica no solo a la investigación sino también al equipo investigador.

2. Aportes conceptuales del equipo a las categorías de memoria educativa y memoria pedagógica, como categorías centrales de este proyecto

MEMORIA EDUCATIVA

La Escuela que se plantea crítica y alternativa a la cultura dominante, como responsable de procesos formativos, no puede olvidarse de su contexto, se debe a este y por lo tanto debe aportar en la transformación del mismo. En este sentido, la reconstrucción de la memoria educativa ha de asumir la complejidad de relaciones y procesos dinámicos que tejen no solo el contexto sino el objeto de memoria que se pretende reconstruir. Su labor resulta entonces exigente por cuanto no se trata de traer con la memoria hechos, vivencias, sentires, prácticas e ideas que al no ser situadas en la dinámica de relaciones que le dieron vida, su

reconstrucción resulta “una curiosidad” que solo se explica por si misma. Más que reconstruir pasajes o momentos, de lo que se trata es de aportar en reconstruir procesos. Una lectura de procesos nos plantea entonces una mirada mucho más amplia y más dinámica, pues ella contribuye en la asignación de sentido a lo reconstruido.

En ejercicios de reconstrucción de Memoria Educativa dentro del campo de las experiencias definidas como alternativas a la educación funcional al sistema económico y político dominante, tiene particular importancia la recuperación de procesos organizativos comunitarios, de sus costumbres, sus creencias, sentires e imaginarios como una forma de aportar hoy en la construcción de estrategias de resistencia a la cultura homogenizadora. Echar una mirada sobre la construcción de organización y su dinámica, sobre los sujetos particulares y las motivaciones subjetivas que favorecieron el establecimiento de dichos vínculos es rescatar la riqueza vital y vinculante de lo que significa que “solos no podemos nada, juntos lo podemos todo”.

MEMORIA PEDAGÓGICA

Cuando se asumen procesos de auto-reconstrucción de Memoria Pedagógica, en donde los investigadores se investigan a si mismos; indudablemente se parte de un cúmulo de presunciones en lo pedagógico que, si bien se asemejan a hipótesis de trabajo, pueden llegar a ser muy condicionantes en la definición del rumbo, el ritmo y las miradas detenidas de la investigación. El reconocimiento de que efectivamente existen presunciones en lo pedagógico, por ejemplo, resulta muy importante para que sean abordadas como referentes investigativos, guías o ayudas metodológicas y no como verdades sabidas a la espera de ser reveladas.

Es preciso generar un desprendimiento con dicha presunción de tal forma que al hacerlo se permita que puedan sean desvirtuadas, controvertidas o negadas. La auto-reconstrucción de la Memoria Pedagógica no es por lo tanto, la comprobación de hipótesis en esta materia.

En los procesos históricos de resistencia asumidos por los sectores sociales subalternos frente a la hegemonía cultural y política de las sociedades de mercado, particularmente; hacer reconstrucción de la Memoria Pedagógica es ir directamente al reencuentro con los múltiples intentos, fallidos o vigentes, que han ido forjando esas nuevas maneras de relacionarnos en la construcción y reconstrucción de saberes, de vínculos y de prácticas sociales para una nueva cultura.

Su valor radica en que al reconocer mejor lo vivido y lo sentido en pedagogía; al situarlo, diferenciarlo, cotejarlo o sopesarlo; al visibilizar los actores y factores que las hicieron posible, estamos renovando las luchas que en su momento esas experiencias vivieron y que la memoria pedagógica nos trae.

Más que inventariar las experiencias pedagógicas, con la reconstrucción de la Memoria Pedagógica se está exponiendo de manera más vital y vigente, todas aquellas experiencias

que a manera de conjunto pueden ser asumidas como la “cantera” que surte, el “espejo” que reafirma, o los motivos que renueva esta lucha por la memoria.

3. Usos pedagógicos que el equipo recomienda para la escuela y para la educación del Distrito derivados de este tipo de investigaciones

Prácticas pedagógicas como la asamblea en la que se dinamice la cotidianidad, se regule el comportamiento y se reflexione sobre la realidad de la escuela, las familias y los contextos sociales que afectan, el establecimiento de relaciones cotidianas basadas en la horizontalidad,

El ambiente pedagógico debe ser convocante, debe desear volver, en su interior debe vivirse relaciones humanas cálidas basadas en el respeto y valoración del otro desde la igualdad.

Se deben propiciar que niños-niñas-jóvenes tengan un papel protagónico en la dinamización cotidiana de los espacios donde organicen, planeen y realización de eventos o actividades de proyección a la comunidad.

Mediante el desarrollo de la parte artística se deben propiciar el del reconocimiento, rescate y apropiación de la cultura generando sentido de pertenencia dentro del territorio y como una forma de resistir ante las políticas de globalización cultural.

La educación no debe ser ajena a las condiciones sociales que se viven en el país y se deben propiciar espacios de debate de los niños-niñas-jóvenes en torno a la realidad; generando una posición crítica y de alternativa.

4. Lecciones aprendidas como equipo de investigación.

El trabajo de recuperación de la memoria pedagógica de un proyecto en el que los investigadores han participado es interesante en cuanto permite validar una experiencia vivida y aporta al equipo que la está haciendo, la posibilidad de teorizarla y valorarla; aún así es necesario contar con el apoyo de personas externas que apoyan la realización de

Recrear el trabajo permite ir al pasado y ver con otros ojos el recorrido realizado y extraer de las experiencias una gama de aprendizajes que cualificarán y mejoraran el camino que aún queda por recorrer.

Un proceso de investigación como este, requiere de la dedicación de un tiempo mayor al que se dedicó y así garantizar que se desarrolle el plan de acción propuesto en tiempos que permitan el desarrollo del trabajo en forma más profunda y así lograr mayor riqueza sobre todo en la etapa de reflexión y análisis de los resultados.

ANEXOS

ASOCIACIÓN PRO DEFENSA DE LOS DERECHOS DEL NIÑO Y LA NIÑA DEL BARRIO VILLA NIDIA.

A. ESCUELA POPULAR INFANTIL E.P.I. VILLA NIDIA.

Dentro del registro fotográfico de la E.P.I se encuentran 121 registros.

- Fotos relacionadas con el carnaval mitos y leyendas donde se trabajo elaboración de trajes coreografías determinadas y material como carteles y pancartas, y realización de comparsa por el barrio y muestra cultural donde participo niños, niñas, padres y educadores.
- Fotos relacionados con la marcha de las antorchas, recorrido que se realizó por los barrios de cerro norte y santa Cecilia pidiendo reivindicación de los derechos donde participo toda la comunidad.
- Fotos relacionados con talleres de padres donde participan los niños, niñas con sus respectivos padres y educadores y educadoras realizando actividades lúdicas y formativos propuestos por los padres y desarrollados por la escuela de interés para todos.
- Fotos relacionadas con jornadas de trabajo donde participan educadores, padres, se adecuan los espacios para el trabajo que se desarrolla con los niños y niñas, organización de materas, parque, huerta y zonas recreativas, recolección de basuras y recolección de material.
- Fotos relacionadas con actividades de integración donde participan los niños, las niñas con muestra cultural y desfile de trajes y disfraces.
- Fotos relacionadas con salidas pedagógicas al jardín botánico, tiendas del barrio, sitios de interés cultural como el puente de Boyacá, Simón Bolívar acuarios.
- Fotos relacionadas actividades con padres donde se desarrollan actividades lúdicas, danza e integración familiar.
- Fotos relacionadas a las actividades cotidianas que se desarrollan en la Escuela Popular Infantil basadas en las unidades integradas.

I. ENCUENTROS MEMORIA PEDAGÓGICA

A ASOCIACIÓN PRO DEFENSA DEL NIÑO Y LA NIÑA BARRIO VILLA NIDIA.

Como espacio inicial se llevó a cabo una reunión conjunta entre los grupos de trabajo de los dos proyectos, en la cual se establecieron criterios, se fijó la fecha y el horario del evento; también se acordó la realización de la revisión documental por proyecto y compartir aquellos documentos que le conciernan a cada espacio o a los dos en conjunto.

Luego cada grupo se encargó de la organización y realización del evento.

Los cuales se desarrollaron de la siguiente forma:

1. ESCUELA POPULAR INFANTIL – VILLA NIDIA.



a) **Objetivo:**

Encuentro con los niños y niñas del periodo fundacional para conocer la incidencia del proyecto en sus vidas.

Reconstruir anécdotas y vivencias durante su estadía en la EPI.

Confrontar el proyecto a la luz de la realidad.

b) **Metodología:**

Se planeó la realización de un conversatorio; como motivante se organizaron murales con fotos de las diferentes actividades realizadas en la EPI durante el periodo en el que ellos y ellas estuvieron. El grupo de educadoras se distribuyó responsabilidades relacionadas con la convocatoria, la realización de invitaciones y recordatorios

a) Asistentes: del equipo de trabajo del proyecto Escuela Popular Infantil: Mery Chávez, Olga Lucia Chocontá, Diana Marcela García, Clemencia Romero,

Participantes de los proyectos: Miguel Aley, Carolina Velandia, Aída Prada, Wilson Martínez, Ninrod Garcia,

Otras personas asistentes: Yudy Guarín Estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional y Marlén Sánchez asesora I.D.E.P., proceso de Recuperación de la Memoria.

Manejo de cámara: Dani Alejandro Jiménez, Dilia Vargas Rojas.

c) **Qué se hizo antes del encuentro?**

Reunión con los educadores y educadoras para organizar el primer encuentro de memoria con la participación de los seis educadores que actualmente trabajan en el proyecto, con ello se fijó la fecha y se organizó la logística del mismo, Se definió lugar, un



salón de la E.P.I; la decoración fue realizada en papel seda, con velas y para ambientar música de fondo, se programó la realización de un mural con fotos desde el inicio de la Escuela hasta la actualidad se forma la palabra E.P.I distribuida por el salón.

Como decoración externa del salón utilizaron las Pancartas símbolo de expresión; realizadas por los niños, niñas y adultos para los eventos en los que ha participado la E.P.I. colocadas desde la entrada hasta llegar al salón, también se colocaron detalles sobre las mesas para evocar recuerdos.



Se definió la Invitación y un Recordatorio. Tanto la invitación como el recordatorio fue realizada por los educadores teniendo en cuenta que fuera algo autentico se hicieron varias propuestas. Se definió elaborar la invitación con palos de colores unidos formando una base y sobre la misma se pegó la invitación y un poema. cada invitación fuera dirigida con nombre y apellido a cada niños y niñas que se invito. Esto hizo que cuando se entregaron las invitaciones se escucharan expresiones como y tiene mi nombre o esta dirigida para mi. El recordatorio se elaboro con papel reciclado, decorado con figuras el filigrana y un canastito, y una “SE ES E.P.I PARA TODA LA VIDA” frase utilizada por los niños y niñas. para localizar a los jóvenes se rearmó un directorio fue necesario ir casa de conocidos y amigos.

Se observó que para las educadoras antiguas mucha inquietud por saber si el proceso llevado a cabo en la E.P.I. había afectado la vida de los niños y niñas, las educadoras y educadores nuevos había curiosidad por conocer como estaban ahora y que era lo diferente que desde el proyecto se ha pretendido. Había temor porque la convocatoria no tuviera acogida, por no vivir en el sector, por compromisos laborales o porque la E.P.I. no tuviera para ellos y ellas un sentido de pertenencia.

d) Qué se hizo durante el encuentro?

El encuentro inició con mucha ansiedad y emoción por el re-encuentro, los jóvenes llegaron acompañados de familiares (hijos, compañeros), al ver el mural con fotográfico lo revisaron esperando encontrarse allí y recordando lo que las fotos evocaban. Se procedió entonces a establecer un diálogo con participación de todos de forma espontánea; se habló sobre las expectativas a futuro, el significado de la E.P.I. en sus vidas, se contaron innumerables situaciones vividas con miradas diferentes.

e)Cuál fue el balance después del encuentro?

✓ Dificultades:

- El día y hora resultaron poco apropiados por cuanto la mayoría son trabajadores o estudiantes de colegios con un horario extendido.

✓ Aciertos:

- Generó motivación en los asistentes.
- Igual motivación se generó en los que no asistieron.
- Varios que no fueron invitados se acercaron a indagar las razones. Pidieron que los invitaran a los siguientes encuentros.
- Para los educadores y educadoras provocó interés por realizar los siguientes encuentros.
- Se deben mantener los Encuentros como parte del desarrollo de la propuesta E.P.I.



f) Balance desde las categorías

Se programó para realizar el Encuentro en dos horas pero duró cuatro

Dentro del trabajo realizado en este periodo y como fruto del encuentro se han venido estructurando las siguientes conclusiones relacionadas con las categorías establecidas:

❖ RELACIONES CON NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES

Los jóvenes participantes en el evento plantearon el valor de la asamblea no solo como un espacio al interior de la EPI sino que es posible proyectar a la vida misma; así mismo se rescataron espacios como el que educadores, educadoras, niños y niñas comieran al mismo tiempo y lo mismo, visualizando esta acción como una forma de romper con la cultura dominante, ellos y ellas sintieron un cambio drástico al pasar a otro espacio ya que allí se hace es lo que los educadores quieren.

❖ EMPODERAMIENTO NIÑOS, NIÑAS, JÓVENES

Se han encontrado una serie de documentos en los que se recogen experiencias de las asambleas de niños y niñas, la preparación de acciones para la transformación de situaciones del barrio que les afectaban y citas que ellos y ellas realizan a padres y madres maltratadores para hablar sobre este comportamiento y cuadernos donde se registra la preparación y evaluación del Carnaval de la EPI en homenaje a la firma de la convención de los derechos del niño y la niña.



❖ REFERENTES PEDAGÓGICOS

Los jóvenes asistentes al encuentro plantean que la E.P.I ha mostrado siempre la preocupación por realizar un trabajo integral entre ellos la preocupación por la parte nutricional garantizando el almuerzo y refrigerio fue importante para ellos por que aprendieron a comer de forma balanceada y para las familias representaba economía y garantía de que sus hijos e hijas estuvieran cuidados.

Se han encontrado a demás diferentes escritos que dan cuenta sobre el desarrollo teórico del proyecto, entre los cuales está el Proyecto Pedagógico Comunitario

❖ PRACTICAS CULTURALES EN FUNCIÓN DE IDENTIDAD TERRITORIAL

Se rescata aquí el valor del trabajo de recuperación de la historia del barrio, las visitas domiciliarias, las entrevistas a líderes de los barrios, el que los educadores de la escuela sean también habitantes de este espacio.

❖ PROYECTO PEDAGÓGICO DE IDENTIDAD CON EL TERRITORIO

Otro aspecto que se relató fue el que la EPI trabajara como espacio El Barrio y rescatar su historia ayuda a valorar los procesos que este tiene, ayuda a conocer a las personas que allí viven y le permite conocer mejor el espacio donde uno vive, los campamentos, se cuestionó también el que los educadores y educadoras fueran laxos al aplicar la norma, ya que esto hacia que no se tomaran en serio las decisiones de la asamblea.



2. PROYECTO CASA TALLER JUVENIL – E.P.I. PENSARTE.

a) **Objetivo:** Recoger experiencia vivida por las y los jóvenes, niños, niñas, madres educadoras, padres y madres de las y los usuarios durante el proyecto en el periodo fundacional, con

base en las preguntas guía.

b) Metodología; conversatorio

c) Asistentes: del equipo de trabajo del proyecto Casa Taller Juvenil E.P.I PENSARTE: Amalia Rivera, Bibiana Tovar, Idelfonso Ramírez, Hermencia Guacaneme, Noemí Alfonso, Yamile González, Martha Muñoz y Amparo Saavedra, Nedy Reyes.

Madre: Esther Buitrago.

Participantes de los proyectos: Paola Andrea Galindo y Alejandra Bejarano.

Madres fundadoras E.P.I PENSARTE: Imelda Cristancho, María del Carmen Rojas e Inés Molano.

Otras personas asistentes: Yudy Guarín Estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional y Marlén Sánchez asesora I.D.E.P., proceso de Recuperación de la Memoria.

Manejo de cámara: Daniel Ávila Guacaneme, joven integrante de Casa Taller Juvenil.

d) ¿Qué se hizo antes del encuentro?

Como equipo de trabajo se desarrolló una reunión para hablar sobre el encuentro a realizar como parte del proceso de recuperación de memoria. Se decidió convocar a los jóvenes, niños, niñas, madres educadoras, padres y madres de las y los usuarios del proyecto en el periodo fundacional, se procedió a construir la lista de personas a invitar se construyó de manera conjunta con algunos compañeros y compañeras que estuvieron presentes en el periodo fundacional. Una vez lista en mano se inició la tarea de averiguar como contactar a estas personas, donde viven, número de teléfono entre otros; es así como se ubicaron a un buen número de personas para realizar la invitación, la cual fue hecha de manera inmediata en forma verbal y luego se entregó formalmente la invitación.



En este momento algunas personas comentaron tener inconveniente con la hora ya que se encuentran trabajando, estas observaciones se tuvieron en cuenta y se corrió el horario hora y media más tarde.



e) ¿Qué se hizo durante el encuentro?

El encuentro se realizó en el aula múltiple de la Sede del Hogar Infantil Cerro Norte, se dispuso en el espacio, de ciertos elementos que podrían contribuir a evocar el recuerdo; para esto se utilizó el serrucho y el cepillo de ebanistería, una bandeja, el rodillo y la espátula del taller de panadería, se organizaron elementos de grabación y sonido al igual que se dispuso de un refrigerio.

Para las personas organizadoras de la jornada el momento previo fue lleno de ansiedad por la llegada de los y las invitados, sin embargo transcurría el tiempo y llegaron muy pocas personas, luego de establecer un tiempo límite de espera se decidió iniciar, con la presencia principalmente de madres fundadoras de la E.P.I PENSARTE, que participaron y apoyaron el proceso de conformación y consolidación del proyecto, una joven y una niña del proceso.

Al encontrar que la mayor parte de las personas asistentes eran fundadoras del proyecto E.P.I PENSARTE; espacio en el cual se trabaja con niños y niñas en edad escolar en la modalidad de jornada contraria se trabajó con base en la siguiente pregunta generadora: ¿Cómo fue esa construcción, donde empezó, porqué quienes, cómo funcionaba, qué era lo que hacían los niños durante el medio día que permanecían aquí en la asociación?

La charla inicio de manera informal comentando el motivo del encuentro, su objetivo y presentación de las personas que nos encontrábamos en el espacio. Las fundadoras se tomaron la palabra y de forma muy amena y anecdótica fueron recordando momentos muy significativos vividos dentro del proceso.

A continuación se transcriben algunos apartes de los testimonios:

La señora Imelda: *“teníamos unos niños que fueron expulsados de la escuela por su mal comportamiento Oscar y Nelson Vargas poco a poco ellos se fueron motivando con el trato que les dábamos, sin embargo las profesoras de la escuela se burlaban de nosotras y decían que como éramos madres no íbamos a poder con ellos, aún así se logro un cambio y fuimos amigos, ellos colaboraban con los más pequeños cuando salíamos”.*

La señora Carmen: *“Nosotros empezamos en la escuela, cocinando en el salón comunal, en esa época no había menaje porque todavía no habían aprobado el Jardín, cada niño niña llevaba su plato, pocillo y cubierto el Hogar Infantil no tenía apoyo del ICBF, mucho menos la escolita. La intención de nosotros nació las compañeras no tenían quien les cuidaran los niños, salían de la escuela y quedaban solos en la calle.”*

f) ¿Cuál fue nuestro balance?

✓ ACIERTOS:

- Resultó bastante gratificante conocer el proceso desarrollado por las personas fundadoras y las acciones que se realizaron para conformar el proyecto.
- Que es muy valioso el ejercicio que se inicio ya que se rescata pero a la vez se divulga los hechos que conforman un proceso.
- Es un aprendizaje para todos y todas.
- Se valora el proceso desarrollado y nos reafirmamos en nuestro que hacer.
- A pesar de esta situación se evalúa el proceso como muy positivo y varias cosas a tener en cuenta para el próximo encuentro.

✓ DIFICULTADES:

- Poca asistencia de jóvenes
- Demora al iniciar el Encuentro dada la incertidumbre por la llegada de los jóvenes invitados.
- El día y la hora no resultaron ser los más apropiados.

✓ PROPUESTA PARA PRÓXIMO ENCUENTRO:

- La convocatoria debe ser concertada día y hora para garantizar una mejor asistencia.
- Es necesario que haya un buen número de jóvenes para que fluya mejor la conversación.
- Es bueno contemplar el encuentro con la presencia de jóvenes y educadores educadoras.

g) Balance desde las categorías

De acuerdo con lo relatado por las personas que asistieron al evento de recuperación de la memoria se puede destacar del periodo fundacional de acuerdo a las categorías establecidas:

❖ RELACIONES CON NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES

- Se establecen relaciones muy cercanas, ambiente familiar con los niños, niñas y jóvenes
- El colegio ofrece una formación básica (leer, escribir..) en Casa Taller es diferente el adulto es un compañero más ayuda, escucha comparte y explica.

❖ EMPODERAMIENTO NIÑOS, NIÑAS, JÓVENES

- Se recuerda Semana de la Juventud en la cual se desarrollaban varias actividades de manualidades en los barrios de Cerro Norte y Soratama era muy chévere.
- No se evidenciaron otras actividades en este encuentro, por lo que es necesario retomarla en la próxima sesión.

❖ REFERENTES PEDAGÓGICOS

- No se evidenció en este encuentro, por lo que es necesario retomarla en la próxima sesión.

❖ PRACTICAS CULTURALES EN FUNCIÓN DE IDENTIDAD TERRITORIAL

- El proyecto Inició con la Olla Común
- Se trabajó rescate de tradiciones a través del horneado de amasijos, tortas galletas con los mismos niños, niñas.
- El trabajo realizado en este periodo fue voluntario.
- Se reivindicó frente al ICBF para conseguir recursos para el proyecto.
- Se recuerda Semana de la Juventud en la cual se desarrollaban varias actividades de manualidades en los barrios de Cerro Norte y Soratama era muy chévere.
- Con estas actividades empieza a valorar lo que uno tiene, a querer su barrio, su vida.

❖ PROYECTO PEDAGÓGICO DE IDENTIDAD CON EL TERRITORIO

- La propuesta surge desde el Hogar Infantil de Cerro Norte, evidenciando la necesidad de los niños, niñas en horario extra escolar.
- Las condiciones locativas, de menaje no eran las mejores pero aún así se mantuvo.
- Se inculcaba el amor por el estudio se realizaban recorridos por San Cristóbal para que los niños, niñas conocieran como se realizaban los baldosines, las zapaterías, carpinterías para que ellos y ellas fueran interesándose por un oficio.
- Los vecinos brindaron su apoyo al proyecto, con algunas necesidades que se tenían.
- El proyecto contribuyo a despertar intereses, aptitudes, valores en cada uno de nosotros y nosotras; desde allí nació el gusto por el arte, interés por estudiar.



- El proyecto contribuyo en la formación de mis hijos, mientras yo trabajaba de 5:00am a 7:00pm en cultivos de flores poco tiempo me quedaba para estar con ellos pero estaba tranquila y segura ya que se

encontraban en el proyecto” dice Ester Buitrago.

- Las educadoras vivieron su proceso formativo dentro de la organización.
- Aprendimos lenguaje manual habían niños discapacitados, con este lenguaje nos comunicábamos gran parte del tiempo. Anota Sandra Ávila.
- La Casa taller y EPi se diferencia del colegio aquí se aprende, se forma para la vida.
- El espacio de asamblea sirve para evaluar los talleres, actitudes dificultades y hacer propuestas para resolver estas dificultades. La asamblea deja enseñanzas a nivel personal para solucionar problemas a nivel familiar, personal escuchar a los demás y aprender a escuchar. Sandra Ávila.
- Los talleres son buenos aprende uno un oficio y venderlas es gratificante, nos enseñan a rebuscarnos la plata. Aprendemos algo para no limitarnos.
- El proyecto brinda seguridad a las madres y padres, sería feliz que mi hijo viviera este proceso. Sandra Ávila.

3. ÉNFASIS EN HUMANIDADES I.E.D. CONFEDERACIÓN BRISAS DEL DIAMANTE.

a) Objetivo: Recoger experiencia vivida por las y los jóvenes y educadoras, en su paso por el énfasis y la aplicación de lo aprendido en la vida.

b) Metodología; conversatorio

Asistentes: Atendieron la convocatoria nueve estudiantes con la siguiente vinculación: 5 estudiantes egresados del Énfasis de las promociones correspondientes a los años 2001, 2005 y 2006. 2 estudiantes que cursan el grado once actualmente, 2 estudiantes egresados del Énfasis en Comercio de la promoción de 2001, En cuanto al grupo de cuatro Maestras y Maestros

invitados, desafortunadamente ninguno atendió la convocatoria.



c) ¿Qué se hizo antes del encuentro?

Se realizaron varias reuniones de trabajo en las que el equipo investigador definió entre otras cosas: Criterios para definir a los convocados, aspectos o temas fundamentales entendiendo que la sesión no cuenta con demasiado tiempo y preguntas claves. Se identificaron contactaron los estudiantes egresados. Se definieron las condiciones locativas; en este aspecto se decidió no realizarlo en las instalaciones del colegio sino en un espacio cercano pero agradable y favorable; así como el tiempo pensando en las posibles dificultades que pueden presentarse dada la ocupación laboral de la mayoría de los estudiantes egresados. De la misma forma se estableció la Metodología del Encuentro y las responsabilidades individuales, se establecieron las estrategias para activar la memoria de los participantes y la disposición de los objetos que cumplirán esa labor, optando principalmente por fotografías y por los títulos de

los proyectos de Investigación y sus respectivos grupos para finalizar se definieron las preguntas principales de acuerdo a los objetivos.

d) ¿Qué se hizo durante el encuentro?

El equipo investigador llegó a las 12:00 m. del sábado 19 de Mayo, tal como estaba previsto, a la sede del colegio Gimnasio Real donde se encuentra la piscina de agua natural proveniente de uno de los tantos nacederos que fluyen aún en el sector, ubicada esta sede en el barrio Lucero Medio de la localidad de Ciudad Bolívar. El lugar y las condiciones climáticas del día resultaron muy agradables ya que predomina en el ambiente la vegetación de plantas y flores nativas dispuestas en terrazas y senderos construidos en piedra del propio cerro.

Se procede entonces a la instalación de la galería de fotos con cerca de 50 imágenes que dan testimonio de diversas actividades y momentos vividos por estudiantes del énfasis, seleccionadas por el valor significativo que dichos registros recogen; así como también la instalación de una cartelera con los nombres de los proyectos de Investigación y los integrantes de cada uno de los grupos que las llevaron a cabo. Igualmente se prepara el mobiliario y los equipos para grabar imagen y sonido del evento.

Aunque estaba previsto que se desarrollara entre la 1:00 y las 4:00 p.m. lo cierto es que se inició hacia la 1:40 p.m. con la llegada del primer grupo de 4 de estudiantes. Se invita primero a hacer un recorrido por la exposición de fotos y la cartelera de proyectos y grupos de investigación. Posteriormente se hace la presentación del evento explicando los objetivos, nuestras motivaciones como docentes, la importancia que tiene la presencia y los testimonios de los estudiantes participantes en la reconstrucción de la memoria, la metodología y duración del Encuentro.

Pese a la poca asistencia inicial, se va desarrollando la actividad a partir de preguntas que evocan las motivaciones que tuvieron los estudiantes para ingresar al énfasis, los momentos de conflicto generados por asumir posiciones críticas o contrarias a la cultura dominante ya sea en el colegio o la vida familiar, principalmente. Hacia las dos y media de la tarde se hicieron presentes cinco estudiantes con quienes se hizo también la presentación del evento y los aspectos mencionados en la primera presentación del día.

Durante todo el evento fue notoria la emoción generada por el encuentro tanto entre Estudiantes, maestras y maestros como entre los mismos estudiantes. Motivaba la alegría los recuerdos, la intriga por saber que hay de nuestras vidas ahora que han pasado varios años, los asuntos dejamos pendientes, cómo se encuentra el colegio en estos momentos, que hay de tal u cual profesor o profesora, entre muchos otros interrogantes.

La conversación fue surgiendo y se procuró mantenerla guiándonos con los temas definidos con anterioridad en las reuniones preparatorias, como lo eran:

Prácticas cotidianas producto de la reflexión ideológica y política y conflictos se le generaron por asumir posiciones originadas en el proceso del énfasis.

Concepto de Resistencia Cultural a la cultura dominante.

Proyección en otros de las reflexiones o convicciones motivadas por el énfasis.

Prácticas simuladas o fingidas.

Interés por continuar el proyecto.

Vinculación al Énfasis; motivaciones.

Para las estudiantes asistentes y que no pertenecieron al énfasis; se preguntó acerca de las razones o motivos que tuvieron para no ingresar, las motivaciones para venir a este evento así como también, qué imagen tienen de Humanidades. Su participación activa en el diálogo sobre el pasado colectivo, aportó elementos que de alguna manera reiteran esas tensiones y diferencias que entre los énfasis se han vivido en el colegio.

En esa mirada retrospectiva se insistió en no caer en los elogios mutuos propios de una conversación superficial y preocupada más por no herir susceptibilidades o retomar tensiones, es así como también se retoman algunas vivencias de la relación pedagógica vividas en el énfasis que fueron recordadas con actitud crítica y reflexiva.

En el transcurso de la tarde y con el apoyo de una estudiante de Humanidades de grado 10º, se acompañó el diálogo con un refrigerio y posteriormente con tinto, lo que contribuía a hacer más fraternal y cálido el encuentro. Ello contribuyó a que a pesar de que existían en el equipo investigador la duda acerca de si los participantes se animarían a escribir parte de su testimonio, se culminó el evento con la elaboración de cerca de 16 textos por parte de ellos y ellas, con testimonios escritos o dibujados con plumones que dan cuenta de sus sentimientos, reflexiones, mensajes e impresiones diversas.

El equipo investigador se distribuyó responsabilidades de tal forma que todo el evento quedara registrado con los siguientes recursos procurando una amplia cobertura y variedad en los medios técnicos: Grabadora de voz, filmación audiovisual y fotografía. Adicionalmente se fueron tomando apuntes.

e) ¿Cuál fue el balance después del encuentro?

✓ ACIERTOS:



- Gran parte de las preguntas fueron desarrolladas logrando precisar aspectos.
- Hubo acogida y valoración por parte de los estudiantes egresados
- El lugar resultó acogedor y permitió desarrollar la sesión adecuadamente.

✓ DIFICULTADES:

- La asistencia fue bastante baja respecto del número de invitaciones realizadas
- No asistieron Maestras invitadas

- El día y el horario propuesto al parecer dificultó la asistencia de muchos invitados.

f) Balance desde las categorías

❖ DISCURSO CONTRA-HEGEMÓNICO:

- Las discusiones con quienes representaban autoridad en el colegio se fundamentaron en la argumentación construida durante el proceso de investigación en el sentido de incorporar elementos de análisis sub-valorados por las instancias de autoridad.
- Los debates con familiares (papá o mamá) respecto de decisiones tomadas por los y las estudiantes eran fundamentados por ellos y ellas en sus propios argumentos, reflexiones y percepciones. Muy en la idea confrontar la cultura y las ideas dominantes en la familia.

❖ **PRACTICAS DE RESISTENCIA:**

- Asumir decisiones que contraríen los juicios, las decisiones o apreciaciones expresadas por maestras o maestros en la vida escolar, exponiéndose incluso a sanciones, fueron recordadas con mucha insistencia.

❖ **CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD**

- ❖ Las vivencias asociadas al debate y la construcción de pensamiento propio contribuyó significativamente en el fortalecimiento de la auto-estima, la definición de su propia personalidad, la identidad en una perspectiva de género y como generación.

II. CATEGORÍAS.

**A ASOCIACIÓN PRO DEFENSA DEL NIÑO Y LA NIÑA BARRIO VILLA NIDIA
PROYECTO CASA TALLER JUVENIL. ESCUELA POPULAR INFANTIL**

Una vez realizado el primer ejercicio de recolección de información documental, los encuentros de recuperación de la memoria pedagógica y educativa y revisadas las preguntas se definen las siguientes categorías:

1. Relaciones niño-niñas-adultos.
2. Proyecto pedagógico de identidad con el territorio
3. Empoderamiento niños-niñas jóvenes.
4. Referentes Pedagógicos
5. Practicas culturales en función de identidad territorial (sentido de pertenencia).

B I.E.D. CONFEDERACIÓN BRISAS DEL DIAMANTE, SEDE A, JORNADA MAÑANA.

1. Construcción de identidad
2. Practicas de resistencia:
3. Discurso contra-hegemónico

III. ANEXO ACTAS REUNIONES I.E.D CONFEDERACIÓN BRISAS DEL DIAMANTE Y REUNIÓN ASESORÍA IDEP

. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA DEL ÉNFASIS EN HUMANIDADES DE LA ASOCIACIÓN PRO-DEFENSA DEL NIÑO Y LA NIÑA EN LOS PROYECTOS CASA TALLER JUVENIL Y ESCUELA POPULAR INFANTIL Y EN LA IED. CONFEDERACIÓN BRISAS DEL DIAMANTE SEDE A., JORNADA MAÑANA.

ACTA DE LA REUNIÓN DE ASESORIA – IDEP

Bogotá D. C., Marzo 29 de 2007

La reunión se llevó a cabo en las oficinas del IDEP, en la Secretaría de Educación y la asesoría o acompañamiento al desarrollo del proyecto de investigación la realizará Marlene Sánchez, historiadora e investigadora del IDEP. Participaron en la reunión Mery, Dilia y Edgar y se abordaron los siguientes temas:

Conceptos empleados en el proyecto de la Coordinadora (Casa Taller – EPI)

Prácticas de Resistencia (Colegio y Coordinadora)

Periodización (Colegio y Coordinadora)

Tareas

Desarrollo

Conceptos

Marlene llama la atención sobre la necesidad de fundamentar el concepto empleado por la Coordinadora (Casa Taller y E.P.I.) sobre “Sujeto Social de Derechos” y “Clase”. Se explica que la adopción o incorporación en el discurso pedagógico de la Coordinadora de estos aspectos han sido fruto de una construcción que lleva quince años. Respecto al concepto Sujeto Social de Derechos, se explica que en la Coordinadora desde entonces se ha venido reflexionando sobre la construcción de autonomía y protagonismo infantil como fundamentos de la propuesta pedagógica. Más allá de la visión de niño-niña como “objeto individual de deberes”, el planteamiento apunta a evidenciar el carácter activo, protagónico y social de la niñez. La perspectiva de derechos corresponde a la cultura dominante de asignarle a la infancia la condición de recibir órdenes. En ese proceso de reflexionar y teorizar las prácticas, tanto uno como el otro han ido posicionándose. El concepto Clase, empleado en la definición de objetivos el día de la exposición corresponde a la necesidad de ir precisando la perspectiva en la que la Coordinadora quiere enfocar su labor política. Se habla de Clase no como un concepto sino como una categoría en el enfoque Marxista; pero se deja en claro que esta categoría recién empieza a ser asumida en el discurso de la coordinadora.

Marlene recomienda una lectura al respecto sobre la categoría Clase en una obra de Edward Thompson, “Miseria de la Teoría”

Prácticas de Resistencia

Marlene precisa la importancia de definir las prácticas que consideramos corresponden a una educación y una pedagogía de la resistencia frente a la cultura dominante: ¿Cómo sabemos que prácticas se ha promovido y se han asumido para contener cotidianamente la cultura de la dominación?

Se presenta una serie de prácticas:

Concepción de horizontalidad establecida en la relación entre adulto-niño y maestro-niño, asumida en las experiencias presentadas en este proyecto (Colegio y Coordinadora)

Empoderamiento de la voz y del pensamiento de niñas, niños y jóvenes.

Valoración de lo colectivo (Asamblea de niñas, niños y jóvenes)

Enfoque asumido en los análisis de las problemáticas sociales, al hacerlo desde una perspectiva dialéctica, integral, dinámica...

Rescate de lo cultural en la perspectiva de recuperar la identidad y la dignidad reprimida por la cultura dominante y la globalización.

Establecimiento de relaciones de poder y autoridad que superan la subordinación y el sometimiento, que rompen la dominación generacional propia de la cultura dominante (Coordinadora).

Recuperación de la historia en procura de empoderar, resignificar y recuperar las luchas populares de resistencia y liberación.

Desnaturalizar los espacios de la escuela dominante. Romper aquellos espacios o vivencias que parecen naturales o propias de la escuela y la educación como el orden, el silencio, la obediencia, la acriticidad, la apoliticidad...

Reconstruir Territorio, Recuperar Territorio, Construir Territorio... en la dinámica del fortalecimiento de nuestra presencia organizada, nuestros procesos culturales, productivos y los vínculos con el espacio que habitamos, recorreremos, vivimos y moldeamos.

Periodización

Definir en espacios de tiempo en cada uno de los proyectos, los procesos que permitan comprender las dinámicas y los distintos momentos por los que las experiencias han atravesado. Con ello se pueden orientar mejor las preguntas, la selección de las personas a entrevistar, las fuentes documentales, las tensiones políticas y culturales que influían entonces, los discursos y saberes que circularon y las prácticas de resistencia que se desarrollaron. Periodizar es una manera de ordenar el desarrollo de la búsqueda y reconstrucción de la Memoria Educativa y Pedagógica.

Tareas

Cada grupo debe definir la lista de personas que serán entrevistadas.

Elaborar listado de fuentes documentales (libros de Actas, cuaderno de apuntes, publicaciones, ponencias, proyectos, informes, balances, evaluaciones...)

Inventario de fotografías, videos, objetos...

Definir las técnicas a emplear en el tratamiento de cada fuente.

Presentar fechas de entrevistas y socialización.

Siendo las 4:30 p.m. se dio por terminada la sesión de asesoría.

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA DEL ÉNFASIS EN
HUMANIDADES**

EN EL I.E.D. CONFEDERACIÓN BRISAS DEL DIAMANTE - COLEGIO LUCERO SUR

ACTA No. 5

SESIÓN DE TRABAJO - EQUIPO INVESTIGADOR

Bogotá D.C., Abril 18 de 2007

La reunión se inicia recordando las prácticas de Resistencia Cultural que en diferentes sesiones se han venido identificando:

PRACTICAS DE RESISTENCIA CULTURAL

Relaciones de horizontalidad entre maestros y estudiantes

No utilización de rituales o gestos de jerarquía o subordinación en las relaciones

Prevalencia del diálogo frente al monólogo impositivo del docente, como fundamento mediador vinculante en la vida escolar.

Reconceptualización de modelos, esquemas, roles e imaginarios respecto de la familia, la relación padre-hijo, la sociedad, la ley y la autoridad; entre otros.

INVENTARIO DE FUENTES

Yuly informa que Orleáns le facilitó la búsqueda de documentos del archivo que existe en su oficina y que pueden servir al desarrollo de la investigación. Destaca que entre los encontrados no figuran cuadernos o los libros donde se llevaron las Actas del énfasis en Humanidades. Estamos hablando de Actas desde 1999, como mínimo. Igual sucede con las Actas de las Asambleas de Maestros y Maestras y del Consejo Académico.

Orleáns le indica que existe un cuarto donde se encuentran archivos pero que hasta ahora no sabe donde queda ni como se accede.

No.	DETALLE	CANTIDAD	AÑO	ORIGEN	OBSERVACIONES
1	Fotografías	15 (20x25)		Nora	Marchas
2	Fotografías	6 (10x15)		Edgar	Toma colegio
3	Videos	2		Nora	Actividades col.
4	Videos	2	2005 - 06	Edgar	Teatro
5	Libro Actas Consejo Académico	1	1998	Archivo Orleáns	Yuly revisa y selecciona discursos
6	Cuaderno Actas Consejo Académico	1	2004	Archivo Orleáns	Edgar revisa y selecciona discursos
7	Cuaderno Actas Área C. Natural.	1	2001	Archivo Orleáns	
8	Cuaderno Actas ¿????	1	2002	Archivo Orleáns	
9	Cuaderno Actas Área de Humanidades (Idiomas)	1		Archivo Orleáns	Marcela Revisa y selecciona discursos

ENTREVISTAS

Es importante precisar las técnicas de investigación como la entrevista semi-estructurada. Se sugieren criterios para convocar personas a ser entrevistadas; preferiblemente que sean:

Estudiantes que hayan asumido abiertamente posiciones políticas respecto de la vida escolar y social (Problemáticas sociales y políticas) que correspondan a prácticas y discursos de resistencia frente a la cultura dominante.

Estudiantes de otros énfasis (Promoción Social y Comercio); así como la de vecinos y Padres y Madres de Familia que se identificaron con la propuesta del énfasis o que estuvieron atentos y expresaron críticas fundamentadas a lo que el énfasis desarrollaba.

Maestras y Maestros que participaron activamente en el énfasis o que por fuera de el, y que respaldaron su trabajo.

Personas, ya sea estudiantes, docentes, padres o madres críticos al trabajo del énfasis.

No.	NOMBRE	RELACION	PROMOCION	QUIEN HACE EL CONTACTO?
1	Anderson Ramos	Humanidades		Nora
2	Humberto Castro	Humanidades		Arturo
3	Edwin Ladino	Humanidades	2004	Arturo
4	Anderson Mejía	Humanidades	2004	Yuly
5	Sandra “la flaca”	Humanidades	2004	Yuly
6	Diana Montoya	Humanidades		Nora
7	Andrés Murillo	Humanidades		Nora
8	David (emisora)	Humanidades		Nora
9	Amigo de David	Humanidades		Nora
10	Eric ¿??	Humanidades		Yuly
11	Andrea Castro	Humanidades	2005	Arturo
12	Darío García	Humanidades	2005	Nora
13	Claudia Mendoza	Humanidades	2006	Yuly
14	Cesar Izquierdo	Humanidades	2006	Edgar
15	Marily Ladino	Humanidades	2006	Arturo
16	Sandra Minota	Humanidades	2007	Yuly
17	Mireya Reyes	Humanidades	2007	Yuly
	William Valbuena	Prom. Social	2004	Yuly
18	Edwin Culma	Prom. Social	2006	Nora
19	Hernando Pinilla	Prom. Social	2006	Nora
20	Lady Riascos	Prom. Social	2007	Yuly
21	Roosevelt Riascos	Prom. Social	2007	Yuly
22	Elizabeth Pedraza	Comercio	2002??	
23	Gabriel (tienda)	Vecino		Edgar
24	Mamá de Marily y Edwin Ladino	Madre	2002-06	Arturo
25	José Londoño	Maestro	2002	Edgar
26	Flor María Díaz	Maestra	1996-2003	Nora
27	Arsenio Robayo	Maestro	2004	
28	Cristina Martín	Orientadora	1993-2006	Arturo
29	Gloria Cardona	Maestra	2000 - 05	Edgar
30	Orleans	Coordinadora		Edgar
31	Indira Rodriguez	Humanidades	2005	Arturo
32	Franklin			Nora
33	Claudia			
34	Alexandra			

35	Erika Luna			Nora
36	Ángela Chitiva			Nora
37	Luz Tafur			Nora
38	Luis Eduardo Guzmán			Nora
39	Daniel García			
40	Edwin Toro			Nora

CUESTIONARIO

Se sugieren campos o aspectos temáticos sobre los cuales indagar a quienes se decida entrevistar. Preguntas como:

¿Asumieron conscientemente prácticas en su vida cotidiana producto de la reflexión ideológica y política? Cuáles?

¿Vivieron en el colegio o en las actividades asociadas al énfasis experiencias significativas o altamente influyentes en su vida personal que contribuyeron en la ruptura con la cultura dominante?

¿Qué entiende por prácticas de Resistencia Cultural a la cultura dominante?

¿Que conflictos se le generaron por asumir posiciones originadas o motivadas por la participación consciente en el énfasis en Humanidades?

¿Ha proyectado en otros las reflexiones o convicciones motivadas por el énfasis en Humanidades?

¿Asumió de manera simulada o fingida prácticas o discursos del énfasis en Humanidades para complacer a otros (maestros o compañeros), no entrar en conflicto o buscar la aprobación académica?

¿Por qué decidió escoger el proyecto de Investigación?

¿Continuó su interés por dicho proyecto?

¿Qué los vinculo a la Modalidad? ¿El discurso, ...?

TAREAS

Elaborar texto sobre antecedentes y origen del Énfasis en Humanidades. Condiciones que contribuyeron en la formulación del proyecto, debates, discursos pedagógicos y políticos, “clima institucional” (¡a!!), procesos pedagógicos u organizativos al interior del colegio que lo propiciaron (tiempo, lugar, modo).

Ampliar y ajustar la lista de personas a las que se les entrevistará.

Leer el documento (Cuaderno o Libro de Actas) y seleccionar y marcar aquellos textos que contengan el discurso que circulaba en el período correspondiente, por parte de los integrantes del énfasis; así como aquellos que recojan debates, discusiones, propuestas o informes que den cuenta de los planteamientos que se presentaban dentro de la resistencia a la cultura dominante como también de los cuestionamientos que se le hacían al énfasis. Se recomienda numerar las páginas con el propósito de facilitar la búsqueda de los textos seleccionados. Tener presente que uno de los objetivos de la investigación es dar cuenta de los discursos o saberes que circulaban en la discusión o en los debates propios o asociados al desarrollo del énfasis.

NOTAS:

En reunión del equipo investigador de la Coordinadora de Organizaciones Populares (Casa Taller y E.P.I.) se recuerda la necesidad de Periodizar el proceso vivido por el énfasis en Humanidades, que incluya tiempos y características que identifican o caracterizan el período identificado. Asociado al período presentar los discursos y las prácticas desarrolladas en el marco de los objetivos de la investigación.

El lunes 23 de abril a las 2:00 p.m. en las oficinas del IDEP, Avenida El Dorado con Avenida 68 (SED), segundo piso; hay reunión de seguimiento con Marlene Sánchez (asesora del IDEP). En dicha reunión se deben presentar los avances de la investigación: Prácticas de Resistencia Cultural, inventario de documentos u objetos para el Museo Virtual, la definición de las fuentes testimoniales o primarias u orales, así como la definición de las técnicas que se aplicarán a cada fuente.

Es importante – no obligatorio- que alguna compañera del colegio participe en esta reunión con el ánimo de irnos involucrando más en las reflexiones y orientaciones que presenta la asesoría del IDEP.

Está pendiente coordinar la socialización de los avances de la investigación, que corresponde a uno de los compromisos asumidos para este período.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA DEL ÉNFASIS EN
HUMANIDADES
EN LA I.E.D. CONFEDERACIÓN BRISAS DEL DIAMANTE - COLEGIO LUCERO SUR
ACTA No. 6
SESIÓN DE TRABAJO - EQUIPO INVESTIGADOR

Se desarrolla la sexta jornada de trabajo del equipo investigador en la oficina de Coordinación del Colegio, el miércoles 25 de Abril de 2007 a partir de las 12:40 p.m. con la siguiente agenda:

Informe del análisis de textos

Categorías

DESARROLLO

Informe del análisis de textos

Se informa sobre los avances en la lectura de documentos y la revisión de objetos como fotografías y videos que se:

Categorías

Se realiza una reflexión sobre las categorías en las que se pueden clasificar los discursos o textos encontrados en la revisión de documentos, llegando al acuerdo sobre las siguientes:

1. **SABERES PREVIOS:** Los que se presentan como fundamento de una propuesta o posición del énfasis (expuestos por algún integrante).
2. **DISCURSO CONTRA-HEGEMÓNICO:** Aquellos textos que evidencien abierta y claramente planteamientos opuestos o alternativos a los que corresponden a la cultura dominante.
3. **PROPUESTAS CONCRETAS:** Textos que recojan propuestas presentadas en ese contexto..
4. **DISCURSO DE FUNDAMENTACIÓN:** Planteamientos que corresponden directamente a la Elaboración del discurso de argumentación o soporte al Énfasis.
5. **IDEOLOGÍA DOMINANTE:** Discursos emblemáticos, típicos o característicos de la cultura Dominante.

No sé avanza mucho en la identificación de los textos, pero una vez seleccionados los resaltamos, los sacamos o transcribimos haciéndoles un presentación en contexto que sale de las circunstancias en que se desarrollo el evento registrado (Reunión de Énfasis, Asamblea de Maestros, Consejo Académico).

Próxima reunión Miércoles 9 de Mayo 12:30 p.m. con almuerzo incluido.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
RECONSTRUCCION DE LA MEMORIA EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA DEL ÉNFASIS EN
HUMANIDADES
EN LA I.E.D. CONFEDERACIÓN BRISAS DEL DIAMANTE - COLEGIO LUCERO SUR
ACTA No. 7

SESIÓN DE TRABAJO - EQUIPO INVESTIGADOR

Se desarrolla la séptima jornada de trabajo del equipo investigador en la Terraza-Mirador de la Biblioteca Luís Ángel Arango, el 9 de Mayo de 2007 a partir de las 12:30 p.m. con la siguiente agenda:

Informe del análisis de textos

PERIODIZACIÓN

Programa del Encuentro de Memoria Mayo 19/07

DESARROLLO

Informe del análisis de textos

Yuly propone que no se informe de la revisión de textos que se adelanta en el proceso de identificar los discursos en las categorías previstas. Que esto lo informemos cuando se haya avanzado mas y que entreguemos los informes escritos a uno de los compañeros. Se acuerda que Edgar reciba los trabajos que recogen dicha revisión. Yuly entrega la sistematización de la revisión hecha al cuaderno de Actas del Consejo Académico junto con otros documentos trabajados por el Énfasis en el proceso de construcción del PEI en el proceso de fusión.

PERIODIZACIÓN

Después de reconstruir y recordar algunos aspectos de los distintos momentos que ha vivido el proyecto, se acuerda periodizar y caracterizar de la siguiente manera:

1997 – 1999: Sin Proyectos de Investigación

Ante la insatisfacción de muchos estudiantes por tener que asumir el único énfasis en Comercio que ofrece el colegio, se desarrolla una reflexión entre maestras y maestros en torno a la necesidad de construir una propuesta que de manera alterna a la formación contable y empresarial del énfasis, permitiera una formación mas en las Humanidades.

Nora y Arturo inician el proceso de definir y fundamentar el proyecto de profundización.

Los tres primeros años (1997 – 99) se desarrollaron sin que los estudiantes realizaran proyectos de investigación.

Se elaboró documento de fundamentación. Así mismo el Plan de estudios....

El primer curso fue 10-05 y los Directores fueron Yuly y Edgar.

2000 – 2003: Con Proyectos de Investigación

Se incorpora el requisito de elaborar proyecto de investigación por parte de los estudiantes para obtener el título de Bachiller en el Énfasis.

Los primeros proyectos en el 2000 fueron: Maltrato Animal (tutor Arturo);

Entre los estudiantes del 2000 se recuerdan: Karen, Astrid,..

En el 2001 se desarrollaron los siguientes proyectos: Maltrato Animal (tutor Arturo), Cáncer de seno;...Carcelaria; Satanismo,..

Entre los estudiantes de 2001 se recuerdan: Anderson Ramos, David,

En el 2002 se desarrollaron los siguientes proyectos: Emisora (tutora Nora); EMbera Katio

Entre los estudiantes de 2002 se recuerdan: Humberto Castro,

En el 2003 se desarrollaron los siguientes proyectos: Pobreza (tutor Edgar); O.N.G.,

Estudiantes de 2003: Ángela , Sheila, Andrés Murillo, Diana Montoya,

2004 – 2007: Fusión, Autonomía y Resistencia

La fusión redujo horas de planeación y trabajo a los Maestros que permitía el trabajo en proyectos; se pierde representante del Énfasis en el Consejo Académico; aumento en el número de estudiantes por curso; reducción en el número de maestros; fusión de PEI y Manual de Convivencia.

En el 2004 se desarrollan los siguientes proyectos; Pobreza (Edgar), Emisora (Nora); Quebrada Limas (Nora)

Estudiantes: Aislant,

Programa del Encuentro de Memoria Mayo 19/07

Se define para la realización del evento los siguientes aspectos:

Se llevará a cabo en la sede de la Piscina del Gimnasio Real.

Hasta ahora la secretaria del colegio ha informado que se cobrarán \$ 2500 por persona.

Se calcula la asistencia de 30 personas entre estudiantes y maestros.

La financiación del alquiler y el refrigerio se harán con recursos del proyecto IDEP – OEI

El refrigerio lo coordinará Marcela. La presentación del evento la hará Edgar.

Para la activación de la Memoria se escribirán en cartulinas los nombres de los proyectos y se colocarán en la mesa, además se instalarán fotografías en las paredes.

Arturo elaborará el formato en el que se registrará la asistencia.

La entrevista semi-estructurada plantea preguntas abiertas. De una pregunta se pueden desprender varias, por lo que se requiere que todos estemos atentos en que se atiendan los interrogantes definidos como fundamentales para el Encuentro.

La orientación o moderación del evento se hará de manera colectiva.

La agenda que se propone:

12:00 m Llegada al Gimnasio Real del equipo investigador.

1:00 p.m. Llegada de los estudiantes y Maestras

1:00 a 4:00 p.m. Desarrollo del Encuentro

Entre los equipos para registrar el evento se acuerdan:

Dos grabadoras pequeñas (tipo periodista): Nora y Arturo las consiguen.

Dos cámaras filmadoras: Edgar las trae.

Cámara fotográfica: Arturo.

A las 2:10 p.m. se termina la sesión.

Relator: Edgar.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA DEL ÉNFASIS EN
HUMANIDADES

EN LA I.E.D. CONFEDERACIÓN BRISAS DEL DIAMANTE - COLEGIO LUCERO SUR

ACTA No. 8

SESIÓN DE TRABAJO - EQUIPO INVESTIGADOR

La Octava sesión de trabajo del equipo investigador se lleva a cabo en la oficina de Coordinación del colegio a partir de las 12:40 p.m. el martes 15 de mayo de 2007 con la siguiente agenda:

Gimnasio Real

Asistencia

Temas fundamentales

Refrigerio

DESARROLLO

Gimnasio Real

Nora informa que el valor por persona que cobra el Gimnasio Real es de \$ 2000 y que está confirmado que el tiempo de alquiler irá desde la 1:00 hasta las 5:00 p.m.

Asistencia

Se informa que han confirmado la asistencia de los siguientes estudiantes:

Johanna Bello

Darío García

Andrés Arenas

Hernando Pinilla

Edwin Culma

Franklin Sánchez

Diana

Cesar Izquierdo

Lady Riascos

Mireya Reyes

Sandra Milena Minota

Lady Arenas

Alexandra

Luis Eduardo Guzmán

Néstor Soriano

En cuanto a las compañeras maestras se confirma que no asisten: Yuly, Orleáns y Flor María (no contesta), lo que significa que participan:

Nora

Marcela

Edgar

En total se prevé una asistencia de aproximadamente 20 a 25 personas por cuanto algunos estudiantes manifestaron su interés por asistir pero no han confirmado.

Temas fundamentales en el Encuentro de Memoria

Se acuerda que para obtener otros registros de las impresiones de los y las estudiantes respecto al énfasis se les pedirá a los asistentes que en una hoja plasmen una idea o un sentimiento respecto de su experiencia con el énfasis (graffiti, dibujo, frase,...).

Entre los materiales que se requieren para la instalación de fotografías y registros se definen: Hilo Nylon, plumones, pilas, cassettes para grabadoras y cámaras filmadoras (Edgar); Hojas con nombres de proyectos y hojas para textos (Yuly).

Los temas prioritarios:

Prácticas cotidianas producto de la reflexión ideológica y política y conflictos se le generaron por asumir posiciones originadas en el proceso del énfasis.

Concepto de Resistencia Cultural a la cultura dominante.

Proyección en otros de las reflexiones o convicciones motivadas por el énfasis.

Prácticas simuladas o fingidas.

Interés por continuar el proyecto.

Vinculación al Énfasis; motivaciones.

Para los que no pertenecieron al énfasis preguntar acerca de las razones o motivos que tuvieron para no ingresar. Así como también, qué imagen tienen de Humanidades.

Cuestionario

Se sugieren campos o aspectos temáticos sobre los cuales indagar a quienes se decida entrevistar.

Preguntas como:

¿Asumieron conscientemente prácticas en su vida cotidiana producto de la reflexión ideológica y política?
Cuáles?

¿Vivieron en el colegio o en las actividades asociadas al énfasis experiencias significativas o altamente influyentes en su vida personal que contribuyeron en la ruptura con la cultura dominante?

¿Qué entiende por prácticas de Resistencia Cultural a la cultura dominante?

¿Que conflictos se le generaron por asumir posiciones originadas o motivadas por la participación consciente en el énfasis en Humanidades?

¿Ha proyectado en otros las reflexiones o convicciones motivadas por el énfasis en Humanidades?

¿Asumió de manera simulada o fingida prácticas o discursos del énfasis en Humanidades para complacer a otros (maestros o compañeros), no entrar en conflicto o buscar la aprobación académica?

¿Por qué decidió escoger el proyecto de Investigación?

¿Continuó su interés por dicho proyecto?

¿Qué los vinculo a la Modalidad? ¿El discurso, ...?

Definición de la Metodología del Encuentro de Memoria

ACTIVACIÓN DE LA MEMORIA se escribirán en cartulinas los nombres de los proyectos y se colocarán en la mesa, además se instalarán fotografías en las paredes.

Se registrará la asistencia.

TÉCNICA : Entrevista semi-estructurada plantea preguntas abiertas. De una pregunta se pueden desprender varias, por lo que se requiere que todos estemos atentos en que se atiendan los interrogantes definidos como fundamentales para el Encuentro.

La orientación o moderación del evento se hará de manera colectiva.

Entre los equipos para registrar el evento se acuerdan:

Dos grabadoras pequeñas (tipo periodista)

Dos cámaras filmadoras

Cámara fotográfica

Refrigerio

Marcela informa que esta confirmada la preparación para el Evento, por parte de la estudiante Luz Adriana de 10-03, del refrigerio (40 sándwich y 50 jugos) y tinto con aguadepanela.

Se termina la reunión a las 2:00 p.m.

Relator: Edgar León

LISTA DOCUMENTOS TRABAJADOS DURANTE EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

DOCUMENTO	CANTIDAD
CHAPOLA SEMANA CULTURAL	2
CELEBRACIÓN ASOCIACIÓN	1
DOCUMENTO COMISIÓN EDUCACIÓN	1
CHAPOLAS DEL CARNAVAL E.P.I	4
PLEGABLE SEMANA INDÍGENA	1

ENTREVISTA INDIVIDUAL	ACTORES	FECHA
	JORGE PINZÓN	28 DE AGOSTO

ENTREVISTA GRUPAL	ACTORES	FECHA
	CLEMENCIA ROMERO	MAYO 30
	DIANA GARCIA	MAYO 30
	CAROLINA VELANDIA	MAYO 30
	MINROD GARCIA	MAYO 30
	WILSON CASTELLANOS	MAYO 30
	MERY CHAVEZ	MAYO 30
	OLGA CHOCONTA	MAYO 30
	DILIA VARGAS	MAYO 30
	AIDA CAMILA PRADA	MAYO 30
	DANNY JIMENEZ	MAYO 30

ACTORES	FECHA
MAICOL FABIAN VARGAS	AGOSTO 26
JENIFER PAOLA VELASQUEZ	AGOSTO 26
ANGELA MARITZA LOPEZ	AGOSTO 26
LEIDY PAOLA LADINO	AGOSTO 26
BRAYAN ESTIVEN MURCIA	AGOSTO 26
SANDRA JULIETH SANCHEZ	AGOSTO 26
MICHAEL SEBASTIAN CUBILLOS	AGOSTO 26
FREDY GIOVANNY VERGARA	AGOSTO 26
VIVIANA VERGARA	AGOSTO 26
WILSON VERGARA	AGOSTO 26
SANDRA PATRICIA NOVA	AGOSTO 26
ANDRES BOBADILLA	AGOSTO 26
RITA PRADA	AGOSTO 26
BRAYAN BAYANI LOPEZ	AGOSTO 26
MARIA INES PARADA	AGOSTO 26
AURA NELLY PARADA	AGOSTO 26
SANDRA PARADA	AGOSTO 26
MARIA ANGELA GRANADOS	AGOSTO 26
JORGE LUIS TRUJILLO	AGOSTO 26
MARIA ALEJANDRA BELTRAN	AGOSTO 26
JAZMIN CAMARGO TENJO	AGOSTO 26
JAIR ALEJANDRO ARTEAGA	AGOSTO 26

LEIDY ARTEAGA	AGOSTO 26
ESTEFANIA PORTUGUEZ	AGOSTO 26
PAOLA PAEZ	AGOSTO 26
AIDA INES MARROQUIN	AGOSTO 26
SEGUNDO MADRONERO	AGOSTO 26
MARCOLFA MARTINEZ	AGOSTO 26
LORAIN NEGRETE	AGOSTO 26
HENRY MALAVER	AGOSTO 26
JORGE GARCIA FERNANDEZ	AGOSTO 26
GABRIELA PRADA	AGOSTO 26
ALEJANDRA PRADA	AGOSTO 26
ANGIE ROSANA MATEUS	AGOSTO 26
MATEO PARADA	AGOSTO 26
DIANA MARCELA ARIAS	AGOSTO 26
GLORIA MARIA TRUJILLO	AGOSTO 26
NELSON MUÑOZ	AGOSTO 26
ANGEL YESID TRIANA	AGOSTO 26
ANA GERALDIN MUÑOZ	AGOSTO 26
KEVIN CHARLI MADROÑERO	AGOSTO 26
JONATHAN EDISON CONTRERAS	AGOSTO 26
JHON RICARDO MOLINA	AGOSTO 26
SANDRA ISABEL CASTRO	AGOSTO 26
MARTHA SUAREZ	AGOSTO 26
LILIANA FERNANDEZ	AGOSTO 26

DIANA MARCELA GARCIA	AGOSTO 26
MERY CHAVEZ	AGOSTO 26
OLGA LUCIA CHOCONTA	AGOSTA 26
AIDA CAMILA PRADA	AGOSTO 26
DANNY ALEJANDRO JIMENEZ	AGOSTO 26

CHARLAS INFORMALES	ACTORES
	JULIO BOLAÑOS
	WILSON VERGARA
	JORGE TRUJILLO

INVENTARIO BIBLIOGRÁFICO

	TIPO DOCUMENTO	NOMBRE DOCUMENTO	AUTOR	AÑO	PROYECTO
1.	Escrito	Propuesta metodológica para reuniones	Desconocido		Villa Nidia
2.	Escrito	Propuesta pedagógica y metodológica para el proyecto de villa	Desconocido		
3.	Escrito	Propuesta pedagógica	Desconocido		
4.	Escrito	Antecedentes del proyecto EPI Nueva Borrador	Equipo Villa	1991	
5.	Escrito	Antecedentes del proyecto EPI Nueva	Equipo Villa	1991	
6.	Separadores	Recordatorio	Equipo Villa	2000	

7.	Escrito	Evaluación individual	Janeth Villamil	2003	
8.	Escrito	Evaluación individual	Inés Marroquín		
9.	Escrito	Pensamiento político y pedagógico	Mery Chávez		
10.	Escrito	Balance y evaluación	Mery Chávez		
11.	Escrito	Pautas para funcionamiento de Biblioteca popular	Desconocido	Julio 28 1988	
12.	Escrito	Evaluación del estado nutricional de los niños y niñas	Neyla Fonseca	2001	
13.	Escrito	Evaluación del estado nutricional de los niños y niñas	Neyla Fonseca	2002	
14.	Escrito	Datos estadísticos Censo 1983	Comité de defensa	1983	
15.	Escrito	Datos estadísticos 1988	Comité de defensa	1988	
16.	Escrito	Datos estadísticos grados	Comité de defensa	1994	
17.	Escrito	Modelo de intervención	Comisión interdisciplinaria	2002	
18.	Plegable	Publicación	Equipo Asociación	Febrero 14 2002	
19.	Escrito	Objetivos específicos educación escolar			

20.	Volantes	Publicidad VI carnaval	Equipo Villa	2006	
21.	Escrito	Ficha de inscripción	Equipo Villa		
22.	Escrito	Encuesta	Equipo Villa		
23.	Fotos	Sin clasificar			
24.	Videos	Sin clasificar			

No.	TIPO DOCUMENTO	NOMBRE DOCUMENTO	AUTOR	AÑO	PROYECTO
1.	Escrito	Datos estadísticos E.P.I Cerro	Comité de defensa	1994	EPI Casa taller
2.	Escrito	Propuesta pedagógica Casa Taller	William León	08/25/98	
3.	Escrito	Presentación Proyecto Casa Taller		1996	
4.	Escrito	Evaluación y proyección			
5.	Escrito	Evaluación nutricional Casa Taller	Equipo C T J	2001	
6.	Libro	Libro de contabilidad Panadería	Unidad de producción	96-97-98	
7.	escrito	Datos estadísticos E.P.I Cerro 1988	comité de defensa	1988	
8.	Escrito	Guión para video	Jóvenes casa taller	2002	
9.	Escrito	Campaña una voz a los niños, Antecedentes C T J	Zoraida Silva	1992	
10.	Fotos	Sin clasificar			
11.	Videos	Sin clasificar			
12.	Escritos	Faltar archivos por clasificar			

INVENTARIO DE FUENTES

No.	DETALLE	CANTIDAD	AÑO	ORIGEN	OBSERVACIONES
1	Fotografías	15 (20x25)		Nora	Marchas
2	Fotografías	6 (10x15)		Edgar	Toma colegio
3	Videos	2		Nora	Actividades col.
4	Videos	2	2005 - 06	Edgar	Teatro
5	Libro Actas Consejo Académico	1	1998	Archivo Orleáns	Yuly revisa y selecciona discursos
6	Cuaderno Actas Consejo Académico	1	2004	Archivo Orleáns	Edgar revisa y selecciona discursos

7	Cuaderno Actas Área C. Natural.	1	2001	Archivo Orleáns	
8	Cuaderno Actas ¿????	1	2002	Archivo Orleáns	
9	Cuaderno Actas Área de Humanidades (Idiomas)	1		Archivo Orleáns	Marcela Revisa y selecciona discursos

ENTREVISTAS I.E.D. CONFEDERACIÓN BRISAS DEL DIAMANTE.

No.	NOMBRE	RELACION	PROMOCION	QUIEN HACE EL CONTACTO?
1	Anderson Ramos	Humanidades		Nora
2	Humberto Castro	Humanidades		Arturo
3	Edwin Ladino	Humanidades	2004	Arturo
4	Anderson Mejía	Humanidades	2004	Yuly
5	Sandra “la flaca”	Humanidades	2004	Yuly
6	Diana Montoya	Humanidades		Nora
7	Andrés Murillo	Humanidades		Nora
8	David (emisora)	Humanidades		Nora
9	Amigo de David	Humanidades		Nora
10	Eric ¿??	Humanidades		Yuly
11	Andrea Castro	Humanidades	2005	Arturo
12	Darío García	Humanidades	2005	Nora
13	Claudia Mendoza	Humanidades	2006	Yuly
14	Cesar Izquierdo	Humanidades	2006	Edgar
15	Marily Ladino	Humanidades	2006	Arturo
16	Sandra Minota	Humanidades	2007	Yuly
17	Míreya Reyes	Humanidades	2007	Yuly
	William Valbuena	Prom. Social	2004	Yuly
18	Edwin Culma	Prom. Social	2006	Nora
19	Hernando Pinilla	Prom. Social	2006	Nora
20	Lady Riascos	Prom. Social	2007	Yuly
21	Roosvelt Riascos	Prom. Social	2007	Yuly
22	Elizabeth Pedraza	Comercio	2002??	
23	Gabriel (tienda)	Vecino		Edgar
24	Mamá de Marily y Edwin Ladino	Madre	2002-06	Arturo
25	José Londoño	Maestro	2002	Edgar
26	Flor María Díaz	Maestra	1996-2003	Nora
27	Arsenio Robayo	Maestro	2004	
28	Cristina Martín	Orientadora	1993-2006	Arturo
29	Gloria Cardona	Maestra	2000 - 05	Edgar
30	Orleans	Coordinadora		Edgar

31	Indira Rodriguez	Humanidades	2005	Arturo
32	Franklin			Nora
33	Claudia			
34	Alexandra			
35	Erika Luna			Nora
36	Ángela Chitiva			Nora
37	Luz Tafur			Nora
38	Luis Eduardo Guzmán			Nora
39	Daniel García			
40	Edwin Toro			Nora

CUESTIONARIO UTILIZADO.

Se sugieren campos o aspectos temáticos sobre los cuales indagar a quienes se decida entrevistar.
Preguntas como:

¿Asumieron conscientemente prácticas en su vida cotidiana producto de la reflexión ideológica y política?
Cuáles?

¿Vivieron en el colegio o en las actividades asociadas al énfasis experiencias significativas o altamente influyentes en su vida personal que contribuyeron en la ruptura con la cultura dominante?

¿Qué entiende por prácticas de Resistencia Cultural a la cultura dominante?

¿Que conflictos se le generaron por asumir posiciones originadas o motivadas por la participación consciente en el énfasis en Humanidades?

¿Ha proyectado en otros las reflexiones o convicciones motivadas por el énfasis en Humanidades?

¿Asumió de manera simulada o fingida prácticas o discursos del énfasis en Humanidades para complacer a otros (maestros o compañeros), no entrar en conflicto o buscar la aprobación académica?

¿Por qué decidió escoger el proyecto de Investigación?

¿Continuó su interés por dicho proyecto?

¿Qué los vinculo a la Modalidad? ¿El discurso, ...?

ARTICULO

TIENE SENTIDO

Hemos ascendido la montaña en medio de una tupida vegetación de recuerdos que se tejen ante nosotros como una red incitante y casi inexpugnable de dudas, sospechas y desconocimiento. Una espesa neblina cubre el ambiente que se va disipando con nuestros pasos convertidos en preguntas en donde cada pisada es una respuesta. Los trillos, esos senderos angostos que sólo se forman con el tránsito recurrente en medio de la selva o los bosques, por donde vamos y venimos con cierta tranquilidad; se han ido construyendo con cada descubrimiento que hacemos en colectivo; y los espacios despejados que nos permiten levantar la mirada, en donde nos damos respiro y ordenamos las cosas, poco a poco se van haciendo mas amplios y mas frecuentes a manera de chispazos de luz en medio de la espesura.

Como investigadores - investigados hemos confirmado que efectivamente libramos una particular batalla, una entre las miles que silenciosamente se vienen dando por un tipo de educación que reconstruya permanentemente el sentido que le damos a nuestras vidas, que fortalezca incesantemente nuestra dignidad y nuestra identidad; y que a la vez contribuya en fortalecer procesos de resistencia organizada ante la hegemonía de una cultura y de una sociedad que nos desnaturaliza y nos convoca a masificarnos como entes y observadores pasivos de nuestra propia aniquilación.

Estamos ante experiencias en educación que se han asumido como práctica política consciente y por lo tanto intencionada; para nada desprevenidas en el ejercicio docente. Maestras y maestros nos miramos críticamente no sólo para elaborar las propuestas que se han impulsado sino para mantener un seguimiento crítico. La necesidad de llamar las cosas por su nombre nos lleva a controvertir con la falsa tranquilidad, la tan repetida neutralidad de la escuela, la apoliticidad en la educación y el ambiente tranquilizador de que aquí no pasa nada que deba hacernos cambiar ni de ritmo ni de rumbo.

Nos presentamos a la convocatoria de Reconstrucción de la Memoria Educativa y Pedagógica promovida por el IDEP y la OEI; dos espacios que se caracterizan por ser disimiles en su naturaleza pero coincidentes de manera particular en sus expectativas en educación y pedagogía. La Asociación Pro-Defensa del Niño y la Niña del barrio Villa Nidia, es una organización comunitaria de carácter popular con 24 años de existencia, desarrollada desde la legitimidad forjada en la lucha social que enfrenta esa legalidad que desconoce los derechos de los sectores populares.

En la Asociación la labor pedagógica se enmarca dentro de la Educación Popular como un proceso liberador²⁵, permanente, que desarrolla una capacidad y actitud crítica y auto crítica que le permite al hombre y a la mujer descubrirse así mismo y así misma y aprender a desarrollar conciencia del mundo que le rodea, a reflexionar sobre el, a descubrir las posibilidades, a reestructurarlo a modificarlo a partir de la organización comunitaria y la acción política.

²⁵ En los términos expresados por Paulo Freire en Pedagogía del Oprimido,

Por su parte, el Énfasis en Humanidades que se desarrolla en la Institución Educativa Distrital Confederación Brisas del Diamante, en la sede A, jornada mañana, corresponde a una propuesta que se desarrolla desde hace 10 años en medio y en virtud de la legalidad señalada en la Ley General de Educación.

El contexto pedagógico y político que alimenta de manera particular la fundamentación y la orientación del Énfasis en Humanidades hacia una pedagogía crítica y de liberación lo constituyen la crítica a la implementación de Modelo Neoliberal y la consecuente privatización de la educación pública en nuestro país, que ha generado desde entonces no sólo movilización de la comunidad educativa, sino la incorporación de esa realidad en el currículo del énfasis.

Así mismo, su propuesta pedagógica se inscribe en la Resistencia a políticas educativas como la estandarización y el pensamiento único, a la cultura de la globalización capitalista, la focalización, las competencias, el desmonte del Estatuto Docente, la evaluación sanción, la persecución sindical, la implementación de los colegios por concesión, la fusión de instituciones, la gerencia educativa, principalmente; que han ido nutriendo gradualmente el sentido político de la propuesta pedagógica.

Tanto la Asociación como el Énfasis en Humanidades hemos hecho causa común ante los retos que nos plantea el modelo de sociedad que actualmente se implementa en Colombia, así como también en la profunda convicción de la necesidad que tenemos de continuar construyendo y desarrollando las propuestas que en uno y otro lado ya son realidades con cierta madurez.

EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Respecto de la forma como hemos caminado y desarrollado el proceso de investigación, vale decir que principalmente se trabaja en reuniones periódicas en los tres espacios (Casa Taller Juvenil, Escuela Popular Infantil y el Énfasis en Humanidades). Se realizan tres tipos de reuniones principalmente: las de primer tipo que corresponden al encuentro de la totalidad de maestras y maestros de los espacios de la Asociación (Casa Taller Juvenil y Escuela Popular Infantil); las de segundo tipo que corresponde a los encuentros por separado de cada uno de los equipos investigadores por espacio (CTJ, EPI y Énfasis en Humanidades) y las de tercer tipo que corresponden a las reuniones de los tres equipos de investigadores que en total esta integrado por nueve Maestras y Maestros.

Por dichos espacios han hecho transito asuntos como la construcción general del proyecto, el seguimiento de lo acordado, los ajustes que ha requerido, la preparación de los encuentros y la elaboración de los informes, principalmente. Para ello, el debate se ha constituido en la herramienta fundamental y determinante en la construcción del discurso. Debatir significa que se intercambia recíprocamente, no solo ideas y argumentos, sino también intuiciones, sospechas, nociones y demás apreciaciones que han ido brotando en el proceso. Debatir ha sido la estrategia que permite dilucidar, poner en evidencia, darle sentido o coherencia a los planteamientos.

La confrontación argumental que el debate implica, actúa como un remezón al planteamiento que se presenta y que pone a prueba su fortaleza, su cohesión y la coherencia que sostiene

la idea expuesta. El análisis crítico aplicado sacude y retira las ideas poco argumentadas, los sustentos que no corresponden, la exposición que se considera adorno o insustancial o el concepto que poco o nada contribuye con la formulación del discurso. Sólo la confrontación de argumentos y propuestas permite observar que tan sólidas resultan ser las elaboraciones teóricas. Por esta vía se realizaron los debates sobre identificación, definición, resignificación y fundamentación de las categorías con las que referenciamos la búsqueda.

Muchas veces de manera casual y otras de manera concertada, se ha acudido a los conversatorios con padres, madres y egresados. Si bien no siempre está presente la posibilidad del registro fílmico o sonoro, ello no ha limitado recrear vivencias y recoger testimonios que aportan en el perfilado de períodos o situaciones particulares.

La tarea de inventariar todos los materiales en donde reposa la memoria de las experiencias investigadas, corresponde a uno de esos ejercicios que han propiciado hallazgos significativos. Este ejercicio ha permitido asignarle una valoración especial a los objetos depositarios de memoria y de historias de propuestas y realizaciones e incluso de afectos representados en documentos, objetos y material audiovisual y fotográfico.

Así mismo la realización de sesiones especiales donde se hace revisión, análisis y selección del material audio-visual con que se cuenta, activa enormemente no sólo la memoria de sucesos sino la emocional que llena de sentido y ahonda los vínculos con el proceso de reconstrucción emprendido en cada espacio.

Por su parte, la realización de los Encuentros de la Memoria con egresados, enmarcados en esa condición de investigadores-investigados y matizados en cada espacio por los vínculos afectivos construidos en el desarrollo de las propuestas; efectivamente han provocado diversas confrontaciones ante la diversidad de miradas, percepciones e interpretaciones de lo vivido. Algunas de esas revelaciones han resultado insospechadas y cuestionadoras de prácticas y propuestas, en tanto que la mayoría reiteran que tanto el camino, como el ritmo y los espacios recorridos, contribuyeron en vitalizar, dar sentido y animar la marcha incluso por donde social, política y culturalmente se considera un camino perdido o caminar en contra-sentido.

Por último, la producción de textos metodológicamente se ha desarrollado a partir de la reflexión colectiva que señala los referentes por donde ha de transitar el texto a producir, posteriormente se da el encuentro de socialización y debate que puede tomar varias sesiones, para pasar a la escritura definitiva. En ello ha primado una dinámica de circuito en donde del trabajo colectivo se pasa al trabajo individual para de nuevo volver al trabajo colectivo.

PRIMEROS RESULTADOS

Sabemos que es de día por la luz que se cuele por entre la bóveda forestal a medida que hacemos trillo, pero no porque veamos el cielo iluminado. Precisamente por ello evidenciamos en este ejercicio de reconstrucción de la memoria educativa y pedagógica que pocas veces hemos llevado nuestras reflexiones a la escritura del discurso que ilumine y de cuenta de nuestra propia práctica. Al conceptualizar podemos leer o interpretar mejor el camino andado así como el que resta por seguir; que esa teorización es una propuesta

significativa que vale la pena asumirla como un constructo propio sobre el cual continuar edificándonos. Sea por el poco tiempo que nos damos para ello, sea por la inconsciente subvaloración de lo propio y esa idea de que la teoría la elaboran “los teóricos”; sea por la razón que sea, vemos necesario emprender por el sendero de la filosofía de la praxis.

La praxis es una actividad material, práctica, específica y exclusiva del hombre social. La praxis es una actividad propiamente humana, actividad que tiene como objetivo la transformación de la naturaleza, de su entorno cultural y del Hombre mismo pero de manera consciente e intencionada. “La praxis es en verdad, actividad teórico-práctica”, dice Gonzalo Sánchez en su obra Filosofía de la Praxis (1967). La unidad que relaciona lo objetivo y real con lo subjetivo e ideal; que para este proyecto, es escribir sobre lo hecho en las distintas experiencias; es como volver sobre nuestros pasos y apreciar; es pensar sobre el camino abierto a fuerza de transitar con confianza por el; eso de unir la teoría con la práctica es hacer praxis.

Uno de los primeros resultados se refiere a la reflexión hecha sobre la importancia de la memoria colectiva y la reconstrucción del pasado. Es importante evidenciar un elemento que ha caracterizado a la memoria colectiva; y es la de ser objeto de monopolio y manipulación a favor de una clase social dominante. De esta forma la memoria colectiva, no es solo una conquista es un instrumento y una mira de poder. Concluimos que esta es una mirada crítica sobre el quehacer pedagógico teniendo en cuenta su devenir histórico, teniendo en cuenta los olvidos, aquello que se ha olvidado, se ha silenciado y lo que se ha logrado mantener vivo y se abre campo en contrapunteo con los esquemas dominantes.

Desde la memoria se propone recuperar los conocimientos porque muchos quedan por fuera de la escuela formal, se pierden y son focos importantes de resistencia, de identidad y de cultura que bien se pueden potenciar en un ejercicio de reconstrucción de memoria.

Hablar de la construcción de identidad en un modelo contra hegemónico implica haber identificado y haber tomado distancia de una cultura, un pensamiento político, y un estilo de vida que favorezca la fragmentación social, la exclusión y la negación del otro. que niegue una diversidad cultural, que valide políticas hegemónicas. Por el contrario se debe trabajar en la construcción permanente de espacios alternativos a los de este sistema. La identidad puede ser entonces un instrumento de identificación donde se pueda resignificar lo simbólico y donde cada persona tenga y ocupe una posición y se reconozca en el otro.

Identidad, es también tener la libertad de construirse o desarrollarse uno mismo; comporta un acto de suprema responsabilidad con uno y con la sociedad o grupo social al que se pertenece, ya que lo que está en juego es definir mi propio yo y es una tarea que nadie puede hacer por mi, pero que tampoco puedo hacer yo solo. Por ello se hace necesario un constante reconocimiento de lo externo, de tal forma que se logre una reconstrucción y recreación del ser.

En esta exploración de resultados encontrados, identificamos la importancia de haber ahondado en lo que concebimos como Resistencia dada la premisa con la que se planteó la investigación. Hablamos de Resistencia como una respuesta alternativa del hombre y de la mujer social a la imposición de una cultura hegemónica que ha reproducido en todas sus manifestaciones las relaciones verticales de poder entre los dominados y los que

dominan. La resistencia implica un proceso de elaboración ideológica donde identifique claramente las características, intenciones, proyecciones, manifestaciones de esa cultura a la cual se contraponen y desde esta claridad validar y poner en práctica otro tipo de relaciones, renunciar de manera consciente a los estereotipos impuestos por los medios de comunicación, pensar y trabajar en la construcción de otro modelo de desarrollo que se supere lo lineal y lo vertical.

En esta dirección los testimonios recogidos en los niños, las niñas y los jóvenes atribuyen un significativo aporte en su formación a la participación en las Asambleas como propuesta pedagógica desarrollada en los proyectos EPI y Casa Taller. La Asamblea ha sido el espacio regulador de las relaciones cotidianas entre ellos y ellas, así como en la relación entre niños, niñas, jóvenes y los adultos. Este espacio ha buscado ante todo potenciar la capacidad de construir referentes reguladores necesarios para la vida en colectivo así como de un tipo particular de relaciones solidarias y de reconocimiento mutuo.

La Asamblea potencia la relación dialéctica de la actuación Individual con sentido colectivo, en donde el ejercicio de la autonomía en ellos y ellas se ejerce en el marco del reconocimiento recíproco y la valoración de nuestra condición social. Ella se caracteriza además por ser receptora de las propuestas e inquietudes de todas las niñas y niños, allí el educador y/o educadora es otro miembro más del grupo con voz y voto igual al que ejercen los niños, las niñas y los jóvenes. Las decisiones surgen de esa dinámica propiciando la proyección de la reflexión, el pensamiento y la voz propia en procura de los acuerdos necesarios para la vida grupal.

El reconocimiento y valoración de la relación Escuela - Sociedad en una dinámica de mutua influencia e interdependencia, en cada una de las experiencias estudiadas, ha favorecido y estimulado la participación como protagonistas a los niños, niñas y jóvenes en la identificación de aquellos factores que afectan su vida. Así mismo en la construcción de su propia identidad y la búsqueda del papel que a de desempeñarse. Es así como los y las egresados reafirman la necesidad de mantener una comunicación mucho más profunda con la comunidad, un contacto mucho más directo que permita no solo conocer, estudiar y analizar el medio, sino que además estimule, promueva y favorezca la actuación de niños, niñas y jóvenes como gestores que impulsen propuestas colectivas que permitan enfrentar problemas.

La reflexión respecto de la importancia de promover el desarrollo de pensamiento crítico como cualidad intelectual significativa en niños, niñas y jóvenes en su construcción de identidad, ha permitido ahondar en su conceptualización. En este sentido, la reflexión nos plantea que esta cualidad del pensamiento corresponde a procesos de elaboración compleja de conceptos e ideas que implican no sólo análisis de la realidad social, económica, política, cultural, ambiental, entre otras; sino la elaboración de propuestas alternativas y transformadoras de aquello que es cuestionado. En este proceso, el pensamiento crítico en niños, niñas y jóvenes reconoce los componentes de su objeto de análisis como en continuo movimiento en el que establecen una multiplicidad de relaciones generadoras de procesos diversos.

El pensamiento crítico, significa primero que todo, comunicar; esto es, que los niños, niñas y jóvenes establecen un diálogo e interacción de sus problemas y concepciones

fundamentales. Además pueden señalarse algunas características especiales como: La capacidad de Interpretar, la capacidad de Argumentar y la capacidad de Proponer.

La lucha, esa confrontación directa asumida en cada una de las experiencias estudiadas contra políticas estatales o gubernamentales en distintos momentos y circunstancias de la historia, no sólo fue reiteradamente recuperada en los encuentros, sino que la valoración otorgada a ella puso de relieve el alto contenido formativo que estas vivencias representaron para niños, niñas, jóvenes, educadores retirados, madres y padres de familia. La participación en las marchas, los paros y las tomas representan en distinto grado motivos de orgullo o valoración en muchos casos, así como también forman parte del mito fundacional en la Asociación de Villa Nidia.

CONCLUSIONES GENERALES

En este proceso de investigación adelantado hasta ahora que incluye las actividades realizadas, los hallazgos y los primeros resultados, podemos ver lo común en medio de lo diferente que cada experiencia representa; es así como pueden reconocerse similitudes agrupables:

La condición de ser Investigadores-Investigados, propicia el riesgo de alterar o recargar el criterio a la hora de valorar u otorgar una importancia particular a lo realizado en las propuestas educativas y pedagógicas objeto y sujeto de estudio. Por eso, tal vez una de las preocupaciones y conclusiones a las que hemos llegado, se refiere a no ceder a la tentación de asignar virtudes inexistentes al trabajo desarrollado por cada uno de los proyectos.

Los Encuentros con quienes fueron nuestros estudiantes, para el caso del Énfasis en Humanidades y con quienes fueron nuestros niños, nuestras niñas y nuestros jóvenes, para la E.P.I. y la Casa Taller; han estado impregnados de emoción, de un ánimo intenso, agradable y en ocasiones cargado de tristeza, acompañado en algunas ocasiones con lágrimas. Los vínculos afectivos han aflorado de tal manera que reiteran aquello de que la relación pedagógica es un encuentro amoroso.

En las tres experiencias, su existencia se gesta hace aproximadamente quince años justo con los primeros años de la década de los noventa cuando se empieza con las expectativas de la reforma Constitucional del 91 y la implantación del modelo Neoliberal como marco de fondo. Ello actúa como factor común y cada experiencia recoge a su manera los retos que la el supuesto fin de la historia nos plantea. Observamos esta coyuntura como un referente histórico significativo en la perspectiva de que las experiencias han contribuido en avanzar en medio de la desesperanza.

Por primera vez se aborda la tarea de revisar en cada una de ellas el propio pasado con mayor atención, con mayor detenimiento, procurando obtener testimonios de lo vivido de manera sistemática, ya no como anécdotas y añoranzas sino con la intención de producir una lectura analítica que nos permitiera fundamentar una valoración del trabajo.

Cada una de ellas de manera clara y abiertamente intencionada pretende incidir no sólo en los niños, las niñas y los jóvenes que de manera específica transitan y han transitado por las propuestas sino que también han querido y han dejado huella en la construcción de actitudes

y proyectos de clara intención social, cultural y política. Donde se fija una posición y se define una opción en cada coyuntura nacional o distrital.

Se ha verificado que diversos materiales valiosos para la reconstrucción de la memoria educativa y pedagógica se han extraviado: fotografías, documentos, manuscritos, objetos y registros fílmicos.

Ha faltado rigor, en la conservación o construcción de nuestro propio Museo de Educación y Pedagogía. Hoy hemos aprendido que el documento o el objeto más pequeño y aparentemente con la información más trivial o insignificante, resulta valioso y único a la hora de evidenciar un hecho, un proceso, un debate, una crisis o un discurso.

Muchos documentos carecen de identificación temporal, de autor, de anotaciones que den cuenta de las circunstancias en que se produjeron y les dieron vida. De otra parte se han revivido debates que se creían superados o que no fueron suficientemente desarrollados y quedaron ahí, algunos como pequeñas heridas que aún hoy se resienten; algunos otros con el sabor de que todavía no se han terminado y tenemos mucho que decirnos. Así como también, vale decir que la investigación ha resultado tan interesante y determinante en algunos casos, que las limitaciones en las condiciones, el tiempo y la experiencia frustran ahondar en la búsqueda.

Empieza a llamar la atención la debilidad con que hoy se presenta la construcción y ejercicio de lo que hemos denominado pensamiento crítico en la niñez y la juventud. Son notorias las debilidades en la estructuración del pensamiento respecto de aspectos como la relación dialéctica, el reconocimiento y apropiación de procesos, la capacidad de análisis crítico

Los niveles de teorización de cada una de las experiencias han sido más bien escasos, pese a que en ellas la reflexión pedagógica, la discusión ideológica-política, el análisis de coyuntura, el debate filosófico y la preocupación por la coherencia discursiva que dé fundamento a nuestras acciones han sido constantes. Cada experiencia tiene en común que la orientación de sus prácticas, de sus propuestas y procesos no tienen como punto de partida teorías claras y previamente definidas y aplicadas con rigor, como quien sigue un manual. Aún así, había faltado darnos tiempo suficiente para identificar y fundamentar las teorías, las escuelas, los discursos, los paradigmas, los referentes conceptuales que nos han servido de piso y de espacios de claridad en medio de la espesura para reafirmar el camino.

Hemos evidenciado que no nos concebimos como agentes inocuos, como maestros y maestras “*ganapanes*”, tal como lo dijera la maestra chilena Lucy González. Hemos confirmado que nuestros discursos van de la mano con nuestros sueños, que caminan con nuestras esperanzas, que tropiezan y se levantan renovados, mas convencidos, más llenos de ganas.

Todo el trabajo, todo el esfuerzo, todo el empeño puesto en cada acción educativa y pedagógica en lo que hoy vemos como “las historias” en cada una de las experiencias que aquí investigamos, no ha sido definitivamente en vano; por el contrario, nos llena de compromiso comprobar que nos hemos equivocado, que ha valido la pena pensar al revés, que queda mucho por andar y que lo realizado es apenas un comienzo... pero un buen comienzo que tiene sentido.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

GARCIA CANCLINI NESTOR. Ideología Cultura y Poder. En Concepción y Metodología de la Educación Popular. Selección de lecturas. Tomo I. Editorial Caminos. La Habana. 2004.

GIROUX, HENRY. Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la nueva Sociología de la Educación. En www.Infoamerica.org.

GOROUX HENRY. Freire y el discurso del poder. En Concepción y Metodología de la Educación Popular. Selección de lecturas. Tomo I. Editorial Caminos. La Habana. 2004.

GRANMSCI ANTONIO. Todos somos filósofos. Concepción y Metodología de la Educación Popular. Selección de lecturas. Tomo I. Editorial Caminos. La Habana. 2004.

ROMERO, Francisco. Apuntes para una Filosofía de la Resistencia: Vigencia y Necesidad de Leer a Eduardo Fracchia. Ponencia presentada en el 7º Foro del Libro Abril 25 de 2002. Resistencia, Chaco (Argentina).

SÁNCHEZ VASQUEZ ADOLFO, Filosofía de la Praxis, Siglo XXI, México, 2003.
www.books.google.com

TORRES ROSA MARIA. Educación Liberadora y Educación Popular. En Concepción y Metodología de la Educación Popular. Selección de lecturas. Tomo II. Editorial Caminos. La Habana. 2004.

VARIOS. Pedagogía de la Resistencia. Cuadernos de Educación Popular. Ediciones Madres de la Plaza de Mayo, América Libre. Buenos Aires. 2004.