

**TRAYECTORIAS DE VIDA EN PERSPECTIVA DE LA ACCIÓN COLECTIVA DE SEIS
LIDERES Y LIDERESAS DE LA PROFESIONALIZACIÓN EN LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS.**

JOSÉ LUIS GUTIÉRREZ CRUZ

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO EN: LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS
HUMANOS
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN GÉNERO, ACCIÓN COLECTIVA Y PODER LOCAL
BOGOTÁ / 2020**

**TRAYECTORIAS DE VIDA EN PERSPECTIVA DE LA ACCIÓN COLECTIVA DE
SEIS LIDERES Y LIDERESAS DE LA PROFESIONALIZACIÓN EN LICENCIATURA
EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS.**

TUTORA: SONIA TORRES RINCÓN

JOSÉ LUIS GUTIÉRREZ CRUZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN
DERECHOS HUMANOS
BOGOTÁ /2020**

AGRADECIMIENTOS

A los estudiantes que participaron en este proceso de investigación que con sus experiencias permiten nutrir de sentido la vocación del Educador Popular.

A mí tutora Sonia Torres y a MI por tenerme tanta paciencia, dedicación y aguante en este camino.

DEDICATORIA

A MI MAMÁ Y MI ABUELA. LA EXPRESIÓN DE AMOR
MAS GRANDE CONOZCO

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
1. CARACTERIZACIÓN	16
IDENTIFICANDO A LOS ACTORES DE LA INVESTIGACIÓN	16
1.1. ACTORES	17
1.1.1. LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UPN	17
1.1.2. LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS	19
1.1.3. LA PROFESIONALIZACIÓN DE LIDERES SOCIALES EN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS	23
1.1.4. LA LÍNEA DE GÉNERO, ACCIÓN COLECTIVA Y PODER LOCAL GACyPL	43
1.1.5. LIDERES Y ACCIÓN COLECTIVA: LOS PROTAGONISTAS DE LA INVESTIGACIÓN	50
1.2. HISTORICIDAD DE LOS SUJETOS	51
1.3. RED DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO	59
1.4. EXPERIENCIA COMUNITARIA	62
1.5. DINÁMICA SOCIOECONÓMICA	65

1.6. UN EDUCADOR POPULAR.....	67
2. PROCESOS EN MARCADORES Y MARCOS DE SENTIDO: HACIENDO VISIBLES LOS LIDERAZGOS	75
2.1. ACCIÓN COLECTIVA	76
2.2. PROCESOS ENMARCADORES O MARCOS DE SENTIDO.....	82
3. CIUDADANÍAS ACTIVAS Y LIDERAZGOS.....	90
3.1. RELACIÓN Y DISPUTA CON EL ESTADO.....	90
CONCLUSIONES.....	103
REFERENCIAS	107
ANEXOS	112

RABIA: El fracaso del capitalismo es ante todo una crisis de la sensibilidad, la incomprensión del amor como una dimensión práctica. No hallo un camino que conduzca al amor que no pase por la rabia, por el reconocimiento del propio enojo, por la apertura total de las heridas heredadas. (León, 2019)

INTRODUCCIÓN

El sentido de la acción colectiva según Salazar (2007) “radica en conocer los procesos desde donde los individuos confieren sentido a su acción colectiva de manera que se pueda entender, por qué, las personas participan en ellos”. Es decir, comprender aquellos símbolos y significados con los que se construyen identidades dentro del movimiento social, comunitario o cualquiera que sea su escenario de acción, logrando medir el impacto de quienes allí se encuentran. (pág. 45). En este sentido, el siguiente documento da cuenta del proceso de investigación que se viene realizando con algunos de los estudiantes adscritos a la línea de Género, Acción Colectiva y Poder Local¹ de la Profesionalización en Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos² de la Universidad Pedagógica Nacional³. En cuanto a sus prácticas pedagógicas y trayectorias de vida se refiere en perspectiva de la Acción Colectiva.

En este orden de ideas, la línea de profundización de Género, Acción Colectiva y Poder Local (GACyPL) viene desarrollando un trabajo desde el segundo semestre de 2011, problematizando y reflexionando “sobre los recorridos, prácticas y acciones que se proyectan en

¹En adelante GACyPL. Para facilitar la lectura del documento.

²En adelante LECO. para facilitar la lectura del documento.

³En adelante UPN. Para facilitar la lectura del documento.

las experiencias locales de empoderamiento, gestión, sistematización con adultas y adultos, jóvenes y demás poblaciones a través de procesos de educación y apuestas crítico-pedagógicas, anclados a horizontes ético políticos definidos en relación con la educación comunitaria” (Chaparro, Zarate , Lesmes, & Torres, 2017, pág. 2) en la LECO. Así como también, los debates y alcances conceptuales se han ido incorporando en las discusiones de acuerdo con los intereses de quienes participan en ella, es decir, estudiantes que desde la práctica pedagógica investigativa (PPI) y la elaboración de propuestas de trabajos de grados ayudan a ampliar la discusión y a llenar de sentido y contenido el quehacer político propio de la línea.

Parafraseando a Chaparro et al (2017), la línea de GACyPL tiene como objetivos adicionales apostarle a la conceptualización de las categorías Identidad, Género, Acción Colectiva y Poder Local, desde la perspectiva de derechos humanos y Educación Comunitaria, diseñando y ejecutando proyectos investigativos en torno a la sistematización de experiencias realizadas en contextos populares. Además, promoviendo escenarios de socialización, comunicación y divulgación de la producción de conocimiento generados en procesos investigativos.

De acuerdo a lo anterior, cabe resaltar que este proceso de investigación se desarrolla en el marco de la PPI de la línea de GACyPL por lo que se plantearon los siguientes objetivos como hoja de ruta para el abordaje conceptual, buscando dar respuesta a la pregunta de investigación **¿Cuáles son los elementos que caracterizan la perspectiva de la Acción Colectiva dentro de las prácticas de liderazgo social en seis estudiantes de la Línea de Género, Acción Colectiva y Poder Local (GACyPL) de la Profesionalización en Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos (LECO), en relación con sus trayectorias de vida?**

Es por esto, que el objetivo de este trabajo es analizar cómo las prácticas de liderazgo social de seis estudiantes de la línea de GACyPL de la profesionalización en la LECO, se articulan en formas y procesos de acción colectiva.

Para esto se espera:

- 1** Reconocer principales escenarios de socialización en los seis estudiantes de la línea de GACyPL de la profesionalización, que han permitido forjar identidad de líder en sus territorios.
- 2** identificar las formas de incidencia política de los seis estudiantes de la Línea de GACyPL de la profesionalización en perspectiva de sus trayectorias de vida y la relación con la acción colectiva en las organizaciones donde ejercen liderazgos.
- 3** Comprender la relación entre los trabajos de liderazgo impulsados por los seis estudiantes de la línea de GACyPL de la profesionalización en Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos por medio del seguimiento a las prácticas pedagógicas.

El horizonte conceptual para el desarrollo del análisis e interpretación de la información recopilada a lo largo de la investigación, se procedió a identificar los aspectos principales de la misma por medio de las siguientes categorías centrales, relacionadas con elementos relevantes para la comprensión de la Acción Colectiva (o Acciones Colectivas) que desarrollan los movimientos sociales en el marco de movilización o reivindicaciones concretas. Además, cabe resaltar que los testimonios productos de las entrevistas y de la didactobiografía se correlacionaron con los conceptos y planteamientos hechos por los autores citados a lo largo del documento, lo cual, sirvió para ampliar el análisis de este ejercicio investigativo.

La primera categoría de análisis que se propuso para avanzar en la investigación, es la de los Procesos Enmarcadores o Marcos de Sentidos. Reconociendo la importancia en primera medida, de la comprensión que debemos tener para entender las estructuras de movilización, así como también, la organización de la acción. Es por esto que McAdam et al (1999), retomando la definición original de Davis Snow (S.F) que define los marcos de sentido como “Esfuerzos estratégicos consientes realizados por grupos de personas a forjar formas compartidas de considerar el mundo y a sí mismas que legitimen y muevan a la acción colectiva” (McAdam, McCarthy, & Zald , 1999, pág. 27). Permitiendo analizar el impacto cultural que pudieron tener en sus territorios los estudiantes que aquí se caracterizan en los capítulos siguientes.

La siguiente categoría que permitió profundizar en el análisis investigativo es de Ciudadanía y Liderazgo. La primera, en la perspectiva de los nuevos tipos de ciudadanía, (Escudero, S.F, pág. 1708) que se han forjado a partir de las incongruencias de la noción moderna de ciudadanía, aceptando que se requieren nuevos espacios públicos de acción ciudadana que fomenten el respeto, la no violencia, garantías de democracia y la defensa de los derechos humanos en ámbitos formales e informales. Teniendo en cuenta, el nivel de incidencia de los estudiantes de la línea de Género en cuanto a la apropiación y formación de este tipo de ciudadanía se refiere, en el marco de acciones propias que brinda el territorio específico de cada uno y una, así como también, la capacidad de influencia en la esfera pública.

La noción de liderazgo que no se aborda de manera separada en cuanto a la formación de ciudadanía activa se refiere, busca profundizar desde una mirada crítica y en relación con el perfil específico que se sugirió en la convocatoria de la LECO para el proceso de formación de líderes defensores de DDHH de las diferentes localidades de la capital del país.

El enfoque metodológico busca el cumplimiento de los objetivos propuestos desde la Investigación-Acción Educativa (IAE). Siendo esta, un proceso de sistematización de la práctica en el que se investiga a la vez que se aterriza lo indagado (Gomez, 2004, pág. 47). Es decir, lo que Freire llamaría “el dialogo constante entre teoría y la práctica”.

Cabe destacar, que se presenta este enfoque metodológico teniendo en cuenta el contexto educativo formal en el que se encuentran los estudiantes de la profesionalización, reconociendo que no es una metodología cualitativa, estática, pasiva, de recolección de datos. Por el contrario, es exploratoria permitiendo el alcance participativo y critico orientado a contribuir al cambio social (Martínez, 2014, pág. 64). En este sentido, el papel del maestro se reconfigura, en la medida que, producto de la reflexión de la acción cotidiana va re-elaborando el saber pedagógico.

En términos concretos, este enfoque metodológico ayudó al abordaje de las categorías de análisis, en cuanto, permitió aterrizarlas a las condiciones específicas del contexto. Pues inicialmente, se esperaba realizar el trabajo investigativo con todos los estudiantes de la Línea, pero a razón de la cuarentena obligatoria no se pudo concretar los encuentros presenciales, dificultando el ejercicio de la didactobiografía. Además de esto, los canales de comunicación resultaron insuficientes para contactar a cada uno y una de las estudiantes, teniendo en cuenta que no poseía una base de datos con números de teléfono actualizados y el correo electrónico no resultaba ser tan práctico. También, debo reconocer que los tiempos en los que me encontraba en la producción de este escrito, los estudiantes de la profesionalización estaban en la entrega final de sus trabajos de grados. Lo que complicaba un poco más el ejercicio, entendiendo que ellos y ellas tenían sus esfuerzos volcados a la producción de sus documentos.

La IAE al ser un proceso de investigación flexible para la producción de conocimiento, permite en el transcurso mismo de la investigación, irse ajustando a las condiciones concretas que el contexto demanda. Su carácter sensible permite no dejar de lado las subjetividades que afloran en el proceso, reconociéndolas como parte importante de la investigación en relación con los elementos que llenan de sentido la existencia misma de los participantes que hacen parte de este proceso, es decir, sus acumulados subjetivos son tenidos en cuenta.

Este enfoque investigativo, no pierde la rigurosidad y eficacia que demandan los procesos de investigación social en contextos académicos. Ejemplo de esto, es que en el marco de la práctica pedagógica cuando se decreta en Colombia la cuarenta, a raíz de la rápida propagación del Covid-19 por el mundo, se ajusta el proceso buscando mantener la comunicación con los estudiantes, sin dejar perder los avances obtenidos en la PPI. De esta forma, la didactobiografía resulta ser una herramienta pertinente y de gran importancia para el abordaje de los elementos que constituyen la experiencia y la trayectoria de vida de los participantes. Como lo son, los elementos más subjetivos, que quizás con otras herramientas didácticas no se habría logrado o tenido en cuenta.

Para complementar el ejercicio de las didactobiografías, los encuentros virtuales en clase y las comunicaciones por correo electrónico (aunque estas últimas no resultaban tan efectivas) se trataba de indagar por algún aspecto que permitiera comprender de forma más integral lo que se había consignado en los escritos. De esta forma, se avanza en la recolección y análisis de la información en función de dar respuesta a la pregunta de investigación. Por tanto, el proceso de indagación se va ajustando a la realidad concreta del momento.

Esta forma que propone la IAE de hacer investigación, ayudó a que desde las didactobiografías se fueran reconociendo otros elementos más sensibles, producto del resultado de la elaboración de un texto, dando cuenta de aspectos específicos de su vida, que quizás los espacios

presenciales no se hubieran prestado para sacar a flote estos elementos. Que, además, analizados en relación con la información recolectada en el archivo de la LECO y la revisión de documentos y bibliografía, nutrieron de sentido el proceso investigativo.

Al final se logró contar y generar el proceso de análisis de las didactobiografías con seis estudiantes de la Profesionalización. Abordando desde el enfoque metodológico las categorías de análisis en relación con la pregunta de investigación planteada inicialmente. Es decir, el proceso investigativo se fue acomodando a las condiciones reales del contexto, sin dejar de lado la intención inicial de identificar los elementos de la Acción colectiva dentro de las prácticas de liderazgo en los estudiantes.

Para el cuestionamiento y análisis de la información recogida se revisaron documentos del archivo de la LECO en relación con la profesionalización, se analizó el informe final y las entrevistas realizadas en el marco del proyecto de facultad “FED-DSI-76- La UPN reconoce nuestra experiencia y nuestros saberes: Sistematización de las experiencias formativa del proceso de Profesionalización de la Licenciatura en Educación Comunitaria a líderes y lideresas sociales” (Sánchez, Huepa, & Torres, 2019, pág. 1). Además, a partir de la didactobiografía se logra profundizar en la reflexión de la historicidad de los sujetos, en este caso, estudiantes líderes y lideresas sociales, en relación con la labor de defensa de los DDHH en sus territorios.

Ahora bien, cabe aclarar que la didactobiografía es una herramienta didáctica que resalta la importancia de lo subjetivo por medio del sistema de creencias y emociones para ahondar en la historia de los actores implicados en este proceso investigativo. Estela Quintar (2006) citada por Salcedo, define la didactobiografía como:

(...) Una narración; la narración de la propia historia de vida, en didáctica no-parametral, se vuelve didactobiografía desde la intencionalidad de hacer de esta un dispositivo de construcción de conocimiento socio histórico y cultural. Como tal genera la necesidad de otra forma de razonamiento al instituido en el sistema educativo, nos sitúa en una exigencia de razonamiento articulado y categorial. Este modo de razonamiento es el que nos permite hacer un uso crítico de la teoría más que traslaciones de citas de autores que construyeron cuerpos teóricos para dar cuenta de otros contextos en el devenir de sus tiempos. En este sentido, la didactobiografía es un dispositivo didáctico que coloca al sujeto en la exigencia epistémica de reflexionar desde su historia de vida; historia que se objetiva en una narración que da cuenta del desafío de leer y sistematizar el conocimiento de la realidad, a partir del análisis del presente en perspectiva histórica. (2012, pág. 122)

Es decir, pone en el centro del análisis a los sujetos desde sus subjetividades como dignos de reconocimiento a partir del relato y la escritura. Revelando hechos trascendentales de sus vidas sin tener que ceñirse a un orden cronológico. Esto último permitiendo centrar el estudio en relación con los objetivos planteados en esta investigación.

Incluso, los relatos producto de la didactobiografía, permiten articular el análisis entendiendo aquellas estructuras de movilización y visiones compartidas del mundo frente a la noción moderna de ciudadanías que disputan los espacios públicos como escenarios de acción ciudadana. Es decir, estas historias subjetivas de los estudiantes participantes en el proceso, ayudan a caracterizar la perspectiva de la Acción Colectiva en relación con las prácticas de liderazgo en su trayectoria de vida.

Por último, este documento está dividido en tres capítulos que comprenden en primer lugar la caracterización del espacio de la PPI, la LECO, la Profesionalización, y los estudiantes de la

línea de GACyPL. Identificando las situaciones de conflicto y tensiones propias del contexto en el que se desarrolla la Profesionalización y la Línea de Investigación.

El segundo capítulo presenta las categorías de análisis acá propuestas para el desarrollo del trabajo investigativo, profundizando en los procesos en Marcadores y Marcos de Sentidos desde las trayectorias en perspectiva de la Acción Colectiva. El capítulo tres ahonda en las Ciudadanías Activas y Liderazgos desde el enfoque de DDHH que propone Helio Gallardo y las ciudadanías libres. En cada uno de estos capítulos se articula el análisis de las trayectorias de vida de los participantes con estas categorías, profundizando e incluso cuestionando estas prácticas en perspectiva de la Acción Colectiva.

Finalmente, se presentan las conclusiones haciendo el balance de la articulación de las historias de vida y el análisis de las categorías de investigación en relación con las prácticas de liderazgo social en DDHH de los seis estudiantes de la profesionalización adscritos a línea de investigación.

1. CARACTERIZACIÓN

IDENTIFICANDO A LOS ACTORES DE LA INVESTIGACIÓN

La caracterización “es una fase descriptiva con fines de identificación, entre otros aspectos, de los componentes, acontecimientos, actores, procesos y contexto de una experiencia, un hecho o un proceso” (Centro de Desarrollo Virtual CEDEVI, 2010, pág. 1), en este sentido, se debe aclarar que estos procesos de caracterización “se hacen desde la perspectiva de la persona que la realiza” (Centro de Desarrollo Virtual CEDEVI, 2010, pág. 1). El resultado que aquí se presenta se llevó a cabo entre el segundo semestre de 2019 y el primer semestre de 2020 con seis estudiantes de la Línea de Género, Acción Colectiva y Poder Local GACyPL de la Profesionalización en Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos LECO.

A continuación, se exponen aspectos de la vida cotidiana de los participantes en la investigación, sistemas de conocimiento predominantes, cultura política, dinámicas socioeconómicas. Situaciones de conflicto y tensiones propias del contexto en el que se desarrolla la profesionalización y la línea de investigación, entre otros aspectos que nos permite ampliar el panorama, conocer a fondo elementos que aportan a la profundización y problematización del tema central en este documento dando respuesta a la pregunta de investigación ¿Cuáles son los elementos que caracterizan la perspectiva de la Acción Colectiva dentro de las prácticas de liderazgo social en seis estudiantes de la Línea de Género, Acción Colectiva y Poder Local GACyPL, de la Profesionalización en Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos LECO, en relación con sus trayectorias de vida?

1.1. ACTORES

1.1.1. LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UPN

La Universidad Pedagógica Nacional - UPN se creó formalmente en 1955; sin embargo, su emergencia en la educación superior sintetizó la tradición pedagógica alemana representada en el Instituto Pedagógico Nacional para Señoritas (1927), la tradición pedagógica francesa —cuya expresión más clara en el país fue la creación de la Escuela Normal Superior en 1936— y la tradición estadounidense, que se extendió después de la Segunda Guerra Mundial, lo cual la convierte en la institución universitaria con mayor trayectoria en formación e investigación en educación y pedagogía en el país.

En los años cincuenta y sesenta la Universidad Pedagógica Nacional lideró la formación de profesoras a partir del modelo de unidad homogénea, basado en la formulación de alternativas pedagógicas desarrolladas en las prácticas que las maestras en formación llevaban a cabo en el preescolar (kindergarden) y las escuelas primarias anexas en las actuales instalaciones de El Nogal y la calle 72 en la ciudad de Bogotá.

Desde 1962 se convirtió en institución mixta y adquirió el nombre de Universidad Pedagógica Nacional. En sus más de sesenta años de trayectoria institucional, la Universidad ha contribuido a la formación de maestros, la producción de conocimiento educativo, pedagógico y didáctico, la investigación en distintos campos del saber y el análisis crítico del sistema educativo colombiano y de las políticas educativas. Su carácter público la ha llevado a liderar o participar en proyectos educativos de alto impacto, como el Movimiento Pedagógico en los años ochenta, el programa de reinserción en 1991, la Expedición Pedagógica Nacional, el compromiso con los

planes educativos decenales y la contribución en el desarrollo de políticas educativas pertinentes para el país.

En el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2010), se destaca la contribución de la UPN al desarrollo de la educación del país, por su aporte a la formación de docentes en distintas áreas del saber y de la investigación, la producción y la difusión del pensamiento pedagógico nacional.

En sus recientes planes de desarrollo institucional se ratifica el carácter estatal de la Universidad, su naturaleza pública, su misión específica en la formación de maestros y otros educadores, al tiempo que se consolida el propósito de continuar en la producción de saber pedagógico y didáctico, y se caracteriza al Instituto Pedagógico Nacional como escenario de agencia y producción de investigaciones e innovaciones pedagógicas.

El Plan de Desarrollo Institucional vigente 2014-2019 “Una universidad comprometida con la formación de maestros para una Colombia en paz” está estructurado en cuatro ejes que se consideran la carta de navegación de la UPN. El eje 1, Articulación y Reposicionamiento de Compromisos Misionales: Docencia, Investigación y Proyección Social, concentra el mayor grupo de programas orientados a la formación de maestros, la acreditación, la investigación y difusión del conocimiento y el fortalecimiento de la infraestructura física y tecnológica. El eje 2, Construcción de Paz con Justicia y Democracia, busca responder al contexto colombiano actual con propuestas referidas a los derechos humanos, la pedagogía de la memoria, la paz y la convivencia. El eje 3, Universidad sin Fronteras, a través de dos grandes programas busca incidir en el contexto nacional e internacional con propuestas para la formación continuada y con la conformación de redes y alianzas; y el eje 4, Universidad y Sustentabilidad Ambiental, se orienta

a fortalecer la formación y la cultura de cuidado ambiental en la institución. (Historia de la UPN, S.F)

1.1.2. LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS

Esta propuesta de formación profesional de maestros surge de las reflexiones adelantadas a finales de la década del noventa y años siguientes en la línea de investigación de Educación Comunitaria de la Maestría de Educación de la facultad de Educación de la Universidad Pedagógica FED-UPN. La licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, cuenta con registro calificado desde el 6 de julio de 2006. Sin embargo, inició su primera cohorte en el segundo semestre de 2007. (Álvarez, Chaparro, Huepa, Lesmes, & Torres, 2017, pág. 2)

Antes de continuar es importante aterrizar el concepto o definición de la Educación Comunitaria en referencia con la LECO, en tanto, es comprendida esta propuesta pedagógica, según (Álvarez, Chaparro, Huepa, Lesmes, & Torres)

En la LECO entendemos la educación comunitaria justamente como un campo pedagógico y horizonte de sentido que promueve procesos educativos desde apuestas ético-políticas que buscan favorecer el fortalecimiento del tejido social, la constitución de sujetos políticos, la potenciación de los vínculos socioculturales y territoriales, y los valores comunitarios como el respeto y la defensa por la diversidad, la solidaridad, el territorio, la participación, entre otros. (2017, pág. 11)

Ahora bien, el enfoque en Derechos Humanos emerge del encuentro con las poblaciones más vulnerables del país y que se han visto históricamente afectadas por la ausencia y garantía misma de derechos. Este énfasis ha permitido dotar de mayor sentido lo comunitario, al comprenderlo como una apuesta educativa y formativa frente a la defensa de los Derechos Humanos, en medio de un contexto en el que se promueve la competencia y se tiende a la fragmentación social. Es por esto que, desde el año 2009, la licenciatura otorga el título de Licenciado en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos (Álvarez, Chaparro, Huepa, Lesmes, & Torres, 2017, pág. 3) ampliando el campo de acción de los egresados, en cuanto la defensa de los Derechos Humanos sobre pasa los escenarios formales como la escuela u organizaciones gubernamentales.

Cabe destacar, que en 2014 la LECO obtuvo la renovación del registro calificado por siete años mediante la resolución 387 del 14 de enero de 2014 del Ministerio de Educación Nacional. En el año 2017 la LECO obtuvo la Acreditación de Alta Calidad para los próximos 6 años, mediante la resolución 10725 del 25 de mayo (Álvarez, Chaparro, Huepa, Lesmes, & Torres, 2017, pág. 3). Lo anterior, da muestra del compromiso institucional de la LECO por cumplir con los requisitos establecidos desde el Ministerio de Educación Nacional, a pesar de las diferencias y cuestionamientos que estas acreditaciones implican para un programa como este. Sin embargo, esto garantiza que se pueda seguir avanzando en la formación de profesionales comprometidos con la educación, la defensa de los DDHH y la apuesta de nuevos procesos pedagógicos aterrizados al contexto de las comunidades. Además de lo anterior, se resalta que producto de la acreditación la LECO puede ofertar un programa en profesionalización como el que se aborda en este documento.

Por otro lado, un elemento característico de la LECO en comparación con otras licenciaturas, son las prácticas pedagógicas investigativas PPI, las cuales constituyen un eje central en la formación profesional de los estudiantes, así como de interlocución y trabajo articulado con instituciones educativas, entidades del estado, organizaciones sociales y de víctimas, fortaleciendo iniciativas educativas, artísticas, políticas y culturales encaminadas al empoderamiento de las comunidades (Álvarez, Chaparro, Huepa, Lesmes, & Torres, 2017, pág. 3).

Estas prácticas pedagógicas investigativas PPI, inician desde el primer semestre en diferentes escenarios institucionales y comunitarios, poniendo en dialogo lo visto en la Universidad con las condiciones propia del contexto, en perspectiva ético-política y encaminada en la reivindicación de los DDHH y condiciones de vida digna, además de la contribución a la paz con justicia social que requiere el país en estos momentos.

Las Prácticas Pedagógicas Investigativas están diseñadas en tres fases, donde la primera fase se denomina “educación de adultos, jóvenes y procesos culturales Comunitarios”; la segunda fase ha sido nombrada como “escuela sin fronteras” y la última fase fue designada como “prácticas pedagógicas investigativas comunitarias” teniendo esta una estrecha correspondencia con las líneas de investigación (Licenciatura En Educación Comunitaria con énfasis en DDHH, 2013, págs. 15-16)

Desde las prácticas pedagógicas la licenciatura ha acompañado experiencias educativas en departamentos como Bolívar, Sucre, Choco, Antioquia, Norte de Santander, Arauca, Casanare, Boyacá, Cundinamarca, Cauca, Nariño y Putumayo, pues se reconoce que el conflicto social y armado ha generado no solo la disputa territorial entre los diferentes actores de la guerra, sino también ha impactado la vida cotidiana de la gran mayoría de colombianos y colombianas,

particularmente de quienes han sido excluidos históricamente. (Álvarez, Chaparro, Huepa, Lesmes, & Torres, 2017, pág. 3)

En cuanto a las líneas de investigación se refiere, estas se definen como:

Decantación de problemas integradores que responden a las propuestas investigativas de los docentes y de las preguntas y proyectos de Práctica Pedagógica que emprenden los estudiantes en contacto con los interrogantes y necesidades que se le plantean a los sujetos colectivos con quienes se plantean acuerdos o convenios de trabajo conjunto en diversos escenarios y contextos de la realidad social educativa (Licenciatura En Educación Comunitaria con énfasis en DDHH, 2013, pág. 16).

En la Licenciatura se destacan cinco líneas de investigación donde los estudiantes se inscriben y proponen por medio de un proceso de reflexión su trabajo de grado. Estas líneas de investigación que complementan el proceso de formación en la licenciatura son:

1. Línea de Escuela, comunidad y territorio.
2. Línea de arte, comunicación y cultura.
3. Género, Acción Colectiva y Poder Local.
4. Corporalidad, memoria y autocuidado.
5. Educación, territorio y conflicto.

Cabe resaltar, que el programa de la LECO se fundamenta en una educación de contexto fundamentado en los escenarios de práctica investigativa:

Que le apuestan al diseño y ejecución transdisciplinar para buscar una comprensión más holística y compleja de la realidad problémica a la que se enfrentarán los futuros egresados. Los objetivos del programa y las políticas públicas educativas que afectan la educación superior en Colombia,

legitiman la formación de este profesional de la educación como el líder en el reconocimiento y atención a poblaciones diversas que están marginadas de la escolarización. (Licenciatura En Educación Comunitaria con énfasis en DDHH, 2013, pág. 3)

1.1.3. LA PROFESIONALIZACIÓN DE LÍDERES SOCIALES EN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS

La profesionalización de líderes sociales en la LECO, nace de la necesidad de aportar a la cualificación académica de líderes y lideresas sociales de la capital del país en temas de educación y DDHH, que no hayan tenido acceso a educación superior o que no hayan culminado exitosamente este proceso en el pasado. Cosa que permite, aportar al mejoramiento de los procesos comunitarios y sociales a los que pertenecen estas personas y transformando condiciones de vida en cuanto puedan acceder a las oportunidades de ser un profesional en este contexto (continuar formación de postgrado, trabajos mejores remunerados o aumento salarial por grado de formación). Además, respondiendo al contexto social y político del país en estos momentos. Post-acuerdo de paz en críticos niveles de implementación; ascenso de la ultra derecha al poder con mayorías en el legislativo y control de la rama judicial; aumento de asesinatos selectivos de líderes y lideresas sociales; persecución a los movimientos sociales y políticos de oposición, entre otros, que exige una ampliación de mecanismos de protección frente a la constante vulneración de los DDHH a nivel nacional.

En este sentido, también se debe reconocer el aporte significativo que estos líderes y lideresas hacen a la Licenciatura y a la Universidad en general desde su trayectoria de vida, sus

prácticas de liderazgo en los diferentes territorios donde tienen incidencia. Complejizando en la discusión sobre la materialización de procesos comunitarios en contextos específicos mediados por la cotidianidad y la multiplicidad de expresiones que allí confluyen. Es decir, que este proceso de reflexión se da en doble vía, permitiendo enriquecer la experiencia y aportando insumos valiosos para la reflexión pedagógica de este programa académico, así como también, aportando a la cualificación de los líderes y lideresas del país.

Se podría afirmar que uno de objetivos principales de la LECO en cuanto a la profesionalización se refiere es:

(...) Potenciar las mismas, en este caso, resaltando la necesidad de establecer un escenario de formación que permita fortalecer las capacidades de liderazgo, mediación y comunicación de las y los líderes sociales con sus comunidades, así como sus saberes y experticias en materia de derechos. En otras palabras, la apuesta por la formación de docentes en educación comunitaria con énfasis en Derechos Humanos de la LECO se corresponde plenamente con la realidad de unos liderazgos sociales en donde elementos como la mediación pedagógica, la emergencia de nuevos saberes, la co-formación, el diálogo de saberes y los Derechos Humanos, son ingredientes propios de una rica experiencia cotidiana instalada en la vida de las y los líderes comunitarios (Álvarez, Chaparro, Huepa, Lesmes, & Torres, 2017, pág. 10)

Así mismo cabe destacar que, a pesar de existir formación certificada en su mayoría de corta duración para población de líderes sociales en Bogotá, según una caracterización realizada en 2017 por Ana Viviana Espinosa y Diego Aguilar⁴, la necesidad de formación a nivel profesional

⁴Citada en el documento de “Profesionalización de la Licenciatura en Educación Comunitaria para Líderes y Lideresas sociales de Bogotá, Secretaría Distrital de Gobierno 2017-II”

resulta visible en cuanto esta población se refiere. Pues han sido pocos los escenarios de profesionalización a líderes en la ciudad.

La presente propuesta se plantea entonces desde un compromiso ético y político de la LECO por contribuir a resolver las necesidades de acceso a la educación superior de líderes y lideresas sociales a partir de una estrategia que busca principalmente, llevar a cabo un *reconocimiento y convalidación de los saberes* y experiencia de trabajo acumulados en sus trayectorias de trabajo comunitario, principalmente de aquellos y aquellas interesados en adquirir una formación pedagógica desde el campo de la Educación Comunitaria y los Derechos Humanos (Álvarez, Chaparro, Huepa, Lesmes, & Torres, 2017, pág. 6).

Se propone la Profesionalización con una duración de cinco semestres, donde los admitidos (líderes y lideresas) cuentan con una beca de crédito condonable del ICETEX para la realización de estos estudios. Así como también, de la flexibilización de la modalidad presencial para evitar la deserción. Por lo tanto, las horas de clase por total de semestre se dividen entre horas presenciales, horas asistidas por docentes y horas de trabajo autónomo según lo mencionan Álvarez et al, en el documento de propuesta de la profesionalización (2017). En la siguiente tabla se especifica de forma mas clara.

Tabla No. 1: Características generales de la profesionalización.

CARACTERÍSTICAS GENERALES	
Modalidad de estudio	Presencial
Total Créditos académicos obligatorios	160 créditos
Número total semestres	5 semestres
Numero de semanas por semestre	16 semanas
Número de cursos de otra lengua	2 cursos

Elaboración propia. Fuente: (Profesionalización de la Licenciatura en Educación Comunitaria para Líderes y Líderesas sociales de Bogotá, Secretaría Distrital de Gobierno, 2017)

En este sentido, para la materialización de la Profesionalización en temas formativos, se parte del plan curricular de la LECO en su programa regular y se ajusta a las necesidades y contexto que exige la Profesionalización para que los estudiantes logren el total de créditos exigidos por el Ministerio de Educación Nacional para los programas de educación superior del país. Además, reconociendo la experiencia de los líderes sociales, permitiendo la convalidación de estos saberes y experiencias. Esto último, posibilitando además, ampliar el debate pedagógico frente a como se asume la Educación Comunitaria y Popular en las aulas de clase. Pues la experiencia de estos líderes confirma lo pragmático de esta corriente Pedagógica Latinoamericana. Es por esto que, los primeros niveles de Práctica Pedagógica son convalidados y homologados por los estudiantes teniendo en cuenta “como criterio de evaluación las trayectorias de trabajo comunitario” (Álvarez,

Chaparro, Huepa, Lesmes, & Torres, 2017, pág. 8) además, que la documentación exigida para la admisión permite verificar estas trayectorias.

Ahora bien, el énfasis en Derechos Humanos que orienta la LECO transversalmente en el proceso de Profesionalización que caracteriza esta Licenciatura en comparación con otras de la universidad y de otros planteles de Educación Superior del país, es que el enfoque de Derechos Humanos cobra sentido en cuanto se busca “potenciar su protagonismo en el marco de sus comunidades y procesos sociales de origen como replicadores, multiplicadores y gestores de una cultura de los derechos, así como de su exigencia y garantía” (Álvarez, Chaparro, Huepa, Lesmes, & Torres, 2017, pág. 12) por parte de estos líderes. Es decir, se espera con este proceso ampliar los escenarios de exigibilidad de derechos en las comunidades donde estas personas inciden directa o indirectamente.

De acuerdo con lo anterior, el plan de estudios fue organizado en tres ejes centrales respondiendo al objetivo de convalidar saberes y apostar a la cualificación académica. Se proponen espacios Teóricos, Teóricos- Prácticos y de Practica Pedagógica Investigativa PPI, para una formación integral de líderes y lideresas con amplias trayectorias de trabajo social en diferentes regiones del país, explicados detalladamente a continuación.

Tabla No. 2: Plan de estudios.

ESPACIOS ACADÉMICOS	CRÉDITOS POR SEMESTRE	HORAS POR SEMESTRE	JUSTIFICACIÓN
Teóricos	2 créditos	96 horas	Se centra en el reconocimiento, apropiación y contextualización de elementos conceptuales propios del ambiente disciplinar de la formación en la licenciatura.
Teóricos Prácticos	2 créditos	96 horas	Se caracterizan por tener un componente conceptual y procedimental, vinculando desarrollo teórico con la construcción, realización y sistematización de la propuesta pedagógica generada en las prácticas pedagógicas comunitarias investigativas.
Práctica Pedagógica Investigativa	4 créditos	192 horas	Es un espacio de formación – acción – reflexión, constituyéndose en la columna vertebral de la propuesta de Profesionalización de la LECO, razón por la que cuenta con la mayor asignación de créditos. Se constituye en un proceso pedagógico e investigativo que se tiene en todos los semestres y propone fortalecer el quehacer de los líderes y lideresas en su proceso de formación en derechos humanos en el territorio distrital. Este proceso inicia en primer semestre con la caracterización y contextualización de la población y el territorio y culmina en quinto semestre con la sustentación del trabajo de grado.

Elaboración propia. Fuente: (Profesionalización de la Licenciatura en Educación Comunitaria para Líderes y Lideresas sociales de Bogotá, Secretaría Distrital de Gobierno, 2017)

PROCESO DE CONVOCATORIA.

Todo proceso de admisión de los programas académicos y convocatorias que se realizan desde la Universidad Pedagógica Nacional son publicados en el sitio web institucional, por lo que, el programa de profesionalización no fue la excepción. Adicional a esto, por varios medios de comunicación locales (prensa escrita) de la ciudad de Bogotá se anunció la oferta de este programa, además, de las redes sociales tanto de la Alcaldía Distrital, la secretaría de Gobierno de Bogotá y la Universidad.

El proceso de convocatoria comenzó el 20 de noviembre del 2017 abriendo la compra de PIN para formalizar la inscripción y finalizó el 21 de diciembre del mismo año con la publicación del listado de admitidos. Los requisitos de admisión fueron claros en especificar que la convocatoria iba dirigida a Líderes y Lideresas de la capital que contaran con trayectoria de trabajo comunitario en cualquier parte del país, según se evidencia en el cronograma de admisión publicado por la UPN.

Imagen No. 1

**PROFESIONALIZACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA - LECO-
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - SECRETARÍA DE GOBIERNO DE BOGOTÁ**

PROCESO DE ADMISIÓN

A continuación se establece el proceso de admisiones para el proceso de profesionalización de la LECO con la Dirección de Derechos Humanos de la Secretaría Distrital de Gobierno.

Requisitos de admisión:

- Tener mínimo 29 años de edad
- Vivir en la ciudad de Bogotá D.C.
- Poseer título de bachiller
- Haber presentado el examen de estado para ingreso a la educación superior o prueba Saber 11
- Acreditar tres (3) años de trabajo comunitario certificado por organizaciones sociales de base, entidades públicas o una ONG que cuente con personería jurídica.
- Hacer parte de un proceso organizativo o comunitario vigente
- No estar cursando actualmente ningún programa de educación superior, o tener un título de formación profesional
- Realizar la inscripción en los tiempos previstos
- Aprobar las pruebas de ingreso a la Universidad

Requisitos de admisión. Tomado de: http://admisiones.pedagogica.edu.co/wp-content/uploads/2018/08/cronograma_profesionalizacion.pdf

En este sentido el cronograma de admisión se organizó de la siguiente forma:

Tabla No. 3: Cronograma de admisión.

CRONOGRAMA DE ADMISIÓN		
Pasos	Procedimientos	Fechas
Paso 1: Venta de PIN de inscripción	El PIN puede ser adquirido en cualquier sucursal del Banco Popular cuenta de ahorros No 066-04887-7 a nombre de la Universidad Pedagógica Nacional. Valor PIN \$65.800	Noviembre 20 al 30 De 2017
Paso 2: Formalización de la Inscripción	Luego de comprar el PIN, debe ingresar a la Página: http://sigan.pedagogica.edu.co/ y diligenciar la inscripción	Noviembre 20 a Diciembre 1 de 2017
Paso 3: Presentación PPP	De manera presencial se realizará la Prueba de Potencialidad Pedagógica - PPP	Domingo 3 de diciembre de 2017
Paso 4: Publicación citación a Prueba Específica	Serán citados a Prueba específica los aspirantes que se encuentren dentro de los porcentajes más altos de la PPP. Publicación por Página Web de la Universidad Pedagógica Nacional http://admisiones.pedagogica.edu.co/ y en la cartelera de la entrada de la Calle 72	Jueves 7 de Diciembre de 2017
Paso 5: Presentación Prueba Específica	De manera presencial se realizará la Prueba Específica	Lunes 11 de Diciembre de 2017
Paso 6: Entregar una carpeta con la Hoja de vida y los soportes de	Entrega de la carpeta con la Hoja de Vida en el formato que se anexa al final de este documento (Anexo 1), con los soportes correspondientes. Se entrega en el momento de presentar la Prueba Específica.	Lunes 11 de Diciembre de 2017

acuerdo a los requisitos de inscripción		
Paso 7: Publicación de la citación a entrevista	Publicación de la Citación a Entrevista en Página Web de la Universidad Pedagógica Nacional http://admisiones.pedagogica.edu.co/ y en la cartelera de la entrada de la Calle 72	Martes 12 de Diciembre de 2017
Paso 8: Presentación de la Entrevista	Realización de Entrevistas	Miércoles 13 y jueves 14 de Diciembre de 2017
Paso 9: Aprobación lista de admitidos	Aprobación en Consejo de Facultad y Consejo Académico de listado de admitidos	Diciembre 15 a Diciembre 20 de 2017.
Paso 10: Publicación Listado de Admitidos	Publicación Listado de Admitidos en página de la universidad Pedagógica Nacional http://admisiones.pedagogica.edu.co/ y en la cartelera de la entrada de la Calle 72	Jueves 21 de diciembre de 2017
Paso 11: Generación Recibo de Matrícula	Generación de recibo de matrícula en Página web de la UPN http://upnapps.pedagogica.edu.co:8083/recibosSIAFI/index.jsp	Miércoles 27 de diciembre
Paso 12: Generación Recibo de Seguro y Carne	Generación y pago del recibo de seguro y carne en Página web de la UPN http://upnapps.pedagogica.edu.co:8083/recibosSIAFI/index.jsp	Del 27 de diciembre al 15 de enero de 2018

Elaboración propia. Fuente: http://admisiones.pedagogica.edu.co/wp-content/uploads/2018/08/cronograma_profesionalizacion.pdf

LOS ADMITIDOS A LA PROFESIONALIZACIÓN DE LIDERES EN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS

El primer semestre del periodo académico 2018, los cien Líderes y Lideresas admitidas en la Profesionalización empezaron clases los sábados. Inicialmente, el grupo de estudiantes estaba conformado por cincuenta y dos (52) mujeres y cuarenta y ocho (48) hombres, “a nivel de género el grupo de admisiones generales se encuentra conformado por 39 hombres y 31 mujeres; en lo relacionado con admisiones especiales se tienen 9 hombres y 21 mujeres” (Huepa & Torres , 2018, pág. 4). Permitiendo evidenciar a simple vista, que la labor de Líder Comunitario en este país no es un escenario específicamente de hombres como en décadas pasadas, donde las labores de cuidado en lo privado se reservaban a las mujeres y los escenarios de representación pública (aunque se haga referencia al cuidado) de sectores sociales específicos por “naturalidad” era un espacio reservado a los varones. Lo anterior, permite afirmar, gracias a la agencia de movilización de las mujeres, pues fueron ellas quienes desde su lugar de opresión resignificaron los escenarios llevando lo privado a lo público y abriendo la discusión de la participación política en estos ámbitos. Adicional a esto, en el desarrollo del proceso investigativo se pudo evidenciar que algunas de las estudiantes de la profesionalización venían de procesos de base, organizativos y de movilización en perspectiva de Género, viéndose reflejado en sus PPI.

Ahora bien, habiendo empezado el semestre se crea una confusión en cuanto si a los estudiantes de la profesionalización admitidos habían sido acreedores de un crédito condonable con el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior⁵ (ICETEX)

⁵En adelante ICETEX para facilitar lectura del documento.

o a una beca ofrecida por Secretaria de Gobierno. Esto luego de que, en la publicidad realizada por la Secretaria de Gobierno el funcionario en cabeza de esta cartera, en ese entonces Miguel Uribe Turbay saliera a decir en medios de comunicación de la Alcaldía Mayor y en redes sociales como Twitter, que cien Líderes Sociales ingresarán a la Universidad “con unas becas totalmente completas y financiadas por la Administración Distrital” (@GobiernoBTA, Uribe, 2017). Si bien, al revisar el calendario de admisión de la Universidad Pedagógica y la convocatoria expedida por la Secretaría de Gobierno es claro que se otorgarán becas condonables, como se resalta en el documento “AUTO DE CIERRE DE INVESTIGACIÓN SUMARIA POR POSIBLES IRREGULARIDADES EN EL CONVENIO INTERADMINISTRATIVO N° 621/17 SUSCRITO ENTRE LA SECRETARÍA DISTRITAL DE GOBIERNO (SDG) Y EL ICETEX Y EL CONTRATO INTERADMINISTRATIVO No. 661/17 SUSCRITO ENTRE LA SDG Y LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL” (Veeduría Distrital , 2018, pág. 9)

Población Objetivo: Con cargo al Convenio Interadministrativo que constituirá y regulará el “FONDO PARA LA FORMACIÓN EN ESPACIOS FORMALES EN DERECHOS HUMANOS ” se financiará el 100% de los costos de matrícula a través de créditos educativos condonables para CIEN (100) líderes y lideresas bachilleres mayores de veintiocho (28) años, residentes en la ciudad de Bogotá D.C., que acrediten trabajo comunitario igual o superior a tres (3) años sin título de pregrado, VEINTE (20) de los líderes y lideresas deberán acreditar su pertenencia a una minoría étnica, sea indígena, afrocolombiana, palenquera, raizal o gitana (tomado de SDG, 2017, p.8).

En este sentido, es claro que la confusión surge por la interpretación de las declaraciones del Secretario de Gobierno del convenio interinstitucional mencionado en el párrafo anterior. Razón por la cual, algunos estudiantes instauran una acción de tutela ante el juzgado diecisiete del circuito civil de Bogotá D.C. Apelando a que hubo una serie de irregularidades en los canales de

información y que se les está violando unos derechos, por lo que esperan la restitución de estos por parte de la Secretaría de Gobierno.

Esta tutela es fallada en contra de los estudiantes, por lo que, los cupos de quienes no cumplieron los requisitos del ICETEX, fueron habilitados para las personas que se encontraban en lista de espera. Por lo tanto, se destaca que al finalizar el primer semestre del 2018 en la profesionalización.

De los 100 admitidos inicialmente, se cuenta con 57 personas que han formalizado la matrícula, con el concepto de favorabilidad desde ICETEX y se encuentran cursando la profesionalización como estudiantes activos de la Universidad. De estas 57 personas 20 hacen parte de las admisiones especiales. A partir del 12 de junio Secretaría de Gobierno adelanta el proceso de convocar a las personas de la lista de espera para que realicen el trámite ante ICETEX, de tal forma que para el 1 de agosto se cuente con el nuevo grupo de estudiantes para completar el cupo. (Huepa & Torres , 2018, pág. 2)

Es decir, de los admitidos, cuarenta y tres (43) personas Líderes de la ciudad de Bogotá no pudieron formalizar su matrícula, debido a que, no cumplieron con los requisitos establecidos por el ICETEX para tal fin. Aun y cuando, esto último es una razón válida en términos legales para que la universidad no continuara con el proceso de formación que ya había empezado, considero que siempre hay opciones materiales y quizás muchos argumentos políticos para la reivindicación y garantía de la educación en términos de DDHH. Con esto, mi reflexión más allá de un cuestionamiento hacia la Universidad y hacia la Licenciatura (que por supuesto lo hago) gira en torno a cómo los procesos administrativos, irrumpen con nuestra agenda de movilización y nos condiciona a priorizar los derechos de unas personas sobre otras.

Habrá que reconocer, que muchos de los estudiantes que no pudieron continuar con el proceso de formaci3n, por lo mencionado anterior mente y tambi3n, por quienes al saber de los requisitos deciden desertar de forma voluntaria, establece, un punto de análisis entre la forma de expresi3n legítima ante la vulneraci3n de un derecho. En este caso específico, el derecho a la educaci3n, las acciones que buscaban la reivindicaci3n del mismo como un acto de dignidad y el tema de la deserci3n como forma de hacer resistencia. En este sentido, considero que es legítimo en la medida que mis posturas y convicciones se alejan de una instituci3n, grupo, colectivo, etc. Por lo cual el desvincularme o en este caso desertar, resulta ser una forma de protesta frente a algo concreto con lo que no estoy de acuerdo, llenándola de toda validez.

Retomando la lista de admitidos a la profesionalizaci3n, la Universidad convoca a los estudiantes en lista de espera para que se presenten y quienes cumplan con los requisitos del ICETEX puedan ingresar hacia el segundo semestre del 2018. Treinta y tres (33) personas en total, logran la admisi3n y comienza una carrera marat3nica para que se puedan nivelar acad3micamente con los demás estudiantes, por lo que se plantea ver clases inter semestrales, entre otras estrategias hasta nivelarse con la primera cohorte de admitidos y permitiendo que, a la fecha de entrega de este documento, est3n recibiendo sus diplomas de grado como Licenciados en Educaci3n Comunitaria con 3nfasis en Derechos Humanos.

Del total de admitidos se pudo identificar que cuarenta y cuatro (44) son hombres y cuarenta y seis (46) son mujeres. Lo que corresponde a las admisiones especiales se destaca que dieciocho (18) son mujeres y siete (7) son hombres. Entre los admitidos, revisando la caracterizaci3n que realiz3 en 2019 la profesora Patricia Bryon⁶ con dos estudiantes de la Práctica

⁶ Profesora catedrática de la licenciatura en Educaci3n comunitaria

I, se resalta que dieciocho (18) personas se reconocen como víctimas del conflicto provenientes de diferentes partes del país. Así mismo, resaltan los diferentes procesos sociales y comunitarios sobre los cuales vienen trabajando o impulsando estos líderes y lideresas. A continuación, otros datos generales que nos permiten caracterizar esta población.

Tabla No. 4: Rango de edades en relación con el sexo.

Rango Edad	Cantidad de personas	Femenino	Masculino
29 – 30	6	3	3
31 – 35	24	12	12
36 – 40	17	9	8
41 – 45	7	2	5
46 – 50	6	3	3
51 – 55	8	5	3
56 – 60	7	3	4
61 – 65	3	0	3
66 - 70	0	0	0

Fuente Documento final de caracterización. Elaboración grupo PPIC-I 2019

Se puede observar que el mayor número de estudiantes en relación a su edad está en el grupo que oscila entre los 31-35 años (24 Personas), seguido del grupo poblacional de edades entre los 36-40 años (17 Personas), el grupo poblacional con edades que oscilan entre los 41 y 60 años presenta una media de entre 6 a 8 personas y finalmente el rango de 29-30 tiene 6 Personas, se concluye de esto que las personas más interesadas, son aquellas con edades cercanas a el requisito mínimo (29 años) y que estas pertenecen a procesos organizativos que actualmente funcionan⁷. (Bryon, 2019, pág. 9).

⁷ En este rango de edades se debe aclarar que faltó por incluir a doce (12) personas de las cuales no se tiene información sobre fechas de nacimiento ni edades. En esta investigación resultó imposible acceder a las hojas de vida que se encuentran en la oficina de la licenciatura, debido al cierre de la universidad por cuenta de la cuarentena nacional decretada en el mes de marzo del 2020. Para evitar la propagación de COVID-19.

Tabla No. 5: Lugar de procedencia en relación con factores como víctimas del conflicto armado y grupo étnico.

Municipio	Departamento	Cantidad de personas	Víctimas del Conflicto	Tipo de Víctima del conflicto	Grupo étnico	Pueblo indígena	Comunidad negra
Armenia	Quindío	1			Pueblo Indígena	Emberá Chami	
Barbacoas	Nariño	1	1	Delitos contra la Libertades integridad sexual.	Comunidad Negra.		Afrocolombianos.
Bogotá	Cundinamarca	51	7	Amenaza la vida, a la integridad y a la seguridad personal (2 Personas) Tortura o tratos crueles, inhumanos o degradantes (1 persona) Homicidio (2 Personas)		Pueblo Indígena (1 persona)	

				Despojo o abandono forzado de tierras y otros bienes inmuebles (1 Persona)			
				Desplazamiento Forzado (1 Persona)			
Boyacá	Boyacá	1					
Bucaramanga	Santander	1					
Manizales	Caldas	1					
Cali	Valle del Cauca	1	1	Delitos contra la integridad e integridad sexual			
Guaduas	Cundinamarca	1					
Ibagué	Tolima	1					
La Mesa	Cundinamarca	1					
Líbano	Tolima	2	2	Desplazamiento Forzado			
Málaga	Santander	1					
Medellín	Antioquia	1					
Palmira	Valle del Cauca	1	1	Amenaza la vida.	Comunidad Negra.		Afrocolombianos.
Pitalito	Huila	1	1	Desplazamiento Forzado			

Puerto Tejada	Cauca	1			Comunidad Negra.		Afrocolombianos.
Quibdó	Chocó	2	1	Desaparición Forzada	Comunidad Negra.		Afrocolombianos.
Samacá	Boyacá	1					
Silvia	Cauca	1					
Tuluá	Valle del Cauca	1	1	Desplazamiento Forzado		Pueblo Indígena	Otro
Tumaco	Nariño	1	1	Desplazamiento Forzado	Comunidad Negra.		Afrocolombianos.
Tunja	Boyacá	1					
Villarrica	Tolima	1					
Villavicencio	Meta	1					

Fuente Documento final de caracterización. Elaboración grupo PPIC-I 2019

En la tabla anterior, podemos identificar que el 68% de los admitidos provienen del centro del país, representando mayoría en comparación con quienes provienen del suroccidente colombiano equivalente al 10%, seguido de los departamentos que se ubican al occidente con el 6% y por último los departamentos del Oriente como Meta que solo tiene 1% de todos los admitidos. Cabe destacar que el 15% restante no cuenta con información frente a su lugar de nacimiento, por lo que es difícil precisar la región de donde provienen. También, se logra identificar que de los admitidos el 20%⁸ son víctimas del conflicto armado en el país.

En cuanto a la población indígena y afrodescendiente que fueron admitidos en la profesionalización se puede afirmar según la caracterización encabezada por la profesora Patricia Bryon, que hay un total de nueve (9) personas que se reconocen como afro y tres (3) que se identifican como indígenas. Es decir, que los grupos étnicos representan el 3% aproximadamente del total de los admitidos en la Profesionalización en la LECO.

Lo anterior, permite reconocer en la diversidad el gran acumulado de experiencias que se sumaron en este proceso, además marca un hito en la Licenciatura en cuanto a la formación de Líderes y Líderesas sociales se refiere en el campo de la Educación Comunitaria. Igualmente, en el transcurso de los dos años y medio que dura este proceso, salen a flote una serie de tensiones que son propias del encuentro de la academia occidental con la experiencia contextualizada de estas personas, que ponen en cuestión la visión de los DDHH en relación con los territorios. Si bien, la LECO rompe en muchos escenarios teóricos

⁸El 20% equivale a dieciocho personas, de las cuales dieciséis están discriminadas en la tabla 5 y dos hacen parte de las personas que no tienen información sobre su procedencia, por lo cual no se mencionan en esta tabla.

y prácticos con esta visión de academia (Occidental), la confrontación constante resulta dialéctica por su carácter humanista. Cosa que además permite enriquecer la apuesta formativa, teórica y política de la Licenciatura.

A continuación, se presentan algunos aspectos que, son mencionados por los estudiantes cuando se les pide que reconozcan las principales tensiones políticas e ideológicas que consideran existen en la Profesionalización.

Para Diana Carolina Guerrero, los egos son el origen de las tensiones en la LECO, pues algunos compañeros de clase se enuncian desde su lugar de experiencia, generando una tensión importante y evidente frente a los saberes y recorridos de los demás. (Tomado de didactobiografía, 16 de mayo de 2020).

En el caso de Alba Johana Aldana, afirma lo siguiente:

Soy católica y aunque no estoy casada es mi ideología escogida, esto es muy criticado por mis compañeros, de allí surge una pregunta, ¿cómo hacen los líderes con los que estudio para aceptar en sus comunidades a quien no piensa igual que ellos? Hay mucha rivalidad entre los mismos compañeros, algunas veces pareciera que han compartido en otros lugares y de allí dependen las rivalidades. Y cada quien lucha por lo que quiere, no trabajan en conjunto, cada uno tira para su lado, esta es la misma dificultades que siempre se ha presentado pero que realmente, aquí es más visible. (Didactobiografía, 30 de marzo de 2020).

En este sentido, la rivalidad, el individualismo, la competencia hacia el otro que son producto de este sistema, generan tensiones concretas en el ámbito académico. Si bien, no representa la ruptura del proceso mismo de formación, si revela que existen unos códigos éticos que se deben fortalecer en los ámbitos académicos y sociales, con el fin de tramitar de forma efectiva estos elementos. Pues cabe destacar que los conflictos y tensiones son

producto de las particularidades que nos caracterizan, además de ser algo natural de los procesos de socialización en comunidad con otros y otras.

Para Anyela Guanga, las tensiones dentro de la profesionalización, van encaminadas en perspectiva de la clase social y la disputa por el poder

Las diferentes tensiones que he observado son la discusión entre el comunismo, socialismo, el neoliberalismo en controversia con el capitalismo, teniendo en cuenta la distribución, clase, género, raza, e interseccionalidad. (Didactobiografía, 30 de abril de 2020)

En cuanto los conflictos que menciona Carolina García, destaca esa idea del no reconocimiento del saber en el otro u otra, imponiendo una sola perspectiva que invisibiliza a quien piensa diferente.

Al comienzo de la profesionalización eran muy marcados los egos todos pretendían saber más que el otro y ridiculizar lo que decían, creo que la tensión aquí es que no se escucha al otro, el querer y pretender que piense y actué bajo un único pensamiento. (Didactobiografía, 27 de marzo de 2020)

Las tensiones que menciona Luz Mary Martínez, van más orientadas a su relación con la LECO que a sus compañeros, pues para ella existe una desconexión entre la teoría y la práctica:

Que se teoriza mucho y la practica en ocasiones es otra, las realidades chocan con la academia en muchas ocasiones. (Didactobiografía, 30 de marzo de 2020)

Por último, Edwin Gutiérrez comparte lo que mencionan sus compañeras los *egos* y el autoritarismo que puedan tener algunas personas en la profesionalización.

Los egos, las posturas políticas contrarias, el partidismo, muchas veces los mismos conceptos que se crearon a lo largo del tiempo empíricamente. (Didactobiografía, 30 de marzo de 2020)

Lo anterior da cuenta de esas tensiones que surgen en el proceso formativo, sin embargo, cabe reconocer que, resulta natural que salgan a flote este tipo de conflictos, en la medida que reconocemos el acumulado histórico que puedan tener cada uno de ellos y ellas y que siempre que exista la interacción social, existirá esta confrontación. Lo anterior, no representa un riesgo grave que genere la ruptura del proceso formativo, por el contrario, podría verse como una oportunidad a aprovechar para la cualificación del mismo proceso en la LECO.

1.1.4. LA LÍNEA DE GÉNERO, ACCIÓN COLECTIVA Y PODER LOCAL GACyPL.

Hacia el segundo semestre de 2011, después de un proceso de maduración y reflexiones elaboradas por los maestros, maestras y estudiantes de la LECO, nace esta línea de investigación de la Licenciatura antes llamada grupo de estudio “Cultura política, Educación y Democracia”. Considerando como principal eje articulador la PPI en contextos urbanos populares con poblaciones vulnerables de mujeres, jóvenes, niñas y niños (Chaparro, Zarate , Lesmes, & Torres, 2017, pág. 1)

Cabe destacar, que estos grupos de estudio surgen de las discusiones planteadas en el comité de práctica de la Licenciatura durante el primer semestre del 2011 “como estrategia pedagógica para fortalecer los procesos de formación investigativa en la Práctica Pedagógica

Investigativa –PPI- de los estudiantes que cursan de VII a X Semestre” (Chaparro, Zarate , Lesmes, & Torres, 2017, pág. 1). Estas discusiones no solo se desarrollaron entre los profesores que componían este comité, sino que, se amplió la discusión con el objetivo de recoger los intereses e inquietudes de los estudiantes de diferentes semestres. De esta forma, para el segundo semestre del 2011, se hacen las inscripciones en los grupos de estudio siendo estos integrados por estudiantes de “VII, VIII y IX cuyas prácticas pedagógicas y tema de investigación circulaban alrededor de temas relacionados con la formación de subjetividades políticas, identidades y políticas públicas en escenarios escolares, comunitarios y de organizaciones sociales” (Chaparro, Zarate , Lesmes, & Torres, 2017, pág. 2).

Dentro de los objetivos de la Línea de Género, Acción Colectiva y Poder Local, se destaca la intención de problematizar y reflexionar “sobre los recorridos, prácticas y acciones que se proyectan en las experiencias locales de empoderamiento, gestión, sistematización (...) de procesos de educación y apuestas critico-pedagógicas, anclados a horizontes ético políticos definidos en relación con la Educación Comunitaria (Chaparro, Zarate , Lesmes, & Torres, 2017, pág. 2). También, se apuesta a la conceptualización de las categorías de Género, Acción Colectiva, Poder Local e Identidad desde una perspectiva de los DDHH y la Educación Comunitaria, promoviendo escenarios de socialización de la producción de conocimiento que se genera en el marco de los procesos investigativos y los encuentros de experiencias para la consolidación de apuestas pedagógicas (Chaparro, Zarate , Lesmes, & Torres, 2017, pág. 2).

En otras palabras, la Línea de GACyPL permite desde los aportes de la teoría social contemporánea, en especial los aportes teóricos que han realizado las apuestas feministas y de género, así como las realizadas por los estudios culturales, interculturales y de coloniales,

problematizar y reflexionar pedagógicamente los procesos de movilización de las PPI en relación los territorios donde los estudiantes, maestros y maestras tienen incidencia, sin olvidar la relación de estas prácticas con los trabajos de grado. Así mismo, se puede reconocer que desde la Línea se hacen aportes significativos en cuanto a la comprensión de la Acción Colectiva y los movimientos sociales, antirracistas y étnicos se refiere, realizando contribuciones esenciales al debate académico sobre las dimensiones políticas, éticas y culturales de la misma (Acción Colectiva). En este sentido, la educación y la pedagogía configuran un marco de reflexión en torno a la Educación Comunitaria como un pilar quizás fundamental y vigente en los procesos de movilización social y de exigibilidad de derechos, contribuyendo a contextualización, reconocimiento y posterior materialización de iniciativas entorno a las problemáticas sociales de nuestro país o más concretamente de los territorios donde se incide.

En cuanto al enfoque conceptual de la Línea se destaca que, inicialmente la discusión dentro del grupo de estudio giró en torno a la comprensión de la “Cultura Política” abordado desde “la problematización del texto *“Aproximaciones al concepto de Cultura Política”* de Fabio López de la Roche, que reconstruye un balance sobre lo que ha significado la construcción del campo de análisis” (Chaparro, Zarate , Lesmes, & Torres, 2017, pág. 2). En este sentido, (López, 2000) citado por Chaparro et al, permite comprender como:

La primera tradición de estudios sobre cultura política se corresponde con una postura estructural-funcionalista, en torno a la “Civic Culture”, identificada como la orientación de los individuos hacia la acción política moderna, es decir, las actitudes cognitivas, afectivas y evaluativas hacia los sistemas políticos democráticos, todo esto medido a través de encuestas y escalas de actitud. Los individuos, entonces, pueden ser clasificados en parroquiales,

quienes no tienen ninguna orientación y conocimiento hacia las instituciones democráticas; súbditos, quienes poseen algún conocimiento de esas instituciones, pero no buscan incidir de forma directa en ellas; y participantes, quienes poseen un alto conocimiento y actúan de forma directa en las dinámicas de los sistemas políticos modernos (2017).

De acuerdo a lo anterior, se plantea desde la Línea de GACyPL avanzar en términos de análisis del discurso sobre la “concepción de la cultura política a partir de la relación entre comunicación y cultura, como elementos que configuran la acción política en una sociedad, y que se puede expresar (...) mediante diferentes formas estéticas” (Chaparro, Zarate, Lesmes, & Torres, 2017, pág. 3) identificando las múltiples concepciones en las que la sociedad recrea las diferentes formas de poder.

Avanzando en este desarrollo del enfoque conceptual de la Línea y las diferentes temáticas que aborda, quisiera poder mencionar las categorías principales que desde esta, nos permiten articular y avanzar en la argumentación en tanto aporta a la teoría y nutre los trabajos de grado de quienes pertenecemos a esta Línea de Investigación.

La primera categoría que desde la línea abordan es la de identidad y subjetividad, entendiendo la identidad no como “un conjunto de cualidades o características predeterminadas como la raza, el sexo, la clase y la cultura, sino una construcción permanente, contingente y una posicionalidad racional” (como se cita en Chaparro, Zarate Lesmes y Torres, 2017, pág.6). De esta forma, la participación y el acceso a la información por parte de los individuos influye en la construcción de identidades puesto que la interacción con el otro u otra representa un dialogo constante en doble vía permitiendo la interpelación de lo naturalmente establecido, frente a lo desconocido o no adaptado en nosotros. La identidad política colectiva:

No existen simplemente por la pertenencia o ubicación dentro de una estructura, sino que son construidas en el curso de la acción colectiva y la lucha política. Es justamente por esta razón que es necesario considerar que la identidad se encuentra íntimamente relacionada con dimensiones como la memoria y el derecho por la ciudadanía. (Chaparro, Zarate , Lesmes, & Torres, 2017, pág. 7)

Es decir, producto de la interacción en escenarios públicos y privados entre diferentes actores que coinciden por diversas características en puntos identitarios, se construye una identidad compartida que luego puede ser materializada en acciones concretas dentro de la acción movilizadora.

Por otra parte, la Acción Colectiva en la línea plantea el abordaje de esta categoría desde los enfoques clásicos y contemporáneos que se ven reflejados en el desarrollo de los seminarios en cada semestre. Aportando al debate constante desde las diferentes posturas que hay sobre Acción Colectiva y los procesos de Movilización de Recursos. En este sentido, se destaca la importancia de la escuela Estadunidense y la Europea profundizando en el análisis de las acciones movilizadoras mediadas por el razonamiento estratégico del contexto en el que se desenvuelven los actores, los cuales actúan en función del contexto social.

La escuela estadounidense planteó el análisis de la acción colectiva caracterizada por acciones específicas para conseguir un fin, es decir, utilizando estrategias que les permiten medir el alcance de sus acciones a partir del examen del costo–beneficio, mientras que la escuela europea, indagó a partir de los cambios culturales que generan procesos organizativos de corte identitario. (Chaparro, Zarate , Lesmes, & Torres, 2017, pág. 8)

De igual forma, la teoría de movilización de recursos (TMR) que desde la Línea permite complejizar aún más el análisis frente a la Acción Colectiva en la medida que nos

amplía el panorama frente a los procesos de movilización y la forma en la que se materializan las acciones colectivas en pro de alcanzar los objetivos de integración y toma de decisiones. En complemento, la Acción Colectiva no dependerá necesariamente de los niveles organizativos que puedan tener las organizaciones, sino de la forma en la que estas organizaciones o expresiones sociales logren identificar las oportunidades que brinda el sistema (Chaparro, Zarate , Lesmes, & Torres, 2017, pág. 8), reconociendo además, las fracturas estructurales sobre las cuales se pueden potenciar los estallidos que generarán coyunturas convirtiéndose en posibles oportunidades de cambio.

Ahora bien, para profundizar y aportar a la comprensión de la Acción colectiva, desde la Línea se tienen en cuenta tres elementos: la estructura de oportunidades políticas, las estructuras de movilización y los procesos Enmarcadores o marcos de sentidos.

La Estructura de Oportunidades Políticas hace referencia al contexto en el que se desarrolla la Acción Colectiva en interacción con los movimientos sociales y el estado o los entes que lo representan. Según Tilly, Doug McAdam y Tarrow “Los movimientos sociales y los revolucionarios adoptan una forma u otra, dependiendo de la amplia gama de oportunidades y construcciones políticas propias del contexto nacional en el que se inscriben” (citado por Chaparro, Zarate, Lesmes, & Torres, 2017, pág. 11) Cabe destacar que en las situaciones reales durante los procesos de movilización, no solo se encuentran oportunidades favorables para el campo de exigibilidad, sino también, situaciones adversas de las que los movimientos u organizaciones deberán destacar su capacidad de agenciamiento, en la medida que traducen estos obstáculos en posibilidades reales de transformación social.

En cuanto a las Estructuras de Movilización, desde la perspectiva abordada por la línea “hace referencia a los canales colectivos de participación tanto formal como informal a

través de los cuales las personas pueden articularse” (Chaparro, Zarate , Lesmes, & Torres, 2017, pág. 12) reconociendo en el entorno cotidiano una forma asertiva para la construcción de identidad compartida alrededor de la concepción de injusticia y el reconocimiento de víctimas; al tiempo que se organizan para la exigibilidad de derechos o condiciones de vida más digna.

La última categoría que se aborda en la línea, como una herramienta de análisis y profundización conceptual es la de los Procesos Enmarcadores que se sitúan “en medio de las oportunidades políticas y las estructuras de movilización; destacan los elementos culturales, ideológicos, las emociones y las identidades compartidas conscientemente que hacen posible la acción colectiva” (Chaparro, Zarate , Lesmes, & Torres, 2017, pág. 12) es decir, todos aquellos rasgos en común que logran incentivar escenarios de movilización, permitiendo el encuentro incluso de quienes no se reconocen dentro de los escenarios organizativos. Pero que, desde algún lugar en común reconoce la importancia o la necesidad de vincularse al espacio movilizatorio.

Estas categorías, facilitan la comprensión de manera más compleja la Acción Colectiva, permitiendo desde la Línea profundizar en discusiones propias de nuestros contextos cotidianos, de práctica y el contexto nacional que constantemente nos está interpelando frente a nuestro accionar político. Además, la Línea nos brinda escenarios de complementación académica para la construcción de pensamiento crítico que se ve reflejado en nuestros procesos comunitarios y en la producción de conocimiento como lo son los trabajos de grado. También, constantemente nos permite cuestionarnos frente a nuestras posturas individuales invitándonos a una construcción y deconstrucción permanente no solo

como Educadores Populares, sino en la configuración de identidad alrededor de la clase, género, la orientación sexual, raza, etc.

1.1.5. LIDERES Y ACCIÓN COLECTIVA: LOS PROTAGONISTAS DE LA INVESTIGACIÓN

Volviendo a la profesionalización, quisiera mencionar que la línea de GACyPL está conformada por dieciocho (18) estudiantes en su mayoría (once) mujeres de diferentes partes del país, y siete hombres de la ciudad de Bogotá. Y con procesos de base u organizativos diversos que nutren la línea con su experiencia en ámbitos como el cuidado, el trabajo con jóvenes, étnicos, discapacidades, agricultura urbana, feminismo, población víctima del conflicto, derechos humanos, animalistas, etc. Sin embargo, este trabajo investigativo no se logra desarrollar con todos los estudiantes de esta línea, debido a lo difícil que resultó el encuentro y la comunicación en medio la pandemia por el COVID-19, llevando a materializar esta propuesta de trabajo de grado con seis personas de esta línea y que a continuación se caracterizan de forma más específica.

Como bien lo mencionaba en el párrafo anterior, son seis estudiantes los que hacen parte de este trabajo investigativo y que desde sus procesos de movilización y liderazgo en sus comunidades aportan para dar respuesta a la pregunta de investigación sobre ¿Cuáles son los elementos que caracterizan la perspectiva de la Acción Colectiva dentro de las prácticas de liderazgo social en seis estudiantes de la Línea de Género, Acción Colectiva y Poder Local (GACyPL) de la profesionalización en Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos (LECO), en relación con sus trayectorias de vida?

A continuación, se resaltan elementos que permiten comprender más a fondo características como historicidad de los sujetos, la red de producción de conocimiento, algunas experiencias laborales y experiencia en trabajos comunitarios, entre otros

profundizando en el contexto de los estudiantes.

Tabla No. 6: Estudiantes que participaron del proceso de investigación.

NOMBRES	LUGAR DE NACIMIENTO	FECHA DE NACIMIENTO	GRUPO ÉTNICO	VICTIMA DEL CONFLICTO
ALBA JOHANA ALDANA FONSECA	BOGOTÁ D.C.	21/09/1982		
CAROLINA GARCÍA QUIROGA				
ANYELA VIVIANA GUANGA MARQUINEZ	TUMACO	15/11/1983	Comunidad negra	SI - Desplazamiento forzado
EDWIN HARVEY GUTIÉRREZ LOZANO	BOGOTÁ D.C.	19/09/1980		
LUZ MARY MARTÍNEZ CORREA				
DIANA CAROLINA GUERRERO AGUDELO	TULUÁ VALLE	11/05/1982		SI - Desplazamiento forzado

Fuente Documento final de caracterización. Elaboración propia.

1.2. HISTORICIDAD DE LOS SUJETOS.

Un primer elemento para comprender la historicidad de los sujetos involucrados en este proceso de investigación, es conocer acerca de sus familias y como ese primer escenario de socialización ha influido en la construcción de identidad como Líderes Sociales. Para esto,

la didactobiografía nos permite no solo ahondar en la historicidad de cada uno y una, sino que además, nos permite explorar desde la subjetividad y las emociones como ha sido esta trayectoria.

En los seis estudiantes hay un elemento común en sus familias que está mediada por la clase socioeconómica. Es decir, todos ellos vivieron su infancia en sectores populares, cuatro en Bogotá, una persona en Tuluá y otra en Tumaco, en la primera década de los ochenta, lo que permite evidenciar que el contexto nacional era similar. A pesar de significar diferentes lugares del territorio del país, comparten como escenarios de socialización condiciones donde la desigualdad y las injusticias eran parte del panorama. Si bien, sus familias estaban compuestas de formas diferentes, por ejemplo, algunas más numerosas que otras, unas donde estaba presente las figuras materna y paterna, en otros sus figuras de autoridad y cuidado eran tíos u otros familiares. Siempre hubo una intención de formar en sensibilidad ante las injusticias, tal como lo menciona Alba Johana Aldana Fonseca

Pienso que mi padre y mi madre tuvieron mucho que ver en esta parte social de mi vida, él era una de las personas que si veía que alguien necesitaba de él, paraba simplemente y lo ayudaba, siempre por carretera compraba de más y les llevaba a los “cotereros” quienes eran los que descargaban las mulas para que les llevara a sus familias, si alguien estaba varado en carretera no le importaba duras hasta 8 horas desvarándolos hasta que lograba ayudarlos completamente, siempre cocinábamos de más en casa por si de pronto alguien llegaba sin comer o alguien necesitaba comida, ayudábamos a nuestras familias en lo que necesitaran.

Alba Johana Aldana Fonseca. (Didactobiografía, 30 de marzo del 2020)

En cuanto la forma en la que ellos han decidido organizar sus familias hoy en día, se destaca que a pesar de no mantener en algunos casos familias nucleares, hay un gran valor

de respeto y cuidado. Lo hogares que conformaron (por llamarlos de alguna forma) están compuestos por hijos, animales, primos, sobrinos, nueras, etc. Y que, sin encasillar en un modelo establecido de familia, consideran tener una red de apoyo lleno de amor. Lo anterior, si lo analizamos nuevamente desde una perspectiva histórica, aparecen sus padres y familiares de infancia como grandes influenciadores en esta.

Por otro lado, en cuanto a la vocación de líder social o de liderazgos comunitarios, se puede reconocer por medio de la didactobiografía que los seis estudiantes desde muy temprana edad comienzan a destacar en sus comunidades. Algunos influenciados por familiares, por el contexto en el que fueron creciendo o situaciones consideradas difíciles como pérdida de un familiar, embarazos a temprana edad o carencias de necesidades básicas que permitieron de forma paulatina ir construyendo esta identidad como líder.

En relación con lo anterior, y retomando los escenarios de socialización, como ya había mencionado antes, este proceso logra dar cuenta de la influencia que el contexto en sus primeros años de vida tiene, incidiendo de forma importante en la construcción de identidad, orientada hacia la orilla de los más humildes. Cabe reconocer, que esto no es lo único que incide, pero si resulta ser un elemento relevante a tener en cuenta, por su importancia y porque hace parte de la historia de los sujetos involucrados en este proceso de investigación. Cuenta de esto, son las didactobiografía de cada una. Cuando se trata de averiguar por aquellas situaciones que consideran relevantes y que incidieron de forma importante en su vida.

El colectivo social a el que me vincule, creo que fue mi salvavidas, ya que hay conocí personas que hacen parte de mis seres más queridos e inicie una formación en artes plásticas y emprendí una nueva experiencia desde los saberes compartidos y hay empezó mi camino como líder comunitaria. Carolina Guerrero (Didactobiografía, 16 mayo de 2020)

Nosotras con mi hermana crecimos en el campo, nuestra infancia fue en Madrid Cundinamarca, siempre recuerdo a mi madre sembrando con nosotras, teníamos perros y gatos y un aljibe, era una etapa muy bonita de nuestras vidas pues eran años muy gratos, las familias a nuestro alrededor también eran muy unidas, compartíamos en las casas de nuestros vecinos, compartíamos lo que sembrábamos. Todo cambió cuando murió mi hermanito, á, mi papá cambió de empleo, era contador en coca-cola y pasó a ser conductor de tractomula, nuestra vida tuvo un vuelco total, ya nos vinimos para Bogotá e inicialmente llegamos a vivir a Fontibón, allí estuvimos hasta que cumplí los 10 años y terminamos viviendo con mi abuela materna en Lijacá, Usaquén, allí pasé mi adolescencia, fue muy dura pues dejé de ser niña para convertirme en la madre de hogar, cuidaba a mi hermana y ayudaba en todo en casa. Luego llegó el novio y toda la cosa y pues siendo niña de su casa, la presión social por todo, el rechazo, el cambio de actitudes, todo empezó a cambiar. Fui madre adolescente, a los 15 años estaba embarazada, obviamente la vida cambió aún más, muchas compañeras me presionaron para abortar y mi decisión fue cambiar de colegio, realmente quería ser madre con todo y sus consecuencias, inicié estudiando en la nocturna, ese año 23 días antes del nacimiento de mi hijo falleció mi padre y fue un golpe muy duro para mí, era la primer niña embarazada del barrio y del colegio, fue una bomba total en mi comunidad de ese momento, un barrio católico, súper mojigato y aparte no podía ni salir de casa porque era la burla de todos como si fuera un pecado ser madre. Luego de 4 años mataron al padre de mi hijo mayor por robarlo, nunca vivimos juntos, éramos novios con I hijo, luego pasamos a tener una gran amistad, luego conocí a mi pareja actual. Luego de ello, empecé a ayudar a las chicas que sabía que estaban embarazadas y no contaban con el apoyo de sus padres y allí inició mi labor social y aún no ha cambiado. Alba Aldana (Didactobiografía, 30 de marzo de 2020)

Mi territorio de ancestría es Tumaco Nariño zona urbana, avenida la playa, barrio las casa del instituto parte de atrás, mi casa como la mayoría de Tumaco rodeada de agua, del mar o más bien de océano pacífico, con sus gigantes olas y con la zozobra cada instante de las sorpresas de las mismas olas, que nuestra casa se inundara. Nuestra primera casa nos tocaba pasar por debajo de las otras casas, pues estas son de madera y las nuestras también.

(en esa época), me encantaban las escapadas al otro lado para ello hacíamos balsa y canaleta con los pedazos de madera y clavos que encontrábamos en la orilla del mar (visitas al manglar que quedaba al frente de nuestra casas) a casar concha o piangua o coger pateburro, churo, bulgao, tambuco y las jaiba y hacíamos bodas con los mellizos mis amigos y hermanitos que no tuve, deliciosas experiencias donde las olas del mar el aire y sonido de los mismo y el encanto del contraste entre el verde caña del mar y el azul del cielo y el amarillo radiante del sol (extraño mi pueblo, me quiero ir de aquí! ”nostalgia y lágrimas”)

En mi barrio no había pavimento y solo mirábamos pavimento en la calle principal en el muelle que teníamos en nuestro barrio, donde ese muelle permitía la interacción con los jóvenes de las otras comunas que venía allí a nadar, hasta de esa era la manera que miraba mis primos cuando pasaban por la esquina los fines de semana que yo vendía la fruta. Anyela Guanga (Didactobiografía, 30 de abril de 2020)

A diferencia del barrio de mi infancia, los monjes. Este era a mi parecer un barrio muy tranquilo y unido, cuando llegue a suba, vivía junto de la laguna Juan Amarillo en el barrio Corinto, mi percepción es que era peligroso, habían toques de queda para los jóvenes, existían pandillas que se disputaban el territorio, escuchar las motos era sinónimo de muertes, habían carros con vidrios polarizados que suponíamos desaparecían a quien entraba a ellos; esto nos llevó a hacer actividades en la noche, “las noches sin miedo” donde nos reuníamos en la noche en los parques a ver videos de rock, hacíamos canelazos y fogatas. El miedo era una constante, un miedo silencioso, pero más fuerte era nuestra rebeldía a no dejar doblegarnos, nunca hablamos del miedo que sentíamos, siempre buscábamos alternativas para estar en la ---/calle, descubrimos que no podíamos salir solos, cuando éramos muchos, éramos más fuertes. Carolina García (Didactobiografía, 16 de mayo de 2020)*

Yo he vivido el mayor tiempo de mi vida en Usaquén, cuando era niña este territorio estaba lleno de verde, casi no habían casas, el codito y la parte alta no estaba construida, teníamos una finca en la parte alta y atravesábamos la montaña con mi papa y mama para cultivar la finca nosotros siempre vivimos en lijaca, creo que algo que siempre me atravesó como persona era ver la necesidad del otro. Luz Mary Matinez (Didactobiografía, 30 de marzo de 2020)

Mi infancia se desarrolló en un barrio de terrenos recuperados por la comunidad, de tendencia de izquierda, donde el partido Comunista y la Juventud Comunista, vivían en la agenda diaria del territorio, adicionalmente me gradué del colegio del barrio que fue construido por la gente, entonces se sentía las dinámicas de un lugar construido por el pueblo. Edwin Gutiérrez (Didactobiografía, 30 de marzo de 2020)

De esta manera, los barrios donde fueron creciendo, sus amigos, la escuela, sus familiares, etc. Configuran unos escenarios sociales que influyen significativamente en su vida y que las formas en las que se enuncian como protagonistas de sus procesos movilizadores dan cuenta de ello.

Otro escenario de socialización importante que resalta en las didactobiografías, es la Universidad y la LECO. Donde el encuentro con la academia en relación con su experiencia propicia nuevas formas de comprender el mundo, aportando a la cualificación de ellos y ellas y los procesos donde destacan sus liderazgos. De igual forma, se logra evidenciar lo que para ellos representa estar en la Universidad. Esos sentimientos, esas subjetividades que muchas veces pasamos por alto en los procesos de investigación por la rigurosidad de las mismas, en

la Investigación Acción Educativa (IAE) tienen cabida, pues según este enfoque, se reconocen a los actores como seres integrales, marcados por la historia y las emociones que estas generan al recordar. Por esta razón, al indagar por su paso por la universidad, ellos manifestaron lo siguiente:

Es como recibir un regalo del universo por tu disciplina, considero que soy de las personas que le meten ganas a lo que se proponen y la LECO es un proceso muy importante para mi vida y para los procesos que acompaño. Carolina Guerrero (Didactobiografía, 16 mayo de 2020)

Muchos sentimientos, de felicidad por este logro, muchos de nosotros no tuvimos la oportunidad de estudiar y esta es una meta cumplida y o mejor es que seguimos capacitándonos para seguir ayudando a la sociedad que tanto lo necesita.

Por otra parte esa sensación de volver a estudiar es única, siempre me gustó estudiar y me siento tan bien, de hecho, hay cosas que nunca había visto en mi vida, realmente este proceso me ha aportado muchísimo tanto como persona como maestra. Alba Aldana (Didactobiografía, 30 de marzo de 2020)

Gratitud al DIOS que reconozco como la fuente de mi vida espiritual, reconozco mi trabajo y eficiencia de poder llegado de manera oportuna, reconocimiento a los profesores y respeto por su profesionalismo, como también dudas en algunos por la forma de calificar (criterios) sin embargo confió en lo que tienen en cuenta para dar veracidad a sí mismo a sus discursos. Anyela Guanga (Didactobiografía, 30 de abril de 2020)

Son sentimientos encontrados porque creo que este tipo de oportunidades “no debería ser eso”, una oportunidad, todo lo contrario debería ser un derecho que se le garantice a todas las personas, el poder estudiar, ser profesional. Por otro lado el estar aquí es satisfactorio ya que hace varios años cuando supe que salió esta carrera, sabía que esta era mi carrera por qué podía fortalecer todos los procesos comunitarios que realizo. Carolina García (Didactobiografía, 16 de mayo de 2020)

Alegría, sueños que creía no poder cumplir. Luz Mary Matinez (Didactobiografía, 30 de marzo de 2020)

Alegría, satisfacción, orgullo. Edwin Gutiérrez (Didactobiografía, 30 de marzo de 2020)

Así mismo, el rol de la familia y el gran valor de importancia que cada uno le ha dado, resulta develar que esa sensibilidad que los caracteriza, tiene una estrecha relación con los valores y los principios heredados de casa. Pueden existir casos, donde la familia no tenga este mismo valor de importancia, pero en los seis estudiantes, su familia es parte importante de esta construcción de identidad orientada hacia la dignidad social.

Por último, en cuanto a la historicidad de los sujetos se refiere, quisiera destacar el paso por la Universidad, como un espacio que configura una trayectoria que resulta ser común en los seis estudiantes y que permite avanzar en los liderazgos que ejercen en sus comunidades. Es decir, al momento de hacer la investigación aparece este escenario académico como un aspecto importante a tener en cuenta en el análisis, sin embargo, pareciera que pasa desapercibido a la hora de identificar un recorrido en común. Pero que, cuando ampliamos el panorama y nos detenemos a observar algunos elementos del presente sobre los cuales los seis líderes están desarrollando su actividad política, se devela la

universidad, la LECO y la Profesionalización como un espacio en común que configura su trayectoria de liderazgo.

1.3. RED DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO.

En cuanto a las redes de conocimiento, los estudiantes que hacen parte de este proceso de investigación terminaron sus estudios de bachillerato y participaron de cursos, seminarios, talleres, diplomados, etc. En diferentes áreas relacionadas con los DDHH y la exigibilidad de los mismos, es decir, además de la experiencia en temas comunitarios (que veremos más adelante) estos líderes y lideresas cuentan con formaciones en prevención de violencias y promoción del buen trato, capacitación para desarrollar proyectos de alfabetización y educación básica, diplomados en catedra de asuntos étnicos, formación en conciliación en equidad, gestión ambiental comunitaria, diplomados en Derechos Humanos y paz ciudadana, cursos de artes, diplomado de emprendimiento, formación en teatro de calle, entre otros⁹, que complementan la formación académica que han tenido. Cabe aclarar que uno de los requisitos para aplicar a la profesionalización, como lo había mencionado antes, era no tener estudios culminados en educación superior como técnicos, tecnológicos o universitarios. Por lo que, estas experiencias formativas nutren el proceso académico que se desarrolló en la Licenciatura. Además, quisiera reconocer que para ellos resulta ser un gran logro el culminar sus estudios universitarios y rescatan de manera repetitiva lo importante que significa hacer parte de una generación de Líderes Sociales que más allá de todas las formaciones

⁹No todos han participado de los mismos escenarios de formación, diplomados o seminarios. Estas fueron escogidas al azar y la intención es generar una idea frente a la diversidad de temáticas en la que ellos y ellas han estado inmersos. Para profundizar más en este tema debemos remitirnos a las hojas de vida que reposan en el archivo de la LECO, ubicado en la sede de la calle 72 de UPN.

académicas pudieron deconstruir prácticas que consideraban naturales y que hoy cuestionan desde una perspectiva de género más allá del feminismo mediada por la interseccionalidad.

A continuación, se presentan los testimonios de los seis estudiantes en relación con la experiencia de haber ampliado la visión académica en perspectiva de género en el trabajo que realiza en su comunidad.

Desde el reconocimiento y la resignificación de los y las sujetos de derechos, creo que hablar desde la experiencia les da un valor agregado a los procesos y definitivamente el enfoque de género es una gran ventana que abre otras posibilidades. (Diana Carolina Guerrero, didactobiografía, 16 de marzo de 2020).

Realmente para mí fue algo que me puso a pensar sobre todo al ser católica, cambié muchos puntos de vista de la sociedad, tuve un cambio total a mi discurso de patriarcado, algo que le puedo agradecer a la maestra Sonia, a Johanita y a Jennifer, de la misma manera el poder ahora analizar que los proyectos sociales no están creados para ayudar a la mujer sino para enclaustrarla en el hogar con el fin de recibir un mercado o una ayuda no permite que ellas se realicen como personas. Por otra parte, al analizar las lecturas que nos han dejado, tiene uno que pararse en un punto y poner en una balanza lo que realmente le ha servido de lo que sabía hasta ese momento y lo que está aprendiendo, es muy enriquecedor llegar a ese punto donde uno sabe que realmente le está aportando no solo para su profesión sino para su trabajo social Por último, salir de la universidad con aprendizajes que no solo son de transferencia sino el hecho de ponerme a pensar como consigo que las mujeres tengan un aprendizaje, pero desde sus propios saberes, esto creo que es la tarea más importante que se nos viene a cada uno de nosotros, el dejar a un lado la educación tradicional y hacer conciencia que es necesario un cambio en la parte educativa. (Alba Aldana, Didactobiografía, 30 de marzo del 2020)

Con claridad de lo que significa este reconocimiento de la perspectiva de género, teniendo en cuenta que soy una mujer cristiana, para muchas revolucionarias, para otros, permisiva, pero creo que esta experiencia fue gratificante para la construcción de las nuevas ciudadanías. (Anyela Guanga, Didactobiografía, 30 de abril del 2020)

Ahora tengo más claro los diálogos que utilizo la propuesta pedagógica que planteo desde la literatura desde los libros que recomiendo, el escuchar otros diálogos me permite identificar ciertas posturas patriarcales en las que puedo trabajar con la comunidad. (Carolina García, Didactobiografía, 16 de mayo del 2020)

Puedo ver la realidad de las personas de otra manera un poco más neutral, sin involucrar tanto mis conceptos aprendidos. Ser más objetivo al leer las situaciones particulares y en especial de las mujeres. (Luz Mary Martínez, Didactobiografía, 30 de marzo del 2020)

Independiente del momento antes o posterior a la universidad, creo que la perspectiva es la Interseccionalidad, pues es desde acá que nos podemos parar para entender a la comunidad donde trabajamos (Edwin Gutiérrez, Didactobiografía, 4 de mayo del 2020).

En esta línea, frente a su paso por la universidad y la forma en la que se produce conocimiento, resulta de gran relevancia para ellas la cualificación que pueden tener sus procesos de incidencia, donde desde lo aportado por la universidad entra en juego con esa producción de conocimiento que se ve materializado en sus proyectos de vida y de agencia miento social.

1.4. EXPERIENCIA COMUNITARIA.

Hablar de la experiencia comunitaria en general de los estudiantes de la Profesionalización, resulta ser un tema largo por ahondar. Pues en esto sí que tienen experiencia y sin duda, resulta ser una parte del proceso bastante enriquecedora tanto para la Universidad, como para la Licenciatura misma. Desde trabajo con comunidades vulnerables, pasando por trabajo ambientalista, hasta experiencia en entidades de carácter nacional. Que demuestran el camino que han recorrido estos Líderes y Lideresas no solo en la capital del país, sino en otros territorios. A continuación, expongo de manera detallada algunas de las experiencias en este campo que los estudiantes presentaron a la hora de la convocatoria para el ingreso a la Univerisdad (Ver tabla 7).

Tabla No. 7: Experiencia Comunitaria

NOMBRES	ORGANIZACIÓN	LUGAR	POBLACIÓN	TRABAJO REALIZADO
ALBA JOHANA ALDANA FONSECA	-Asociación CDI Familiar Asociación de agentes educativos.	Bogotá.	Familias.	-Fortalecimiento de familia, promoción y prevención.
CAROLINA GARCÍA QUIROGA	-Corporación DAHCNAE. -Corporación La Cometa. -Fundación Amigos del Ejercito. -Corporación Keskiwe.	-Bogotá.	-Infantil, juvenil, adulto y adulto mayor.	-Talleres de literatura. -Promoción de lectura y Derechos Humanos. -Talleres de seguridad Alimentaria. -Proceso social, asesorías Restablecimiento de derechos. -Proceso de formación en derechos humanos, objeción de conciencia.
ANYELA VIVIANA GUANGA MARQUINEZ	- ASOETNIC. - Alta consejería para los Derechos de las víctimas. - Movimiento Nacional Cimarrón. - CLAPC Santa Fe. - Secretaria de la Mujer. - FUNDECH. - Alta consejería para los Derechos de las víctimas. - Ministerio del Interior.	-Bogotá.	- Víctimas, mujeres, comunidades Negras. - Víctimas del Conflicto. - Mujeres Negras. - Consejeros. - Mujeres Diversas. - Población Negra. - Víctimas del Conflicto. -Comunidades negras.	- Presidenta. - Construcción de aportes. - Convocar, supervisar orientar. - Coordinación. - Empoderamiento. - Caracterización. - Coordinación. -Consultoría.
EDWIN HARVEY GUTIÉRREZ LOZANO	-Secretaria Distrital de Ambiente.	-Bogotá.	-General.	-Capacitación y educación en protección y bienestar familiar.
LUZ MARY MARTÍNEZ CORREA	-CDI Familias unidas para el Futuro.	- Bogotá.	-Mujeres gestantes y lactantes con hijos menores de 5 años.	- Derechos de los niños y niñas, derechos sexuales y reproductivos.
DIANA CAROLINA GUERRERO AGUDELO	- Visajes. - Visajes. - Fundación amigos del Ejercito Nacional.	- Bogotá.	- Reclusas y pospenadas. - Niños y adolescentes. - Mujeres, niñas y niños.	- Talleres. - Proyecto de Vida. - Proyecto de Vida.

Fuente Documento final de caracterización. Elaboración grupo PPIC-I 2019

Ahora bien, hablar de los procesos comunitarios en un país como Colombia donde casi que a diario asesinan a un líder social, resulta ser una labor riesgosa y que pone en alto grado de vulnerabilidad a esta población.

Que no haya pasado ni la mitad del 2020 y ya tengamos un poco más de un centenar de líderes sociales muertos tiene que alertarnos. Para el 23 de julio del 2019 Indepaz reportaba 80 líderes asesinados. Ese año terminó con 245 crímenes contra quienes defienden el acceso a la tierra, los derechos de los campesinos, el medioambiente, a las comunidades étnicas, entre otras luchas (...) En enero de este 2020, tal como aparece en el registro de Indepaz, 29 líderes fueron asesinados. Más o menos uno al día. En febrero el número aumentó a 32, en marzo cayó a 20 y en abril se redujo a 14. En mayo van ocho líderes sociales muertos. El último fue Alirio Gustavo García, comunero del pueblo indígena Awá del resguardo Palmar Imbí, ubicado en el municipio nariñense de Ricaurte (Redacción Colombia 2020, 2020)

Esta realidad no se aleja de los estudiantes de la Profesionalización, que a pesar de estar en un contexto urbano como lo es la ciudad de Bogotá, tienen que vivir a diario con situaciones donde sus vidas corren peligro. Así lo asegura Anyela Guanga, cuando se le pregunta frente a las disputas y conflictos que existen en su territorio donde desarrolla su labor comunitaria.

El microtráfico, robo, consumo de sustancias psicoactivas, prostitución, presencia constante de habitantes de calle y además de los antiguos residentes del barrio. Los líderes de estas diferentes poblaciones constantemente me ven como su enemiga, ya que ven constantemente presencia de algunas instituciones que visitan los procesos comunitarios, me ponen en riesgo y a la vez estos personajes por reconocer como llegué y como aprendieron a reconocermé como lideresa de la zona, esto lo atribuyo más a la asignación espiritual que DIOS me dio.
(Didactobiografía, 30 de abril del 2020)

Lo anterior, da cuenta no solo de la grave situación en términos de Derechos Humanos por la que atraviesa el país, sino también, el alto grado de conflictos latentes en los barrios y sectores específicos de ciudades como Bogotá donde impera el microtráfico, las bandas delincuenciales, la precarización en rutas de atención a mujeres víctimas de maltrato, las pandillas juveniles, las disputas ambientales entre comunidades y la institucionalidad, etc. Sin embargo, se logra identificar que, a pesar de las condiciones de inseguridad, la motivación por continuar el trabajo comunitario y de liderazgo que vienen ejerciendo estas personas no se ve truncado. Aun y cuando, quienes hoy en día hacen parte de este proceso de monografía, han tenido que salir de sus territorios de origen en épocas pasadas por cuenta de la violencia que parece no cesar en el país.

1.5. DINÁMICA SOCIOECONÓMICA.

Se pudo reconocer que la experiencia laboral se encontraba ligada en muchos aspectos con la labor de trabajo comunitario que han desempeñado los estudiantes a lo largo de su vida. En la didactobiografía, cinco de los seis estudiantes consultados relacionaron de forma directa su experiencia laboral con su trayectoria comunitaria, solo una persona mencionó no encontrar relación entre estas actividades. A continuación, se especifica algunas de las experiencias consignadas en sus hojas de vidas, que fueron revisadas por los estudiantes de la practica I del periodo académico 2019 –I, que tuvieron acceso al archivo de la Licenciatura.

Tabla No. 8: Experiencias laborales

NOMBRES	ENTIDAD	LUGAR	OBJETO DEL CONTRATO
ALBA JOHANA ALDANA FONSECA	- Gimnasio Los Pinos - Jardín la Pradera	Bogotá	- Auxiliar en Cocina - Auxiliar de Madre Comunitaria
CAROLINA GARCÍA QUIROGA			
ANYELA VIVIANA GUANGA MARQUINEZ	- Secretaria de Gobierno - Secretaria de integración social - Secretaria de Salud - FICONPAZ - IPECAL	Bogotá	- PROYECTO 823 - Orientación y capacitación - Técnica en salud - Pedagoga - desarrollar encuentros
EDWIN HARVEY GUTIÉRREZ LOZANO	Asociación Arkambiental. Preservar: fundación colombiana para el desarrollo sostenible. secretaria distrital de ambiente instituto distrital de protección y bienestar animal	Bogotá	apoyo en proyectos supervisor tallerista tallerista acompañante
LUZ MARY MARTÍNEZ CORREA	EBEL-Promotora de belleza LTDA	Bogotá	Investigación de mercados
DIANA CAROLINA GUERRERO AGUDELO			

Fuente Documento final de caracterización. Elaboración grupo PPIC-I 2019

En el cuadro anterior, hay dos estudiantes de los que no fue posible corroborar sus trayectorias laborales, debido a lo difícil que resulta acceder a las hojas de vida que se encuentran en el archivo de la LECO en la Universidad. Sin embargo, revisando los otros estudiantes y la tabla siete, se puede deducir que estas experiencias no se alejan mucho de su labor comunitaria, o por lo menos se encuentran cruzadas en algún momento de su trayectoria. Si bien, esto no es un elemento de mayor relevancia para el objetivo de este documento, sí resulta importante a la hora de construir un análisis más riguroso en cuanto a la caracterización se refiere. Ojalá en posteriores investigaciones donde este documento sirva

como referencia, se logre avanzar en el abordaje de esta información y construir un relato más elaborado.

1.6. UN EDUCADOR POPULAR.

En 2016 llegué a la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, por medio de una transferencia externa luego haber iniciado estudios en Licenciatura en Educación Popular en la Universidad del Valle. Con la intención de vivir una aventura nueva en mi vida, de salir de mi zona de confort en Cali donde vivía con mi abuela materna, mi más grande referente de amor y cuidado. Y claro, en el afán de aprender cosas nuevas y de reafirmar desde otra perspectiva mi rol como Educador Popular. pues desde que ingresé a la universidad, constantemente me cuestionaba mi quehacer en la sociedad luego de graduarme.

Para esto, quisiera retomar algunas definiciones básicas y otras elaboradas por autores que han dedicado gran parte de su práctica pedagógica a cuestionarse desde cual orilla se debe parar una persona que ha decidido formarse desde la mirada crítica y liberadora heredada de Simón Rodríguez, Paulo Freire, Orlando Fals Borda, Lola Cendales, Alfredo Guiso, Alfonso Torres, entre otros que, ponen sobre la mesa el debate de la vigencia de la Educación Popular y Comunitaria.

Si bien, mi intención no es problematizar entre las definiciones de la Educación Popular y la Educación Comunitaria, ni hacer comparaciones irresponsables para lograr legitimar mi punto de vista en relación con esta corriente de pensamiento pedagógico, si

espero reafirmar mi rol como Educador, después de pasar por dos universidades y siete años de clases en pregrado.

Para Paulo Freire la Educación Popular “cualquiera que sea la sociedad en que se dé, refleja los niveles de la lucha de clases de esa sociedad. Es posible, incluso, que el educador no esté consciente de esto” (Entrevista a Paulo Freire en Torres, 2008, pág. 104) sin embargo, los proyectos deben ser comprendidos a la luz de la lucha de clases en la sociedad.

La Educación Popular se plantea, entonces, como un esfuerzo en el sentido de la movilización y de la organización de las clases populares con vistas a la creación de un poder popular. Sin embargo, esto no significa que afirmemos que la educación es un instrumento para la transformación radical de la sociedad. Afirmar que la práctica educativa es el instrumento para la transformación revolucionaria de la sociedad me parece ingenuo. Claro que lo que no se puede negar es que la práctica revolucionaria transformadora de la sociedad es en sí misma pedagógica, en sí misma educativa (Entrevista a Paulo Freire en Torres, 2008, pág. 105)

De esta forma partimos de un primer elemento importante para este análisis y es la relación de la lucha de clases con la EP. En este sentido, considero importante resaltar que sin importar el lugar desde donde nos paremos los Educadores Populares, aportar al empoderamiento y generar condiciones desde lo metodológico y didáctico para la construcción de identidades compartidas alrededor de los procesos educativos resulta ser nuestra apuesta política. Sin tener en cuenta lo anterior, nuestra práctica educativa se quedaría en el activismo comunitario y habría que cuestionar nuestra apuesta. Pues nuevamente retomando a Freire:

(...) Una cuestión fundamental para nosotros los Educadores Populares es saber cuál es nuestra comprensión del acto de conocer. Segundo, conocer para qué. Tercero, conocer con

quiénes. Cuarto conocer en favor de qué. Quinto, conocer contra qué. Sexto, conocer en favor de quiénes. Séptimo, conocer contra quienes. Pero hay todavía una pregunta previa a todas y es la de cómo conocer, es decir, una pregunta que tiene que ver con el método (Entrevista a Paulo Freire en Torres, 2008, pág. 105-106)

Hacernos estas preguntas nos pone inconscientemente de frente contra en contexto, en el sentido en que estamos reconociendo de forma directa los actores involucrados en el proceso educativo, así como también, nos obliga a ubicarnos en contraparte, no del enemigo que yo creo, sino del que el contexto me ha develado por la interacción de la comunidad. Siendo más claro, no es el educador quien viene a decir que aprender o como aprender, aspecto relevante de la educación bancaria. Sino que, es una relación en donde el conocimiento se va construyendo en doble vía y, por lo tanto, son los participantes quienes tejen las redes de apoyo que permiten forjar empoderamiento y mayor probabilidad de generar transformaciones estructurales.

En esta misma línea, Alfonso Torres logra conceptualizar aquellas definiciones sobre EP que directa o indirectamente contextualizan el papel del Educador Popular (Torres A. , La Educación Popular Trayectoria y actualidad, 2016, pág. 14)

1. Una mirada crítica del orden social vigente y un cuestionamiento al papel integrador que ha jugado allí la educación formal.
2. Una intencionalidad política emancipadora frente al orden social imperante.
3. Un propósito a contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujeto histórico, capaz de protagonizar el cambio social.
4. Una convicción que desde la educación es posible contribuir al logro de esa intencionalidad, actuando sobre la subjetividad popular.
5. Un afán por generar y emplear metodologías educativas, dialógicas, participativas y activas.

Lo anterior, se puede leer con una gran carga de discurso político adoptado históricamente por la izquierda, que en miras de lo que plantea Clavijo (2016) “Los

investigadores veían en la permeabilidad del discurso político un alejamiento de los objetivos pedagógico-académicos que debían ser el eje articulador en la construcción de una propuesta educativa alternativa. Para estos la politización del discurso conllevaba a la ideologización de las prácticas de educación popular” (Pág. 150).

Si bien, concuerdo con el riesgo que conlleva la ideologización de los procesos educativos en la EP, la función del Educador Popular no es adoctrinar comunidades para que respondan al proyecto político Marxista, ni del proyecto de estado de la URSS (cuando imaginarse una revolución de tal envergadura resulta anacrónico en estos momentos), sino la comprensión del contexto en miras de posibilitar escenarios para la transformación de las condiciones de desigualdad. En este sentido, la Educación popular y Comunitaria se encuentran, aún y cuando los alcances de estas difieran. Pues será el contexto en el que se desarrollen ambas propuestas las que definirán la capacidad de transformación.

Al hablar de Educación popular y Educación Comunitaria encontramos muchos elementos en común y el quehacer del educador no resulta ser muy diferente el uno del otro. Si bien, reconocer que en muchas ocasiones el Educador popular ha recargado el acto educativo de un carácter político incluso llegando al activismo, no es una aseveración falsa. Así como también, se puede identificar que los Educadores Comunitarios han incurrido en este error, no podemos olvidar que somos seres humanos por lo tanto personas dialécticas y contradictorias.

Por otro lado, desde mi experiencia personal he conocido a muchos compañeros de clase que se reafirman con toda vehemencia en su rol como Educadores Comunitarios, que desde el discurso manifiestan su importancia por los procesos populares; que entregan la vida misma ante las causas que consideran justas y que sobre todo reivindican desde la academia,

frente a lo que yo respeto y admiro. Pero así mismo, he notado su ego, su egoísmo, su envidia, creedores o autoproclamados poseedores de la verdad incuestionable y practicas machistas y misóginas. Con esto, no quiero decir que los Educadores Populares no hagan lo mismo o no tengan comportamientos tan reprochables como estos. Pero sí tengo que resaltar que mi círculo más cercano de compañeras y compañeros dan ejemplo de buenos educadores. Frente a esto, muchas veces en charlas de cafetería y en reflexiones personales me he cuestionado lo que implica ser un educador en relación con estas personas que me han demostrado que el interés individual prima por sobre los demás. Que cuando se trata de defender a sus compañeros acusados de agresiones en relación con el género, no escatiman en hacerlo y en acusar e incluso agredir a quienes preferimos creerle a la víctima. Reitero, no estoy afirmando que todos los que dicen ser Educadores Comunitarios sean así. Pero han sido mis referentes más cercanos desde las clases, los pasillos en la universidad y frente a esto me distancio.

Por último, quisiera mencionar cómo llegué a la práctica con los estudiantes de la profesionalización y que hoy me permiten elaborar este documento. Inicialmente, en el 2018 inicio mi PPI con una organización de campesinos cocaleros de zona rural del municipio de Buenaventura en el corregimiento del Bajo Calima (Valle del Cauca). Allí en el primer semestre de este año, se logra adelantar en el proceso de caracterización y se avanza en una serie de actividades que permite lograr el fortalecimiento de la organización, al nivel de colaborar en el “Primer mercado campesino” realizado en la zona en los últimos años. Luego de esto, se plantea como eje principal, trabajar con la organización el tema de la sustitución de los cultivos de uso ilícito producto del acuerdo de paz firmado entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC, y realizar una sistematización de la experiencia de las parteras de la zona, que se venían organizando con el fin de formar a niñas y jóvenes en la sabiduría

de la partería. Un trabajo ambicioso pero que me resultaba a nivel personal una experiencia sumamente enriquecedora y satisfactoria, pues siempre he sentido un gran arraigo y respeto por el Pacífico Colombiano.

En el segundo semestre luego de que gana la presidencia Iván Duque y la extrema derecha logra nuevamente el control del Ejecutivo y la rama Judicial, el tema de orden público se complica. Pues al haber firmado la paz la guerrilla de las FARC-EP el territorio es controlado por otros grupos armados que se disputan el control del territorio y las rutas del narcotráfico. Siendo así, yo regreso en abril de 2019 al Bajo Calima y me encuentro con amenazas a los líderes de la organización con la que venía desarrollando mi PPI, todos los procesos organizativos en la zona se habían quedado quietos y el miedo había retornado al lugar donde un años antes se respiraba esperanza. Frente a esta situación, la organización me pide que me regrese a Cali por motivos de seguridad, pues en el territorio había presencia de personas ajenas a la comunidad que constantemente estaban entrando y saliendo, el ejército se había retirado de la zona y la guerrilla del ELN había empezado a controlar la compra de la hoja de coca a los campesinos. Otra vez había vuelto la guerra y el temor se sentía en cada mirada de los habitantes de esa parte del Pacífico colombiano.

La organización por medio de su secretaria me dice que ellos me avisan cuando pueda volver al territorio para continuar con el proceso. Hoy a puertas del segundo semestre del 2020 no me han dicho que regrese, y en las comunicaciones por vía telefónica que he tenido con ellos, me han comentado que todo sigue igual como hace 10 años, cuando las FARC-EP hacían presencia en el territorio y los paramilitares continuamente acechaban a la población civil. Es decir, Volvió Uribe al poder y con él la guerra, el miedo, la muerte.

De esta forma y frente al tiempo que venía transcurriendo, debía buscar un espacio que me permitiera continuar con mi PPI y avanzar en el trabajo de grado. Debido, a la experiencia que había tenido como monitor de la LECO y el trabajo que venía realizando en la organización de bases de datos y apoyo a los informes que se debían presentar ante Secretaría de Gobierno de las prácticas realizadas por los estudiantes de la profesionalización en formación en derechos Humanos a la ciudadanía, me permitieron ir perfilando el tema de investigación y el desarrollo del mismo trabajo de grado. Es así como, llego a plantear la pregunta de investigación orientada en los estudiantes de la línea de GACyPL y proponer este documento.

A modo de cierre, en este primer capítulo, se logró identificar a los actores involucrados en este proceso de investigación. Seis estudiantes líderes con una trayectoria importante en el ámbito de incidencia comunitaria y social, resaltando sus experiencias de vidas en relación con la intención de caracterizar la Acción Colectiva en sus prácticas de liderazgo, cosa que también se irá desarrollando con mayor detenimiento en los siguientes capítulos. En este sentido, se reconocen los entornos de interacción que tienen los estudiantes, desde su infancia, pasando por su adultez, hasta el proceso de formación en la LECO que resultan relevantes en la construcción de un marco de justicia compartido que se ve materializado en las intenciones de movilización propias de su contexto.

La Universidad, la LECO y la Profesionalización también resultan relevantes al dotar de sentido la experiencia misma, tanto de los estudiantes, como de quien realiza la investigación, pues en la medida que, se avanzaba con la caracterización se van reconociendo elementos experienciales y teóricos en relación con la pregunta que convoca este documento. Dotando de contenido el proceso y reconociendo los principales escenarios de socialización

en los estudiantes de la línea que han permitido forjar una identidad de liderazgos relacionada con una visión compartida de justicia.

2. PROCESOS EN MARCADORES Y MARCOS DE SENTIDO:

HACIENDO VISIBLES LOS LIDERAZGOS

En el siguiente capítulo, se espera dar desarrollo conceptual a la primera categoría de análisis propuesta para este proceso de investigación en relación con las trayectorias de vida de los seis estudiantes que participaron para hacer posible la elaboración de este documento, tratando de dar respuesta a la pregunta de investigación **¿Cuáles son los elementos que caracterizan la perspectiva de la Acción Colectiva dentro de las prácticas de liderazgo social en seis estudiantes de la Línea de Género, Acción Colectiva y Poder Local (GACyPL) de la Profesionalización en Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos (LECO), en relación con sus trayectorias de vida?**

Para esto, se plantea inicialmente el abordaje de la Acción Colectiva buscando, profundizar en su comprensión para lograr evidenciarla en las prácticas de liderazgo de los estudiantes. Seguido a esto, se abordan los Procesos Enmarcadores y Marcos de Sentido estableciendo la relación directa que existe en las trayectorias de vida de estos líderes y como aportan a los procesos de organización y movilización de los mismos.

2.1. ACCIÓN COLECTIVA.

En este sentido, para ubicar un primer elemento de análisis debemos tener en claro qué es la Acción Colectiva y cómo esta se ve reflejada en las prácticas de liderazgo de los estudiantes. Es por esto, que en términos generales la Acción Colectiva es definida como la participación de un grupo de individuos con la intención de realizar un fin determinado, esta participación se relaciona con aspectos sociales como rango de edades, orientaciones sexuales e incluso la pertenencia a sectores sociales específicos que demarcan de entrada estructuras ideológicas, políticas y partidistas.

Desde una perspectiva sociológica funcionalista, la Acción Colectiva es definida “como un tipo de conducta social por fuera de los valores, normas e instituciones predominantes; por ello, en un comienzo valoró el inconformismo y la protesta social como un comportamiento disfuncional, como una conducta desviada que desequilibra al sistema social” (Torres A. , S.F, pág. 3). De entrada, nos están planteando que la Acción Colectiva va encaminada a romper con lo establecido, con aquello fijado por el estatus quo. Pero es este brote de inconformidad una expresión legítima en tanto son consideradas “conductas desviadas” como las plantea Alfonso Torres, producto de aquellas desigualdades sociales presentes en este tipo de sociedades como la nuestra, por lo tanto, las protestas sociales que son nutridas por aquellos que han sido excluidos de todo tipo de participación, toma de decisiones e incluso de los beneficios de un estado de “derecho”, son los mismos que la burguesía llama desviados y desadaptados. Pues, no logramos encajar en un modelo que nos está negando las posibilidades de acceso a derechos básicos como la educación, la salud, la vivienda digna y la igualdad de oportunidades. Terminan siendo estas condiciones sociales las que nos “desvían” de los comportamientos establecidos y posibilitan la organización.

Para el Estado mantener el orden tiene dos posibilidades, la represión como forma de demostrar el poderío y monopolio de las armas y la fuerza; o la integración social. Siendo esta última, la más efectiva para mantener el control, pero la menos utilizada por el estado Colombiano.

Así mismo, otra corriente (la norteamericana) plantea que la Acción Colectiva “es siempre fruto de una tensión que conmueve al equilibrio del sistema social” (Torres A. , S.F, pág. 5) mediada por factores que van generando de forma escalonada la movilización y que se logran aterrizar en relación con las prácticas de liderazgo identificadas en los estudiantes de la Línea, pues por medio de la didactobiografía se logra reconocer, que por ejemplo, las condiciones previas del contexto que plantea el autor, en los estudiante se traduce en esa interacción con la familia y los amigos que se hacen en los procesos de socialización que influyen posteriormente en la organización; la tensión constante entre estado y sociedad que resulta explícita en las situaciones de represión o control por parte de la fuerza pública hacia población civil; el surgimiento y difusión de creencias (ideológicas) entendidas como la formación de identidad compartida producto de situaciones similares entre los individuos; los factores que precipitan la movilización en resultado de aquellas de situaciones de desigualdad y represión; la movilización de los inconformes mediante la organización en colectivos, parches o fundaciones; y la confrontación con el estado siendo esta ultima el encuentro en los escenarios públicos donde se materializa la inconformidad y búsqueda de la dignidad por medio de acciones de hecho, mientras el estado actúa como agente de control.

Esta relación se identifica en las siguientes Didactobiografía:

“Mi infancia se desarrolló en un barrio de terrenos recuperados por la comunidad, de tendencia de izquierda, donde el partido Comunista y la Juventud Comunista, vivían en la

agenda diaria del territorio, adicionalmente me gradué del colegio del barrio que fue construido por la gente, entonces se sentía las dinámicas de un lugar construido por el pueblo” Edwin Gutiérrez (Didactobiografía, 30 de marzo del 2020)

“(…) cuando llegue a suba, vivía junto de la laguna Juan Amarillo en el barrio Corinto, mi percepción es que era peligroso, habían toques de queda para los jóvenes, existían pandillas que se disputaban el territorio, escuchar las motos era sinónimo de muertes, habían carros con vidrios polarizados que suponíamos desaparecían a quien entraba a ellos; esto nos llevó a hacer actividades en la noche, “las noches sin miedo” donde nos reuníamos en la noche en los parques a ver videos de rock, hacíamos canelazos y fogatas. El miedo era una constante, un miedo silencioso, pero más fuerte era nuestra rebeldía a no dejar doblegarnos, nunca hablamos del miedo que sentíamos, siempre buscábamos alternativas para estar en la calle, descubrimos que no podíamos salir solos, cuando éramos muchos, éramos más fuertes” Carolina García (Didactobiografía, 27 de marzo de 2020)

“El colectivo social a el que me vincule, creo que fue mi salvavidas, ya que hay conocí personas que hacen parte de mis seres más queridos e inicie una formación en artes plásticas y emprendí una nueva experiencia desde los saberes compartidos y hay empezó mi camino como líder comunitaria” Carolina Guerrero (Didactobiografía, 16 de mayo de 2020)

“Yo he vivido el mayor tiempo de mi vida en Usaquén, cuando era niña este territorio estaba lleno de verde, casi no había casas, el Codito y la parte alta no estaba construida, teníamos una finca en la parte alta y atravesábamos la montaña con mi papá y mamá para cultivar la finca nosotros siempre vivimos en Lijaca, creo que algo que siempre me atravesó como persona era ver la necesidad del otro” Luz Mary Martínez (Didactobiografía, 30 de marzo de 2020)

De acuerdo con lo anterior, podemos ver como en las trayectorias de vida de estos estudiantes, existe constantemente una tensión entre estado - sociedad, que de forma paulatina va marcando el punto de partida para la organización y la caracterización de estos agentes como líderes en sus territorios o sitios de influencia. Evidencio que, estas expresiones de liderazgo no surgen de manera innata, sino que, se van configurando en la medida que el contexto influye en su desarrollo personal, por el contrario, en otra situación totalmente diferente, quizás la configuración de identidad hubiese ido encaminada hacia otro fin distinto al de liderazgos sociales.

Estas situaciones que van configurando la identidad y llenando de sentido los marcos interpretativos de la Acción colectiva, Alfonso Torres (1997) la define como:

Una construcción que va generando el movimiento, en la medida que sus actores reconstruyen o elaboran valores, representaciones y narrativas que configuran un sentido de pertenencia, un “nosotros” que los diferencia de un “los otros”; por ello, la identidad de los movimientos se va rehaciendo y negociando permanentemente en conflicto con las representaciones y prácticas que sobre estos ejercen el poder y los adversarios. La identidad es correlativa a los lazos de solidaridad que se construyan al interior del movimiento; ya sea en el ámbito cotidiano o alrededor de las asociaciones y redes que genere o en la misma movilización, los movimientos se van construyendo como comunidades de sentido, de voluntad y de futuro. (Citado por Torres; S.F, Pág. 12)

En otras palabras, Torres nos plantea que la identidad surge de los elementos que los individuos elaboran producto de su cotidianidad y que cargan de sentido de pertenencia valorándolos tanto positivos como negativos o adversos, lo que constantemente produce escenarios de tensión o conflicto. Cuando esta tensión se canaliza llenando de contenido las

causas que generan una cotidianidad tan volátil al cambio, se producen procesos de movilización. Por ejemplo, en los seis estudiantes de Profesionalización se logra identificar que los escenarios de socialización en común estuvieron mediados por condiciones de desigualdad tanto en su niñez como en su juventud, esto logra que se reconozca desde diferentes escenarios la injusticia como una condición a transformar. Es a partir de ahí que, la organización resulta como producto y como alternativa a las condiciones desfavorables y se configura una identidad compartida hacia la búsqueda de un futuro mejor para las mayorías.

Los marcos de injusticia, son puentes articuladores que propician acuerdos, reconociendo un conjunto de valores y principios que permiten orientar las Acciones Colectivas en favor de los procesos de movilización (Salazar R. , 2007, pág. 47). Estos marcos parten del supuesto de que los problemas sociales no constituyen en sí mismos hechos objetivos. De acuerdo con esto, muchas situaciones que podrían definirse como socialmente problemáticas nunca llegan a ser percibidas de esta manera por las personas que las sufren. Si no se reconoce las condiciones de injusticia, aun por quienes las sufren, no habrá oportunidades para la movilización. La identificación de un culpable o adversario posibilita la aparición de sentimientos de ira e indignación que se convierten en factores desencadenantes de la movilización social.

Por otro lado, se puede reconocer que los objetivos de la Acción Colectiva, no están centrados en profundizar sobre los escenarios de confrontación, sino que por el contrario, se busca legitimar la justicia y condiciones de bienestar:

La Acción Colectiva (...) no se limita a la controversia y conflictividad de los sistemas normativos y de las relaciones sociales, sino más bien en instaurar renovados marcos de

significación sobre distintas problemáticas, donde la justicia y la libertad son los referentes de sentido para crear normas y criterios de legitimación de los sistemas democráticos. De ahí que se requiera la intervención de actores colectivos que se consideraban situados por fuera de la esfera política, para ampliar así el universo de los discursos agenciados por distintos actores y enriquecer la cultura política pública con marcos de interpretación que confieran sentido a la participación ciudadana en las renovadas formas de acción colectiva (Salazar R. , 2007, pág. 47)

Hacia los años sesenta en EEUU surge la teoría de movilización de recursos TMR, para algunos autores de la época que estaban interesados en el estudio de los nuevos movimientos sociales, resulta la TMR un instrumento estratégico de búsqueda de recursos para acciones organizadas y planificadas que permitieran la movilización y el alcance de objetivos comunes en pro de reivindicaciones sociales. “La organización, los intereses, los recursos, los repertorios y las estrategias de protesta y las estructuras de oportunidades” (Torres A. , S.F, pág. 6) orientadas hacia acciones concretas. En esta teoría “la organización social es fundamental en la construcción del movimiento, para alcanzar sus objetivos de integración al sistema político y mayor incidencia en la toma de decisiones” (Chaparro, Zarate , Lesmes, & Torres, 2017). Esta TMR plantea que, en contextos como el Latinoamericano los recursos materiales, simbólicos e intelectuales son movilizados en la medida que sean considerados generadores de esperanzas como incentivo de organización. Pues algo debe motivar constantemente en el flujo de las movilizaciones, confrontación y alcance de objetivos hacia el mejoramiento de condiciones sociales.

La TMR se sustenta sobre cuatro pilares, la Estructura de Oportunidades Políticas, el Repertorio de Acción Colectiva, los Marcos Cognitivos y las Estructuras Movilizadoras

(Melo de Carvalho & Orellana Pino , s.f., pág. 7) que permiten a esta teoría satisfacer ciertas condiciones para posibilitar un contexto favorable. En otras palabras, la TMR permite distanciarnos de situaciones de frustración en relación con la Acción Colectiva pues las tensiones y conflictos presentes transforman la inconformidad en movilización, en acción. Lo que permite construir movimientos que apunten a lograr sus objetivos llegando a la integración del sistema político e incidencia en toma de decisiones sobre la agenda pública.

2.2. PROCESOS ENMARCADORES O MARCOS DE SENTIDO.

La didactobiografía permite desde la subjetividad conocer aquellos sentimientos que se encuentran inmersos en los individuos que conforman una organización, un movimiento, un parche o una comunidad vinculada por emociones, ideas, necesidades, incluso hasta por el mismo territorio. Cosa que, facilita reconocer a partir de las visiones compartidas de interés y anhelos la definición de justicia sobre la que se construye una idea de movilización. Estas visiones compartidas son lo que Davis Snow y otros (1968) define como Marcos de Sentido. “El término “marco” (y enmarcamiento) es tomado de Goffman para denotar “esquemas de interpretación” que permiten a los individuos “localizar, percibir, e identificar y etiquetar” los hechos de su propio mundo y del mundo en general” (citado por Delgado, 2007, Pág. 58). Los Procesos Enmarcadores parten desde aquellos elementos que nutren de sentido la identidad de la Acción Colectiva, es decir, las emociones, visiones compartidas de vida digna mediadas estas últimas por aspectos culturales e ideológicos. Cabe aclarar que, los Procesos Enmarcadores o Marcos de Sentido, posibilitan la movilización de los participantes e incluso sumar esfuerzos de aquellas personas que en un inicio resultan ser adversarios o que consideran que la intención movilizadora no es justa, al mismo tiempo que desmovilizan a

los antagonistas, logrando la legitimación de estas acciones que realizan. (Delgado, 2007, pág. 58)

Los Marcos de Sentido, resultan ser un elemento mediador entre oportunidad organización y acción, generando mayor probabilidad de movilización. Si bien, las Oportunidades Políticas son aquellas oportunidades que encuentran los movimientos para generar fractura en el establecimiento o por lo menos incidencia en la opinión pública. Estas “oportunidades” son generadas por la misma elite que gobierna bajo condiciones de desigualdad y el no reconocimiento de derechos sobre un amplio sector de la sociedad. Lo anterior permite, que empiece a brotar intenciones consensuadas sobre formas de organización y Acción Colectiva. Sin embargo, sin estos Marcos de Sentido es improbable que la gente se movilice, pues, aunque resulte ser consenso sobre mayorías estas condiciones desfavorables para la vida digna, como en el caso colombiano, si no se logra generar desde las organizaciones una identidad compartida que logre vincular un amplio sector a la movilización, esta no será lo suficientemente contundente.

Los Procesos Enmarcadores y Marcos de Sentido, no resultan de la espontaneidad ni de las condiciones externas por sí mismas, según McAdam et al (1999), las oportunidades políticas pueden favorecer el movimiento si hay una estructura organizativa formal o informal, capaz de canalizar los procesos y las tomas de decisiones en relación con los marcos compartidos entre los integrantes. Pero, los Procesos Enmarcadores resultan tener mayor alcance cuando existen mejores condiciones para la organización, llegando a pensar que, en ausencia de una estructura organizativa es poco probable constituir una estructura de movilización (pág. 31).

En relación con lo anterior, se debe tener en cuenta que, los Marcos de Sentido pueden ir cambiando en el desarrollo de la Acción Colectiva y en el proceso mismo de organización.

Al inicio de los movimientos sociales u organizaciones:

Los participantes pueden no tener plena conciencia de estar tomando parte de un proceso interpretativo de importancia. Esto no es así en fases posteriores, en las que diversas facciones y figuras en el seno del movimiento compiten sin cesar para hacer prevalecer su opinión respecto del modo más convincente de hacer llegar el mensaje del movimiento a la gente (McAdam, McCarthy, & Zald , 1999, pág. 40)

En otras palabras, al inicio de los procesos organizativos hay una intención orientada a establecer un consenso ideológico sobre la noción de justicia o el reconocimiento de condiciones de desigualdad. En cambio, en momentos cuando se ha logrado madurar tanto el proceso de movilización como el de organización, los individuos que hacen parte de estas estructuras buscarán en primera medida reafirmar y posteriormente extender el consenso ideológico desde las propias identidades colectivas y aquellas formas de concebir el mundo. Los Procesos Enmarcadores, se pueden ir diluyendo entre estas discusiones, sin embargo, este conflicto que resulta ser constante, que surge de la multiplicidad de ideas y de la diferencia, ayuda a la cualificación de los mismos movimientos generando Marcos de Sentido mucho más fuertes.

En este caso, quisiera mencionar que en todos los movimientos sociales hay conflictos que están inmersos y que pueden llegar a ser producto de la misma dinámica de movilización. Como se menciona en el párrafo anterior, estas situaciones deben ser analizadas y aprovechadas logrando nutrir y llenando de sentido el debate frente al quehacer organizativo. Pues son diferentes visiones que entran en juego, permitiendo identificar alternativas y

dotando de sentido los procesos de Acciones Colectivas para posteriores escenarios de exigencia.

Ahora bien, aterrizando un poco en los seis estudiantes de la profesionalización, que colaboraron con este proceso, se puede identificar unos Marcos de Sentido en relación con sus territorios y experiencias de liderazgo. Así como también, elementos que los caracterizan individualmente y que los diferencia, esto último, sin ubicarlos como rivales o contrapartes. Los Marcos de sentido, permiten comprender la forma en la que se han desarrollado sus liderazgos y procesos de movilización en relación con sus familias, el contexto donde crecieron, las formas de incidencia política en sus organizaciones y territorios; logrando acercarnos más a la comprensión de sus prácticas de liderazgo en relación con los procesos de Acción colectiva.

Por ejemplo, de la Didactobiografía se logra reconocer que los estudiantes a pesar de haber desarrollado su labor de líder en diferentes partes de la ciudad de Bogotá DC o del país, pues recordemos que hay una estudiante que proviene del municipio Tumaco en el departamento de Nariño y otra del municipio de Tuluá en el Valle del Cauca. Comparten Marcos de Sentido donde reconocen la importancia de la organización (sin idealizarla) y los sentimientos en común sobre la necesidad de transformar las condiciones de precariedad en la que se ven inmersas sus comunidades, además del reconocimiento de posibilidades en la exigibilidad de derechos y reclamos ante el estado. Algo particular que permiten los Procesos Enmarcadores, es posicionar los diferentes lugares de enunciación de quienes conforman una organización, es decir, no suprime aquellos intereses reivindicativos particulares que puedan tener los individuos, sino por el contrario, potencia a partir de la diferencia los posibles escenarios de exigibilidad que posteriormente darán lugar a la Acción Colectiva.

Ahora bien, quisiera mencionar aquellos Marcos de Sentido que se fueron configurando o construyendo en las estudiantes al estar en la línea GACyPL que si bien, no los agrupa en una misma organización (como inicialmente se plantea en este apartado) si permite que se haya configurado identidades compartidas entorno a la perspectiva de género, los feminismos, la interseccionalidad y el fortalecimiento de los procesos de liderazgo que protagoniza cada uno de ellos. Cuando se les pregunta frente a los elementos que rescatan del proceso de formación que han tenido en la Línea, coinciden en lo siguiente.

“Considero que todo el proceso es significativo porque todo conduce al cuestionamiento y al repensar, de esta manera aun sin estar de acuerdo con otras posturas sé que le aporta a mi ejercicio”. Diana carolina Guerrero (Didactobiografía, 16 de mayo del 2020)

“Nuevamente el aprendizaje obtenido, hay demasiados temas de los que no conocía, algunos de ellos me han ayudado a hacer un análisis más crítico de las problemáticas de mi comunidad, otros de ellos me han ayudado a ser mejor persona”. Alba Johanna Aldana (Didactobiografía, 30 de marzo de 2020)

“La investigación, la indagación, el descubrir los sentimientos encontrados en textos que no he considerado importantes, rescatar la emotividad en medio de la participación colectiva y el reconocer los derechos humanos como mecanismos de exigibilidad donde se reconoce el de un grupo se empieza el de otro”. Anyela Guanga (didactobiografía, 30 de abril de 2020)

“Los elementos que rescato son los enfoques vistos desde los eco feminismos las diferentes dimensiones que tienen los feminismos desde las interseccionalidades y como contribuyo en estas a la puesta política”. Carolina García (Didactobiografía, 27 de marzo de 2020)

“El reconocimiento como mujer, las fortalezas que tenemos, nuestra identidad y el papel tan importante que tenemos en la construcción de sociedad y familia”. Luz Mary Martínez (Didactobiografía, 30 de marzo de 2020)

“Todo, creo que es bastante importante entender esto, o por lo menos tener las nociones, pienso que debería ser desde muy temprana edad que se tendría que hablar de este tema, así se desmitificaría muchas de los prejuicios que se tienen en torno al feminismo y de la comprensión del género más allá del binarismo”. Edwin Gutiérrez (Didactobiografía, 30 de marzo del 2020)

Si bien, cada uno expresa desde sus propias experiencias y sentimientos cuestiones que responden a su contexto, se puede identificar que el proceso de aprendizaje resulta ser de mucha importancia orientado al fortalecimiento de sus organizaciones. Así mismo, también estos aprendizajes y desarrollos teóricos se han visto apropiados y reflejados en sus prácticas, pues se logra leer entre líneas que, su formación permite la cualificación de los procesos de exigibilidad en relación con sus organizaciones o apuestas políticas reivindicativas.

A modo de cierre de este capítulo, quisiera reconocer aquellos elementos de la Acción colectiva en las prácticas de liderazgo de los estudiantes, cuando la participación en sus

escenarios de incidencia es definida por elementos en común que impulsan a realizar un fin determinado. Esto, en términos de marcos de injusticias construidos a lo largo de su vida.

Las prácticas de liderazgo de los seis estudiantes en sus territorios de incidencia, aunque resultan estar orientadas sobre perspectivas diferentes, que responden a realidades inmediatas, comparten un conjunto de valores y principios donde se puede construir una agenda de movilización, en pro de las reivindicaciones comunes. Sin llegar a decir, que las que cada uno y una puedan tener de forma separada no se logren dignificar. Pues son los marcos de injusticia los que permiten la comprensión de los diferentes lugares en los que se enuncian sus liderazgos. Por ejemplo, a pesar de ejercer sus liderazgos desde las madres comunitarias en el caso de Alba Aldana y Luz Mary Martínez; desde el animalismo como es el caso de Edwin Gutiérrez; la memoria y reconciliación en perspectiva de su identidad como es el caso de Anyela Guanga; y la perspectiva comunitaria y barrial de Carolina García y Diana Guerrero, han construido un marco de justicia compartido sobre el que las reivindicaciones por un buen gobierno que garantice condiciones de vida digna para la población en general, la garantía de acceso a derechos de las comunidades vulnerables, el rechazo a los grupos armados como forma de control estatal, el rechazo a las violencias en perspectiva de género, entre otros, son parte de la agenda de movilización en común que pueden tener desde sus espacios de incidencia particulares.

Es decir, los estudiantes a pesar de provenir de lugares diferentes de la ciudad y el país; su infancia, su juventud y su adultez estuvieron mediados por contextos similares, en cuanto a condiciones sociales me refiero. Generando la necesidad de organizarse como forma de respuesta ante las inconformidades. Es por esto que, considero que al estar en la Profesionalización ya es un acto de movilización contestataria ante el estado, resignificando

derechos y lugares que les habían sido negados; además que, resulta ser una oportunidad para ampliar el espectro de incidencia sobre el que se orienta la acción.

3. CIUDADANÍAS ACTIVAS Y LIDERAZGOS

En este capítulo se busca abordar el término de ciudadanía activa, reconociendo lo que implica esta apuesta de participación e incidencia en los escenarios de movilización. Así mismo, retomo la idea de Boaventura de Sousa en cuanto a la propuesta de las ciudadanía de alta intensidad, como una herramienta para comprender con mayor claridad, la relación entre las prácticas de liderazgo de los estudiantes de la línea de GACyPL con la Acción Colectiva, sus formas de incidencia en los escenarios donde desarrollan su trabajo comunitario y el papel dentro de la organización social. Pues resulta ser un elemento de análisis importante a la hora del reconocimiento de sus liderazgos. Siendo esto último lo que convoca la intención de este documento.

3.1. RELACIÓN Y DISPUTA CON EL ESTADO.

Se reconocen ciudadanos en Colombia, según la constitución política del 91, a los mayores de dieciocho años. Quienes debemos cumplir una serie de deberes para con el estado, para que, de esta forma la institucionalidad pueda garantizar unos derechos. Bajo esta premisa, el ser ciudadano involucra una relación directa con el estado, la institucionalidad y las formas de gobierno, sin embargo, esta relación no necesariamente implica que sea buena, pues siempre existirán tensiones entre la sociedad y el estado, producto de las inconformidades ante las situaciones de desigualdad que aquejan a la mayoría y que se profundizan con el modelo económico y político que impera en sociedades como la nuestra. Es decir, la ciudadanía es concebida como una condición que usted adquiere, mas no responde a un elemento natural del ser humano para la convivencia en comunidad.

Hay que recordar que el término de ciudadanía en la historia, data de antes de la era cristiana y eran títulos conferidos a una mínima porción de la población, pues los artesanos, los esclavos, las mujeres y los niños no eran considerados como tal, y por tanto no contaban con los mismos derechos (Santisteban, 2012, pág. 278). En la actualidad, con la conformación de estados, la ampliación de la democracia y la abolición de la esclavitud han permitido que el concepto de ciudadanía se amplié llegando a poner en la agenda de los gobiernos y los académicos el término de ciudadanías activas.

En términos amplios, las ciudadanías activas se pueden comprender como aquellas acciones comprometidas que desarrollan las personas que integran una comunidad en favor del bienestar común. (Aguiló, 2009) Estas personas que destacan por su compromiso en las acciones de participación y exigencia por condiciones de vida digna, son quienes ejercen este tipo de ciudadanías. Escalando en el reconocimiento de la representatividad de quienes quizás se ubican en la orilla de no hacer nada, de ejercer una ciudadanía pasiva y silenciosa.

Según Jorge Benedicto y María Luz Morán sociólogos de la Universidad Complutense de Madrid, el concepto de Ciudadanía Activa es en buena medida consecuencia de la postguerra, donde con la idea del estado de bienestar que ya imperaba en gran parte de Europa y “la construcción de ciudadanía basada en el reconocimiento extensivo de derechos sociales (...) en áreas como la salud, la educación o el trabajo” (Benedicto & Morán, 2002, pág. 7) hace que en sociedades como las latinoamericanas donde se vivían procesos de suma crisis políticas, desde distintos enfoques se trate de comprender la necesidad de construir unas ciudadanías activas. Que respondan a esa convulsión social que generan las condiciones de desigualdad o precariedad en sectores que vienen siendo oprimidos y explotados por las elites dominantes.

En otras palabras, la conceptualización de este tipo de ciudadanías por parte de la academia resulta del movimiento en el que los ciudadanos empiezan a orientar sus inconformidades frente a las crisis de los estados de bienestar y el mal funcionamiento de los sistemas políticos que pregonaban la democracia como bandera principal de sus gobiernos, (Benedicto & Morán, 2002, pág. 32) pero que, es limitada bajo la excusa de la lucha contra el comunismo de herencia soviética. De esta manera, surgen nuevas formas ciudadanas donde quienes participan, se organizan, y movilizan resultan ser los verdaderos protagonistas de la vida en comunidad.

De acuerdo con lo anterior, el término ciudadanía corresponde a un cúmulo de intenciones que surgen producto de la relación directa con el establecimiento, entre quienes resultan siendo los principales implicados en los efectos sociales, producto del sistema económico predominante. En el caso de América Latina y específicamente Colombia, somos en una mayoría, quienes vivimos los efectos de este modelo de economía y de gobierno (por supuesto), el neoliberalismo. Estos efectos que no han resultado ser los mejores, pues son nuestras sociedades las más desiguales en comparación con otros países del mundo. Hacen que quienes son ciudadanos, que además son reconocidos por el estado, sientan la necesidad de generar acciones en procura del bienestar colectivo. Resultan ser activismos los primeros brotes de una ciudadanía más activa en comparación con quienes no deciden hacer nada. Pero tampoco, estamos hablando del pleno estado de lo que podamos considerar ciudadanía activa.

Logro identificar desde los autores citados y en relación con los estudiantes de la línea de GACyPL. Tres formas en la que los estados neoliberales limitan y condicionan la acción del ciudadano activo. Generando la idea del “(...) disfrute de los derechos sociales un verdadero prerrequisito para el ejercicio real de los derechos civiles y sobre todo políticos”

(Benedicto & Morán, 2002, pág. 34). Otro elemento es el incentivo constante que se genera al individualismo, impidiendo la organización y todo brote de solidaridad ante los demás; y por último, la represión contante ante cualquier indicio de rebeldía o intención de cambio. Es decir, tenemos la falsa idea de que solamente quienes tienen acceso a educación, trabajo, salud, vivienda (entendiendo estos como aquellos derechos sociales que posibilitan un espacio de participación) son aquellos que deben participar de los escenarios políticos. Por ejemplo, legitimamos las acciones de movilización de los estudiantes, porque creemos que tienen el derecho a hacerlo por ser estudiantes, porque participan de la vida pública en cuanto su condición lo permite. Sin embargo, cuestionamos las exigencias que puedan hacer los migrantes, las madres comunitarias, los sin techo, u otro sector de la población que no participa del goce pleno de unos derechos básicos y que además demanda más de lo que se cree puede aportar a la vida política del país.

El individualismo y la baja participación resultan preocupantes a la hora de analizar el ejercicio de las ciudadanías, pues los estados neoliberales generan unas condiciones favorables para minimizar la acción social. Para Benedicto y Morán (2002):

Los persistentes problemas sociales vinculados a las nuevas pautas de desigualdad social o las consecuencias negativas de la globalización económica ponen de manifiesto que las sociedades democráticas no pueden seguir funcionando de manera eficaz mientras sus miembros se alejan cada vez más del ámbito de lo colectivo. Por el contrario, se necesita contar con la presencia de los individuos en la esfera pública, no como meros clientes que reclaman las prestaciones de un Estado benefactor ni como súbditos de un poder omnímodo sino como ciudadanos que tienen una serie de derechos, los ejercen activamente y están comprometidos con la marcha de su comunidad (pág. 25)

Sin embargo, a pesar de estas limitaciones se logra evidenciar los procesos de organización y movilización por parte de los sectores que vienen siendo afectados directamente por la crisis del modelo. Es decir, a pesar de los obstáculos la gente se organiza hacia la superación de las condiciones de precariedad desde sus territorios, cosa que implica en muchos casos generar procesos de movilización y exigencia directa contra el estado. Ante esto, por la fragilidad de los gobiernos y el poco interés de atender los reclamos se llega a la represión como forma de demostrar el control de la fuerza.

Se podría pensar que las ciudadanías activas son un concepto neutro, donde su única intención es el de promover la participación en escenarios públicos, sin embargo, al existir diversas visiones de justicia, se da lugar a diferentes interpretaciones del papel del ciudadano en relación con los derechos y deberes. Por tanto, su intención es clara en cuanto adquiere un significado en función de la matriz ideológica e intelectual del discurso donde tenga lugar de enunciación (Benedicto & Morán, 2002, págs. 26-27).

En este sentido, para Boaventura de Sousa, el termino ciudadanía y democracia resultan ser inseparables, por lo que “no puede haber una auténtica democracia sin el ejercicio real de la ciudadanía y este, a su vez, es la condición necesaria, aunque no suficiente, para la ampliación y el enriquecimiento de la democracia representativa liberal” (Aguiló, 2009, pág. 18), es decir, el ser ciudadanos exige un compromiso con la democracia real que nos ayude a:

Ampliar y profundizar el campo político en todos los espacios estructurales de la interacción social. [...] La diferenciación de las luchas democráticas presupone la imaginación social de nuevos ejercicios de democracia y de nuevos criterios democráticos para evaluar las diferentes formas de participación política. Y las transformaciones se prolongan en el concepto de

ciudadanía, en el sentido de eliminar los nuevos mecanismos de exclusión de la ciudadanía, de combinar formas individuales con formas colectivas de ciudadanía y finalmente, en el sentido de ampliar ese concepto hasta más allá del principio de la reciprocidad y simetría entre derechos y deberes» (Santos, 1998. Citado por Aguiló, 2009, pág. 18).

Es por lo anterior, que, como Educadores Populares, debemos prestar atención al ejercicio de partición en la esfera pública de quienes deciden hacer de su ciudadanía un ejercicio político. Es decir, lograr identificar la intención de la ciudadanía y cuestionar esa participación, en la medida que esta no influya en lo que podemos considerar como una esfera privada de las relaciones sociales. A lo que quiero llegar, es que cuando Sousa nos invita a considerar la estrecha relación entre democracia y ciudadanía, podemos caer en el error de pasar por alto que lo personal, es político y por tanto público. De esta forma, no solo consideramos como ciudadanía activa aquellos ejercicios que se desarrollan en la calle, en el movimiento, sino también, los ejercicios que se generan desde la intimidad, desde lo que consideramos de “puertas para adentro”, pues será producto de la reflexión y la acción constante de la movilización que se logre potenciar estas iniciativas y se proyecten de forma responsable hacia el exterior.

En este sentido, retomo el término acuñado por Boaventura de Sousa sobre “ciudadanías de alta intensidad” que posibilita comprender el ejercicio de la ciudadanía de forma más integral en relación con su apuesta política.

Se pretende es reconstruir la política y la acción democrática en y desde la vida cotidiana, de ahí que la teoría de la democracia de Santos valore y promueva la participación en el local de trabajo, en la escuela, en el barrio, en la familia, en la esfera de la producción y el consumo y, en definitiva, en todos aquellos espacios sociales de exclusión descuidados por la teoría política liberal. Se trata, como de llevar la democracia a todas las prácticas de vida:

desde la cama a la calle, como rezaba una consigna feminista, pues la teoría política de Santos considera que la vida privada es una plataforma legítima para la reivindicación política y un espacio fundamental de lucha por la emancipación personal y social. La construcción de nuevas ciudadanía implica, por tanto, la repolitización del espacio doméstico, de la sexualidad, del ámbito laboral, educativo, de la relación entre los saberes, de las relaciones económicas entre los países centrales y los de la periferia, entre otros campos de relaciones, superando el ambiente opresor de los intercambios de poder desiguales por relaciones de solidaridad y reconocimiento mutuo mantenidas en pie de igualdad. (Aguiló, 2009, pág. 20)

En consecuencia, las ciudadanía activas o ciudadanía de alta intensidad implican una influencia directa con el contexto, con el territorio. La escuela, el barrio, la familia y la esfera de producción y consumo como lo enuncia Boaventura, son los escenarios de donde surgen estas iniciativas de liderazgo. Es decir, donde exista una condición de miseria habrá alguna persona que decida movilizarse o por lo menos demostrar su inconformidad. En este sentido, cuando se alcanza una ciudadanía activa las reivindicaciones buscarán, además, la vinculación de otros miembros de la comunidad, o empresa, o el lugar en común. Creciendo en masa y diversificando ideas, cosa que los Marcos de Sentidos me ayudaron a comprender.

Es por esto, que, más allá del ejercicio de la participación, que se expresa entre otras formas en el voto, y que habrá que ver que tan activo resulta ser, las ciudadanía activas se expresan desde los espacios donde las madres comunitarias tienen incidencia, los jóvenes artistas, el parche que está organizando una biblioteca popular, los que cuidan animales sin hogar, etc. Estas acciones que, están irrumpiendo constantemente lo privado y poniéndolo en tensión con lo público merecen nuestra atención.

De esta forma, se entiende las ciudadanía activas, como una expresión de la participación que impulsa los escenarios de movilización desde abajo. Resaltando una

“ciudadanía intercultural con diferentes formas de pertenencia” (Sousa citado por Aguiló, 2009, Pág. 22), reconociendo las diferencias intersubjetivas y desdibujándolas como antagónicas. Pues como lo había mencionado antes, esto permite la diversificación no solo en las reivindicaciones, sino en las formas de materializar la movilización.

En estos ejercicios de ciudadanía se logra comprender de forma clara, la relación entre los procesos de liderazgo que vienen impulsando los estudiantes de la profesionalización, específicamente las seis personas que colaboraron con este proceso y lo que se ha venido planteando en este capítulo. Pues en el proceso de investigación, se va reconociendo el contexto y las condiciones que permitieron¹⁰ la experimentación, construcción, aprendizajes de estas formas de incidencia política y participativa; así como también, las acciones democráticas de relación social. Para ser concreto, lo que nos presentan los autores en relación con los seis estudiantes de la línea de GACyPL, es el nivel de compromiso con la construcción participativa de nuevas formas de hacer política en sociedad, desde un ámbito activo e influyente, de reconocimiento y acumulación de experiencias en función de su labor de liderazgo.

Lo anterior, se logra identificar en las didactobiografías de los estudiantes, cuando se les invita a reconocer aquellas situaciones que influyeron en sus vidas para que hoy sean líderes sociales. A continuación, algunas de las respuestas.

“Muchas, mis ganas de aprender, mi interés por escuchar y ayudar a las personas, me cautivan las historias de vida, de calle, me gusta tener ese vínculo con la gente, por otro lado, la muerte de mi hermano me marcó muchísimo y eso me regresó a lo comunitario ya que me

¹⁰ Digo permitieron, reconociendo las condiciones de injusticia como elementos que potencializan los procesos de organización y movilización.

ausente por un tiempo, por la crianza de mis hijos” Carolina Guerrero (Didactobiografía, 16 de mayo de 2020).

“Ejercí mi liderazgo desde niña desde que no conocía la palabra liderar, pero el detonante fue a mis 13 años cuando quedé como mejor estudiante de la misional colegio de aproximadamente mil doscientas estudiantes y en ese momento el mejor colegio femenino de Tumaco, en esa selección como mejor estudiante de la promoción 1996, el premio fue un paseo a un campamento a chachagui Nariño a un campamento con setecientos niños y niñas igual como yo los mejores de sus colegios (...) Además de la vocación de servicio, el descubrir que era mi esencia y me encantaba colaborar, enseñar y apoyar” Anyela Guanga (Didactobiografía, 30 de abril de 2020)

“La principal razón fue la falta de recursos para comprar los materiales de estudio; posteriormente dar me cuenta que podía contribuir a solucionar diversos aspectos que me incomodaban en mi territorio; realizando estas actividades que me incomodaban note que la gente se motivaba a participar y contribuir en la transformación de su territorio y que esto mejoraba aspectos en sus vidas” Carolina García (Didactobiografía, 27 de marzo de 2020)

“El barrio donde viví, el colegio donde estudié, la muerte temprana de uno de mis hermanos, la vinculación a procesos políticos y sociales de la localidad, la inclinación o el gusto por ayudar a mitigar los aquejamientos del otro, entendiendo a los animales no humanos como parte de estos” Edwin Gutiérrez (Didactobiografía, 30 de marzo del 2020)

Según las didactobiografía, el contexto y las condiciones del mismo influyen de forma directa en la construcción de ciudadanías activas, con un carácter humanista, en función de una identidad colectiva. Que, con el tiempo, se logran canalizar en procesos de madres comunitarias, defensa del territorio, reivindicación de derechos de las víctimas del conflicto, defensa de derechos de los animales y ambientales, entre otros. que dan cuenta, de la

incidencia política en relación con la acción colectiva en estas organizaciones. Por lo que se deduce que la participación de estas personas en la esfera pública, responde a una ciudadanía de alta intensidad, en cuanto, sus prácticas están orientadas a la creación de condiciones para el ejercicio más avanzado de la emancipación, pues los estudiantes no solo están avanzando en generar condiciones de vida digna para sus comunidades, sino que además están en busca de la reivindicación y garantía de los derechos que les fueron vulnerados bien sea por el estado, por grupos armados, o porque nunca han gozado de estos derechos. En este sentido, son ciudadanías de alta intensidad, al tener como objetivo, además, el derrocamiento del modelo económico imperante producto del neoliberalismo y las estructuras patriarcales en función del capitalismo salvaje.

De acuerdo con lo anterior, al centrar la atención en la infancia y la juventud de los estudiantes, se logra identificar, que estuvieron rodeados de un contexto que influyó en la construcción de una visión de justicia compartida, en términos de condiciones de vida digna. Esta visión de justicia, permitió que en la medida que eran conscientes y críticos de su contexto, avanzaban en procesos de organización que posteriormente se vieron reflejadas en escenarios concretos de movilización. Por ejemplo, en el caso de *Alba Johana Aldana*, haber crecido cuidando de sus hermanos y haber sido madre a temprana edad, influyó de forma importante sobre la labor que hoy ejerce como líder y madre comunitaria. Pues desde su propia experiencia ha construido unos marcos significativos que la impulsan a movilizarse desde lo que considera más cercano a su propia experiencia de vida.

En el caso de *Anyela Guanga*, sus marcos de sentido se fueron configurando alrededor de los derechos de las víctimas del conflicto y la reivindicación de condiciones de vida digna para las comunidades afro. En este sentido, las formas en que ella ha desarrollado su ejercicio

de ciudadanía ha sido producto de su trayectoria y sobre su experiencia se han configurado procesos de movilización que le han permitido destacar. En este caso, cabe aclarar que Anyela se reconoce como víctima del conflicto, lo que hace que su recorrido como líder este cargado de otros elementos que nutren su experiencia y su lugar de enunciación como mujer, negra, proveniente del sur de país, posibilitando escenarios concretos de Acción Colectiva.

Así mismo, cuando se revisa la didactobiografía en relación con la trayectoria de vida de *Edwin Gutiérrez*, destaca, por ejemplo, el contexto en el que se ve inmerso en su niñez y juventud, al crecer en un barrio con alta influencia de procesos sociales y constantes escenarios de disputa directa con el estado, marca un punto de reflexión importante en cuanto a la forma en la que se establecen marcos de justicia en relación con la clase. Podría asegurar que, de igual forma, la sensibilidad y el amor hacia los animales es producto de esta relación propia con el contexto, pues la condición de dignidad establece una idea de bienestar en la medida que el impacto de la organización y movilización sobrepasa los límites del territorio, es decir, que en la medida que la gente está bien, los animales están bien, el medio ambiente está bien, se acepta un marco de justicia compartido sobre el agenciamiento de procesos para la ampliación en el reconocimiento de derechos, que de entrada en muchas ocasiones no se tienen en cuenta.

Para *Diana Carolina Guerrero*, otras de las estudiantes que participaron de este proceso, su vida estuvo marcada por su familia principalmente y sus amigos de juventud. Donde, el haber hecho parte de procesos organizativos desde temprana edad, permitió la creación de vínculos fraternos que aun hoy día se mantienen y que han aportado tanto a su formación política como a los procesos de movilización que impulsa. Ella destaca en su

didactobiografía, que aquellos saberes compartidos en estos procesos sociales y el vínculo con la gente han significado un entramado de experiencias nutriéndola e influenciando de manera directa en la configuración de su identidad como líder comunitaria.

En el caso de *Carolina García*, la construcción de ciudadanía estuvo marcada por la rebeldía como una característica contestaría ante los constantes hechos de represión por la que se vio atravesada juventud. Pues en esa época participó de tomas culturales en parques o espacios vetados para esta población que venía siendo influenciada por el rock. La movilización en defensa del medio ambiente y la contra cultura, permitieron que configurara una ciudadanía de alta intensidad, en la medida que, a pesar del “miedo silencioso” del que ella habla, la necesidad de transformar el contexto resulta ser más fuerte que los marcos de injusticias instauradas en el territorio por parte del estado.

Al igual que el resto de estudiantes que participaron en este proceso, en el caso de *Luz Mary Martínez*, su familia jugó un papel importante en su construcción como líder comunitaria, pues siempre insistieron en sembrar esa necesidad de ayudar desde las posibilidades, a quien más lo necesite. Desde joven sintió como propio el dolor ajeno de los niños y niñas, llevándola a convertirse en madre comunitaria en el sector donde vive. El amor de su familia tanto en su infancia como en la actualidad, es de las cosas que ella más rescata y que llena de sentido.

Lo anterior permite, identificar aquellos marcos de sentido sobre los cuales se han ido construyendo las ciudadanía activas de los seis estudiantes, materializándose en escenarios de movilización y Acción Colectiva. Desde su infancia han compartido, a pesar de haber crecido en lugares diferentes, una idea similar sobre el valor de la justicia y la dignidad. Pudiendo asegurar que, la misma participación en el proceso de la Profesionalización es una

forma más de hacer agencia hacia futuros escenarios de disputa directa con el estado, en función evidentemente en favor de las causas que los identifica en común con su comunidad, su familia y con quienes comparten marcos de sentido. Académicamente resulta ser una experiencia enriquecedora para el fortalecimiento de los procesos y su cualificación política.

Para terminar, es importante destacar que muchos elementos pueden quedarse por fuera a la hora de reconocer el ejercicio efectivo de las ciudadanías activas, sin embargo, en este capítulo se ha tratado de abordar unas características concretas en los estudiantes que permiten reconocer el acumulado histórico que se traduce en sus experiencias y como estas dotan de sentido su labor de líder social en el contexto sobre el que se desenvuelven.

Habrá que apostarle en futuras investigaciones a profundizar en el estudio de la relación entre estado y sociedad, en función de los liderazgos ejercidos por la ciudadanía. Pues habrá que reconocer, que no siempre puede que exista una confrontación entre las partes, porque cuando desde los gobiernos comparten una visión de justicia con el pueblo orientada a la garantía de una vida digna, las reivindicaciones y disputas tienden a cambiar, bien sea para mantener estas condiciones o transformarlas en función de otros intereses. Ahí, la cuestión planteada inicialmente se complejiza, resultando aún más interesante comprender las formas de las Acciones colectivas en los procesos de movilización. Si bien, en este capítulo no se aborda tan a profundidad el ejercicio de las ciudadanías activas, si se logra reconocer a la luz de la pregunta de investigación algunos elementos de sus trayectorias de vida en perspectiva con la Acción Colectiva.

CONCLUSIONES

Resulta interesante ver, como los estudiantes a pesar de tener historias de vida diferentes, comparten marcos de justicia proyectados desde sus lugares de enunciación. Madres comunitarias, víctimas del conflicto, animalistas, defensores de la tierra, objetores de conciencia, promotores de salud, entre otros, resultan ser los lugares desde donde proyectan sus liderazgos. Si bien, lo anterior puede generar tensión en las relaciones socio-personales, no configuran un riesgo de quiebre en los escenarios de movilización. En este sentido, este documento pretendía reconocer en las prácticas de liderazgo de seis estudiantes de la línea, en relación con sus trayectorias de vida, aquellas características o elementos que son propios de la Acción Colectiva. Permitiendo identificar los Marcos de Sentidos que posibilitan las Ciudadanías Activas. Siendo este último, un elemento importante de agenciamiento a la hora de proyectar una disputa contra el estado, que se radicaliza en la medida que genere una movilización social.

En ese sentido, el enfoque metodológico permitió avanzar en la recolección de información y su análisis ajustándose a la condición real del contexto. Pues debido a la Pandemia producto del Covid-19, mantener una comunicación asertiva y constante resultaba bastante difícil. Sin embargo, se logra dar desarrollo a la intención inicial del documento, con seis de los diecinueve estudiantes de la línea de GACyPL. Siendo la Investigación Acción Educativa un enfoque que flexibiliza los procesos de investigación sin perder rigurosidad y posibilitando el abordaje de las categorías de análisis a la luz de las didactobiografías. Lo anterior, reconfigura el papel del Educador Popular, en la medida que producto de la reflexión de la práctica se re-elabora el saber pedagógico.

De esta forma, se logra reconocer los principales escenarios de socialización de los estudiantes que se cree, permitieron forjar identidad de líder social en sus territorios o lugares de incidencia. La familia, los amigos de infancia, sus colegios, el barrio donde crecieron tuvieron una estrecha relación en función del ejercicio de la ciudadanía activa que ejercen en la actualidad. Este lugar de enunciación, desde donde generan sus procesos de incidencia política los caracteriza como agentes de transformación.

Las trayectorias de vida de los estudiantes que participaron de este proceso de investigación, se articulan en relación con los liderazgos ejercidos en sus procesos de socialización comunitarios u organizacionales, en la medida que se logra identificar la Acción colectiva por medio de las categorías abordadas. Tanto los Marcos de Sentido como las Ciudadanías Activas permiten hacer más clara esta comprensión.

Ejemplo de lo anterior, resulta ser el proceso de la profesionalización donde confluyeron estas expresiones de liderazgo y reivindicación, estableciendo de manera inconsciente un marco común de injusticia, en relación con su trayectoria que se encuentra marcada por la experiencia de vida con su familia, amigos de infancia y juventud; sus entornos laborales y académicos; Y la experiencia que ha significado el ejercicio de una ciudadanía de alta intensidad que se refleja en los procesos de liderazgo. Cabe destacar que su visión compartida de bienestar o justicia se ubica desde la orilla de quienes históricamente han sido oprimidos por el estado, vulnerados por grupos armados y despojados en algún momento de su dignidad. Sus intenciones de movilización son claras frente al escenario de disputa. Lo que los caracteriza como líderes sociales, defensores de Derechos Humanos, en oposición a gobiernos de derecha, autoritarios, despojadores y con menos simpatía por el cambio hacia el bienestar de las mayorías.

En el proceso, se logra identificar la importancia de un marco de justicia compartida, donde la concepción de dignidad se ajuste a la realidad de cada uno y una. Siendo estos procesos de organización dialectos en cuanto avanzan en su maduración o radicalización en los contextos donde el estado viola los derechos humanos, limita la participación ante la opinión pública, invisibiliza las ciudadanías, acapara la riqueza y genera una fragmentación social. Esta idea de justicia compartida, focaliza los procesos locales y los presenta desde una perspectiva reivindicativa de los escenarios políticos.

Por otro lado, quisiera mencionar que este documento, ayuda a profundizar en el análisis de la Acción Colectiva en perspectiva de la historia de vida de líderes y lideresas, en la medida que visibiliza aquellos elementos que se pueden tener en cuenta a la hora de caracterizar los procesos de movilización o exigencia en relación con los marcos de justicia compartidos, sobre los cuales se establece una identidad que genera arraigo y sentido de pertenencia frente al territorio, suscitando agencias liberadoras sobre un horizonte esperanzador.

Así mismo, considero que este trabajo ayuda a nutrir de contenido el proceso de la profesionalización, en cuanto aborda, elementos importantes para el análisis sobre los procesos de movilización de los estudiantes y las formas en las que sus trayectorias se han visto influenciadas en el paso por la Universidad. Aunque hay que reconocer, que muchos elementos importantes se quedan por fuera de este documento y que dadas las condiciones y el tiempo no se logran abordar con mayor profundidad, si brinda un primer acercamiento sobre las formas en las que sus liderazgos se manifiestan en relación a la Acción Colectiva.

Por último, quisiera retomar a Mouffe (1992), destacando el alcance que la Acción colectiva debe tener. Pues considero que desde la izquierda y los movimientos sociales

debemos apostar a la profundización de una democracia radical, como una vía viable para extender los principios de igualdad y libertad a un número cada vez mayor de sectores sociales. Sin lugar a dudas, la Educación Comunitaria y Popular nos brindan herramientas pedagógicas para avanzar en la disputa por mejores condiciones de vida para los excluidos.

Como Educadores populares, en la medida que apuntemos a la construcción de marcos de sentidos orientados a una identidad política en común, que no sea concebida en términos meramente de clase, sino que sea una identidad interseccional reconociendo las múltiples formas de opresión en cuanto al género, la raza, la clase y la orientación sexual se refiere. Pues son estas violencias de manera correlacionadas que impiden el desarrollo y buen vivir tanto de nosotros como de las comunidades. De esta forma, la idea de la reactivación de las ciudadanía activas o de alta intensidad, ayudarán a generar condiciones favorables en contra del modelo económico predominante, llegándolo a derrocar e instaurando formas para la vida digna.

REFERENCIAS

- Aguiló, A. J. (2009). La ciudadanía como proceso de emancipación: Retos para el ejercicio de ciudadanías de alta intensidad. *Revista internacional de filosofía*, 13-24.
- Álvarez, D., Chaparro, L., Huepa, J., Lesmes, S., & Torres, S. (2017). *Profesionalización de la Licenciatura en Educación Comunitaria para Líderes y Lideresas sociales de Bogotá, Secretaría Distrital de Gobierno*.
- Benedicto, J., & Morán, M. L. (2002). *La Construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. Madrid : Instituto de la Juventud .
- Bryon, P. (2019). *DOCUMENTO FINAL DE CARACTERIZACIÓN*. Sistematización , Bogotá. Recuperado el Mayo de 2020
- Centro de Desarrollo Virtual CEDEVI. (2010). *instrumento de caracterización de experiencias* .
- Chaparro, L., Zarate , M. A., Lesmes, S., & Torres, S. (2017). *Documento de Fundamentación Línea: Identidad, Acción Colectiva y Poder Local*. Bogotá.
- Clavijo, A. (2016). Educación popular y educación comunitaria: ¿resignificación o refundamentación? . En W. J. Díaz , & Y. Sanabria , *Pedagogías críticas y emancipatorias un homenaje a Paulo Freire* (págs. 147 - 160). Bogotá : Editorial UD.
- Delgado, J. (2007). Perspectivas clásicas y contemporáneas en el estudio de los movimientos sociales: análisis multidimensional del giro hacia la relacionalidad. *Revista Colombiana de Sociología* , 47-71.

Escudero, A. (S.F). *HACIA UN MÉTODO INDUCTIVO DE INVESTIGACIÓN*. Obtenido de Academia.edu:

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/43252401/Hacia_un_metodo_inductivo_de_investigacion_sobre_formacion_de_ciudadanias.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DHacia_un_metodo_inductivo_de_investigaci.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HM

Gomez, B. R. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 7, 45-56. Recuperado el 13 de febrero de 2020

Historia de la UPN. (S.F). *UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL DE COLOMBIA*. Recuperado el 18 de Febrero de 2020, de pedagogica.edu.co:
<http://www.pedagogica.edu.co/home/vercontenido/21>

Huepa , J., & Torres , S. (2018). *SEGUNDO INFORME DE EJECUCIÓN CONTRACTUAL 661 DE 2017 SUSCRITO ENTRE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Y LA SECRETARÍA DISTRITAL DE GOBIERNO*. Bogotá.

Huepa, J., & Torres , S. (2018). *INFORME 01 - PROCESO SELECCIÓN PROFESIONALIZACIÓN*. Bogotá. Recuperado el 21 de Mayo de 2020

León, L. (2019). *Días de inercia*. Frailejón.

Licenciatura En Educación Comunitaria con énfasis en DDHH. (2013). *DOCUMENTO MAESTRO PARA LA RENOVACION DEL REGISTRO CALIFICADO*. Universidad

Pedagógica Nacional , Bogotá. Recuperado el 20 de Abril de 2020, de <http://agencia.pedagogica.edu.co/docs/files/Documento%20maestro%20sintesis.pdf>

Martínez, M. C. (2014). Reflexiones en torno a la Investigación-Acción educativa. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 18, 58-86. Recuperado el 13 de febrero de 2020, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2831/283129394004>

McAdam, D., McCarthy, J., & Zald , M. (1999). Oportunidades, estructuras de movilización y procesos enmarcadores: hacia una perspectiva sintética y comparada de los movimientos sociales. En *Movimientos sociales: Perspectivas comparadas* (págs. 21-46).

Melo de Carvalho, K., & Orellana Pino , C. E. (s.f.). *LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO SOBRE EL ANALISIS DE LA TEORIA DE MOVILIZACION DEL RECURSO (TMR)*. Recuperado el 18 de junio de 2020, de <file:///C:/Users/windows%2010/Desktop/Upn/X/OneDrive%20-%20Universidad%20Pedagogica%20Nacional/TUTORIA%20I/textos/ANALISIS%20DE%20LA%20TEORIA%20DE%20%20movilizacon%20de%20recursos.pdf>

Redacción Colombia 2020. (9 de Abril de 2020). Los rostros y luchas de los líderes sociales asesinados en lo corrido del 2020. *EL ESPECTADOR*. Recuperado el 6 de Junio de 2020, de <https://www.elespectador.com/colombia2020/pais/los-rostros-y-luchas-de-los-lideres-sociales-asesinados-en-lo-corrido-del-2020-articulo-913792>

Salazar , R. (2007). Los marcos de acción colectiva y sus implicaciones culturales en la construcción de ciudadanía. *universitas humanística*(64), 41-66.

- Salazar, R. D. (2007). Los marcos de acción colectiva y sus implicaciones culturales en la construcción de ciudadanía. *universitas humanística*(64), 41-66.
- Salsedo, J. (2012). *Huella indicial y didactobiografía : formar con sentido desde la vida cotidiana Titulo*. Bogotá: Ediciones Antropos Editorial/Editor. Obtenido de "http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170915120446/Huellaindicialydidactografia.pdf" URL
- Sánchez, N., Huepa, J., & Torres, S. (2019). *La UPN reconoce nuestra experiencia y nuestros saberes: Sistematización de las experiencias formativa del proceso de Profesionalización de la Licenciatura en Educación Comunitaria a líderes y lideresas sociales*. Bogotá. Recuperado el 20 de Mayo de 2020
- Santisteban, F. A. (2012). La investigación sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana para una participación crítica. En *Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales* (págs. 277-286). Díada Editora.
- Torres , R. M. (2008). Entrevista a Paulo Freire. En M. Alejandro , M. I. Romero , & J. R. Vidal , *¿Que es la Educación Popular?* (págs. 97 - 145). La Habana: Editorial Caminos.
- Torres, A. (2016). *La Educación Popular Trayectoria y actualidad* (2° ed.). Bogotá D.C: Editorial El Búho.
- Torres, A. (S.F). *LAS LOGICAS DE LA ACCION COLECTIVA APORTES PARA AMPLIAR LA COMPRENSIÓN DE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES*. Bogotá.

Universidad Pedagógica Nacional. (2017). *Proceso de Admisión*. Recuperado el 9 de Mayo de 2020, de Subdirección de Admisiones y Registro:

http://admisiones.pedagogica.edu.co/wp-content/uploads/2018/08/cronograma_profesionalizacion.pdf

Uribe, M. (Noviembre de 2017). *bogota.gov.co*. Obtenido de <https://bogota.gov.co/mi-ciudad/gestion-publica/ascaldia-entregara-100-becas-activistas-sociales>

Veeduría Distrital . (8 de Octubre de 2018). *Veeduríadistrital.gov.co*. Obtenido de [http://veeduríadistrital.gov.co/sites/default/files/files/Publicaciones%202018/Inv%20Sum_irregularidades%20Convenios%20621%20y%20661%20de%202017%20entre%20SDG%20ICETEX%20y%20U%20Pedagogica%20\(28E%20de%202018\)%20VF%20\(16%20oct%202018\).pdf](http://veeduríadistrital.gov.co/sites/default/files/files/Publicaciones%202018/Inv%20Sum_irregularidades%20Convenios%20621%20y%20661%20de%202017%20entre%20SDG%20ICETEX%20y%20U%20Pedagogica%20(28E%20de%202018)%20VF%20(16%20oct%202018).pdf)

ANEXOS

FORMATO DIDACTOBIOGRAFÍA

DIDACTOBIOGRAFÍA

“si recordar es vivir, vivimos haciendo historia”

En el marco del proceso de investigación que vengo realizando para la elaboración de mi trabajo de grado, donde busco responder a la pregunta **¿Cuáles son los elementos que caracterizan la perspectiva de la acción colectiva dentro de las prácticas de liderazgo social en estudiantes de la línea de Identidad, Acción Colectiva y Poder Local de la Profesionalización en Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, en relación con sus trayectorias de vida y las de sus familias?**

Lo anterior, desde la subjetividad por medio de las creencias y las emociones, ahondando en el campo de investigación socio-cultural, teniendo en cuenta la diversidad y las diferentes cosmovisiones de los integrantes de la línea. Se formulan las siguientes preguntas, con el ánimo de lograr conectar sus trayectorias de vida con su labor comunitaria y de defensa de los derechos humanos.

De acuerdo a lo anterior, solicitamos elaborar un texto sin restricciones alrededor de las siguientes preguntas:

- ¿Recordando algunos momentos de su infancia, describe cómo estaba compuesta su familia?
- ¿En la adolescencia y juventud, su núcleo familiar se mantenía igual a los años anteriores o qué cambios o elementos importantes resalta de su familia en esa época?
- Recuerde que características del territorio y el contexto le llaman la atención de estas épocas (infancia, adolescencia y juventud) y mencione aquellas que incidieron en su vida de forma importante.
- En comparación con su familia de infancia y juventud, describa concretamente como se compone su familia hoy en día y que sentimientos aparecen mientras piensa en ella.
- ¿Cómo puede describir el territorio donde habita actualmente?

- Si tuviera que reconocer que situaciones influyeron en su vida para que hoy usted sea un líder social, ¿cuáles serían?
- ¿Qué sentimientos identifica en usted al reconocerse como líder social de su comunidad?
- ¿Qué disputas y conflictos reconoce en el territorio donde desarrolla su labor comunitaria en relación con su rol como líder?
- ¿Qué sentimientos identifica usted al pensar en su proceso de formación dentro de la profesionalización en la LECO?
- Si tuviera que mencionar las fortalezas que se han forjado dentro de la LECO y que han aportado a su identidad como líder, ¿cuáles serían?
- ¿Cuáles cree usted que son las principales tensiones dentro del campo ideológico y político que se dan en la profesionalización?
- ¿Qué sentimientos le genera pensar en su proceso de formación dentro de la línea de Identidad, Acción Colectiva y Poder Local?
- ¿Qué elementos rescata del proceso de formación que ha venido teniendo dentro de la línea?
- si tuviera que mencionar los principales conflictos en la línea, ¿cuáles serían y por qué?
- ¿Existe relación entre su experiencia laboral en entidades públicas o privadas y la labor comunitaria que viene desarrollando actualmente?
- si tuviera que establecer una relación de perspectiva de género entre su labor comunitaria antes de la universidad y ahora, ¿cuál sería?
- ¿Cómo puede describir la experiencia que le permite haber ampliado la visión frente a la perspectiva de género en el trabajo que realiza con su comunidad?

DIDACTOBIOGRAFÍA DIANA CAROLINA GUERRERO AGUDELO

- ¿Recordando algunos momentos de su infancia, describe cómo estaba compuesta su familia?
Realmente es abstracto para mí responder esta pregunta, ya que desde que tengo memoria mis padres vivían en tensiones permanentes en las cuales hubo terceros hasta tomar la decisión de separarse. Pero éramos papá, mamá, mi hermano y yo.
- ¿En la adolescencia y juventud, su núcleo familiar se mantenía igual a los años anteriores o qué cambios o elementos importantes resalta de su familia en esa época?
Bueno, mis padres se separaron, entraron terceras personas a sus vidas y todo cambió, pues ya había otra nueva persona viviendo con mi padre, mi hermano y yo, y también su hija, entonces era extraño y la relación con nosotros fue tensa, así por mucho tiempo.
- Recuerde que características del territorio y el contexto le llaman la atención de estas épocas (infancia, adolescencia y juventud) y mencione aquellas que incidieron en su vida de forma importante.
El colectivo social al que me vincule, creo que fue mi salvavidas, ya que he conocido personas que hacen parte de mis seres más queridos e inicié una formación en artes plásticas y emprendí una nueva experiencia desde los saberes compartidos y así empezó mi camino como líder comunitaria.
- En comparación con su familia de infancia y juventud, describa concretamente cómo se compone su familia hoy en día y qué sentimientos aparecen mientras piensa en ella.
Mi familia está conformada por mis hijos y mi gato, somos los que estamos, tenemos relación comunicativa con personas de las familias paternas y maternas más, pero mis hijos no tienen relación con su padre, nunca la tuvieron y pues esa es nuestra familia, siento que la familia es muy importante, pero es muy importante tener relaciones sanas, que te den tranquilidad. Mi familia es muy importante para mí.
- ¿Cómo puede describir el territorio donde habita actualmente?
Es un lugar bonito y me siento tranquila.
- Si tuviera que reconocer qué situaciones influyeron en su vida para que hoy usted sea un líder social, ¿cuáles serían?

Muchas, mis ganas de aprender, mi interés por escuchar y ayudar a las personas, me cautivan las historias de vida, de calle, me gusta tener ese vínculo con la gente, por otro lado la muerte de mi hermano me marco muchísimo y eso me regreso a lo comunitario ya que me ausente por un tiempo, por la crianza de mis hijos.

- ¿Qué sentimientos identifica en usted al reconocerse como líder social de su comunidad? Es algo gratificante pero es más lindo reconocer a la comunidad y trabajar de la mano con ellos para visibilizar lo que ocurre en los territorios.

- ¿Qué disputas y conflictos reconoce en el territorio donde desarrolla su labor comunitaria en relación con su rol como líder?

Las relaciones de poder en alguno de los espacios donde desarrollo mi trabajo comunitario, hay tensiones, pero se trabaja en adquirir herramientas que me permitan continuar con el proceso.

- ¿Qué sentimientos identifica usted al pensar en su proceso de formación dentro de la profesionalización en la LECO?

Es como recibir un regalo del universo por tu disciplina, considero que soy de las personas que le meten ganas a lo que se proponen y la LECO es un proceso muy importante para mi vida y para los procesos que acompaño.

- Si tuviera que mencionar las fortalezas que se han forjado dentro de la LECO y que han aportado a su identidad como líder, ¿cuáles serían?

Conocimiento, historia, Maestros y Maestras, resiliencia.

- ¿Cuáles cree usted que son las principales tensiones dentro del campo ideológico y político que se dan en la profesionalización?

Egos.

- ¿Qué sentimientos le genera pensar en su proceso de formación dentro de la línea de Identidad, Acción Colectiva y Poder Local?

Es como ver el reconocimiento de lo que haces en una línea de investigación que le brindara herramientas a tu proceso y a tu vida, son puntos importantes dentro del ejercicio de construcción de saberes.

- ¿Qué elementos rescata del proceso de formación que ha venido teniendo dentro de la línea?
Considero que todo el proceso es significativo porque todo conduce al cuestionamiento ya el repensar, de esta manera aun sin estar de acuerdo con otras posturas sé que le aporta a mi ejercicio.
- si tuviera que mencionar los principales conflictos en la línea, ¿cuáles serían y por qué? Yo creo que el escuchar, es difícil ponernos de acuerdo, pero más allá sería el lograr un dialogo.
- ¿Existe relación entre su experiencia laboral en entidades públicas o privadas y la labor comunitaria que viene desarrollando actualmente?
Si, tiene sentido y son procesos que se han logrado consolidar desde lo privado para lo público, y en otros escenarios el trabajo comunitario tiene más el arraigo por proteger lo popular, el trabajo territorial.
- si tuviera que establecer una relación de perspectiva de género entre su labor comunitaria antes de la universidad y ahora, ¿cuál sería?
Iniciar procesos donde se hable de género, es súper importante y fortalecer las prácticas en derechos humanos
- ¿Cómo puede describir la experiencia que le permite haber ampliado la visión frente a la perspectiva de género en el trabajo que realiza con su comunidad?
Desde el reconocimiento ya re significación de los y las sujetos de derechos, creo que hablar desde la experiencia le da un valor agregado a los procesos y definitivamente el enfoque de género es una gran ventana que abre otras posibilidades

DIDACTOBIOGRAFÍA DE ALBA JOHANA ALDANA FONSECA

- 1) Mi familia estaba compuesta por mi padre, José Álvaro Aldana Gómez, mi madre, María Magdalena Fonseca García, mi hermana, Diana Paola Aldana Fonseca, mi hermano José Mario Aldana Fonseca y yo

- 2) Yo tuve una familia nuclear hasta que cumplí los 10 años, mi familia era realmente unida, mi hermano falleció 8 meses después de haber nacido y eso cambió las vidas de todos nosotros, las personas a nuestro alrededor decían que ese matrimonio era muy bonito, mi padre era muy especial con mi madre, nunca vimos malos tratos ni violencia intrafamiliar, pero desafortunadamente en ese momento mi papá tenía una relación con otra mujer de la cual se enteró mi madre luego de 5 años en la que mi papá se la había ocultado, mi mamá tomó la decisión de separarse en vista de lo ocurrido

- 3) Nosotras con mi hermana crecimos en el campo, nuestra infancia fue en Madrid Cundinamarca, siempre recuerdo a mi madre sembrando con nosotras, teníamos perros y gatos y un aljibe, era una etapa muy bonita de nuestras vidas pues eran años muy gratos, las familias a nuestro alrededor también eran muy unidas, compartíamos en las casas de nuestros vecinos, compartíamos lo que sembrábamos. Todo cambió cuando murió mi hermanito, á, mi papá cambió de empleo, era contador en coca-cola y pasó a ser conductor de tractomula, nuestra vida tuvo un vuelco total, ya nos vinimos para Bogotá e inicialmente llegamos a vivir a Fontibón, allí estuvimos hasta que cumplí los 10 años y terminamos viviendo con mi abuela materna en Lijacá, Usaquén, allí pasé mi adolescencia, fue muy dura pues dejé de ser niña para convertirme en la madre de hogar, cuidaba a mi hermana y ayudaba en todo en casa. Luego llegó el novio y toda la cosa y pues siendo niña de su casa, la presión social por todo, el rechazo, el cambio de actitudes, todo empezó a cambiar. Fui madre adolescente, a los 15 años estaba embarazada, obviamente la vida cambió aún más, muchas compañeras me presionaron para abortar y mi decisión fue cambiar de colegio, realmente quería ser madre con todo y sus consecuencias, inicié estudiando en la nocturna, ese año 23 días antes del nacimiento de mi hijo falleció mi padre y fue un golpe muy duro para mí, era la primer niña embarazada del barrio y del colegio, fue una bomba total en mi comunidad de ese momento, un barrio católico, súper mojigato y aparte no podía ni salir de casa porque era la burla de todos como si fuera un pecado ser madre. Luego de 4 años mataron al padre de mi hijo mayor por robarlo, nunca vivimos juntos, éramos novios con 1 hijo, luego pasamos a tener una gran amistad, luego conocí a mi pareja actual. Luego de ello, empecé a ayudar a las chicas que sabía que estaban embarazadas y no contaban con el apoyo de sus padres y allí inició mi labor social y aún no ha cambiado.

- 4) Mi familia es una familia nuclear, tengo a mi pareja pero no estamos casados, llevamos 17 años conviviendo juntos, tenemos 3 hijos y la verdad siento que nuestra familia es muy bonita, tenemos una buena comprensión entre mi pareja y yo, mis hijos han tenido una vida feliz a pesar de muchas situaciones de salud que han sido súper duras, han estado muy estables. Lo bueno para ellos es que de cierta manera y aunque mi esposo viajó mucho tiempo por cuestiones laborales, creo que el acompañamiento de los 2 ha servido para que ellos se sientan apoyados en todos los aspectos, no importa con quien vivas, importa quién te apoya.

- 5) Actualmente vivo en Verbenal, Usaquéen, es un barrio de estrato 3 pero hay en algunas partes una pobreza que no se imaginan en este territorio, familias viviendo en asinamiento en un mismo apartamento o lugar, algunas personas tienen la perspectiva que como es Usaquéen no tiene problemáticas, realmente en esta localidad tenemos todos los estratos posibles y todas las problemáticas posibles también(sociales, embarazos adolescentes, microtráfico, falta de empleo, maltrato intrafamiliar y violencias de todo tipo contra las mujeres)

- 6) Pienso que mi padre y mi madre tuvieron mucho que ver en esta parte social de mi vida, él era una de las personas que si veía que alguien necesitaba de él, paraba simplemente y lo ayudaba, siempre por carretera compraba de más y les llevaba a los “coterros” quienes eran los que descargaban las mulas para que les llevara a sus familias, si alguien estaba varado en carretera no le importaba duras hasta 8 horas desvarándolos hasta que lograba ayudarlos completamente, siempre cocinábamos de más en casa por si de pronto alguien llegaba sin comer o alguien necesitaba comida, ayudábamos a nuestras familias en lo que necesitaran. Por otra parte pienso que ser madre adolescente y no contar con la tranquilidad de que era mi decisión y no de la comunidad implicó en muchos cambios en mi vida, por eso creo que hoy en día trabajo con madres adolescentes en condición de vulnerabilidad, las impulso para que terminen sus estudios y no tengan que depender de nadie porque yo también tuve que pasar por allí, y lo pude lograr por mi propio esfuerzo, solo con perseverancia, pienso que a las mujeres les falta mucho apoyo y eso es lo que más necesitan.

- 7) La verdad no me he podido reconocer como líder social, para mí líder social es alguien que ha marcado en la historia pero grandemente, siento que soy una persona que contribuye al cambio, que ayuda de la manera que más pueda a las personas que lo necesitan pero nos falta mucho para llegar a ser líderes sociales, es una palabra muy grande que realmente está lejos de nuestro vocabulario. Tenemos las ganas pero nos faltan acciones.

- 8) Uno de los conflictos más grandes que tengo es la necesidad de cambiar las rutas de atención para las mujeres, ellas son vulneradas y al pedir ayuda a las entidades lo que terminan

haciendo es revictimizarlas y ultrajarlas de todas las maneras posibles, hace falta un cambio en este sentido, creo que si eso se pudiera lograr, se evitarían muchos feminicidios

Por otra parte, en la parte laboral las mujeres son las más sacrificadas, al ser cuidadoras de sus hijos debe primar esta actividad que sus propios proyectos de vida, esta sociedad aún no está preparada para salir del patriarcado, sería mejor si cada empresa pensara que muchas de ellas no pueden ni laborar porque no tienen con quien dejar los niños, deberían crear guarderías en las empresas, crear becas de estudio para ellas, el Estado debería facilitar más la vida para las mujeres, sin ellas no existiría la sociedad, sin ellas no existiría la vida (claro está que los hombres también tienen su aporte)

PoE último, otra problemática es el acceso a la salud, si los esposos de ellas consiguieran trabajo y que trabajen por 2 meses ellas y sus hijos quedan por fuera de las eps, si aparece la pareja cotizando eps no les permiten continuar con su eps, esto es absurdo, siendo que a algunas de ellas les va mejor con el sisbén que con las eps privadas.

- 9) Muchos sentimientos, de felicidad por este logro, muchos de nosotros no tuvimos la oportunidad de estudiar y esta es una meta cumplida y o mejor es que seguimos capacitándonos para seguir ayudando a la sociedad que tanto lo necesita.

Por otra parte esa sensación de volver a estudiar es única, siempre me gustó estudiar y me siento tan bien, de hecho, hay cosas que nunca había visto en mi vida, realmente este proceso me ha aportado muchísimo tanto como persona como maestra

10) El aprendizaje obtenido, los derechos humanos son un campo muy amplio y ese aprendizaje es muy valioso. El compañerismo, saber que definitivamente en este proceso se crean lazos de amistad y ayuda es básico. La comprensión, aquí es donde uno dice “no hay nada como ponerse en los zapatos de los demás, así puedo llegar a entender a mi par”, esa es una perspectiva que muy pocos aplican, una cosa es como cuentan la historia, otra cosa es la historia real.

11)La verdad hay muchos, por nombrar algunos:

-Soy católica y aunque no estoy casada es mi ideología escogida, esto es muy criticado por mis compañeros, de allí surge una pregunta, ¿cómo hacen los líderes con los que estudio para aceptar en sus comunidades a quien no piensa igual que ellos?

-Hay mucha rivalidad entre los mismos compañeros, en algunas veces pareciera que han compartido en otros lugares y de allí dependen las rivalidades

-cada quien lucha por lo que quiere, no trabajan en conjunto, cada uno tira para su lado, esta es la misma dificultad que siempre se ha presentado pero que realmente, aquí es más visible

12) Mucha felicidad, siento que el estar en esta línea me permite tener más aprendizaje sobre el tema, la identidad es una de las líneas que más nos falta trabajar en la sociedad, todos no somos iguales

13) Nuevamente el aprendizaje obtenido, hay demasiados temas de los que no conocía, algunos de ellos me han ayudado a hacer un análisis más crítico de las problemáticas de mi comunidad, otros de ellos me han ayudado a ser mejor persona

14) -Creo que uno de los principales problemas fue la falta de tiempo para seguir nuestro proceso, creo que con tristeza debo decir que ya casi se acaba y quisiera continuar estudiando y aprendiendo, me siento como una niña en el colegio, cada día de clase es un aprendizaje nuevo para mí. Deberíamos enfatizar más en acción colectiva y empoderamiento local, eso hace falta en esta profesionalización, hay que profundizar más en esto, aunque no se ha hecho un mal trabajo, los temas han sido muy concretos pero deberíamos tener más tiempo para poder estudiar

15) De hecho sí, trabajo para bienestar familiar en un programa llamado dimf que es para madres en período de gestación y con niños menores de 2 años, mi labor comunitaria es con estas mujeres, tengo 50 mujeres a mi cargo con muchas metas y proyectos por cumplir

16) La necesidad de generar conciencia sobre lo básica que es la mujer en esta sociedad, que ellas conozcan sus derechos para que se puedan empoderar y así generar cambios no solo en sus vidas sino en los de sus comunidades, el saber cuáles son sus derechos les permite tener una perspectiva diferente de su diario vivir

17) Realmente para mí fue algo que me puso a pensar sobre todo al ser católica, cambié muchos puntos de vista de la sociedad, tuve un cambio total a mi discurso de patriarcado, algo que le puedo agradecer a la maestra Sonia, a Johanita y a Jennifer, de la misma manera el poder ahora analizar que los

proyectos sociales no están creados para ayudar a la mujer sino para enclaustrarla en el hogar con el fin de recibir un mercado o una ayuda no permite que ellas se realicen como personas.

Por otra parte, al analizar las lecturas que nos han dejado, tiene uno que pararse en un punto y poner en una balanza lo que realmente le ha servido de lo que sabía hasta ese momento y lo que está aprendiendo, es muy enriquecedor llegar a ese punto donde uno sabe que realmente le está aportando no solo para su profesión sino para su trabajo social

Por último, salir de la universidad con aprendizajes que no solo son de transferencia sino el hecho de ponerme a pensar como consigo que las mujeres tengan un aprendizaje pero desde sus propios saberes, esto creo que es la tarea más importante que se nos viene a cada uno de nosotros, el dejar a un lado la educación tradicional y hacer conciencia que es necesario un cambio en la parte educativa.

DIDACTOBIOGRAFÍA ANYELA GUANGA

- ¿Recordando algunos momentos de su infancia, describe cómo estaba compuesta su familia?
 - Mi familia estaba compuesta hasta los 5 años por mi mamá y yo. De los 6 años hasta los 18 años por mi tía mayor paterna y su compañero de vida.

- ¿En la adolescencia y juventud, su núcleo familiar se mantenía igual a los años anteriores o qué cambios o elementos importantes resalta de su familia en esa época?
 - En mi adolescencia y parte de mi juventud viví con mi tía y su compañero de vida, a mis 13 años termine mi primaria, pues me retrase cuando mamá en segundo me llevo a Cali por comentarios de maltrato de mi tía hacia mí, y por otro lado también me atrase porque me desoqué la rodilla en el mismo año que repetí segundo de primaria, recuerdo esa etapa tan dolorosa donde no podía hacer nada sin depender de nadie, pero aun así me toco depender de sí misma; pero eso fue recompensado porque cada año académico siempre fui galardonada, siempre fui esforzada a pesar de no haberme criado con papá y mamá, me críe con dos personas que solo sabían las vocales y eso fue lo único que me enseñaron, el resto lo desarrolle con los talentos que mi DIOS me dio, desde tercero empezaron los profesores a identificar mi inquietud por saber más y por las destrezas que miraron en mí y me ponían

apoyar en lecto–escritura a mis compañeras, sobre todo a Karen que tenía leucemia y le encantaba andar conmigo porque la hacía reír. Mi tía y su compañero pues ellos me terminaron de criar hasta los 18 años que termine mi bachillerato mi tía me llevo a Cali donde su hermano mi papa, pero como no había tenido ningún contacto con él, decidí irme donde mi mama que también vivía en Cali con mi padrastro. Puedo resaltar el amor de mi abuela paterna, me lo demostraba cada vez que iba hacer mandados donde ella. Por otro lado también resalto en estas épocas se me desarrollo en interés por apoyar a mi familia materna y cada vez que los visitaba les llevaba mercados, pues donde mi tía en mi casa siempre había mucha comida. Cabe resaltar que desde que estuve con ellos desde los 6 años de edad me enseñó mi tía a vender en la esquina del barrio y cuando tenía clases, salía en el recreo a ayudarle a mi tía en el negocio, ya que ella tenía puesto de venta afuera de mi colegio (colegio misional santa teresita de Tumaco Nariño). De esa manera me forme.

- Recuerde que características del territorio y el contexto le llaman la atención de estas épocas (infancia, adolescencia y juventud) y mencione aquellas que incidieron en su vida de forma importante.
 - Mi territorio de ancestría es Tumaco Nariño zona urbana, avenida la playa, barrio las casa del instituto parte de atrás, mi casa como la mayoría de Tumaco rodeada de agua, del mar o más bien de océano pacifico, con sus gigantes olas y con la zozobra cada instante de las sorpresas de las mismas olas, que nuestra casa se inundara. Nuestra primera casa nos tocaba pasar por debajo de las otras casas, pues estas son de madera y las nuestras también. (en esa época), me encantaban las escapadas al otro lado para ello hacíamos balsa y canaleta con los pedazos de madera y clavos que encontrábamos en la orilla del mar (visitas al manglar que quedaba al frente de nuestra casas) a casar concha o piangua o coger pateburro, churo, bulgao, tambuco y las jaiba y hacíamos bodas con los mellizos mis amigos y hermanitos que no tuve, deliciosas experiencias donde las olas del mar el aire y sonido de los mismo y el encanto del contraste entre el verde caña del mar y el azul del cielo y el amarillo radiante del sol (extraño mi pueblo, me quiero ir de aquí! ”nostalgia y lágrimas”) En mi barrio no había pavimento y solo mirábamos pavimento en la calle principal en el muelle que teníamos en nuestro barrio, donde ese muelle permitía la interacción con los jóvenes de las otras comunas que venía allí a nadar, hasta de esa era la manera que miraba mis primos cuando pasaban por la esquina los fines de semana que yo vendía la fruta...

- En comparación con su familia de infancia y juventud, describa concretamente como se compone su familia hoy en día y que sentimientos aparecen mientras piensa en ella.
 - Mi familia actualmente se compone de personas que pasan por mi casa o espacio que estoy, por lo general con sobrinos, primos y desconocidos a veces que aterrizan donde mi por tiempos, por lo general en procesos de formación personal, emocional, académico, o laboral y después parten en búsqueda del desarrollo de sus metas.
 - Los sentimientos que me invaden son fuertes, porque creí tener un hogar pero que es tener un hogar? El modelo que nos brinda la sociedad de mamá, papá e hijos? Pues allí entendí que en el caso de las comunidades negras de mi natal Tumaco siempre las familias eran conformadas por madre, hijos, tíos, primos, tías, sobrinas a veces padre también..

- ¿Cómo puede describir el territorio donde habita actualmente?
 - Seco, hostil, frío, confuso, de puertas abiertas, triste, alejado de lo elemental, distante de la realidad, lleno de insensibilidad, intolerante, sospechoso, hipócrita, personas excepcionales, corazones endurecidos, con espacios para todos pero con memorias itinerantes y distantes...

- Si tuviera que reconocer que situaciones influyeron en su vida para que hoy usted sea un líder social, ¿cuáles serían?
 - Ejercí mi liderazgo desde niña desde que no conocía la palabra liderar, pero el detonante fue a mis 13 años cuando quede como mejor estudiante de la misional colegio de aproximadamente mil doscientas estudiantes y en ese momento el mejor colegio femenino de Tumaco, en esa selección como mejor estudiante de la promoción 1996, el premio fue un paseo a un campamento a Chachagui Nariño a un campamento con setecientos niños y niñas igual como yo los mejores de sus colegios.
 - El reconocimiento de mis compañeras y sus madres que apoyaba en sus nivelaciones; que aun estando yo en la esquina de mi barrio vendiendo me buscaban y se sentaba a mi lado a esperar que yo les ayudara.
 - Además de la vocación de servicio, el descubrir que era mi esencia y me encantaba colaborar, enseñar y apoyar.

- ¿Qué sentimientos identifica en usted al reconocerse como líder social de su comunidad?
 - Gratitud, amor, gozo, bondad, angustia, temor, rabias, soledad, cantidad de sentimientos encontrados, porque querer hacer lo que a veces no está a mi alcance.

- ¿Qué disputas y conflictos reconoce en el territorio donde desarrolla su labor comunitaria en relación con su rol como líder?
 - El microtráfico, robo, consumo de sustancias psicoactivas, prostitución, presencia constante de habitantes de calle y además de los antiguos residentes del barrio. Los líderes de estas diferentes poblaciones constantemente me ven como su enemiga, ya que ven constantemente presencia de algunas instituciones que visitan los procesos comunitarios, me ponen en riesgo y a la vez estos personajes por reconocer como llegue y como aprendieron a reconocermelo como lideresa de la zona, esto lo atribuyo más a la asignación espiritual que DIOS me dio.

- ¿Qué sentimientos identifica usted al pensar en su proceso de formación dentro de la profesionalización en la LECO?
 - Gratitud al DIOS que reconozco como la fuente de mi vida espiritual, reconozco mi trabajo y eficiencia de poder llegado de manera oportuna, reconocimiento a los profesores y respeto por su profesionalismo, como también dudas en algunos por la forma de calificar (criterios) sin embargo confió en lo que tienen en cuenta para dar veracidad a sí mismo a sus discursos.

- Si tuviera que mencionar las fortalezas que se han forjado dentro de la LECO y que han aportado a su identidad como líder, ¿cuáles serían?
 - Las fortalezas de la LECO han sido los referentes bibliográficos que han tenido en cuenta los profesores que han dado fuerza a muchas de mis teorías, además de los contenidos y temáticas que han permitido que enriquezca mi vocabulario.

- ¿Cuáles cree usted que son las principales tensiones dentro del campo ideológico y político que se dan en la profesionalización?
 - Las diferentes tensiones que he observado son la discusión entre el comunismo, socialismo, el neoliberalismo en controversia con el capitalismo, teniendo en cuenta la distribución, clase, género, raza, e interseccionalidad.

- ¿Qué sentimientos le genera pensar en su proceso de formación dentro de la línea de Identidad, Acción Colectiva y Poder Local?
 - Curiosidad, inquietud, tensión, preocupación, interpretación, conocimiento y apropiación.

- ¿Qué elementos rescata del proceso de formación que ha venido teniendo dentro de la línea?

- La investigación, la indagación, el descubrir los sentimientos encontrados en textos que no he considerado importantes, rescatar la emotividad en medio de la participación colectiva y el reconocer los derechos humanos como mecanismos de exigibilidad donde se reconoce el de un grupo se empieza el de otro.
- si tuviera que mencionar los principales conflictos en la línea, ¿cuáles serían y por qué?
 - Creo que la ímpetu de grandeza de muchos y de otros la insensibilidad de no saber de los demás.
 - ¿Existe relación entre su experiencia laboral en entidades públicas o privadas y la labor comunitaria que viene desarrollando actualmente?
 - Si existe relación entre la organización que trabajo y las entidades públicas mas bien, ya que todas estas tienen el componente social como nacionalidad en cualquier área en cumplimiento de los supuestos derechos logrados con las acciones que por lo general son conquistas de la población civil.
 - si tuviera que establecer una relación de perspectiva de género entre su labor comunitaria antes de la universidad y ahora, ¿cuál sería?
 - Antes creía que era solo defender derechos de mujeres sin importar su identidad de género. Ahora creo que es tener una postura política con una visión social que ponga en discusión las diferentes perspectivas de los movimientos sociales de género.
 - ¿Cómo puede describir la experiencia que le permite haber ampliado la visión frente a la perspectiva de género en el trabajo que realiza con su comunidad?
 - Con claridad de lo que significa este reconocimiento de la perspectiva de género, teniendo en cuenta que soy una mujer cristiana, para muchas revolucionarias, para otros, permisiva, pero creo que esta experiencia fue gratificante para la construcción de las nuevas ciudadanías.

DIDACTOBIOGRAFÍA CAROLINA GARCÍA

1. Recordando algunos momentos de su infancia, describa como está compuesta su familia

 Mi familia es muy numerosa, más o menos éramos 20 personas, entre tíos, primos, mis 5 hermanos y mis padres, vivíamos todos en una misma casa

2. Recuerde que características del territorio y el contexto le llaman la atención de estas épocas (infancia, adolescencia y juventud) y mencione aquellas que incidieron en su vida de forma importante

 Características de mi infancia, entre juegos y el “trabajo” familiar, mis primos y yo no veíamos el trabajo que realizábamos como un trabajo, hacia parte de los quehaceres diarios, mi familia tiene una fábrica de productos para heladería, fabrican conos, obleas, barquillos, siempre los empacábamos, contabilizábamos y lavamos los utensilios para prepararlos, parte de los juegos era aprender a fabricarlos, luego de esto jugábamos por horas en la calle incluso en la madrugada, salía toda la familia a jugar, no sentía el temor

que fuera de noche, no sentí la sensación de peligro, de hecho muchos niños de la cuadra salían a jugar.

Durante mi adolescencia, mi madre decide que quiere independizarse y vivir únicamente con mi padre y sus hijos, esta etapa fue muy dura para nosotros, el único que no trabajaba en la fábrica era mi padre él es técnico dental, así que solo lo veía en la noche, mi madre se fue a trabajar en otra fábrica y yo quede sola con el cuidado de mis hermanos, realmente sentí la ausencia de mi familia, la economía de la casa no era favorable, esto obligo a mi madre a tener dos trabajos , no contábamos con televisor, pero mi padre leía muchísimo, los libros que el traía se convirtieron en mi primer acercamiento con la lectura, me encantaba leerle a mis hermanos.

En mi juventud, a raíz de las necesidades económicas y cambios constates de barrio me vi en la necesidad de buscar alternativas con un grupo de amigos para poder conseguir los libros que necesitaba para estudiar, así que se nos ocurrió hacer una teletón de libros para uso exclusivo de nosotros, pero conseguimos tantos que decidimos abrir un espacio para asesorar en tareas a los niños del barrio y así nació la biblioteca “la carreta”, nos gustó tanto este primer acercamiento con la comunidad evidenciamos muchas necesidades que tenían, así que decidimos organizarnos y hacer una ONG, corporación movimiento juvenil corinto.

3. Recuerde que características del territorio y el contexto le llaman la atención de estas épocas (infancia, adolescencia y juventud)y mencione aquellas que incidieron en su vida de forma importante

A diferencia del barrio de mi infancia, los monjes. Este era a mi parecer un barrio muy tranquilo y unido, cuando llegue a suba, vivía junto de la laguna Juan Amarillo en el barrio Corinto, mi percepción es que era peligroso, habían toques de queda para los jóvenes, existían pandillas que se disputaban el territorio, escuchar las motos era sinónimo de muertes, habían carros con vidrios polarizados que suponíamos desaparecían a quien entraba a ellos; esto nos llevó a hacer actividades en la noche, “las noches sin miedo” donde

nos reuníamos en la noche en los parques a ver videos de rock, hacíamos canelazos y fogatas. El miedo era una constante, un miedo silencioso, pero más fuerte era nuestra rebeldía a no dejar doblegarnos, nunca hablamos del miedo que sentíamos, siempre buscábamos alternativas para estar en la calle, descubrimos que no podíamos salir solos, cuando éramos muchos, éramos más fuertes.

4. En comparación con su familia de infancia y juventud, describa concretamente como se compone su familia hoy en día y que sentimientos aparecen mientras piensa en ella.

Mi familia en la actualidad esta compuesta por, mi hijo mayor Thomas y su compañera Laura mi hija Laura y mi hijo menor Daniel, me gusta quienes son, la forma como luchan por sus ideales y sueños y construyen al otro mientras pienso en ellas es de admiración

5. Como puede describir el territorio donde habita actualmente

Actualmente vivo en el barrio rincón a diferencia del barrio corinto este barrio tiene menos zonas verdes, mas comercio, es un barrio más gris; por esta razón construimos un espacio verde dentro de un casa lote donde realizamos actividades de agricultura urbana.

6. Si tuviera que reconocer que situaciones influyeron en su vida para que hoy usted sea un líder social cuales serian

La principal razón fue la falta de recursos para comprar los materiales de estudio; posteriormente dar cuenta que podía contribuir a solucionar diversos aspectos que me incomodaban en mi territorio; realizando estas actividades que me incomodaban note que la gente se motivaba a participar y contribuir en la transformación de su territorio y que esto mejoraba aspectos en sus vidas.

7. Que sentimientos identifica en usted al reconocerse como líder social de su comunidad

Esa palabra “líder” es un poco compleja para mí, siento que todos podemos contribuir y asumir cambios significativos en nuestro entorno, solo que nos falta un pequeño empujón para apropiarnos de nuestro territorio (cuerpo, luego nuestro territorio local)

8. Que disputas y conflictos reconoce en el territorio donde desarrolla su labor comunitaria en relación con su rol como líder

Son varias disputas y conflictos pero las más marcadas son: el micrográfico en los colegios, los expendidos de drogas, el aumento en el consumo de sustancias psicoactivas, las luchas ambientales por la recuperación de los humedales y los cerros, las violencias intrafamiliares son muy marcadas, la ausencia de los padres en los hogares mientras trabajan dejando a sus hijos sin un cuidador responsable y en muchas ocasiones sin alimentos

9. Que sentimientos identifica en usted al pensar en su proceso de formación dentro de la profesionalización en la LECO

Son sentimientos encontrados porque creo que este tipo de oportunidades “no debería ser eso”, una oportunidad, todo lo contrario debería ser un derecho que se le garantice a todas las personas, el poder estudiar, ser profesional. Por otro lado el estar aquí es satisfactorio ya que hace varios años cuando supe que salió esta carrera, sabía que esta era mi carrera por qué podía fortalecer todos los procesos comunitarios que realizo.

10. Si tuviera que mencionar las fortalezas que se han forjado dentro de la LECO y que han aportado a su identidad como líder cuales serian

Yo creo que una fortaleza que tenemos es la gran variedad de saberes que tienen mis compañeros los cuales han nutrido los míos, por otro lado cada clase, cada seminario me fortalece en los contenidos de mi practica pedagógica

11. Cuáles cree usted que son las principales tensiones dentro del campo ideológico y político que se dan en la profesionalización

Al comienzo de la profesionalización eran muy marcados los egos todos pretendían saber más que el otro y ridiculizar lo que decían, creo que la tensión aquí es que no se escucha al otro, el querer y pretender que piense y actúe bajo un único pensamiento.

12. Que sentimientos le genera pensar en su proceso de formación dentro de la línea de género, identidad, poder local

Siento que me dio una perspectiva más amplia, fortaleció al cien por ciento mis conocimientos generando mayor empatía por el otro.

13. Que elementos rescata del proceso de formación que ha venido teniendo dentro de la línea

Los elementos que rescato son los enfoques vistos desde los eco feminismos las diferentes dimensiones que tienen los feminismos desde las interseccionalidades y como contribuyo en estas a la puesta política.

14. Si tuviera que mencionar los principales conflictos dentro de la línea cuales seria y por que

No he evidenciado conflictos en la línea.

15. Existe relación entre su experiencia laboral en entidades públicas o privadas y la labor comunitaria que viene desarrollando actualmente

No tengo ninguna relación

16. Si tuviera que establecer una relación de perspectiva de género entre su labor comunitaria antes de la universidad y ahora, cual seria

Antes, realizaba las actividades fortaleciendo derechos con desconocimiento de la perspectiva de género

Ahora, el empoderamiento es más formativo desde la perspectiva de género

17. Como puede describir la experiencia que le permite haber ampliado la visión frente a la perspectiva de género en el trabajo que realiza con su comunidad

Ahora tengo más claro los diálogos que utilizo la propuesta pedagógica que planteo desde la literatura desde los libros que recomiendo, el escuchar otros diálogos me permite identificar ciertas posturas patriarcales en las que puedo trabajar con la comunidad.

DIDACTOBIOGRAFÍA LUZ MARY MARTINEZ

1. Estaba compuesta por papa, mama, y seis hermanos.
2. De la infancia a la adolescencia hubo un cambio muy importante que afectó todo el contexto familiar y fue la muerte de mi padre cuando tenía 16 años, otro factor es el hecho que mi madre se pensiona cuando terminé mi bachiller y se hace más presente en la casa.
3. yo he vivido la mayor tiempo de mi vida en Usaquén, cuando era niña este territorio estaba lleno de verde, casi no habían casas, el codito y la parte alta no estaba construida, teníamos una finca en la parte alta y atravesábamos la montaña con mi papa y mama para cultivar la finca nosotros siempre vivimos en lijaca, creo que algo que siempre me atravesó como persona era ver la necesidad del otro.
4. Mi familia hoy se compone de mis dos hijas, mi esposo y yo, recuerdo el amor en la casa de mi juventud la libertad, el amor de mi papa y siempre he buscado que mi familia tenga ese amor que yo tuve cuando era niña.

5. Es un barrio muy comercial, lleno de casas, nos circunda una carrilera por donde pasa el tren todos los días, pero también donde hay muchas violencias escondidas, tenemos una cicloruta muy útil para hacer deporte. El norte también tiene un montón de necesidades y de hambres escondidas.
6. El contexto social en el que vivo, además de ser parte de mi trabajo- soy madre comunitaria.
7. Algo de impotencia quisiera hacer más por la comunidad especialmente por las mujeres y los niños.
8. Aquí se manejan muchas cosas escondidas, grandes mafias que pueden ser peligrosas para el trabajo con la comunidad, además de los políticos de turno que en muchas ocasiones destruyen procesos.
9. Alegría, sueños que creía no poder cumplir.
10. Entenderme como líder, reconocer que la labor que realizo con la comunidad es importante y la capacidad de ayudar a que las personas se reconozcan.
11. Que se teoriza mucho y la practica en ocasiones es otra, las realidades chocan con la academia en muchas ocasiones.
12. Es una manera de reconocimiento de encuentro como mujer para hablar con mujeres, además de entender el masculino y poder ayudar a la construcción de sociedad a través de la educación desde la primera infancia.
13. El reconocimiento como mujer, las fortalezas que tenemos, nuestra identidad y el papel tan importante que tenemos en la construcción de sociedad y familia.

14. Creo que hay colectivos que se cierran a ideas y creen tener la única razón, debemos escucharnos y entender el punto de vista del otro y además respetarlo.

15. Si soy madre comunitaria que trabaja con ICBF además soy líder comunitario.

16. Un enfoque más en derechos especialmente los sexuales y reproductivos.
17. Puedo ver la realidad de las personas de otra manera un poco más neutral, sin involucrar tanto mis conceptos aprendidos. Ser más objetivo al leer las situaciones particulares y en especial de las mujeres.

DIDACTOBIOGRAFÍA Edwin Harvey Gutiérrez Lozano

- ¿Recordando algunos momentos de su infancia, describe cómo estaba compuesta su familia?
Mi familia estaba compuesta por mamá, mi papá, tres hermanos mayores y uno menor

- ¿En la adolescencia y juventud, su núcleo familiar se mantenía igual a los años anteriores o qué cambios o elementos importantes resalta de su familia en esa época?
No, mi hermano mayor se traslado de ciudad y contrajo matrimonio, uno de mis hermanos mayores murió en un atentado y el otro en un accidente de tránsito.

- Recuerde que características del territorio y el contexto le llaman la atención de estas épocas (infancia, adolescencia y juventud) y mencione aquellas que incidieron en su vida de forma importante.
Mi infancia se desarrolló en un barrio de terrenos recuperados por la comunidad, de tendencia de izquierda, donde el partido Comunista y la Juventud Comunista, vivían en la agenda diaria del territorio, adicionalmente me gradué del colegio del barrio que fue construido por la gente, entonces se sentía las dinámicas de un lugar construido por el pueblo

- En comparación con su familia de infancia y juventud, describa concretamente como se compone su familia hoy en día y que sentimientos aparecen mientras piensa en ella.

En este contexto, mi familia es unipersonal, nada que ver con esa etapa de infancia y adolescencia, vivo en un sector en donde no hay esa dinámica de colaboración y empatía por el otro. Produce algo de nostalgia, pues fueron tiempos diferentes, familiar, social y culturalmente, sin embargo, aún vivo en conexión con el barrio y algunas de sus dinámicas. Mi familia se descompuso en su totalidad.

- ¿Cómo puede describir el territorio donde habita actualmente?
Es un lugar de edificios, en donde la gente entre si no se conoce, de hecho, es parte del relacionamiento de la modernidad y de la estructura de esta sociedad, entre menos sepa del otro y menos te preocupes, vives más tranquilo.

- Si tuviera que reconocer que situaciones influyeron en su vida para que hoy usted sea un líder social, ¿cuáles serían?

El barrio donde viví, el colegio donde estudié, la muerte temprana de uno de mis hermanos, la vinculación a procesos políticos y sociales de la localidad, la inclinación o el gusto por ayudar a mitigar los aquejamientos del otro, entendiendo a los animales no humanos como parte de estos.

- ¿Qué sentimientos identifica en usted al reconocerse como líder social de su comunidad?
Don de servicio, dirigencia, escucha, trabajo, pasión por lo que hago.

- ¿Qué disputas y conflictos reconoce en el territorio donde desarrolla su labor comunitaria en relación con su rol como líder?

Existen muchos, sin embargo, creo que es la pasionalidad con que se trabaja en mi área, pues el dolor el otros se toman como propio y en muchos casos, no importa el humano que este en la situación, sino el animal no humano, es decir se desconoce al otro en sus dificultades, carencias, ignorancia o limitaciones. Se exige por encima de sus capacidades

- ¿Qué sentimientos identifica usted al pensar en su proceso de formación dentro de la profesionalización en la LECO?
Alegría, satisfacción, orgullo

- Si tuviera que mencionar las fortalezas que se han forjado dentro de la LECO y que han aportado a su identidad como líder, ¿cuáles serían?
Crecimiento, pues permite cualificar e identificar muchas de las cosas que se trabajó, esto me dio cierto norte y fortaleció el criterio entorno a lo que venía desarrollando

- ¿Cuáles cree usted que son las principales tensiones dentro del campo ideológico y político que se dan en la profesionalización?
Los egos, las posturas políticas contrarias, el partidismo, muchas veces los mismos conceptos que se crearon a lo largo del tiempo empíricamente.

- ¿Qué sentimientos le genera pensar en su proceso de formación dentro de la línea de Identidad, Acción Colectiva y Poder Local?
Descubrimiento, cuestionamientos, tristezas, alegrías, fueron sentimientos agrídulces en muchos momentos, pues jamás me había interpelado tanto.

- ¿Qué elementos rescata del proceso de formación que ha venido teniendo dentro de la línea?
Todo, creo que es bastante importante entender esto, o por lo menos tener las nociones, pienso que debería ser desde muy temprana edad que se tendría que hablar de este tema, así se desmitificaría muchas de los prejuicios que se tienen en torno al feminismo y de la comprensión del género más allá del binarismo.

- si tuviera que mencionar los principales conflictos en la línea, ¿cuáles serían y por qué?
Realmente no sentí conflictos, creo que los que participamos, llegamos con la mente abierta a aprender y aunque hubieras, personas que ya tenían nociones muy claras, llegaron a aportar.

- ¿Existe relación entre su experiencia laboral en entidades públicas o privadas y la labor comunitaria que viene desarrollando actualmente?
Si, de hecho, me brindo una forma clara de entender y poder aportar a la dignificación de las personas que he trabajado

- si tuviera que establecer una relación de perspectiva de género entre su labor comunitaria antes de la universidad y ahora, ¿cuál sería?

Interseccionalidad.

- ¿Cómo puede describir la experiencia que le permite haber ampliado la visión frente a la perspectiva de género en el trabajo que realiza con su comunidad?

Independiente del momento antes o posterior a la universidad, creo que la perspectiva es la Interseccionalidad, pues es desde acá que nos podemos parar para entender a la comunidad donde trabajamos