

**De Proyecto de vida a Sentidos de Vida: una propuesta pedagógica para la
consolidación de la cultura inclusiva de los jóvenes del municipio de Sopó,
Cundinamarca**

David Camilo Muñoz González y Diana Carolina Piracoca Moreno

Facultad de Educación, Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Especial

Universidad Pedagógica Nacional, octubre 2022

Dra. Mary Luz Parra Gómez

Grupo de investigación Diversidades, Formación y Educación

Línea de investigación Cultura, Educación y Política

Bogotá, D.C. Colombia

Agradecimientos

Agradecemos a la Universidad Pública en Colombia y a la Universidad Pedagógica Nacional por mantenerse siempre firme, deliberante y en resistencia, por permitirnos transitar en ella para formarnos como educadores y sujetos críticos en función de las transformaciones que anhelamos para nuestro país.

De igual forma agradecemos al municipio de Sopó, a las Instituciones Educativas Departamentales: Complejo Educativo Integral Sopó, Institución Educativa la Violeta e Institución Educativa Rafael Pombo, por abrirnos sus puertas en aras de construir este ejercicio investigativo, además agradecemos a todos y cada uno de los estudiantes de grado undécimo por permitirnos hacer de esta propuesta un ejercicio colectivo que cobra fuerza y validez con los aportes realizados.

Por otra parte, agradecemos a nuestra asesora de proyecto de grado, la Profesora Mary Luz Parra Gómez por guiar este proceso y acompañarnos en el camino de nuestra formación como educadores. Asimismo, agradecemos a la maestra Liliana Saavedra por brindarnos los saberes pedagógicos necesarios para afianzar nuestra pasión por la educación y la pedagogía como herramientas para la transformación.

Dedicatoria

A mi hija María José Martínez Piracoca quien me acompañó, motivó y resistió conmigo durante este camino, a mis padres como ejemplo de lucha por alcanzar los sueños, a mis hermanas por las palabras de aliento en cada paso, a mi compañero de batallas David Camilo Muñoz González, a mi amigo de la vida Diego Esteban Briñez por impulsarme en el inicio de este proceso y a todos quienes aportaron desde sus saberes y sentires para lograr cumplir este tan anhelado sueño. Gracias.

Diana Carolina Piracoca Moreno

Quiero dedicar este proyecto pedagógico investigativo, a mis sobrinos Juan Jacob Muñoz González y Tomás David Muñoz González, por ser la luz que alumbra mi vida cuando todo se convierte en oscuridad.

A mi padre y a mi madre, por sus luchas, por rodearme de amor y seguridad y acompañarme en cada etapa de mi vida, a mi hermana Diana Carolina Muñoz González y a mi hermano Daniel Caleb Muñoz González, por enseñarme el verdadero valor de resistir y llenarme de fuerza para continuar, a mis amigos Sebastián Patiño Rueda, Matilde Bulla y a mi amiga y compañera de lucha Diana Carolina Piracoca Moreno por su constante apoyo, entrega y cariño, a ustedes con amor: siempre gracias.

David Camilo Muñoz González

Tabla de contenido

Resumen	8
<i>Abstract</i>	9
<i>Introducción</i>	10
<i>Capítulo I.</i>	11
<i>Contextualización</i>	11
Educación	11
Educación Inclusiva	14
<i>Capítulo II.</i>	16
<i>Planteamiento del Problema</i>	16
Descripción del Problema	16
<i>Pregunta de investigación</i>	21
Objetivos	21
Objetivo General	21
Objetivos Específicos	21
Justificación	21
<i>Capítulo III.</i>	24
Antecedentes investigativos	24
<i>Capítulo IV.</i>	43
<i>Marco Conceptual</i>	43

	5
Educación	43
De Proyecto de vida a Sentidos de Vida	46
Interseccionalidad	49
Diferencias y Enfoque Diferencial	52
Capítulo IV	55
Marco Metodológico	55
Línea de investigación Cultura Educación y Política	55
Paradigma de investigación	56
Enfoque investigativo	61
Investigación Acción Participativa (IAP)	63
Sujetos Participantes de la Investigación	65
Instrumentos y Técnicas de recolección de datos	66
Observación participativa	66
Diario de campo	66
Momentos del Proceso de Investigación	67
Consideraciones Éticas del proyecto pedagógico investigativo	71
Capítulo V	73
Marco Pedagógico	73
Horizonte Pedagógico	73
Propuesta Pedagógica	77
Objetivos pedagógicos	77
Justificación Propuesta	77

	6
Desarrollo Metodológico de la Propuesta	78
Evidencias	84
Capítulo VI.	90
Análisis y Resultados	90
Elementos y Significados en la Concepción de la Cultura Inclusiva	90
Sentidos de Vida	94
Abordaje pedagógico de los Sentidos de Vida	110
Capítulo VII	115
Conclusiones y Proyecciones	115
Proyecciones	121
Anexos y apéndices	123
Anexo 1	123
Anexo 2	124
Anexo 3	126
Anexo 4	128
Referencias Bibliográficas	137

Tabla de tablas

Tabla 1 Triangulación	71
Tabla 2. Ruta de encuentros con estudiantes de grado Undécimo	83

Tabla de Figuras

Figura 1 Fases de la Investigación.....	69
Figura 2 Categorías y Subcategorías.....	70
Figura 3 Visita UPN sede Valmaria	85
Figura 4 Visita UPN Calle 72 Mural Estallido Social 2021.....	85
Figura 5 Visita UPN Calle 72 Museo de biología	86
Figura 6 Visita Calle 72 Edificio P	87
Figura 7 Visita UPN calle 72 Biblioteca central.....	88
Figura 8 Visita UPN Plaza Camilo Torres	88
Figura 9 Visita UPN Calle 72 Colegio la Violeta.	89

Resumen

La investigación contribuyó al reconocimiento de los intereses de las juventudes del municipio de Sopó – Cundinamarca, Colombia para promover espacios de participación que fortalecieron la consolidación de la cultura inclusiva, reconociendo a los jóvenes desde una mirada interseccional que permitiera ver a los sujetos más allá de la discapacidad, se realizó a través de la construcción de los Sentidos de Vida como un eje conceptual para la transformación del término de proyecto de vida.

Esta propuesta pedagógica reconoce las construcciones, aportes y transformaciones de los escenarios que poseen un nivel de incidencia significativo en relación con los Sentidos de Vida y la cultura inclusiva. A través de los encuentros denominados: a) Marcas vitales: Tejiendo desde nuestras diferencias; b) Reconociendo nuestros sueños; c) Cartografía social: Identificando límites y posibilidades, Sopó, mis sueños y yo; d) Reflexiones: Los jóvenes como eje para la transformación; e) Interseccionalidad; f) Hacia la educación superior pública; g) Proyecciones.

Propiciando espacios para la construcción de los Sentidos de vida desde de la teoría Interseccional y partiendo del reconocimiento de las diferencias como eje central para el fortalecimiento de las subjetividades, factor esencial para la consolidación de espacios educativos libres de exclusión, violencia e inequidad, teniendo presente la realidad que habitan los estudiantes y en sintonía con su origen, el territorio y los contextos que habitan, sus corporeidades y contextos como aspectos atravesados por las categorías estructurales no resueltas: clase socioeconómica, género, pertenencia étnica, orientación sexual y discapacidad, que de no ser resueltas seguirán ampliando las brechas de pobreza, exclusión y desigualdad.

Palabras clave: Jóvenes, Sentidos de Vida, cultura inclusiva, interseccionalidad.

Abstract

The research contributed to the recognition of the interests of the youth of the municipality of Sopó - Cundinamarca, Colombia to promote spaces of participation that strengthened the consolidation of the inclusive culture, recognizing the youth from an intersectional view that allowed to see the subjects beyond the disability, it was carried out through the construction of the Senses of Life as a conceptual axis for the transformation of the term of life project.

This pedagogical proposal recognizes the constructions, contributions and transformations of the scenarios that have a significant level of incidence in relation to the Senses of Life and the inclusive culture. Through the meetings called: a) Vital Marks: Weaving from our differences; b) Recognizing our dreams; c) Social Cartography: Identifying limits and possibilities, Sopó, my dreams and me; d) Reflections: Young people as the axis for transformation; e) Intersectionality; f) Towards public higher education; g) Projections.

Providing spaces for the construction of the Senses of life from the Intersectional theory and starting from the recognition of differences as a central axis for the strengthening of subjectivities, essential factor for the consolidation of educational spaces free of exclusion, violence and inequity, bearing in mind the reality that students inhabit and in tune with their origin, the territory and the contexts they inhabit, their corporealities and contexts as aspects crossed by the unresolved structural categories: socioeconomic class, gender, ethnicity, sexual orientation and disability, which if not resolved will continue to widen the gaps of poverty, exclusion and inequality.

Keywords: Young people, Senses of Life, inclusive culture, intersectionality

Introducción

Este proyecto pedagógico investigativo estableció estrategias pedagógicas que fortalecieron la construcción de los Sentidos de Vida, haciendo referencia a la multiplicidad de visiones e intereses de los jóvenes del municipio, en este sentido se busca identificar a los jóvenes desde una mirada interseccional que permite ver a los sujetos más allá de la discapacidad, esto se realizó a través del reconocimiento de las diferencias que permitió plantear los Sentidos de Vida como un eje conceptual para la transformación del término proyecto de vida. En ese sentido como educadores especiales encontramos en el municipio un espacio para desarrollar nuevas miradas del accionar de la educación especial, buscando principalmente promover el reconocimiento del contexto que habitan los sujetos cuando se encuentran en el momento crucial de pensar su futuro y encontrar un sentido a el lugar que ocupan en la sociedad que habitan.

Es por ello por lo que el desarrollo de esta mirada busca reconocer que los factores que influyen en el desempeño educativo de los estudiantes están atravesados por diferentes categorías situadas desde esta propuesta como elementos propiamente estructurales y que de no ser reconocidos seguirán ampliando las brechas de desigualdad, pobreza y falta de acceso a la educación para personas con y sin discapacidad que tiene como intención transformar los imaginarios sobre la discapacidad. Se comprende que para los jóvenes con discapacidad las proyecciones de vida no son interpretadas de la misma forma que las de sus pares que no habitan la discapacidad, pero están también atravesados por diferentes situaciones que imponen otro tipo de barreras asociadas a la clase social, la pertenencia étnica, el género, la orientación sexual.

Capítulo I.

Contextualización

En el desarrollo de este capítulo recopilaremos la información más relevante, recogida de diferentes fuentes para ampliar la visión sobre el municipio, desde lo geográfico, demográfico y los planteamientos generales en el marco de la educación y la educación inclusiva que se desarrollan en el municipio, siendo lo anterior, un eje de amplio interés para esta investigación.

Este trabajo de grado construido desde la perspectiva de proyecto pedagógico investigativo que reconoce las diferencias como parte del diario vivir en la escuela y fuera de ella, todo esto desde el sentido que recobra contextualizar el lugar de intervención de la propuesta pedagógica que se construye en el territorio del municipio de Sopó el cual forma parte de la Provincia Sabana Centro (Alcaldía Municipal De Sopó, n.d.).

Conocer el territorio posibilita identificar otras características que no son evidentes en los documentos aquí citados, por lo que más allá de las grandes descripciones son las concepciones de cómo se va conformando el territorio lo que permite conocer las realidades de los jóvenes que hacen parte de este proyecto pedagógico investigativo.

La conformación geográfica del municipio cuenta con catorce veredas que son, Hato Grande, Aposentos, Pueblo Viejo, La Carolina, Centro Alto, Gratamira, Meusa, San Gabriel, Mercenario, Agua Caliente, Violeta, Chuscal, Bellavista y La Diana; además de once barrios en la zona urbana Rincón del Norte, Las Quintas, Los Sauces, La Montaña, Primera de Mayo, Los Rosales, El Cerrito, Salamea, Suetana, Centro y Rincón Santo (Municipios de Colombia, 2020).

Educación

En el marco educativo del municipio ubicamos, principalmente, las cuatro Instituciones Educativas Departamentales (IEDs) de carácter público con sedes en la zona urbana y rural estas son: Complejo Educativo Integral de Sopó (CEIS), Institución Educativa Departamental Rafael Pombo, Institución Educativa Departamental Pablo VI e Institución Educativa

Departamental Técnica La Violeta (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021). Así mismo, se encuentran programas que brinda la Secretaría de Educación para fortalecer la cobertura y calidad educativa en diferentes ámbitos, proporcionando así programas complementarios que contribuyen al bienestar de toda la comunidad educativa como:

- Alimentación escolar: Según lo que menciona la Secretaría de Educación brinda un complemento alimentario a los estudiantes de las cuatro instituciones del municipio (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021).
- Oficina Juventud: se encarga de garantizar que los jóvenes de 14 a 28 años se vinculen a escenarios de participación, además de implementar proyectos y programas que permitan la apropiación del territorio y el aprovechamiento del tiempo libre (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021).
- Estrategia 1-2-3 por los niños y las niñas de Sopó: este programa garantiza el acceso y permanencia a la educación inicial de calidad en el marco de una atención integral para niños y niñas menores de 5 años que pertenecen a grupos vulnerables de la población (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021).
- Ludotecas: este programa consiste en brindar espacios de aprendizaje para la integración de los sujetos y sus familias. Las ludotecas están ubicadas en los territorios de La Diana, Mercenario, Briceño y zona Urbana (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021).
- Estrategias de Juego 123: esta estrategia fortalece las ludotecas, dirigidas a la apertura de escenarios y la implementación de actividades que mejoran la calidad de vida de los niños y las niñas, involucrando el estado y la sociedad (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021).
- Hagamos tareas: este programa tiene como objetivo el acompañamiento de tareas, el cual está dirigido por catorce formadores y un psicólogo. Este programa está ubicado en los siguientes sectores del municipio: Hato Grande,

Briceño, La Diana, Pueblo Viejo, Meusa, Violeta, Mercenario, Carolina Alto, Bellavista, Comuneros, Mirador, Cerrito, Chusca I, San Gabriel (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021)

- Alfabetización: Procesos de alfabetización para adultos y adultos mayores (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021)
- Robótica: es un programa dirigido a la comunidad en el cual se brindan talleres, charlas, actividades relacionadas con semilleros de mecatrónica (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021)
- Sopó Online: este programa tiene que ver con los puntos vive digital y los tecno centros, y los talleres digitales lúdico-pedagógicos para favorecer los procesos de aprendizaje de los sujetos del municipio (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021)
- Equipo interdisciplinario: el propósito del equipo interdisciplinario conformado por psicólogos, trabajador social, fonoaudiólogas y educadores especiales es evaluar y desarrollar estrategias de atención biopsicosocial, fortaleciendo el desarrollo integral de la comunidad por medio de la atención individual, familiar y grupal, teniendo como base los temas de comunicación asertiva, resolución de conflictos, toma de decisiones y modelos parentales (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021)
- Programa Encáusate: este programa está dirigido para las personas con discapacidad mayores de 14 años, estableciéndose para ello un horario en las horas de la mañana, desde las 07:30 am hasta el mediodía. Las personas partícipes cuentan con servicios de atención terapéutica, como son: psicología, fonoaudiología, educación especial, terapia ocupacional y fisioterapia, los cuales cuentan con los servicios de transporte, desayuno y refrigerio (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021)

- Programa Promoción: este programa está dirigido para las niñas y los niños menores de cinco años de grados preescolares de las instituciones educativas públicas y primera infancia del municipio a través de tamizajes sensoriomotores, lingüísticos y cognitivos, también se plantea el seguimiento periódico en compañía de la asesoría a docentes (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021)
- Programa Supérate: este programa está dirigido para los niños y niñas con discapacidad del municipio que presenten dificultades en autonomía, independencia y socialización, fortaleciendo en las áreas de terapia ocupacional, fonoaudiología, educación especial y psicología (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021)

En el proceso fue posible compartir las visiones de diferentes estudiantes frente a los programas gubernamentales que se ofrecen desde el municipio, en especial en materia de educación, dónde se evidencia poca articulación con las necesidades de los sujetos, por ello se percibe que las propuestas están formuladas desde una visión superficial sobre las falencias que se tienen únicamente en el acceso a la educación, sin tener en cuenta las garantías para la permanencia.

Educación Inclusiva

Este es uno de los aspectos más relevantes para este proyecto pedagógico investigativo, es importante enunciar que, el municipio de Sopó ha venido realizando procesos de inclusión guiados en la Ley estatutaria 1618 de 2013 y el Decreto 1421 de 2017, desde los cuales se establecen normativas para garantizar el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad, entre estos el acceso a la educación (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021).

Actualmente, el municipio presta atención educativa a aproximadamente noventa estudiantes con discapacidad, los cuales están distribuidos en las cuatro IED del municipio, desde preescolar hasta la educación media. Además, cuenta con diferentes instancias como la

Unidad de Atención Integral, desde donde brindan apoyo a todas aquellas personas que no cuentan con los servicios necesarios, como los dispositivos y herramientas informáticas e informativas, para acceder a las diferentes propuestas educativas, culturales y deportivas (Alcaldía Municipal de Sopó, 2021)

Capítulo II.

Planteamiento del Problema

El presente capítulo aborda de forma específica las diferentes concepciones que tienen los jóvenes cuando a sus proyectos de vida se refieren, recurriendo a la comprensión de dicho concepto y cómo a través de este encuentran multiplicidad de opciones y variables para llevarlo a cabo, pero que en sí mismos no reconocen como una realidad cercana a lo que depara su presente y su futuro, pues consideran que sus expectativas están marcadas por factores, en su mayoría económicos, que intervienen de manera negativa en la realización de sus metas y sus sueños. Menciona la importancia de problematizar el concepto de proyecto de vida para transformarlo a Sentidos de Vida, visualiza el camino recorrido durante la etapa inicial del proyecto y la perspectiva que asumen al momento de hablar de aquellos ámbitos que interfieren en la consecución de sus planes a mediano y largo plazo.

También, aborda las características de la población participante, el grado de escolaridad en el que se encuentran y las instituciones de carácter oficial del municipio que hoy hacen presencia en el mismo, a su vez, menciona la importancia de la transformación del término de proyecto de vida a Sentidos de Vida, y presenta los diferentes puntos de tensión encontrados o definidos como tópicos centrales para el ejercicio investigativo, los cuales enmarcan las diferentes problemáticas encontradas en el ejercicio de indagación y exploración del contexto, lo que permitió dar desarrollo a la pregunta central de la investigación y a los objetivos que buscan dar respuesta y significado a la misma.

Descripción del Problema

El concepto de proyecto de vida, es el más reconocido por los jóvenes cuando se refieren a los planes del futuro después de la etapa escolar, este es entendido desde diferentes miradas y los mismos estudiantes tienen una percepción al respecto, sienten presión, miedo y muchas veces angustia cuando se hace referencia a este, en el recorrido durante la etapa inicial de este proyecto por los colegios del municipio permitió recoger algunos de sus sentires, muchos

estudiantes desde grado décimo expresaban su preocupación por situaciones futuras no relacionadas estrictamente con lo académico o educativo, sino con la perspectiva de cuál será su futuro en otros ámbitos relacionados directamente con lo económico y lo social, entendidos estos dos términos como la fusión entre el futuro de sus desempeños o el lugar que ocuparan en la sociedad y como este está atravesado o altamente relacionado con su posición económica.

En América Latina, los testimonios cotidianos que evidencian su irrenunciable búsqueda de una sociedad más inclusiva y democrática se estrellan contra el creciente deterioro económico, la incertidumbre y la fuga del futuro. El debilitamiento de los mecanismos de integración tradicional (la escuela y el trabajo, centralmente) aunado a la crisis estructural y al descrédito de las instituciones políticas, genera una problemática compleja en la que parecen ganar terreno la conformidad y la desesperanza, ante un destino social que se percibe como inevitable. (Reguillo, 2000, p. 13.)

Como lo menciona Reguillo las realidades del contexto latinoamericano influyen en la forma en la que los jóvenes perciben el futuro, y muchos de ellos han desarrollado una desesperanza profunda con el mundo académico, como si a raíz de la inestabilidad de la sociedad las preocupaciones giraran alrededor del estatus que da obtener bienes materiales o inmateriales que sustenten la posición que desean conseguir, olvidando la importancia de ser y hacer lo que en esencia desean.

Por ello el proyecto de vida debe ser visto desde una perspectiva más amplia, que implique a los sujetos cuestionarse a sí mismos y llegar al punto de reflexión, que vayan más allá de la productividad, haciendo énfasis en los sujetos con discapacidad a quienes se proyecta de forma diferente en todos los ejes que conforman la subjetividad.

“Tener una mejor asesoría e idea de cómo sería la vida y la economía después del colegio y de esta manera proyectar mejor nuestro futuro. Que nos den a entender que carreras universitarias tienen un muy buen desempeño a futuro”. (Anónimo, octubre 2021)

Es en este sentido que se amplía la mirada sobre lo que conocemos como proyecto de vida y se reconoce desde la perspectiva social, la cual consta de una serie de variables que intervienen relevantemente en la construcción de identidades y ciudadanías durante diversas etapas del desarrollo de los sujetos; estas se encuentran ligadas a diferentes factores que trazan las posibilidades de acceder a propuestas que contribuyen en la socialización y materialización de los proyectos de vida de las personas.

Por ello, es importante reconocer no solo las características propias del sujeto sino también las dinámicas sociales que se dan en su contexto. En ese sentido la Cultura inclusiva toma relevancia pues es el municipio quien reconoce la necesidad de esta, donde la mirada que tienen sobre su contexto impacta al entender el porvenir sobre el futuro y cómo desde su propio territorio se proyectan para transformarlo; la relación entre la construcción de las proyecciones de los jóvenes y la cultura inclusiva está permeada principalmente por el reconocimiento de las diferencias y como esto al momento de egresar puede generar transformaciones en las prácticas sociales que se dan al interior del municipio.

A partir de allí reconocemos la importancia conceptual del proyecto de vida, pero las necesidades que enmarcan y reconocen la multiplicidad de los sujetos nos llevan a nombrar los sentires de los sujetos como el eje fundamental en el que se proyectan, hablando así de los **Sentidos de Vida**, como el concepto que abarca las diferencias en las visiones y los intereses de jóvenes con y sin discapacidad.

En el municipio de Sopó existen instituciones de educación básica y media que contribuyen en la formación de los y las jóvenes del municipio, desde la primera infancia hasta la adolescencia. Además, en estas instituciones se encuentran estudiantes con discapacidad en la modalidad de educación inclusiva, dispuesta por la normativa del Decreto 1421 de 2017, de esta manera algunos logran culminar su educación básica y media a través de los procesos de flexibilización que se realizan al interior de las instituciones. De igual forma, existen otros niños y adolescentes que por diferentes motivos abandonan la escolaridad y entran a hacer parte del

porcentaje de deserción estudiantil, muchos de ellos con discapacidad, entonces ¿qué sucede con sus sueños y el proyecto de vida?

Para entenderlo mejor se llevaron a cabo actividades de reconocimiento con estudiantes de grado décimo y undécimo en el período 2021-2 en las cuatro IEDs del municipio; estudiantes entre los 16 y 18 años de edad, quienes habitan las áreas rurales y urbanas del territorio y están mediados por diferentes factores que intervienen en la proyección de los Sentidos de Vida, la mayoría de estos atravesados por lo económico y las oportunidades a las que pueden acceder según su entorno, es desde allí, dónde se realizaron preguntas que indagaban por aquellas inquietudes sobre lo que ellos consideraban proyecto de vida, de esta forma se construyeron unos tópicos centrales y se reconocieron los diferentes puntos de tensión entre ellos:

- No se observa un proceso para el acompañamiento de los jóvenes en la construcción de los Sentidos de Vida, luego de transitar por la etapa escolar o a quienes no permanecieron en ella.
- Es necesario implementar el enfoque diferencial para el acompañamiento en la construcción de los Sentidos de Vida, a partir del reconocimiento de aquellos sentires de los jóvenes en condiciones de vulnerabilidad.
- El panorama de oportunidades debe orientarse desde el reconocimiento real de los intereses, límites y posibilidades que atraviesan los jóvenes teniendo un acercamiento directo a las oportunidades que ofrece el territorio.

A través del trabajo realizado para la identificación de los jóvenes del municipio de Sopó, estudiantes de los grados décimo y undécimo de las IEDs con quienes se pretendió construir esta propuesta, fue posible notar que en su mayoría expresan ausencia en el acompañamiento durante el tránsito de la educación básica y media a la educación superior o a la construcción de los llamados *proyectos de vida*, hacen referencia a la falta de información alrededor de las modalidades de acceso a las oportunidades que presenta el municipio u otros contextos luego de terminar la etapa escolar acordes con sus intereses y realidades de vida.

Por ello, se considera fundamental establecer estrategias de acompañamiento, apoyo y asesoría que encaminen a los jóvenes del municipio a reconocer las diferentes propuestas educativas, culturales, artísticas, deportivas y en otras áreas, no únicamente a quienes transitan por la etapa escolar, sino también a todos aquellos que no culminaron por diversas razones sus estudios básicos, pero que, igual que los demás necesitan de esta guía para alcanzar los objetivos propuestos en la construcción del sentido que le darán a sus vidas.

Desde una mirada interseccional es necesario reconocer aquellos factores sociales que de una u otra manera influyen en su desarrollo como sujetos, entre ellos la clase, el género, la discapacidad y la etnia; a partir de esta amplia comprensión se entiende que no todos tienen el mismo panorama de oportunidades al momento de plantear a futuro los Sentidos de Vida.

La construcción de una cultura inclusiva se fortalece al ampliar las oportunidades de jóvenes en condiciones de vulnerabilidad, vistas estas como un espectro amplio que comprende tanto la discapacidad, la posición económica, las condiciones ambientales, el contexto inmediato o situaciones asociadas a la violencia y para ello es necesario empezar a implementar un enfoque diferencial que les facilite el acceso y que además brinde un acompañamiento en toda la construcción de sus planes a futuro.

Muchos jóvenes en el municipio expresan preocupación porque aunque tienen claro lo que quieren hacer en el futuro, no encuentran el camino para alcanzarlo, principalmente en el ámbito económico; muchos de ellos referencian este factor como un obstáculo para alcanzar sus sueños y lo que propone el municipio es establecer convenios con instituciones privadas que ofrecen descuentos en matrículas sin hacer un acercamiento a otras posibilidades que no impliquen acceder a créditos, por ello es fundamental impulsar iniciativas que sea cercanas a las realidades de los jóvenes que no cuentan con recursos económicos.

En este sentido, emerge la siguiente pregunta de investigación que orientó el proceso de trabajo durante estos años de construcción del proyecto pedagógico investigativo

Pregunta de investigación

¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que fortalecen la construcción de los sentidos de vida, desde una mirada interseccional, en los jóvenes de grado undécimo, del municipio de Sopó, Cundinamarca?

Objetivos

Objetivo General

Establecer estrategias pedagógicas que fortalezcan la construcción de los Sentidos de Vida en los jóvenes de grado undécimo desde una mirada interseccional en el municipio de Sopó, Cundinamarca durante los años 2021-2022.

Objetivos Específicos

Identificar las necesidades y sentires de los jóvenes del municipio de Sopó para la construcción de los sentidos vida.

Reconocer las diferencias como parte fundamental en la construcción de los sentidos de vida, desde una visión individual y colectiva, para la transformación y la consolidación de la cultura inclusiva.

Evaluar las estrategias pedagógicas que fortalecen la construcción de los Sentidos de vida, como mecanismo para la transformación de las realidades de los sujetos con y sin discapacidad desde una mirada interseccional.

Justificación

Este proyecto pedagógico investigativo estableció estrategias pedagógicas para fortalecer la construcción de los Sentidos de Vida, haciendo referencia a la multiplicidad de visiones y los intereses de los jóvenes del municipio, en este sentido se busca identificar a los jóvenes desde una mirada interseccional que permita ver a los sujetos más allá de la discapacidad, esto se realizó a través del reconocimiento de las diferencias que permiten plantear los Sentidos de Vida como un eje conceptual para la transformación del término de proyecto de vida. Comprender que para los jóvenes con discapacidad las proyecciones de vida

no son interpretadas de la misma forma que sus pares que no habitan la discapacidad están atravesados por diferentes situaciones que imponen otro tipo de barreras, por ello los espacios de participación deben ser amplios para todos los jóvenes con y sin discapacidad, esto permitirá ampliar las miradas de la inclusión, acercándose realmente a promover una cultura inclusiva.

De este modo es importante resaltar que la comprensión del contexto inmediato media de forma relevante en el progreso de las y los estudiantes, pues es a partir de allí que se reconocen las realidades y los limitantes en las proyecciones que se construyen, esto permite situar al municipio en la pertinencia de las estrategias para la promoción de oportunidades, las cuales determinan su permanencia en el contexto o su desplazamiento hacia las ciudades capitales.

En ese sentido como educadores especiales encontramos en el municipio un espacio para desarrollar nuevas miradas del accionar de la educación especial, buscando principalmente promover el reconocimiento del contexto y de las realidades que habitan los sujetos cuando se encuentran en el momento crucial de pensar su futuro y encontrar un sentido a el lugar que ocupan en la sociedad que habitan. De este modo, el desarrollo de esta mirada busca reconocer los factores que influyen en el desempeño educativo de los estudiantes que están atravesados por diferentes categorías situadas desde esta propuesta como elementos propiamente estructurales y que de no ser reconocidos seguirán ampliando las brechas de desigualdad, pobreza y falta de acceso a la educación para personas con y sin discapacidad.

Este planteamiento permitió fortalecer en el reconocimiento de las necesidades, intereses, metas de los sujetos y los Sentidos de Vida con relación a las prácticas educativas, culturales y laborales propuestas por las instituciones gubernamentales de Sopó, Cundinamarca. Ampliar la visión partiendo de proyecto de vida, les permite a los jóvenes posicionar sus sentires como una forma de hacer un plan de vida, llevando a cabo la reflexión

constante con las posiciones que ocupan en la sociedad más allá de la productividad y el consumo.

De esta misma forma las IEDs se permitirán acompañar los Sentidos de Vida como una estrategia que permite asociar el desarrollo educativo y formativo de sus estudiantes con relación a los intereses para la vida dentro de las aulas de clase. Asimismo, busca promover experiencias de aprendizaje mediadas, guiadas, organizadas y ejecutadas por las instituciones educativas y estatales para posibilitar la construcción de escenarios que permitan identificar los planes, deseos y metas a futuro de los jóvenes del municipio.

Desde la mirada educativa y partiendo de una perspectiva de formación integral de los sujetos abiertos a nuevas elaboraciones, consideraciones e integraciones, proponemos que desde la formación pedagógica sea posible orientar al desarrollo humano integral, tal y como a través de “las bases filosóficas, biopsicosociales y sociopolíticas, de carácter humanista, constructivista, social, liberador y emancipatorio, con el propósito de promover el desarrollo del potencial humano desde el aprendizaje en interacción social” (Villarini Jusino, 2000, p. 10-11).

Capítulo III.

Antecedentes investigativos

El capítulo que se presenta a continuación, da cuenta de la revisión documental con respecto a las investigaciones que se acercan y aportan a ampliar la importancia de continuar trabajando desde la visión desarrollada para robustecer la información que permitirá ampliar el reconocimiento del problema investigativo, en relación con la consolidación de los términos proyecto de vida a sentidos de vida de los jóvenes del municipio y los planes articuladores que pueden fortalecer las diversas estrategias pedagógicas, las cuales potenciarán su ejercicio como ciudadanos al momento de acceder a los espacios de participación, considerados estos como espacios que constituyen el derecho de la ciudadanía para organizarse, dialogar, deliberar e incidir en la gestión de lo público.

Las investigaciones internacionales y nacionales brindan un panorama desde diferentes latitudes como Cuba, México y distintas regiones de Colombia, se presentan a continuación los aportes que posibilitan hacer una revisión sobre proyectos de vida, para empezar a hablar sobre los Sentidos de vida, se presenta el análisis de diferentes investigaciones, las cuales se encuentran organizadas por temas de interés, iniciando con aquellos que se refieren a juventud y proyectos de vida, seguidos por los que abordan temas asociados a las representaciones sociales como la discapacidad y la vulnerabilidad y la importancia de empezar a hablar sobre la visión de los Sentidos de Vida en las instituciones educativas. Durante el ejercicio de rastreo de la información fue posible situar investigaciones, documentos de pregrado, posgrado y maestría en intervalos de tiempo desde el año 2002 al 2021, las cuales abordan el tema de interés y sirven de apoyo para nutrir esta propuesta investigativa.

Bajo esta mirada, es posible identificar diferentes propuestas alrededor de lo que hasta el momento se ha determinado como proyecto de vida, ya sea desde la mirada de los Estados de Bienestar como resultado de la crisis económica ocasionada por la Segunda Guerra Mundial, en donde la mayoría de los estados en los países capitalistas desarrollados, siguiendo

los postulados del Informe Beveridge (1942) y de la política keynesiana, adoptaron políticas económicas intervencionistas tendentes a corregir los desequilibrios ocasionados por el funcionamiento del liberalismo y asegurar la estabilidad del sistema económico, social y político.

El informe Beveridge planteó la necesidad de disminuir las desigualdades sociales a través de prestaciones sociales a los colectivos más desfavorecidos, por su parte, la política económica keynesiana pretendía asegurar el crecimiento económico a través de la activación del consumo y de la subida de los niveles de vida de las familias, llevando a millones de personas a situarse en un estilo de vida heredado por occidente, en cuanto a sus conflictos y dinámicas económicas. De modo que el desarrollo de las políticas sociales en la postguerra se basó en la creencia de la complementariedad a través de los objetivos de crecimiento económico y de justicia social, buscando estabilidad y un nuevo consenso para el Estado Liberal. Un Estado otorgaría dichas libertades según la clase socioeconómica, el género, la pertenencia étnica, y la funcionalidad productiva de los sujetos, esto último, a lo que a las personas con discapacidad se refiere.

Aunque, por otra parte

la construcción de los Estados de Bienestar actuó en función de las orientaciones de las nuevas políticas sociales: mantenimiento de un alto nivel de ocupación, y provisión pública de servicios sociales: política educativa, sanitaria, de accidentes, cobertura del desempleo y jubilación (Ortiz, 2015, p.45)

De este modo, las políticas del Estado de Bienestar tienden tanto a intervenir en la regulación del funcionamiento del mercado de trabajo como en el desarrollo de sistemas de seguridad social y de asistencia y los espacios de ocupación productiva, asociados estos con las demandas que impone la sociedad actual.

Es así, como desde esta propuesta se aborda la mirada que pretende transformar la concepción de proyectos de vida a Sentidos de Vida, como la posibilidad de fomentar un

espacio de convergencia que reconoce que las exigencias en cuanto a estilos de vida propuestas por el libre mercado no responden a las necesidades e intereses de los sujetos y del contexto que les rodea en la actualidad, sumado a esto, también plantea la relación que tiene el asociar el término de proyecto de vida como un mecanismo que responde a los ideales de vida de una sociedad capitalista, consumista, en una era globalizada, mediática y a portas de una estruendosa crisis climática.

El acercarse a unas miradas más amplias de qué es lo que se espera para el futuro de los jóvenes con y sin discapacidad, apostándole a esas miradas incluyentes que no solo se asumen desde proyecto de vida, como una forma lineal de construir, sino que requiere dar a los Sentidos de Vida, la posibilidad de reconocer en sí mismos las habilidades, oportunidades y barreras que ofrece el contexto en el sentido amplio de las decisiones que atravesarán el futuro los estudiantes una vez egresan de las instituciones de educación media. De esta manera, presentaremos las investigaciones que se han desarrollado a nivel internacional y nacional, en relación con lo que hasta ahora se observa ha sido denominado proyecto de vida.

El término “proyecto de vida” se encuentra sobre la mitad del siglo XX en el planteamiento global de promover Estados de Bienestar, tal y como menciona Suárez-Barros, (2018) dicho planteamiento consistió en observar y acompañar las circunstancias que son propias del fin de la adolescencia, entendida esta en muchas ocasiones como la etapa del desarrollo en la que los sujetos empiezan a consolidar sus ideas, metas, propuestas y el camino a seguir para alcanzar su “proyecto de vida”.

La revisión histórica, permite reconocer el concepto y la esencia de este en su asociación con la filosofía, la sociología y la antropología, sus diferentes postulados buscan aportar a la conceptualización de “Proyecto de Vida”, pensado éste, como el conjunto de estrategias y objetivos que se sitúan alrededor del individuo y en la perspectiva de su desarrollo, proponiendo una condición temporal enfocada en el futuro, desde el pasado y abordado desde el presente; según Fernández Sessarego (2011) Los puntos claves a resaltar,

son la importancia de las metas propuestas para alcanzar y las acciones o dinámicas generadas para lograrlo (responsabilidad personal y colectiva) en una dimensión temporal y espacial.

Partiendo de lo que allí se menciona, es importante reconocer cuáles son las perspectivas sociales de los sujetos y su recorrido histórico, en relación con sus sueños, anhelos y la visión que tienen sobre sí mismos. Para ello es necesario integrar las diferentes propuestas que se tienen sobre la concepción de Sentidos de Vida, entendido como un elemento vital que evidencia el camino que tomarán los sujetos hacia el dominio de su futuro, en sus ámbitos esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales. Los ámbitos esenciales o áreas críticas son aspectos directamente relacionados a aquellos que atraviesan de forma relevante las dimensiones sociales, familiares, educativas, culturales y productivas o laborales.

De este modo, es posible rastrear diferentes vertientes filosóficas y normalmente se encuentra implícito en cualquiera de ellas, “los conceptos de felicidad y bienestar, que en principio son motivos básicos del ser humano.” (Suárez, 2018, p. 36)

El proyecto de vida es un concepto cuya trayectoria histórica ha sido descrita por autores con diferentes enfoques y formas de abordar, y se relaciona con la necesidad de los seres humanos por buscar su bienestar, satisfaciendo sus necesidades, disminuyendo su propio sufrimiento y la posibilidad de enfrentarse a situaciones de riesgo o vulnerabilidad, todo esto a través del planeamiento de ideas que ayuden a reducir o eliminar dichas circunstancias.

Otros estudios proponen que proyecto de vida es producto de procesos subjetivos y de potencialidades para la reconstrucción individual y social, en los que la integralidad, la pluridimensionalidad y la condición del sujeto desde lo histórico y lo contextual juegan un papel importante en la permanente reinvención sobre qué deben hacer los sujetos ante las circunstancias sociales y culturales que se les presenten.

Según Suárez (2018) lo anterior, establece los postulados, teóricos y metodológicos, que surgieron, como un constructo de las condiciones sociopolíticas sobre proyecto de vida y que se sitúan en el presente siglo, y hace que el estudio Sentidos de Vida se potencialice e invite a las ciencias de la educación, a revisarlo, estudiarlo y asociarlo con variables culturales, pedagógicas y educativas.

La construcción del futuro de los educandos no debe situarse únicamente desde una idea que proyecta un solo estilo de vida, un solo estilo de aprendizaje, un único interés, una única forma de ser y que no reconoce las diferentes intenciones y posibilidades que tienen los jóvenes en incidir sobre lo que a su presente y su futuro se refiere, bajo este pensamiento es posible afirmar que: no existe una única forma de construir proyecto de vida y es por eso que esta propuesta se sitúa desde los Sentidos de vida; ya que comprende que los idearios de los estudiantes varían según sus realidades y contextos y que la educación como sistema debe apartarse de los postulados sobre las competencias que demarcan el éxito o el fracaso como parte de los lineamientos del sistema educativo.

Es importante mencionar que la necesidad de construir Sentidos de Vida no se basa en las metas o logros que el sistema capitalista y neoliberal exige que se consigan en la cotidianidad, o en los aspectos profesionales y productivos, asociados a la planeación y organización de la vida de los sujetos, sino como la necesidad de reconocer al ser humano desde sus diversas dimensiones y en los diferentes contextos, incluyendo y promoviendo el conocimiento y la comprensión de sí mismos y de los demás a través de la problematización del término Proyecto de vida como un concepto que se sitúa desde una visión meramente idealista y determinista en lo que al futuro de los estudiantes se refiere.

Investigaciones a nivel internacional

A partir de las nociones históricas sobre cómo se consolida el proyecto de vida como un concepto amplio que se ubica en la promoción de formas y estrategias que promueven la construcción de sociedades justas, nos acercamos a la propuesta hecha por D'angelo, (2002),

en donde propone que los Proyectos de Vida entendidos desde la perspectiva psicológica y social integran las direcciones y modos de acción fundamentales de las personas en el amplio contexto de su determinación dentro del marco de las relaciones entre la sociedad y el individuo.

Este autor, reconoce la importancia de abordar los proyectos de vida de la población en etapa escolar, por medio de la construcción estructural del proyecto de vida en los jóvenes, la cual necesita complementarse con una dirección de sentido: historicista, contextual, crítico-reflexivo y creativo del desarrollo de la persona en su situación social e histórica.

Sobre proyecto de vida menciona que, a pesar de los avances logrados y las nuevas elaboraciones, consideraciones e integraciones, desde la perspectiva formativa de los jóvenes, es de vital importancia el diseño de un currículo que brinde la orientación hacia el desarrollo humano integral, comprendido este desde las bases filosóficas, psicosociales y sociopolíticas, de carácter humanista, constructivista, social y liberadora. (Villarini A, 2000, p.10-11)

Los proyectos de vida entendidos desde la perspectiva social y educativa integran las direcciones y modos de acción fundamentales de la persona en el amplio contexto de su determinación, dentro del marco de las relaciones entre la sociedad y el individuo. Son como el autor menciona, estructuras psicológicas, sociales y culturales que expresan las direcciones esenciales de la persona, en el contexto social de relaciones materiales de su existencia, sus intereses y sus propósitos, los cuales determinan su posición y ubicación subjetiva en una sociedad específica.

La relación con esta propuesta investigativa y lo que menciona el autor en cuanto a proyecto de vida se enmarca desde una mirada que posibilita el reconocimiento de los Sentidos de Vida de los jóvenes como un factor fundamental en la construcción del desarrollo integral humano, como una oportunidad para proponer espacios en la sociedad que permitan la autodirección creadora de la persona y la problematización de aquellas situaciones cotidianas

que intervienen en los contextos y que afectan de determinada forma la consolidación de los Sentidos de Vida.

Sus implicaciones para el aprendizaje social y las acciones ciudadanas, como mecanismo para la generación de ambientes que promueven la armonía personal y colectiva en el trabajo educativo. La praxis social de las juventudes y sus proyectos de vida como factor de incidencia en la elaboración de los pasos que posibiliten su accionar, vistos estos como organizadores y reguladores de las acciones individuales y colectivas, las cuales toman relevancia al momento de reconocer los puntos de partida en común, como tópicos facilitadores para la articulación de propuestas que permitan superar o transformar las problemáticas que atraviesan las realidades de los jóvenes.

Avanzando en el tema, se sitúa la propuesta de investigación elaborada por Zaylín Brito Lorenzo, denominada "Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire" (2008) la cual resulta pertinente para el desarrollo de la investigación, ya que reconoce la inserción de la pedagogía crítica en las corrientes pedagógicas y cómo dicha acción se convierte en un punto de partida para lograr tensionar y promover las transformaciones necesarias en la educación como elemento del cambio en los contextos latinoamericanos. Desde el ejercicio planteado por la autora, se evidencia la articulación de la propuesta de educación popular de Paulo Freire, como una herramienta que influencia la cultura y la identidad, convirtiendo en una oportunidad la posibilidad de articular la educación y las prácticas culturales como procesos que contribuyen a un mejor aprendizaje social. Lorenzo Z (2008)

Por otra parte, intercede por la relación entre la educación popular y los contextos, las vivencias, las experiencias, los aprendizajes de la cotidianidad, y los saberes y experiencias de cada sujeto participante, es así como esta propuesta logra articularse a la mirada sobre el reconocimiento de las diferencias entre los estudiantes y quienes les rodean en su contexto

más cercano, la transformación de sus realidades y el papel que poseen en la construcción permanente de la realidad social, política y cultural.

La autora refiere a través de lo que menciona Russo (2002) que “Lo vital que resulta de la participación activa de la pareja educador/educando, es el diálogo como forma estratégica para alcanzar el aprendizaje y la necesidad de interpretar el mundo vivido” Pág.145 reconociendo que es el sujeto educando quien también posee los mecanismos de escucha y participación convenientes para redimensionar la realidad social que habita y que puede o no constituir diferentes sistemas estructurales de opresión y/o privilegio.

Establece, además, que el aprendizaje actual está atravesado por los mecanismos de participación popular que se dan al interior del proceso educativo, mediante la construcción de alternativas que respondan a la complejidad de las realidades que habitan a cada estudiante y que en correspondencia se articulan con la necesidad de adaptarse a las exigencias sociales, culturales y políticas.

Para fortalecer los alcances de la educación popular es necesario establecer los acuerdos que esta debe movilizar en relación a las prácticas culturales en su perspectiva más amplia y compleja, desde la posibilidad que brinda el diálogo deliberante, hasta el reconocimiento de las realidades que atraviesan a los estudiantes en sus ámbitos personal, familiar y social, en donde el acompañamiento de nuevas miradas sobre el desempeño o el desenvolvimiento académico y educativo están plenamente relacionados con las áreas de acción - reflexión, las cuales se articulan con la perspectiva que poseen del mundo, su relación con él y las decisiones que intervendrán relevantemente en la construcción de sus Sentidos de Vida.

Es así como la autora Zaylín Lorenzo, logra articular las visiones y propuestas de las pedagogías latinoamericanas de Paulo Freire como punto de referencia para la conformación y construcción de las identidades de los sujetos que hacen parte de la educación y cómo en consecuencia los aprendizajes apropiados están en función de los sujetos y no de los

mercados o de la productividad en donde el problema de convertir los colegios en lugares donde se prepara, en exclusiva para el mercado laboral es que el estudiante pierde de vista el valor del saber y centra su atención en la utilidad, en el “para qué” de lo que aprende, dejando de lado la importancia del conocimiento. Un sistema educativo que solo trata al estudiante como futura fuerza de trabajo se convierte en instrucción, en adoctrinamiento servil que, además, genera una perversa jerarquía entre “lo útil” y “lo inútil”, se olvida de la capacidad crítica para controvertir las acciones y decisiones que lo afectan, en cuanto impide reconocer el valor del conocimiento y de la aspiración al saber.

Acomodar la enseñanza a la lógica del mercado y de lo monetario; oferta-demanda, dispone en el saber un medio para trabajar en beneficio de las dinámicas de adquisición de competencias y destrezas “útiles” para servir, producir y adaptarse. Si la educación se transforma en un modo de producción más, en el que el rendimiento sustituye al conocimiento y el estudiantado adquiere un papel pasivo asociado a la recepción de habilidades con las que trabajar, el desenlace emocional e intelectual de las futuras generaciones estará destinado a mantenerse bajo los mecanismos de la opresión.

Una educación que sólo se centra en la adaptación al orden económico desprecia dimensiones humanas fundamentales y excluye a quienes eligen opciones vitales calificadas por ese orden económico como “inútiles”, “superfluas” o “innecesarias”, desconociendo así las diferentes perspectivas que tienen los estudiantes sobre su futuro y la concepción de los Sentidos de Vida. Pensar cómo y en qué educamos significa pensar también, cómo queremos que sea el futuro de la educación y todos los ámbitos en los que esta interfiere. La enseñanza a través de la educación popular forja posibilidades de acción, transformación y creación para la vida y se aleja de los modelos educativos de repetición o producción que consideran al estudiante como un sujeto vacío al cual habrá que llenar de contenidos, que a fin de cuentas seguirán manteniendo las mismas estructuras de desigualdad, pobreza y exclusión social, cultural y económica.

Investigaciones a nivel nacional

Por otra parte Marisol Gualtero (2016), desde su propuesta “Importancia del proyecto de vida, como eje motivacional para el ingreso a estudios superiores, en los estudiantes de los grados 10° y 11°, de la institución educativa técnica La Chamba, del Guamo, Tolima”, menciona que a través de su propuesta investigativa, busca describir las situaciones problemáticas que enfrentan los estudiantes egresados a la hora de definir su futuro, asociado esto con las aspiraciones individuales que posee cada estudiante las cuales se rigen en dirección al acceso y permanencia a la educación superior o al mundo laboral o productivo; “situaciones asociadas a los niveles de motivación extrínseca e intrínseca, a la condición socioeconómica de sus familias y al mismo contexto sociocultural y la oferta laboral del entorno más inmediato.” Gualtero, 2016, p.11)

La propuesta buscó reconocer en el proyecto de vida la estrategia didáctica pertinente, que permitió motivar a los estudiantes de la Institución Educativa Técnica La Chamba, del Guamo-Tolima, hacia la continuación de sus estudios en el nivel superior. Todo esto a través de reconocer la importancia de la motivación vocacional como eje fundamental en los procesos de formación escolar. También, por medio de la promoción de estrategias pertinentes que ayuden a que los estudiantes reconozcan la importancia de continuar con sus estudios, después de la secundaria. Asimismo, busca identificar el proyecto de vida como una estrategia fundamental que permite a los estudiantes tener una mejor percepción de las posibilidades a futuro.

Esta propuesta, además de identificar la problemática, asumió la estrategia de la investigación social con el propósito de diseñar e implementar el proyecto de vida como estrategia educativa para que posibilite a los jóvenes, encontrar las opciones que les permitan explorar y descubrir sus posibilidades, habilidades, intereses y expectativas para la construcción de sus proyectos de vida, situados estos desde la lógica de la vida como

estudiante de la educación superior en Colombia, asociado a esto encontramos también los retos, las barreras, las problemáticas y las variables que intervinieron de forma trascendental la vida de los jóvenes del municipio.

Con relación a esto, es posible identificar que esta propuesta aborda desde diferentes miradas la iniciativa que tiene la construcción de los proyectos de vida de los jóvenes del municipio de Sopó, debido a que hace un importante énfasis en reconocer el acceso a la educación superior como una posibilidad para el desarrollo colectivo e individual de los jóvenes, para esto, reconoce que los proyectos de vida también se articulan con las realidades contextuales, sociales, culturales y económicas, los cuales pueden ser factores determinantes en la consolidación de las aspiraciones académicas o educativas que poseen los jóvenes al momento de egresar de la instituciones de educación secundaria.

Por otra parte, y basándose en la investigación realizada por García, (2017) a través de su propuesta denominada “Construcción de Proyectos de Vida Alternativos (PVA) en Urabá, Colombia: papel del sistema educativo en contextos vulnerables”. Se trata de un análisis, por cuanto el centro educativo es una organización social que no solo es escenario de adquisición de conocimientos, sino que también es un entorno donde se desarrollan habilidades para la vida y la socialización. Por ello, este análisis es relevante en el sentido en que permite indagar sobre el rol que cumple la escuela en la formación no solo de estudiantes, sino también de seres humanos y ciudadanos que conviven en comunidad.

El significado de Proyecto de vida que surge de esta investigación se hace a partir de tres dimensiones: “valoración de sí mismo, proyección futura y relación con el contexto social y educativo” (García, 2017, p. 23). Factores esenciales en la definición de los proyectos de vida de los jóvenes, ya que toma en cuenta la relevancia que poseen estos factores, al momento de revisar los datos que arrojan las acciones realizadas entre los jóvenes de la Institución Educativa El Playón, municipio de Carepa, región de Urabá, departamento de Antioquia, Colombia.

En consideración con esta propuesta, es oportuno abordar lo que aquí se estudia, por cuanto se trata de un contexto donde se encuentran previstas otras tensiones, debido a la complejidad del entorno social donde aún se evidencian las repercusiones del conflicto armado y de la pobreza económica en Colombia.

Según Casal (2006) citado por García (2017) otro concepto que se relaciona con Proyecto de Vida es el de *itinerario vital*. Esta idea hace referencia a un actor social como sujeto histórico que construye sus decisiones y acciones, pero bajo determinaciones de orden familiar, social, estructural y simbólico. Es posible identificar que, en la relación con otras personas, o la relación en sociedad, también repercute de forma relevante, directa o indirecta en los postulados que van arrojando los jóvenes sobre los intereses que tienen en la construcción de sus proyectos de vida.

Menciona además a partir de los postulados de Lomelí (2016) que el proyecto de vida se construye sincrónicamente en múltiples escenarios vitales y que es debido a esto que adquiere un carácter transversal y multidimensional que abarca diferentes áreas y dimensiones de la vida, las cuales no pueden ser pormenorizadas si lo que se busca es la construcción de ese futuro vital, el cual puede abarcar la esfera sentimental, sociopolítica, cultural, profesional y económica.

La autora, al tener en cuenta que la construcción del proyecto de vida se compone por dimensiones familiares, sociales, económicas y profesionales, invita a no desligar este análisis de la perspectiva de género, por lo que en este sentido propone, reconocer la importancia de identificar los proyectos de vida desde una perspectiva interseccional, la cual permite identificar, lo que podemos denominar el reconocimiento de uno o más sistemas de opresión o privilegio como ejes estructurales en la consolidación de los proyectos vitales de los jóvenes en Colombia.

La participación comunitaria e interculturalidad en la escuela pública hace parte también de las propuestas que nutren de forma significativa la construcción de los Sentidos de Vida,

desde su mirada activa, como una acción que posibilita recoger aquellas estrategias desarrolladas en torno a la comunidad educativa en pro de la participación de todos los agentes que la componen.

Estas notas de trabajo pretenden servir de base para la reflexión de un asunto tan complejo como son las relaciones entre la escuela (directivos, profesores) y padres, madres de familia y comunidad. Gran parte de lo planteado aquí refleja no sólo la elaboración teórica a través de cómo se ven plasmados los avances asociados a lo que los jóvenes del municipio irán construyendo como Sentidos de Vida, sino que también recoge experiencias de trabajo con padres y madres de familia en Escuelas Públicas de Santafé de Bogotá lo que nos permite reconocer el avance obtenido a través de otros procesos que contribuyen en la formulación de ideas y preguntas asociadas sobre la reflexión.

Por otra parte, Suarez S. (2021) a través de su propuesta investigativa de trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de magíster en educación de la Universidad Nacional de Colombia, en la línea de investigación en Lenguajes y Literatura, la cual lleva por título de referencia: “La educación rural: la construcción de proyectos de vida de los jóvenes”, aborda de manera amplia los factores escolares que han sido determinantes en el fracaso escolar en la Institución Educativa San Isidro I, sede Nueva Primavera del municipio de El Retorno, Guaviare, Colombia.

La población de estudio se centró en un grupo de diecisiete estudiantes de posprimaria y trece exalumnos del grado noveno, este estudio se dio fundamentalmente a través de un enfoque cualitativo el cual obtuvo desarrollo a través de entrevistas semiestructuradas, relatos autobiográficos denominados “historias de vida” y observaciones en clase. Esto con el fin de observar y analizar las diferentes situaciones que atraviesan los estudiantes egresados y así poder tener un acercamiento sobre ¿Qué sucedió con sus proyectos de vida?

Realiza una revisión y valoración del currículo institucional, no sin antes analizar las historias de vida de los estudiantes de sexto a noveno, sus vivencias y sus anhelos, e intereses

en proyectos individuales como parte fundamental de la estructura, coherencia, pertinencia y aplicación en relación con el horizonte institucional. En un primer paso, propone algunas intervenciones pedagógicas que sirvan para contribuir con la armonía entre lo que quieren y necesitan los jóvenes y lo que ofrece la escuela.

En un primer paso, se pudo determinar que los entornos de los niños y jóvenes están mediados por la violencia generacional arraigada a situaciones de pobreza, falta de formación académica de sus padres y demás familiares y por los múltiples conflictos y dinámicas sociales de violencia en este departamento de Colombia. La autora enmarca en su proceso investigativo como otro factor importante lo que ella denomina la ausencia del Estado, mientras que a su vez logra identificar que, en cuanto al currículo escolar es posible determinar que este no aporta de manera eficaz en la construcción del proyecto de vida de los estudiantes ya que este no actúa en consonancia con sus intereses y además no asume la relevancia que ofrecen las particularidades del sector y asimismo de sus contextos inmediatos.

Nubia Suárez, logra así, situar que la institución no avanza en la búsqueda de promover una educación que actúe en armonía con los intereses de los estudiantes, ya que se centra mayoritariamente en las acciones memorísticas y en competencias que no cuentan con objetivos claros e identificables que permitan al estudiante encontrarle sentido a su formación, lo que conlleva a que existan resistencias en los procesos de aprendizaje, desmotivaciones y por consecuencia a los fracasos escolares.

El presente estudio aborda las historias de vida de los estudiantes con relación a su experiencia estudiantil y también logra identificar los factores familiares, sociales y económicos que determinan la definición de sus proyectos de vida.

Para esto, la autora plantea la siguiente pregunta: “¿Cómo propiciar en el aula de clase, en las relaciones familiares y en los entornos, condiciones para que los estudiantes estructuren sus expectativas existenciales y logren formular su proyecto de vida, y a través de éste, además de mejorar su calidad de vida les permita ser felices? Para encontrar respuesta a la

anterior pregunta se plantea indagar sobre la perspectiva que tienen los estudiantes y exalumnos, población muestra, frente a dinámicas escolares, qué habilidades adquirieron, cuáles son sus necesidades, qué opinión tienen del currículo escolar que de forma alguna les fue asignado.

Acude al análisis documental, lo que le permitió hacer una valoración del horizonte institucional y del plan de estudios, incluidos los planes de área para determinar su pertinencia, coherencia entre sí, estructura formal y su aplicabilidad, a través de dos instrumentos: uno adaptado y aplicado por la autora de este estudio, y otro utilizado como mecanismo de valoración por parte de la Secretaría de Educación del Guaviare en el primer semestre de 2020.

Suarez, también define como “proyecto”, al conjunto de actividades o procesos organizados y coordinados, que poseen relación entre sí, esto para el cumplimiento de una meta. En ese sentido, afirma que el proyecto de vida es el camino que recorre una persona con el interés de darle sentido a su existencia, y que este es también un programa sistematizado y ordenado para alcanzar un objetivo específico.

Siguiendo esta dinámica, es pertinente lo que sitúa Suarez en relación con lo planteado por Zuazua (2007):

El proyecto es una imagen poderosa que nosotros creamos para que nos aliente en el día a día desde su promesa de plenitud. Así, cuando queremos referirnos a nuestros anhelos, o a la falta de ellos, nuestros proyectos personales dan forma a la esperanza con que afrontamos el futuro. Asimismo, los proyectos se materializan por su carácter operativo nuestras expectativas en el ámbito personal y social, expresándose como proyecto vital (p. 19).

A través del ejercicio documental y de las diferentes propuestas de recogimiento de datos que expone la autora, identifica y menciona que: el currículo ha de expresarse en la función social de la educación, que es un elemento totalmente activo y flexible, el cual debe

ajustarse a las necesidades de los estudiantes, sus particularidades y a las demandas de la sociedad, que es un instrumento versátil que posibilita una amplia y variada gama de usos; es un elemento imprescindible en la práctica pedagógica y sus dinámicas escolares y extraescolares.

Lo que busca articular esta propuesta a través de sus objetivos, es poder facilitar el empoderamiento de los estudiantes, sobre la definición de sus proyectos de vida, articulando el currículo escolar y los intereses, vivencias, expectativas, necesidades y talentos y aptitudes de los estudiantes. Lo que permite abordar de forma oportuna en el desarrollo de esta propuesta investigativa, el reconocimiento no solo de los diferentes factores que influyen de forma directa en la realización de los estudiantes como ciudadanos poseedores de derechos, a quienes desde la formación educativa se les pueda permitir las garantías necesarias para el desarrollo de sus individualidades, sino también la posibilidad de poder acceder de forma eficaz a una educación que posibilite construir Sentidos de Vida guiados desde la ética, para la paz y para la transformación de las realidades que se enmarcan como barreras en el desarrollo no solo de su vida escolar, sino también en los demás ámbitos de sus vidas.

Es así, cómo es posible identificar la relación que hay con esta propuesta pedagógica investigativa, ya que transfiere la posibilidad de reconocer la importancia que tienen las instituciones desde sus currículos y asimismo de sus Proyectos Educativos Institucionales en la elaboración de los Sentidos de vida de los estudiantes, por medio de alternativas que permitan reconocer no solo la necesidad que tienen los sujetos de acceder a la educación, sino también como la posibilidad de construir a partir de sus intereses, habilidades, diferencias, experiencias y realidades contextuales y en compañía de sus familias y demás sectores de la población como son las instituciones del Estado, sus vecinos y amigos.

Para dar continuidad en el robustecimiento de los antecedentes investigativos que dan fuerza a esta propuesta pedagógica investigativa, recurrimos también a la visión que propone Arévalo L. (et alt., 2018) a través de: El currículo como base del proyecto de vida de los jóvenes

con discapacidad intelectual, una experiencia desde el colegio Juan Francisco Berbeo I.E.D. Esta es una propuesta de trabajo de grado para alcanzar el título de pregrado en la Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional.

Este trabajo investigativo se presenta de forma sistemática, desarrollando una serie de elementos que le dan forma y lo sustentan. Expone inicialmente la introducción del documento completo y posterior da a conocer por medio del marco contextual, la modalidad de atención de la institución, los criterios de ingreso, promoción y egreso de los estudiantes, el equipo interdisciplinario y el perfil del docente de la institución. También aborda diferentes significados a través de la observación participante y se sitúa desde un enfoque de derechos como un mecanismo que posibilita el acercamiento a través de los proyectos de vida y en consecuencia con la calidad de vida de los estudiantes con discapacidad intelectual.

En el marco teórico referencian las definiciones y teorías que se desarrollan a lo largo del documento: discapacidad intelectual, calidad de vida, proyecto de vida, proyecto laboral y orientación vocacional, todos relacionados con la población de jóvenes con DI y su asociación con la flexibilización curricular, dando cuenta de la historicidad de la discapacidad y el abordaje conceptual en cada una de las categorías anteriormente mencionadas.

En sus objetivos el planteamiento surge a través de la concepción del sujeto con discapacidad como garante de derechos y como un sujeto empoderado de su futuro, participativo y autónomo en la toma de decisiones. Asimismo, las autoras proponen identificar cómo influye la modalidad de atención educativa que ofrece el colegio Juan Francisco Berbeo I.E.D. a personas con discapacidad intelectual en la construcción del proyecto de vida de los estudiantes, esto como una acción que posibilita abordar otras miradas de la educación en los educandos.

Esta propuesta es pertinente para la búsqueda de definiciones y significados que permiten abordar desde diferentes miradas, en este caso desde la visión y las realidades que

atraviesan a los sujetos con discapacidad al definir dentro de sus objetivos el establecer pautas de intervención pedagógica que respondan a las necesidades evidenciadas en el análisis de las diferentes entrevistas y medios de recolección de datos.

En esta etapa son los sistemas educativos los que tienen que modificar su estructura organizativa, su currículo, su proceso de enseñanza y aprendizaje, su metodología, su sistema de evaluación y su estilo docente para responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes, incluyendo a las personas con discapacidad. (Inocente, 2015, p 6)

Parte fundamental de este proyecto se centra en orientar el proceso de investigación para acercarse a las definiciones de proyecto de vida, sin antes reconocer que este es un proceso que se construye de manera personal, así como la subjetividad de todos los estudiantes y que además encuentra significado en las prácticas en las que se hayan inmersos los sujetos dentro del sistema educativo.

Por otra parte, la propuesta que realiza Velandia L. (2018) Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de Magíster en Desarrollo Educativo y Social titulado “Si las puertas no se abren se empujan: Empoderamiento y nuevos liderazgos a partir de la experiencia de la Fundación Red Comunitaria Trans de Bogotá”.

Trabajo de grado adscrito a la línea de investigación Desarrollo Social y Comunitario de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional que se enfoca en la búsqueda de experiencias de tipo organizativo en las que mujeres transgénero se empoderan como lideresas en el contexto local de la ciudad de Bogotá, Colombia; en gran parte, esto se ha logrado por las experiencias de vida de mujeres transgénero de la localidad de Santa Fé en el centro de la capital del país y por otra se resalta la construcción de una identidad colectiva a partir de procesos de organización y consolidación como es el de caso de la Fundación Red Comunitaria Trans que trabaja en perspectiva de lo comunitario en pro de la garantía de los derechos de mujeres Transgénero en Bogotá y el país.

Esta propuesta, es pertinente en la medida que permite reconocer el fortalecimiento de los Sentidos de Vida, desde una mirada interseccional, la cual, comprende que además de los factores económicos y sociales, hay otros factores que inciden al momento de acceder a diferentes espacios y oportunidades que posibilitan la calidad de vida para la construcción de Sentidos de Vida, factores como: la pertenencia étnica, el género, la orientación sexual y la discapacidad también se sitúan como ejes estructurales que de no ser entendidos y resueltos en su amplia magnitud, seguirán agrandando las barreras que impiden el acceso a una vida digna, con salud, paz y bienestar.

Como ya se ha mencionado, esta postura busca reconocer que nuestras diferencias nos sitúan desde diferentes perspectivas en la sociedad y que estas diferencias median de alguna u otra forma en las posibilidades que tienen los sujetos al momento de plantear su futuro, partiendo de cómo se reconocen y se fortalecen los escenarios que fortalecerán su subjetividad y sus diferencias como parte fundamental en la construcción de las mejorías que hoy exige la sociedad.

Para concluir con este apartado es importante mencionar que, aunque en la búsqueda de la construcción del presente y el futuro de los estudiantes la mayoría de propuestas aún nos hablan sobre proyecto de vida, muchos de estos se sitúan desde una mirada que busca impulsar el bienestar de los sujetos con base en su formación educativa, como parte fundamental de la construcción de dichos proyectos y que a su vez, hace especial énfasis en comprender las realidades contextuales, sociales, familiares y políticas de los sujetos como aspecto fundamental en el desarrollo de las habilidades y oportunidades que los llevaran a construir futuros dignos, que posibiliten la eliminación de las violencias sociales, físicas y económicas.

Capítulo IV.

Marco Conceptual

Es necesario reconocer que los conceptos y la construcción alrededor de los mismos dentro del marco general de la investigación es fundamental en el análisis y la argumentación del proceso que se lleva a cabo, por ello, en este capítulo resaltaremos los conceptos más significativos para esta investigación y sus aportes, partiendo del origen etimológico, histórico y de su postura crítica que se relacionen con la intención de esta investigación desde diferentes autores y las reflexiones propias que consolidan las posturas conceptuales de este trabajo pedagógico investigativo.

Educación

En su origen etimológico educación proviene del latín *educativo* que hace referencia a crianza o entrenamiento que a su vez se deriva del verbo *educare* que significa nutrir donde también se relaciona a través de la palabra *educere* que habla de la acción de guiar o exponer. Diferentes autores a través de la historia le dieron significado a la educación, desde filósofos como Aristóteles, como se citó en Martínez (2003) Pág.46 que menciona: “La educación consiste en dirigir los sentimientos de placer y dolor hacia el orden ético” así como el también filósofo alemán Kant que nombra a la educación como: “La educación tiene por fin el desarrollo en el hombre de toda la perfección que su naturaleza lleva consigo” Kant, como se citó en León (2007. 1,3).

Paulo Freire menciona que: “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1982, p.7) y a través de esta interpretación de la educación es que encaminamos el proceso investigativo, viendo como punto principal el ejercicio reflexivo, no solo en la acción pedagógica sino también en el proceso de investigación. La praxis es uno de los componentes más importantes que se abordan desde la investigación, haciendo referencia a los procesos propios de la educación en nuestro accionar como maestros

poniendo en escena el ideal de transformación que se quiere llevar a cabo a través de las acciones con los estudiantes y sus contextos en relación con la propuesta pedagógica.

El filósofo Friedrich Nietzsche en sus concepciones sobre la educación hace una importante relación con la cultura, interpretando la educación universitaria como parte de la construcción cultural de las sociedades, donde se relacionan otros factores sociales con las instituciones, en su libro *El porvenir de nuestras escuelas*. Nietzsche (1980) hace evidente esta relación poniendo otra mirada de lo que conocemos y las propias relaciones que enmarca esta investigación con la educación superior, el autor habla de la cultura como un principio que se construye a partir de la formación para mejorar las sociedades, por ello la educación es un proceso que sale de la escuela y se fortalece después de ella.

Por diversas razones, la cultura debe extenderse al círculo más amplio posible: eso es lo que exige la primera tendencia. En cambio, la segunda exige a la propia cultura que abandone sus pretensiones más altas, más nobles y sublimes, y se ponga al servicio de otra forma de vida cualquiera, por ejemplo, del Estado. Creo haber notado de donde proviene con mayor claridad la exhortación a extender y a difundir lo más posible la cultura. Esa extensión va contenida en los dogmas preferidos de la economía política de esta época nuestra. Conocimiento y cultura en la mayor cantidad posible –producción y necesidades en la mayor cantidad posible-, felicidad en la mayor cantidad posible: esa es la fórmula poco más o menos. En este caso vemos que el objetivo último de la cultura es la utilidad, o, más concretamente, la ganancia, un beneficio en dinero que sea el mayor posible [...] “Por eso, el auténtico problema de la cultura consistiría en educar a cuantos hombres ‘corrientes’ posibles, en el sentido en que se llama ‘corriente’ a una moneda”. (Nietzsche, 1980, como se citó en López, 2018).

Nietzsche tensiona la importancia de reconocer la educación lejos del instrumentalismo de la economía, entendida esta como un eje controlado por el Estado y las formas de gobierno que lo componen, y puesto para fortalecer la idea de producir en masa sujetos que le sean útiles y retribuyan a el sistema económico, olvidando la importancia del ser y de cómo se lee

cada individuo en esa relación con la educación y la sociedad, con los jóvenes podemos ver que estas miradas han sido implantadas desde el sistema educativo, han alimentado imaginarios lejos de las praxis que mencionaba Freire y se replica la relación de la educación incluso en la universitaria para el fortalecimiento de los sistemas económicos.

Es importante rescatar que tanto Nietzsche como Freire no hablan únicamente de la escuela para entender la educación, lo que nos permite seguir fortaleciendo las concepciones desde todo el ciclo vital y con mayor importancia en los sujetos que por diferentes razones no habitan las escuelas, así mismo amplía la mirada histórica de la educación universitaria contemplando otros factores como influyentes dentro de la educación, y como a partir de ellos encaminamos las miradas desde la investigación.

En el contexto los sujetos atravesados por diferentes realidades culminan sus procesos escolares sin una idea clara de cómo seguir sus procesos educativos, por ello, ver a la educación únicamente desde la visión de la escuela deja por fuera a muchos sujetos que por diferentes realidades desertan de los procesos escolares, entre ellos las personas con discapacidad, quienes muchas veces por las dinámicas de la escuela son excluidos de estos procesos. La educación desde lo gubernamental, institucional y estructural debe ampliar la mirada para que la escolaridad deje de ser el objetivo principal, eso caracteriza este proceso de investigación, la transformación desde la concepción que se tiene de la educación en el municipio.

En ese sentido el proyecto de vida no es suficiente al ir guiado únicamente a los saberes académicos como la única forma válida de futuro, dentro de este marco relacionamos el sentir pedagógico que nos permite leer la educación desde diversas teorías, entre ellas las mismas corrientes pedagógicas y teorías desde la decolonialidad y las pedagogías del sur, encaminando estas miradas fundamentamos la educación cerca de las concepciones del autor Paulo Freire llevándola al contexto como una apuesta de transformación inmediata y contextual que es capaz de responder a las necesidades propias de los sujetos que se ven involucrados

en los procesos pedagógicos sin dejar de lado las reflexiones históricas que involucran diferentes características sociales que permean la educación.

De Proyecto de vida a Sentidos de Vida

Los Sentidos de Vida como eje conceptual para la transformación del término proyecto de vida, propone un cambio en la forma en la que se leen a los sujetos en la educación y desde las visiones de la educación especial, parte de reconocer que la definición de proyecto de vida no es suficiente, pues abarca únicamente el hacer y cómo hacer en el marco de la lógica de desarrollar un único plan de vida, Valdés-Henao C. (2018) menciona que los Sentidos de Vida se refieren al sentir y a la significación que se le da a cada proyección, de esta manera no pretendemos determinar que un término es más adecuado que el otro, sino más bien que cada concepto apoya una visión en las proyecciones, que para lo que pretende esta investigación los Sentidos de Vida aportan a la comprensión de las diferencias que habitan los jóvenes del municipio de Sopó.

El concepto de Proyecto de vida es un complemento de dos palabras en primera medida Proyecto que viene del latín *proiectus* que a su vez se deriva del verbo latín *proicere* que se divide en el *pro* que habla de ir hacia adelante y el *iacere* que hace referencia a lanzar, en ese sentido proyecto habla de lanzarse hacia el futuro.

Del latín *proiectus*, el concepto de *proyecto* nombra el conjunto de actividades coordinadas e interrelacionadas que buscan cumplir con un objetivo específico. Desde la definición de proyecto de vida es desde donde podremos empezar a determinar las distintas nociones que hay con relación a las diferentes experiencias que atraviesan a los sujetos, para esto es importante empezar a identificar que la mayoría de los programas implementados se centran al ámbito escolar y al desempeño académico de los jóvenes. Algunos resultados permiten identificar la correlación existente entre los enfoques de aprendizaje al que se inclinan los jóvenes y las etapas de consolidación de su proyecto de vida.

Vygotsky reconoce que en la etapa de la adolescencia el sujeto es ante todo un ser pensante y que son los cambios que se dan en el pensamiento los que le permiten situar nociones, y quizá el concepto básico para esta etapa es lo que él denominó como la autoconciencia, ya que esta “no es algo dado desde un principio, surge paulatinamente en la medida en que el ser humano se empieza a comprender a sí mismo con la ayuda de la palabra, el lenguaje y los significados que le dan sentido a sus construcciones como sujetos. Se puede comprender a sí mismo en diversos grados” (Vygotsky., 1991, p.72). Mencionado esto, comprendemos que la autoconciencia se deriva del pensamiento, de las realidades vividas que además pueden ser sistematizadas y reconocidas como un eje central para la definición del Proyecto de Vida.

Para ampliar esta percepción sobre el proyecto de vida la autora Valdés-Henao, C. (2018) cita

El proyecto de vida debe ser de uno; y uno lo debe construir desde su ser, desde lo que le gusta y hacia dónde quiere llegar; pero, pues si miramos, pues obvio que tiene errores porque la educación preliminar no nos está ayudando, no nos está dando las herramientas suficientes, porque un test que le arroja un computador no es suficiente para decidir usted qué va a hacer en su vida; sino que por el contrario debería ser a través de vivencias, a través de experimentos; de... usted para qué es bueno y cómo qué quiere llegar a ser. (EMU2, testimonio 2016, p 336).

De esta forma el Proyecto de Vida entabla una ruta que a través de secuencias pretende predecir la forma en la que se desarrollaran las acciones, sin tener en cuenta las demás aristas que componen el futuro, en ese sentido las ideas de la productividad permean a través de este concepto las ideas iniciales de los jóvenes en su afán por lograr una posición económica y social en su contexto, de aquí se formula la necesidad de que desde la educación y la educación especial se transite por un concepto que permita entender la multiplicidad de las visiones y así mismo los sentires que median a los jóvenes estudiantes del municipio.

El concepto Sentidos tiene como base etimología el latín sentiré, que hacía referencia a oír, que con el paso del tiempo hace referencia a todos los sentidos, y en conjugación con la palabra vida del latín vita que se refiere a la vitalicia y biología de estar vivo, se refiere a cuál es el sentido de estar vivo, esta es una percepción subjetiva e individual que se construye de diversas formas, por esta razón recogemos aquí la construcción de este concepto como otra visión para nombrar la significación de los planes que construyen los jóvenes desde lo que desean sin importar si esta proyección es académica o no.

Como lo mencionaba Valdés-Henao, C. (2018) los sentidos de vida están ligados propiamente con el sentir, los sentires son variables que se dan como respuesta a situaciones específicas que atraviesan al sujeto, en ese sentido hay una comprensión que permite ver el devenir de la vida como una innegable realidad impredecible a la que cada individuo asume desde sus propias diferencias, darle cabida a la incertidumbre permite que los jóvenes pueden plantear acciones de acuerdo a cada momento de su vida y no solo del que los atraviesa en el momento en el que se proyectan.

Este concepto nos permite alejarnos de la visión de vida ideal donde se establecen unos cánones sociales en lo económico, académico y familiar, como si no hubiera otra forma de hacer vida, en este sentido dejamos de lado la visión de la productividad que tanto daño le hacen a las personas con discapacidad y que de igual forma obliga a los jóvenes a encaminarse por situaciones relacionadas con factores económicos.

Al reconocer las necesidades de los jóvenes desde sus miedos y preocupaciones podemos establecer que es necesario ampliar la visión del futuro después de la escuela, teniendo una perspectiva que va más allá de los planes estrictamente productivos, los Sentidos de Vida hablan de todas las aristas que componen la vida como la visión desde la familia, la educación sexual, las necesidades económicas y sus propios sueños.

Interseccionalidad

Algunas de las perspectivas que hoy llamamos interseccionales fueron expuestas hace más de dos siglos por personalidades como Olympia de Gouges, en Francia: en La declaración de los derechos de la mujer De Gouges (1791), la autora comparaba la dominación colonial con la dominación patriarcal y establecía analogías entre las mujeres y los esclavos. En Estados Unidos, las tempranas y cortas alianzas entre las luchas abolicionistas de la esclavitud y las luchas feministas del siglo XIX y las superposiciones de estas reivindicaciones en campañas comunes por el sufragio de la población negra y de las mujeres pusieron en evidencia las similitudes de funcionamiento del racismo y del sexismo Eric Fassin, Joan W. Scott (2003).

El enfoque de interseccionalidad es una perspectiva que permite conocer la presencia simultánea de dos o más características diferenciales de las personas (pertenencia étnica, género, discapacidad, etapa del ciclo vital, entre otras) que en un contexto histórico, social y cultural determinado incrementan la carga de desigualdad, produciendo experiencias sustantivamente diferentes entre los sujetos (Corte Constitucional-Sentencia T-141-15, 2015).

Desde hace algunos años, la interseccionalidad se ha convertido en la expresión utilizada para designar la perspectiva teórica y metodológica que busca dar cuenta de la percepción cruzada o imbricada de las relaciones de poder. Este enfoque no es novedoso dentro del feminismo y, de hecho, actualmente existe un acuerdo para señalar que las teorías feministas habían abordado el problema antes de darle un nombre (Viveros Vigoya, 2016).

En el contexto latinoamericano, algunas escritoras abordaron también desde fechas tempranas la interseccionalidad. En la literatura peruana se ha reconocido el lugar pionero de las denuncias realizadas en 1899 por Clorinda Matto de Turner. La interseccionalidad como un aporte de los feminismos afroamericanos, es una crítica al feminismo blanco-burgués, ya que solo toma una matriz de opresión (el género) y la piensa como la única y en consecuencia las identidades negras no son incluidas en las narrativas de opresión del feminismo blanco. Desde esta mirada es posible abordar las transformaciones de las teorías feministas que surgen y se

transforman a medida que adquieren visibilidad dentro de las apuestas sociales y políticas, como una apuesta por la reivindicación de los derechos de las personas que han vivido diferentes formas de exclusión, opresión y de dominación a través de categorías estructurales puntuales.

Si bien, desde las teorías feministas se buscan abordar aquellas realidades y situaciones de las mujeres, adheridas al género que habitan o transitan, la interseccionalidad interpela y pone en tensión otras categorías no expuestas o consideradas a través de los ejes en que se desenvuelve el poder como la pertenencia étnica, la posición socioeconómica, la orientación sexual y la discapacidad. La definición de género, masculino y femenino son herramientas de dominación y significación colonial, basadas en el discurso científicista y diferencialista que trajo consigo la colonia, cada uno fue demarcado en garantía de los atributos que el patriarcado ha situado como inferior o superior, aduciendo que el control y el poder es para los hombres, la sumisión y el servilismo para las mujeres, la interseccionalidad trastoca y pone en tensión que dichas formas de representación del dominio se han situado bajo dichas categorías, las cuales desde el patriarcado ostentan un ejercicio de poder en relación con el ejercicio social y político.

La vigencia del concepto de interseccionalidad sigue siendo notable si tenemos en cuenta que continúan existiendo movimientos feministas que hablan de una “mujer” en singular, de forma indiferenciada, sin tener en cuenta las experiencias de quienes quedan fuera de las categorías cisgénero o género biológico, heterosexuales, de clase media o alta y blancas, en un contexto urbano, pues no interpela las relaciones que hay entre género y orientación sexual o género y clase o género y discapacidad, pues bien, la teoría interseccional interviene de forma drástica y empieza a reconocer que, hay mujeres que ostentan cargos de poder social y económico, que en ese sentido, poseen incluso, menos cargas de opresión que algunos hombres y que por lo mismo la teoría interseccional, también debe ser una propuesta para aquellos hombres que en la línea del feminismo y desde las prácticas antipatriarcales deben

ser reconocidos como sujetos a los que dichas estructuras también los atraviesan, intervienen y afectan de diferentes formas.

La teoría interseccional en sí misma, reconoce el género como una categoría estructural que de no ser resuelta seguirá ampliando los márgenes de violencia, exclusión y pobreza por los mecanismos de diferenciación impuestos entre hombres y mujeres, pero a su vez promueve que, en la práctica de esta teoría, nadie sea excluido o esté exento de ser reconocido por su género (masculino) o por su orientación sexual o identidad.

La interseccionalidad, a través de lo que menciona Ferree (2009) reflexiona acerca de cómo el papel hegemónico que pueda tomar una desigualdad en un contexto determinado, por ejemplo la etnicidad en el contexto norteamericano o la clase social en el contexto alemán, influencia la manera en la que históricamente se desarrolla el tratamiento político de las demás desigualdades, dicho esto es posible referenciar que no basta solo con identificar dichas categorías, si no que se hace necesario reconocerlas, cuestionarlas y transformarlas.

El pensamiento interseccional rechaza la suposición binaria de que una persona debe pertenecer a un grupo u otro (por ejemplo, mujer o persona negra). La relación entre identidades múltiples se reconoce y se considera en la praxis reflexión, acción y prácticas del lenguaje. Un enfoque interseccional también es consciente del contexto, consciente de cómo el privilegio comparativo puede moldear e incluso limitar la perspectiva de las diversas realidades que atraviesan a cada sujeto.

En ocasiones, los enfoques pedagógicos de la Educación Especial son percibidos desde una sola arista, la arista de la discapacidad aunque insistentemente se hable de reconocer el contexto, aun cuando en este último es posible percibir experiencias de vida atravesadas por la pobreza, la violencia y las exclusiones, si no es que estas últimas representan en sí mismas un mecanismo de violencia, pero la interseccionalidad permite tener una perspectiva más amplia de las realidades que habitan los sujetos según se identifiquen dichas categorías en los espacios educativos, pero más allá de esto la interseccionalidad

plantea que dichas categorías sean resueltas y para ello es necesario que, incluso desde la Educación Especial con una mirada interseccional sea posible no solo aportar en la vida de los sujetos desde el ámbito educativo sino que también opte por eliminar estas estructuras de violencia y dominación que de no ser resueltas seguirán siendo mecanismos de exclusión en las escuelas y en la sociedad.

Diferencias y Enfoque Diferencial

Este concepto proviene del latín *differentia* que se refiere a “la cualidad del que distingue entre dos o más cosas” lo compone el prefijo *dis* que refiere separación múltiple (disipar), y el sufijo *ia* que en el latín se entiende como cualidad, y partimos de este para nombrar a las diferencias como un elemento fundamental en el desarrollo de esta investigación, entendiendo que deben ser reconocidas y nombradas dentro de los procesos educativos y así mismo en la construcción de los Sentidos de Vida.

Desde la educación hay una basta necesidad de clasificar y categorizar a los sujetos, y en medio de esto se hace evidente lo que Skliar (2006) menciona y denomina como la obsesión por los “extraños” de esta manera se produce la necesidad de señalar al otro desde las ideas preconcebidas sobre alguna de las características que lo componen, esto se reproduce no solo en la relación entre los sujetos sino también del sistema educativo sobre los estudiantes, de esta manera la escuela termina por promover el diferencialismo Guido (2010) donde la carga peyorativa recae en el otro entendiendo que esto parte de la concepción de ideas binarias donde solo hay unos modos establecidos de ser.

Las diferencias no deben poseer una carga que las clasifique o les de valor como Skliar (2006) menciona *son simplemente diferencias*, por ello, mencionarlas aquí fortalece el camino en la construcción de los Sentidos de Vida, pues así como no hay una sola forma de proyectarse y darle sentido a el futuro las diferencias que habitan en los sujetos tampoco deben ser entendidas desde ningún punto de vista como algo que los defina sino más bien que los atraviesa, de esta forma no se mencionan aquellas diferencias propias que atraviesan a los

sujetos sino que las reconocemos unos a otros en cada encuentro, buscando las relaciones de alteridad que permitan tensionar la idea preconcebida del otro que nos interpela así también menciona Guido (2010)

La diferencia, por el contrario, habla de una distancia con el otro que se reconoce y se interioriza al establecer vínculos con experiencias de vida que conversan con las alteridades. La diferencia no se ubica en algunos, sino que es una responsabilidad de todos y no da lugar a supremacías culturales (p.69).

Así mismo la autora referencia el conflicto, la tensión y la necesidad de alterar para que el reconocimiento de las diferencias no sea un tema exclusivo de “los diferentes” sino que en esa relación se den los reconocimientos sin la jerarquización de lo que denominaría como normal, las diferencias están altamente relacionadas en la manera en la que podemos comprender al otro como igual, en el desarrollo de las acciones pedagógicas esta comprensión aporta significativamente a el valor que toman las diferencias como una oportunidad para enriquecer los procesos de aprendizaje individual y colectivo dentro y fuera de las aulas.

En el municipio de Sopó se encuentran las diferencias como un constructo lejano que no alcanza a permear las prácticas de las instituciones en el reconocimiento de las mismas sino que recae en el diferencialismo situado a través de la normalidad, en donde la inclusión se piensa únicamente desde la discapacidad y los parámetros de acción establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, poniendo en evidencia que solo es proyectada para la inclusión escolar lo que deja un rezago de sujetos atravesados por otras características particulares que no encuentran un mecanismo que facilite no solo el acceso sino también el reconocimiento de las realidades que habita.

Por lo anterior se reconoce el concepto de Enfoque Diferencial como una herramienta que posibilita la ampliación de las miradas de la inclusión, situándolas desde diferentes escenarios para entender la relación con las diferencias, su incidencia en el acceso a las oportunidades y la transformación de las practicas al interior de la sociedad sopoña, lo que

impacta de manera directa en la construcción de los Sentidos de Vida de las personas con discapacidad. Articular las diferencias con el enfoque diferencial en el municipio de Sopó permite establecer mecanismos de acceso, participación, reconocimiento y permanencia de todos los sujetos para así disminuir las condiciones de inequidad en las que habitan, y que de no ser implementado seguirán determinando las posibilidades de concebir el futuro desde la desesperanza.

El enfoque diferencial es principalmente una herramienta que permite identificar ciertas características en el marco de la garantía de derechos, este evalúa qué necesidades tienen las poblaciones a partir de las diferencias reconocidas en el contexto lo que abre una nueva forma de ver las necesidades y como se satisfacen, de allí se plantean soluciones integrales para las poblaciones en busca de la equidad.

Para llevar a la acción es necesario leer el contexto de manera cuidadosa, y así mismo, hacer uso de herramientas que nos permitan reconocer a los sujetos que habitan las sociedades que requieren de un acceso flexibilizado de acuerdo a sus características, las relaciones de estos conceptos están ligadas principalmente con la idea de oportunidad y la manera en que las poblaciones acceden a ella, con el objetivo de promover la equidad a partir de las diferencias y sus implicaciones en las vidas de los sujetos.

Es una perspectiva de análisis que permite obtener y difundir información sobre grupos poblacionales con características particulares debido a su edad o etapa del ciclo vital, género, orientación sexual, identidad de género, pertenencia étnica, y discapacidad, entre otras características; para hacer visible las situaciones de vida particulares y brechas existentes, y guiar la toma de decisiones públicas y privadas (Artículo 13 de la Ley 1448 de 2011, Ley de Víctimas).

Capítulo IV

Marco Metodológico

Este capítulo presenta la estructura metodológica que ha guiado el proceso del proyecto pedagógico investigativo, en esta dirección, primero se presenta la línea de investigación que da soporte y permite adentrarnos en diferentes aspectos asociados a la relevancia e incidencia que tiene la construcción y promoción de los Sentidos de Vida como una propuesta educativa y pedagógica para las juventudes de Sopó. Posteriormente, se aborda el paradigma de la investigación, esto para posibilitar la recopilación de aquellos aspectos que sitúan y dan sustento a la visión propuesta a través de la teoría crítica como una ciencia social que nos permite ir más allá de la visión interpretativa y que posibilita el avance de estudios comunitarios, pedagógicos, políticos y educativos a través de la Investigación Acción Participante (IAP).

También, será posible reconocer el proceso de esta investigación, orientado por el enfoque cualitativo, pues pretende abordar las representaciones sociales respecto a los Sentidos de Vida de los jóvenes del municipio en etapa escolar y la relevancia que tienen sus realidades sociales, económicas, políticas y educativas en la consecución de sus sueños, como también será posible identificar los sujetos participantes de esta investigación, y los instrumentos y metodologías usadas para la recolección de datos que permiten construir esta propuesta investigativa.

Línea de investigación Cultura Educación y Política

El trabajo que se desarrolla desde la Universidad Pedagógica Nacional a través de la Licenciatura en Educación Especial permite reconocer la importancia de los grupos y las diferentes líneas de investigación en los múltiples contextos que los componen.

Al hacer parte del contexto del municipio de Sopó y del *Grupo de Investigación Diversidades, Formación y Educación*, en relación al eje de apoyo del que hacemos parte como maestros en formación, delimitamos la línea de investigación: Cultura, educación y política,

buscando nutrir la investigación en relación a la educación y su influencia en diferentes espacios sociales, comprendemos la labor de la educación especial como una herramienta interseccional que nos permite participar de aquellas prácticas que componen las sociedades, y cómo a través de los procesos educativos y pedagógicos poder ampliar la participación de las y los educadores especiales en la investigación, más allá de las aulas escolares e invita a reconocer la necesidad de fortalecer e implementar el rol del educador especial en todos los ámbitos de la sociedad.

Paradigma de investigación

Esta propuesta tiene como fin empezar a desarrollar las diferentes acciones que pueden surgir a través del paradigma de investigación sociocrítico, basados en lo que menciona Arnal, (1992) es importante comprender que la teoría crítica es una ciencia social que nos permite ir más allá de la visión empírica e interpretativa y que posibilita el avance de estudios comunitarios y de la acción participante. Nuestro objetivo al abordar este trabajo investigativo desde el paradigma sociocrítico de la investigación es promover las transformaciones sociales que buscan dar respuesta a aquellas problemáticas específicas, las cuales están presentes en las comunidades y la incidencia de la participación de sus miembros.

La importancia de considerar la crítica social como una forma de construir el conocimiento, se solidifica a través de lo que proponen autores como Paulo Freire (1969), en el sentido que permite la participación de los sujetos como un proceso de renovación de la condición social del individuo, considerándolos como seres pensantes, críticos y en constante reflexión de la realidad que viven.

Es a través de la autorreflexión y el conocimiento de sí mismos como posibilitamos la toma de conciencia, sobre lo que denominamos construcción de un tejido social saludable en armonía con los intereses individuales y colectivos, asumiendo que desde allí es posible afirmar que la toma de decisiones, la asociación de la realidad y la disponibilidad de la construcción de un proyecto de vida basado en la perspectiva filosófica, de la naturaleza de la discusión en

torno al problema de la ética, la moral, la política, y que fundamenta la propuesta de una formación en valores para la construcción de los proyectos de vida.

Todo esto y en consonancia con los intereses de esta propuesta investigativa, es importante mencionar “la visión emancipadora del ser humano que tiene como objetivo fundamental el desarrollo de la concepción teórica socio crítica propuesta desde la Escuela de Frankfurt” (Boladeras, 1996, p. 112).

Es así como la educación debe buscar los compromisos de llevar al centro de las instituciones y la sociedad, el debate ético que permite indagar por el tipo de ciudadanos y de proyecto de vida que quiere ayudar a consolidar. En el proceso de construcción de una sociedad civil fuerte, organizada, cimentada en los valores de la democracia, la justicia, la solidaridad, la igualdad, la equidad, el cuidado, la paz, el respeto por todas las formas de vida, el respeto hacia los demás y el desarrollo de los seres humanos, como aspectos básicos para la convivencia y necesarios para la consolidación de Proyectos de Vida que cuenten con garantías en el acceso a la educación, la salud, la soberanía alimentaria, acceso al arte la cultura, el deporte y la recreación como asuntos que posibilitan la construcción de una sociedad que brinde la posibilidad de erradicar el hambre, la pobreza la violencia y el sufrimiento de los sujetos.

Popkewitz (1998) menciona que los principios del paradigma son:

(a) conocer y comprender la realidad como praxis; (b) unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores; (c) orientar el conocimiento hacia la emancipación y la liberación del ser humano; y (d) proponer la integración de todos los participantes; incluyendo a quien investiga en el proceso para la autorreflexión y de toma de decisiones.

Para Habermas (1996) el conocimiento es producto de los sujetos o grupos humanos cuyos intereses se constituyen a partir del desarrollo de sus necesidades naturales y que se configuran por la condiciones históricas y sociales, es por eso que en relación a esto, desde

esta propuesta nos referimos a los proyectos como la consolidación de la Educación Especial, como un campo capaz de promover una educación emancipadora, decolonial y liberadora, que comprende no sólo la realidad educativa de todos los sujetos, sino que también plantea y pone en discusión las realidades del contexto que les rodea, como un factor fundamental en la construcción de Sentidos de Vida, los cuales van adquiriendo sentido, una vez es posible reconocer la incidencia de su participación ciudadana y su asociación con la toma de sus propias decisiones y las decisiones que en conclusión también afectan a los demás.

Este autor, desde la visión crítica parte de un esquema de dos dimensiones para la comprensión de la sociedad en su desarrollo histórico; por una parte, la dimensión técnica que es la que comprende las relaciones de los seres humanos con la naturaleza, centradas en el trabajo productivo y reproductivo y una dimensión social que comprende la relaciones entre los seres humanos, centrado en la cultura y en las normas de la sociedad. El sujeto construye su objeto de estudio a partir de los parámetros definidos por un interés técnico o un interés práctico y asocia la experiencia que tenga de él para empezar a formular aquellas expresiones que se aplican de la acción derivada de su pensamiento.

La teoría del conocimiento es a su vez una teoría de la sociedad, porque los intereses por el conocimiento sólo pueden fundamentarse desde una teoría social que se piensa la historia, su historia, como un proceso en donde el sujeto se auto constituye y genera aquellos conocimientos ligados a los intereses de la sociedad a la que pertenece. Según Habermas (1994) con la presión causada por la naturaleza externa al ser humano no dominada y de una naturaleza propia deficientemente socializada, aparece una tercera "orientación básica" la cual él denomina interés emancipatorio, el cual se asocia e identifica con el proceso de autoconstitución de la historia de la sociedad humana y la construcción de los ideales de liberación.

La emancipación es un interés propio del ser humano, que promueve liberarse de las condiciones opresoras tanto de la naturaleza externa como de los factores internos de carácter

intersubjetivo, allí se ubican: temores, aspiraciones, creencias, comportamientos. (Alvarado, 2008, p.193)

En referencia al espacio intersubjetivo, según Pachuk (1998), sostiene que este hace referencia al contenido de la representación inconsciente de los otros dentro del espacio de interrelación, que incluye a los acuerdos y pactos inconscientes dentro de una comunidad y los cuales cobran relevancia en aquellas relaciones en las cuales se conjugan ciertas normas de forma natural.

Siguiendo este modelo sobre las representaciones del yo, según sean sus referentes el propio cuerpo, los vínculos y el contexto social, sostienen tres expresiones de ser sujeto: sujeto de deseo, sujeto de vínculo y sujeto social.

Por otra parte, Pichon - Riviere, E (1980) menciona que el sujeto de vínculo es un elemento fundamental para la supervivencia y la adaptación al medio tanto social como natural, dado que permite influir en el medio a la vez que se es influido por este. La existencia de vínculos se debe principalmente a la capacidad de comunicación, a través de la cual establecemos contacto con otros y aprendemos en base a las consecuencias de nuestras conductas sobre ellos.

La idea de sujeto social se emplea sobre todo con referencia al sujeto que, consciente de su realidad, se agrupa con otras personas que comparten intereses, metas y problemáticas similares y que, basados en esto, comienzan a actuar en grupo para lograr mejorar su posición de sujetos sociales.

Una teoría crítica, es producto de un proceso, que como su nombre lo indica, de constante crítica, cuya idea principal es la de denunciar contradicciones en la normatividad, la racionalidad o en la justicias de los actores con el fin de implementar las acciones para la transformación hacia el bien colectivo de la organización social en cuestión, es por eso que esta propuesta tiene como fin hacer uso de la crítica social para analizar, criticar y reconocer

los procesos históricos, para la transformación de los procesos sociales que toman influencia en la formación de nuestras ideas sobre el mundo social y nuestra incidencia en él.

Habermas (1994) distingue las funciones de la relación entre lo teórico y lo práctico en la ciencia social crítica a través de dos dimensiones; una instrumental y una comunicativa: la primera comprende lo teleológico y lo estratégico y la segunda promueve una interacción basada en procesos cooperativos de interpretación de la realidad para que los sujetos realicen una comprensión compartida de la misma y así se generen propuestas para alcanzar soluciones satisfactorias para todos y cada uno de ellos.

En cuanto a la comprensión teleológica-estratégica, es importante mencionar que desde allí se promueve la interacción social basada en los intereses comunes, pero que precisamente requiere de pocos puntos en común entre los participantes para lograr los objetivos deseados, la construcción colectiva de soluciones a problemáticas específicas, en cuanto a la segunda dimensión, es importante generar la promoción de significados y dar valor a las experiencias y a las aproximaciones generadas en los espacios de participación, para que el entendimiento también surja de acuerdo a las construcciones hechas por el grupo o la comunidad.

Para abordar dichas relaciones y basándonos en la crítica social, se plantea ubicar esta acción a partir de la propuesta filosófica dada en la *areté* de la antigua Grecia y su incidencia en la educación de la ciudadanía y en general, el ideal de ciudadanías que plantea una nueva dimensión del actuar ético en tres campos definitivos de la ética: considerando que la educación de las ciudadanías y la consolidación de sus proyectos de vida debe actuar en tres campos definitivos: (i) el actuar teleológico, el problema de los fines, es decir, el para qué de nuestras acciones; (ii) el actuar deontológico, el actuar de acuerdo con un deber ser, es decir, el porqué de nuestras acciones y (iii) el actuar metodológico, el actuar según procedimientos, es decir, el cómo de nuestras acciones.

En esta triada se enmarca todo el comportamiento ético de los proyectos de vida y es allí donde adquiere sentido toda pregunta en el sentido axiológico de nuestras acciones individuales y colectivas en torno a la construcción de los proyectos de vida.

Enfoque investigativo

El proceso de esta investigación está orientado por el enfoque cualitativo. Este enfoque es pertinente al tema de estudio, pues pretende abordar las representaciones sociales respecto a los Sentidos de Vida de un grupo de jóvenes del Municipio de Sopó, Cundinamarca, Colombia, teniendo en cuenta el contexto que les rodea, reconociendo su opinión frente a sus experiencias, los planes a corto, mediano y largo plazo, el conocimiento que tienen de sí mismos, su relación con los demás y la influencia que tienen las políticas de gobierno en su articulación como ciudadanos poseedores de derechos.

Reconoce la subjetividad como un elemento inherente de los sujetos y las poblaciones a las que pertenecen y convoca a reconocer el concepto de la inclusión en su significado más amplio, incita a pensar en el desarrollo de la práctica educativa y pedagógica como parte fundamental en la elaboración y el desarrollo de los Proyectos de Vida de las juventudes del municipio, que además toma especial relevancia, al reconocer que es un proceso en constante construcción, que el Proyecto de Vida es diverso y depende también de las realidades que atraviesan las vidas de los sujetos, que se indaga por sus intereses y reconocemos sus marcas vitales como parte de un proceso pensado desde la teoría feminista interseccional propuesta por los feminismos, afros de Kimberlé Crenshaw (2016) que comprende que la clase, la raza, el género u orientación sexual y la discapacidad como categorías que intervienen de forma directa en la construcción de los Proyectos de Vida de los sujetos, pensados estos desde una perspectiva decolonial, antirracista, anticapitalista y anticapacitista.

El enfoque cualitativo pretende analizar a profundidad la comprensión de los fenómenos. Éste es inductivo y busca entender la complejidad de la realidad, de manera que

interprete la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa según mencionan Taylor et al., (1984)

Posibilita explorar sustancialmente la experiencia, el conocimiento y la visión del mundo de las personas que participan. También, identifica la incidencia de la ideología o del discurso social dominante en sus vidas, de manera que se comprenda la resistencia, adaptación o complicidad de las personas con las estructuras sociales y relaciones de poder Profitt (2003).

Para darle dirección a este trabajo investigativo, hacemos referencia a las premisas que orientaron el proceso, las cuales intervienen en coherencia con el paradigma socio crítico:

Ontológicas: están relacionadas con la perspectiva de la realidad y su naturaleza, se parte de que existen múltiples realidades, construidas holística e interrelacionadamente; Stake (1995) citado por Rodríguez (1996). Partimos de que la intervención transcurre en una realidad multidimensional y multicausal, en la que las personas se encuentran inmersas e interrelacionadas en un sistema social en el que la ruralidad y la urbanidad toman presencia de forma activa. Además, reconoce a la población joven como individuos con las habilidades para transformar su propia realidad, sujetos de derechos, y como personas con el potencial de ser los protagonistas de las transformaciones necesarias para sus contextos y el momento histórico que les atraviesa.

A medida que avanza este estudio busca conocer las representaciones sociales de las y los jóvenes, las cuales están integradas por la visión del mundo que cada uno de los y las participantes tiene y comprender que estas varían, debido a los diferentes factores que influyen y determinan a los sujetos, y a partir de allí, construir el proceso que hará coherente consecuente su visión del mundo, con la búsqueda de proyectos de vida basados en la ética, la construcción de un tejido social propicio para la consecución de los sueños individuales y colectivos, los cuales se denominaron como Sentidos de Vida.

Epistemológicas: sobre la naturaleza de la relación investigadoras-objeto, implica el cómo se accede al conocimiento. En este sentido, sujeto y objeto de estudio interactúan y son inseparables, tienen una influencia recíproca (Stake, 1995 citado por Rodríguez y García, 1996).

Esta propuesta pretende hacer un acercamiento al conocimiento a través de la interacción entre quienes investigan y la población participante, por medio de estrategias participativas en las que a través de la percepción de los y las jóvenes acerca de sus proyectos de vida, vistos desde su individualidad y colectividad, se busca legitimar su protagonismo, valorando su opinión personal, sus sueños, sus metas, sus anhelos y a la vez, los significados colectivos expresados en las distintas visiones del mundo que les rodea y la conexión con sus proyectos de vida.

Metodológicas: se ubican diferentes formas de conocer la realidad, es decir que hace referencia a las vías a través de las cuales busca alcanzar el objetivo. No se generaliza, solo se desarrollan postulados (Stake, 1995 citado por Rodríguez 1996). A través de una aproximación a la realidad, aplicando una metodología participativa de carácter cualitativo, desde el paradigma sociocrítico, abordaremos el objeto de estudio desde las subjetividades de la población participante.

También tiene como fin dejar atrás la verticalidad entre los actores involucrados, y propone una relación equitativa y horizontal en la que los participantes cuentan con el mismo derecho para realizar aportes, ofrecer sus opiniones y hacer cuestionamientos, tal y como sugieren Molina y Romero, (2004).

Investigación Acción Participativa (IAP)

La IAP constituye una opción metodológica de mucha riqueza, ya que, permite la expansión del conocimiento y además genera respuestas concretas a problemáticas que plantean los investigadores cuando deciden abordar una interrogante, temática de interés o situación problemática y desean aportar alguna alternativa de cambio o transformación. Según Miguel Martínez (2009, como se citó en Colmenares, 2012).

La Investigación-Acción ha tomado dos vertientes: una vertiente sociológica desarrollada principalmente a partir de los trabajos de Kurt Lewin (1946/1992, 1948), Sol Tax (1958) y Fals Borda (1970), y otra más específicamente educativa, inspirada en la ideas y prácticas de Paulo Freire (1974), Hilda Taba (1957), Lawrence Stenhouse (1988), John Elliot (1981, 1990) y otros. (p. 240)

Desde esta metodología, se comprendió a los participantes como sujeto (no como objeto) con habilidades y potencialidades que les brindan la facultad para construir conocimiento, y ser protagonistas del proceso de este proyecto, ya que busca promover la reflexión sobre y desde la realidad, a través del intercambio de saberes y generando la posibilidad de que los sujetos de entrada analicen ¿Qué han pensado sobre sus proyectos de vida?, ¿Cómo piensan construirlo?, ¿Qué aspectos han tenido en cuenta?, ¿Cuáles son las dificultades más comunes que presentan las y los jóvenes al momento de acceder a los espacios de los cuales quisieran hacer parte?, ¿Cuándo piensan en la felicidad, que viene a sus mentes? En qué pensamos más: ¿en el tener, en el poder o en el ser?

Para lograr generar una participación dinámica, con expresión abierta, intercambio de opiniones e ideas, se propone crear ambientes flexibles, abiertos, creativos e inclusivos. Esta propuesta promueve la posibilidad de que de allí surja información que, a través de otros medios, algunas veces nos es posible de conseguir, es por esto que busca la consolidación de espacios para el diálogo libre, en donde le demos una oportunidad para reflexionar sobre lo que tienen para decir los demás, como un mecanismo en el que todos aportamos a los aprendizajes y como un eje fundamental para potenciar una participación activa y en la búsqueda de la consolidación de una cultura inclusiva

Según González (citado por Cifuentes, 2011), los enfoques “suponen comprender la realidad como totalidad, para dar cuenta de procesos, estructuras, manifestaciones culturales, que logren definir la dinámica y organización social; clarificar las concepciones, comprensiones

y sustentos referidos a las problemáticas, sujetos, contextos, intencionalidades e interacciones”
p. 24.

Esta propuesta desde su acción participante, pretende generar procesos de transformación para el acceso a los diferentes escenarios que posibiliten el desarrollo de los Proyectos de Vida de las juventudes del municipio de Sopó, para esto busca reconocer las problemáticas que alejan a las y los jóvenes de poder acceder de forma oportuna y con garantías de calidad a los diferentes escenarios que posibiliten su integración, la articulación y participación de las y los jóvenes del municipio, para construir su Proyecto de Vida, con el que sea posible alcanzar los logros individuales y conseguir las metas colectivas.

A través de los diferentes talleres y propuestas este proyecto busca identificar las problemáticas, las oportunidades, las fortalezas y los intereses de la población participante, para que a partir de allí podamos plasmar, aquellos aspectos a fortalecer, mejorar y transformar, al momento de generar las propuestas que buscan consolidar la construcción de una cultura inclusiva, todo esto a través de los proyectos de vida y su relación con la visión del mundo y el momento histórico que viven los jóvenes en el municipio de Sopó, Cundinamarca.

Sujetos Participantes de la Investigación

La población participante está conformada por 117 jóvenes ubicados en el rango de edad de los 16 a los 18 años que hacen parte del sistema de educación secundaria de los grados undécimo de las instituciones de educación pública del municipio de Sopó, estas son IED La Violeta, IED Rafael Pombo y Complejo Educativo Integral Sopó (CEIS).

Por otra parte, para dar respuesta a uno de los interrogantes de esta investigación, la cual busca considerar que elementos hacen un aporte desde la Educación Especial a la consolidación de la cultura inclusiva, por medio de la insistencia en el abordaje de los Proyectos de Vida de los jóvenes del municipio de Sopó desde su etapa educativa, como parte del proceso de pensar sobre el porvenir de nuestras instituciones educativas y la incidencia que esta tiene en la consolidación sobre el futuro de los ciudadanos.

Instrumentos y Técnicas de recolección de datos

En cuanto a los instrumentos para la recolección de datos, es importante aclarar que basados en el análisis preliminar, es posible identificar que este interacciona y es concurrente con dicha acción y que en esta perspectiva, se necesitará hacer un análisis exhaustivo de los mismos, para ello, se propusieron espacios de discusión grupal, a través de diferentes talleres que van tomando sentido, una vez fue posible identificar los intereses, las necesidades, las oportunidades y las habilidades de los sujetos.

Observación participativa

Otra forma de recolectar los datos que se usará en la presente investigación es la observación participante, la cual busca generar los planteamientos que irán desarrollando esta propuesta investigativa en asociación con lo que menciona Martínez (2009) cuando se refiere a la epistemología de la investigación acción participante y destaca que:

La ciencia social crítica busca hacer a los seres humanos más conscientes de sus propias realidades, más críticos de sus posibilidades y alternativas, más confiados en su potencial creador e innovador, más activos en la transformación de sus propias vidas, más autorrealizados y, sin embargo, es consciente de su función, y, por tanto, trata al mismo tiempo de respetar su libertad y de ayudarlos, pero no sustituirlos en sus decisiones, para que sean ellos los forjadores de su propio destino. (p 243)

Diario de campo

Para la elaboración organizada de esta investigación y en pro de cumplir con los objetivos propuestos, consideramos fundamental esta herramienta que nos proporciona una recolección casi que inmediata y transparente en el encuentro con los sujetos, vemos en este proceso de escritura un aporte importante en cada momento de la investigación, recogiendo no solo las voces de los sujetos participantes sino también de las reflexiones propias de los maestros en formación en su ejercicio de la praxis real como uno de los componentes más

importantes al momento de indagar y contemplar los propios planteamientos de la investigación. Recordar el apéndice del formato del diario de campo. Véase en Anexo

Momentos del Proceso de Investigación

La investigación cualitativa busca hacer una aproximación a las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva; como un proceso multidimensional que se retroalimenta con la experiencia y el conocimiento que se va adquiriendo durante el proceso, Habermas (1994). Los momentos en la investigación cualitativa no poseen un orden rígido, es decir, son flexibles según sean las condiciones del proceso.

Las fases para la consolidación de este proyecto pedagógico de investigación son cuatro y corresponden a las propuestas generadas según se fueron dando los diferentes momentos de acercamiento con la población y el contexto; se demarcan los ejes de la investigación, delimitando las dimensiones de las categorías y subcategorías evidenciadas de la siguiente manera en el presente apartado.

La primera fase está compuesta por un “ejercicio de exploración, observación e identificación de la población y sus problemáticas”, lo que permitió hacer un reconocimiento del contexto a través de la creación de un perfil de necesidades y fortalezas, el cual posibilitó la identificación de la problemática y las tensiones que surgen en torno a esta propuesta investigativa

La segunda fase, denominada como “fase de recolección de datos y plan de desarrollo pedagógico”, permitió a través de diferentes estrategias denominadas Intercambio de saberes y Reconociéndonos desde la diversidad, hacer un reconocimiento de los sujetos a través de los diferentes planes y propuestas para el desarrollo pedagógico, educativo y cultural, esto en consonancia con los intereses de las y los jóvenes participantes y guiados por propuestas que buscan intensificar los diálogos y la participación activa en la toma de decisiones, referidas a la construcción de sus proyectos de vida, además en esta etapa fue posible delimitar los objetivos, la estrategia, las técnicas y los instrumentos de recolección para el desarrollo de la

investigación, se contextualiza el objeto y el sujeto de estudio y se establecieron los referentes teóricos-conceptuales que sustentan los análisis realizados.

La tercera fase, denominada “Ejercicio de implementación de la propuesta pedagógica” buscó reconocer las construcciones, aportes y transformaciones de los escenarios que poseen un nivel de incidencia significativo en relación con los Sentidos de Vida y la consolidación de una cultura inclusiva en el municipio de Sopó, allí se pretende, que a través de la recolección de la información veraz y articulada a través de las técnicas e instrumentos propuestos en el diseño para la recolección de material, el cual contiene las ideas aportadas por los y las jóvenes durante los diferentes ejercicios y talleres; con esto, se busca documentar toda la información que surja de las discusiones grupales, y las intervenciones de los y las jóvenes en las diferentes actividades a realizar.

Esta fase permitió hacer una aproximación a los aspectos subjetivos y pertinentes de la realidad de la población sujeto, los cuales a medida que vayamos avanzando irán planteando más interrogantes en la investigación.

Por último, la cuarta fase de “análisis y aplicación de la información”, invitó a realizar una revisión exhaustiva de las conclusiones y aprendizajes que contribuyen de forma efectiva en la consolidación de los Sentidos de Vida de los jóvenes del municipio de Sopó, Cundinamarca, esto con el fin de consolidar la propuesta pedagógica en el marco de la cultura inclusiva y que tenga en cuenta las realidades contextuales de los sujetos, sus habilidades y las posibilidades de generar, promover, transformar o consolidar los diferentes escenarios, que brindan la oportunidad de generar mecanismos de participación colectiva para la adquisición de los Sentidos de Vida basados en la ética, la visión que se tiene del mundo y su poder de incidencia en el mismo. El análisis de la información permitirá ir haciendo una interpretación y así aprehender la realidad estudiada, y a la vez verificar su validez mediante la triangulación de la información, recolectada mediante la aplicación de diferentes técnicas de investigación.

Figura 1

Fases de la Investigación

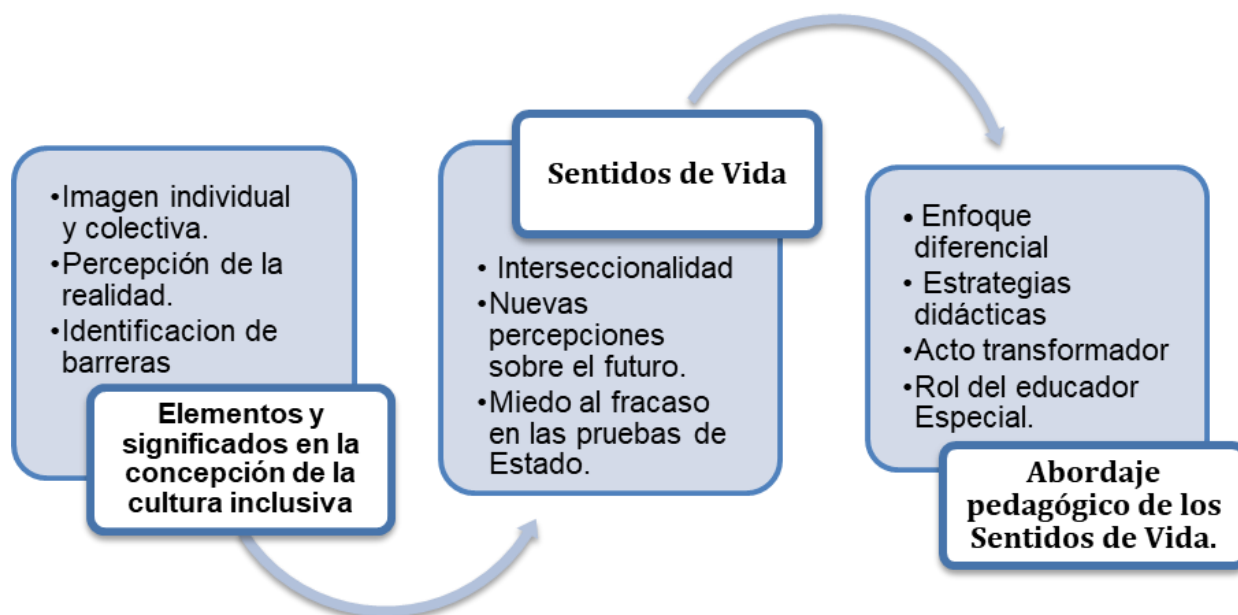
**Análisis y triangulación de la Información**

Uwe Flick (1998) expone de manera simplificada los métodos, procedimientos y técnicas para interpretar los datos, de este modo es necesario partir de la construcción de las categorías y subcategorías para realizar los análisis y la triangulación de la información. Empezando por la codificación abierta para reconocer los puntos comunes de las narrativas de los jóvenes, desde la segunda fase de la investigación donde se construyeron en conjunto los tópicos de interés, luego desde cada encuentro planteado en la propuesta pedagógica, rescatando de cada encuentro y con cada colegio aquellas similitudes que atravesaban a los sujetos cuando se habla de Sentidos de Vida, sin dejar de lado la intención de esta investigación desde el campo pedagógico y por supuesto la relación con el contexto en el que

esta se desarrolla, para así establecer cuáles serán esas categorías que atraviesan de manera importante esta investigación, al realizar esta codificación abierta se evidencian grandes cantidades de códigos que da un primer acercamiento a las categorías, y es ahí donde por medio de la codificación axiológica se busca reconocer las más importantes y que pueden recoger en gran medida a eso que se denomina las subcategorías. Estas categorías son establecidas a través de lo que plantean Strauss y Corbin: a) condiciones causales b) Fenómeno c) Contexto d) condiciones interpuestas e) estrategias de acción/interacciones f) consecuencias. Como se observa en la figura, las categorías establecidas fueron las siguientes.

Figura 2

Figura 2 Categorías y Subcategorías



Según como se observa en la figura 2 Las categorías y subcategorías establecidas para el análisis y la triangulación de los datos parten de la visión del contexto y de cómo los estudiantes se visualizan y se proyectan en él. Los Sentidos de Vida como un conjunto de comprensiones que hacen parte del eje de transformación del concepto de proyecto de vida,

para finalmente entender el abordaje pedagógico desde las visiones de la educación especial, el rol del educador especial y sus acciones dentro de entornos escolares.

Para la triangulación de la información a través de las categorías se diseña una matriz donde la información se relaciona de acuerdo con las subcategorías a partir de la información recogida por institución.

Tabla 1

Triangulación

Objetivo:				
Estudiante	Información	Subcategoría	Interpretación por institución	Interpretación Global
V				
RP				
C6				

De esta forma como se ve en la tabla 1 los códigos asignados por institución corresponden a las iniciales de su nombre. V: IED La Violeta; RP: IED Rafael Pombo; C6: IED CEIS.

Consideraciones Éticas del proyecto pedagógico investigativo

Para el proceso de la investigación se tuvo presente, la participación de los estudiantes de grado undécimo, todo esto, autorizado por la Secretaría de Educación de Sopó, Cundinamarca y a su vez, por las IEDs oficiales a la que cada uno pertenece, con el fin de proponer espacios que permitan la construcción de los Sentidos de Vida, en el establecimiento de las estrategias pedagógicas y en relación al actuar del educador especial, es importante mencionar que de acuerdo con la normativa institucional y por salvaguardar la información de cada participante se firmó el consentimiento informado para participar en la investigación empleando el formato FOR009GSI (APENDICE 1) de consentimiento informado para la recolección de datos necesarios en el desarrollo de la propuesta pedagógica de investigación.

Autorización de datos personales y de menores de edad. (Se entrega como archivo anexo escaneado y en físico. Este formato aplica, para aquellos documentos que contengan datos sensibles de los sujetos de participación, como: fotografías donde se identifica a la persona, opiniones sobre religión, política, acorde con la Ley 1581 de 2012 (Universidad Pedagógica, s.f.). Véase en Anexo 2, 3

Capítulo V

Marco Pedagógico

Como parte fundamental de la investigación, el quehacer pedagógico toma importancia al momento de desarrollar estrategias que permitan cumplir con el objetivo al mismo tiempo de desarrollar la práctica pedagógica en el contexto; en este capítulo serán abordados los diferentes componentes pedagógicos que fundamentan el trabajo a realizar en la investigación y su influencia en la propuesta pedagógica planteada para el desarrollo de esta.

Horizonte Pedagógico

La pedagogía como concepto fundamental de esta investigación se concibe como la base teórica de todo lo que aquí se propone, diferentes autores han reconocido el papel fundamental de la pedagogía en la sociedad, pues es esta quien abre caminos a la educación. Por ello, retomamos aquí una de las bases conceptuales de la corriente pedagógica alemana Bildung (formación), este concepto se caracteriza por llevar a los sujetos a ver la formación como una tarea de vida, atravesada por la autonomía, la disciplina y la emancipación, donde la educación se convierte en el centro del desarrollo de estas cualidades para adquirir un rango social cercano a la cultura y alejado de la estratificación jerárquica de las clases sociales.

La formación a partir de la visión de la corriente pedagógica alemana nos da herramientas teóricas para acercarnos a esa transformación a largo plazo de la sociedad inmediata de los jóvenes, es decir, el municipio de Sopó, el trabajo con los sujetos en esta mirada pedagógica transforma la percepción de los jóvenes sobre la formación, dándoles herramientas importantes para la vida (autonomía, disciplina y emancipación).

Dentro de los objetivos de la investigación se habla de la promoción de la cultura inclusiva en el municipio, epistemológicamente la corriente pedagógica alemana conceptualiza la pedagogía como la ciencia que se propone el cultivo del ser humano, y por ello, la cultura es el centro de la educación, consiste en enriquecer los procesos individuales de los sujetos,

forjando un carácter moral basado en un ejercicio de reflexión orientado por el maestro a través del diálogo enfocado en la experiencia y la enseñanza para la colectividad.

Aun así, se comprende que las realidades de los sujetos también implican otras responsabilidades desde lo pedagógico y desde el rol del maestro, por lo que, desde la mirada de la interseccionalidad los sujetos no pueden ser vistos únicamente desde lo que les ofrecemos a partir la educación como maestros, sino también del reconocimiento de sus contextos y lo que los constituye como sujetos. Así, nos acercamos a la corriente pedagógica latinoamericana. Y con ella a las pedagogías críticas con uno de sus grandes pensadores, el maestro Paulo Freire que expone a la educación y la pedagogía desde realidades más cercanas, vista, así como la capacidad de crear las posibilidades, para la producción o construcción de conocimiento a través de la curiosidad epistemológica.

Esta corriente pedagógica permite acercarnos a la percepción de los sujetos sobre sus propias realidades, en el marco de los Sentidos de Vida es una acción importante pues a partir del reconocimiento de sí mismos y su contexto podemos identificar los límites y posibilidades de cada idea de proyecto y sentido de vida de estos jóvenes. Este primer paso es fundamental pues la propuesta de currículo de la corriente latinoamericana lleva los contenidos a la práctica a los contextos inmediatos, adheridos a la crítica constante y la ética, generando actividades que lleven a la transformación y la esperanza constante.

Relacionar las características del pensamiento pedagógico latinoamericano amplía la visión que tenemos como maestros y que deseamos consolidar en la práctica pedagógica y el acto educativo, partiendo de la voz de todos aquellos jóvenes que comparten y participan en estos espacios como clave para entablar las estrategias al momento de planear los encuentros, como educadores especiales no impartimos un discurso basado en una disciplina específica, por lo que nuestra labor es posibilitar los espacios para la construcción del conocimiento, donde además de proveer conocimientos académicos generemos en los jóvenes ese sentir crítico no

solo con lo que implica la academia sino principalmente con la realidad en pro de generar transformaciones reales, teóricas y prácticas.

Basados en este pensamiento latinoamericano, empezamos a acercarnos a una las prácticas construidas a partir de la teoría liberadora en la educación Freire,(1982), el camino histórico de la educación en Latinoamérica venía siendo conformado por maestros que reconocían la ubicación y la importancia de verle a los sujetos desde su territorio, como es el maestro Simón Rodríguez (1830) que habla de las formas de educación popular basado en el reconocimiento del papel de los sujetos en la sociedad (los oprimidos) y esto abre paso a fomentar la educación para los oprimidos, a raíz de esto durante la primera mitad del XX se intentan construir universidades especialmente en países como Perú, El Salvador y México.

Menciona López, D. (2011) el objetivo de estas universidades eran principalmente brindar educación a los obreros lo que implicaba un cambio importante en los contenidos impartidos para lograr que los procesos educativos funcionaran, para ello dotaba a todos estos obreros de ese papel que cumplían históricamente en la sociedad y así les permitió la organización para la promoción de sus intereses. Con la idea de fortalecer la participación de los jóvenes del municipio y en la construcción de los Sentidos de Vida, pensamos en la importancia de abarcar los procesos a través de la educación popular, partiendo de sus realidades y teniendo un marco crítico que les permita encontrarse con esos sentires que los atraviesan para toda la vida y le dan forma a sus proyecciones académicas, familiares y sociales.

Es importante reconocer que la educación popular es un proceso que se construye con los educandos es así como en esta investigación es fundamental entablar relaciones cercanas con los participantes y sus contextos, pues los procesos educativos que se desarrollan en esta se alejan de la formalidad, pero enriquecen la organización de los participantes, para ello reconocemos sus aprendizajes y el conocimiento que tienen sobre sus entornos.

La acción política que se tiene desde esta perspectiva pedagógica empapa el rol del maestro como agente fundamental que enseña a través de la práctica (el ejemplo) y hace de su postura política una necesidad para mostrar realmente su intención de cambio, por ello es necesario abarcar con crítica y reflexión la labor de la escuela en el camino de los sujetos y partir de allí tensionar las realidades que atraviesan a los sujetos y que muchas veces imponen barreras, la labor del maestro es orientar, guiar y acompañar en el proceso de esa alfabetización que va más allá de la lectura de un código y que permite la identificación de aquellas críticas que se deben realizar a todos los procesos dentro de la educación formal.

Históricamente la escuela ha sido una institución que pretende homogenizar en busca de cumplir con los objetivos económicos que impone el mercado, así “la escuela se constituye en el instrumento más acabado del capitalismo para reproducir las relaciones de producción y la ideología del sistema” (Bourdieu y Passeron, 1982, como se citaron en Gadotti, 2006). Desde la escuela se nos ha venido impartiendo la idea binaria del éxito y el fracaso como las dos únicas posibilidades para describirse, y a partir de esta idea se formulan miradas de la normalidad y la anormalidad, donde se ven las diferencias como un fracaso únicamente por salirse de la norma.

Esta idea es funcional para fortalecer los discursos del capitalismo y neoliberalismo que pretenden promover la productividad como un paso indispensable en la vida de los sujetos, esto de cualquier forma refuerza la segregación de las personas con discapacidad alrededor de la idea de proyecto de vida, pero también aleja a otros sujetos que viven otro tipo de vulneración, ya sea de clase, género, etnia o religión, es por ello que es fundamental salir de la institucionalidad y a partir de la educación popular fomentar el compartir de experiencias que aporten a las ideas de Sentidos de Vida que tienen los jóvenes del municipio de Sopó.

La acción principal dentro del contexto es orientar a través del diálogo la organización de un espacio amplio donde se encuentren los sujetos para compartir sus ideas, preguntas y concepciones acerca de lo que conocen como proyecto de vida, los participantes con o sin

discapacidad tengan las posibilidades de acercarse realmente a los planes que tienen para su vida, y que estas proyecciones tengan un sentido más allá de la idea de producir.

Pensar en la acción pedagógica es fomentar los espacios donde la educación marque de forma significativa a los sujetos, por esto se construye la siguiente propuesta pedagógica.

Propuesta Pedagógica

Objetivos pedagógicos

Identificar las marcas vitales de los estudiantes de grado undécimo a partir de círculos de la palabra para situar a los estudiantes desde sus realidades en sus comprensiones sobre el futuro.

Promover el reconocimiento de las diferencias como una herramienta para construir relaciones con el otro desde lo de nos interpela para ampliar la propia concepción del mundo.

Reconocer colectivamente el papel histórico de los jóvenes para las transformaciones del mundo, en la idea de reconfigurar las ideas del éxito y el fracaso promovidas desde el capitalismo y la productividad.

Proyectar ambientes de interacción en los jóvenes participantes, por medio del compartir de los diferentes planes, experiencias y particularidades que los constituyen como sujetos, para ampliar el panorama de límites y oportunidades a través de sus voces y sentires.

Justificación Propuesta

Los jóvenes son parte fundamental del desarrollo de este municipio y es importante reconocer lo que sucede después de su etapa escolar, es necesario entender que sucede en el tránsito de la educación básica y media hacia la educación superior y, así también, a quienes no llegan a ella. La participación ciudadana en los jóvenes de grado undécimo tiene que ver con el desarrollo de oportunidades en sus proyecciones y el sentido que le dan a el lugar que ocupan en la sociedad, los cuales los impulsan a ser agentes activos de la transformación en la manera en la que las nuevas generaciones percibe el futuro y como toman relevancia aquí las diferencias, entendidas como algo que habita en todos los sujetos pero que no define una sola

forma de ser, en ese sentido aportan a sus IEDs una mirada crítica al leer las realidades y las formas en las que se espera sea proyectado el futuro.

El reconocimiento de las diferencias permite construir una sociedad fundamenta en el respeto por el otro, llevando así al municipio a construir el tejido social que le aporta a la apuesta de la cultura inclusiva. De este modo las personas con discapacidad no verán en esta propuesta la idea que los separa de sus pares, sino que le da relevancia a todas las características que lo atraviesan y que terminan siendo determinantes en el momento de proyectarse, pero que también los reconoce al igual que aquellos que no habitan la discapacidad desde las categorías estructurales que también impactan en la vida de los sujetos, sus oportunidades y proyecciones.

Desarrollo Metodológico de la Propuesta

Esta propuesta pedagógica es construida a partir de los encuentros con los estudiantes de grado decimo y undécimo de tres IEDs públicas del municipio de Sopó durante el segundo semestre del año 2021, durante los encuentros se establecieron tópicos de interés alrededor de lo que se nombra como proyecto de vida y, así mismo, se determina este como un eje conceptual para la transformación del término, hacia el de Sentidos de Vida, para desarrollar este término se busca construir junto con los sentires de los estudiantes del grado undécimo en el periodo 2022-1.

En ese recorrido inicial por los colegios los estudiantes expresaron su inconformidad frente a lo que ellos conocían de proyecto de vida pues la relación con lo económico influía en la visión de otros sobre ellos como: sus pares, maestros y familia, muchos haciendo hincapié en la idea de seguir una ruta única para cumplir con las ideas de éxito y fracaso, lo que los dejaba con la sensación de continuar su vida académica para cumplir así con el ideal que se tenía desde los proyectos de vida, pero otros estudiantes mostraban su intención de continuar en la educación superior, pero hacían énfasis en que las oportunidades eran reducidas y que su posición económica los limitaba para alcanzar un espacio en la educación superior. A partir

de esos sentires encontrados se empieza establecer el eje conceptual de Sentidos de vida para la transformación del término proyecto de vida y, a partir de allí, se construye el plan de desarrollo pedagógico con la idea de responder a las verdaderas necesidades de los jóvenes y el contexto para la construcción de una cultura inclusiva.

La propuesta pedagógica trazo la ruta de los encuentros empezando por los estudiantes en este caso de grado undécimo, donde en ese primer encuentro se dieron a conocer aquellas marcas vitales que los constituían y los hacían ver el futuro de una forma determinada, por medio de un círculo de la palabra, el compartir de estas estableció un ambiente de confianza donde los jóvenes vieron más allá de lo que conocen sobre sus compañeros acercándolos así a lo que nosotros determinamos diferencias. En ese primer encuentro pudimos también entretrejer todas aquellas cosas que compartimos a través del habitar un mismo territorio (la escuela, el municipio), los espacios con los estudiantes siempre tenían un momento para la reflexión donde todos contaban sus sensaciones frente a la actividad.

Con este primer contacto y siguiendo la propuesta pedagógica pasamos a un acercamiento sobre sus sueños sin encajarlos dentro de una categoría específica, lo que dejó que plasmaran libremente lo que en esencia deseaban, luego de esto se realizaron preguntas orientadoras donde se asociaba el tiempo a la forma de desarrollar dicho sueño, y por otro lado, se realizaba una pregunta que pretendía recoger la tensión con las pruebas estandarizadas o pruebas de estado, en el espacio de reflexión se desligo la idea de éxito y fracaso asociada a los sueños, al reconocer que ningún sueño es igual a otro y que el tiempo es un factor individual mediado por la realidad de cada uno vive, en las reflexiones se realizan ejemplos para propiciar una mirada intersubjetiva donde se hace nombra la discapacidad y como siendo también jóvenes se proyectan de otra manera, las voces en el aula no se hicieron esperar y más que respuestas o afirmación surgieron preguntas; este ejercicio abre el panorama de las diferencias estructurales y se generan debates acerca del enfoque diferencial, no solo para las personas con discapacidad sino también a todos aquellos que los estudiantes

perciben como vulnerables. Hablar de las diferencias ligado a todas las preguntas orientadoras permitió confluir en un momento de acompañamiento alrededor de las pruebas de Estado, donde a partir de relatos y las propias experiencias construimos una serie de recomendaciones para tener en cuenta al momento de presentar dicha prueba, esto según sus reflexiones disminuyó la carga ante la prueba al igual que mostró otra perspectiva alrededor de este tema.

Para identificar las oportunidades y las propias sensaciones de los estudiantes con respecto a la inclusión partiendo del reconocimiento de las diferencias es necesario hablar de la colectividad de lo que nos rodea, del territorio que habitamos y que también habita en nosotros, por lo que plantear la construcción de una cartografía social permitió a los jóvenes construir conocimiento, afianzar las relaciones con su territorio y, así mismo, proponer las soluciones necesarias a las problemáticas que ellos ven en su contexto. Esta actividad se desarrolló de manera grupal, donde cada cinco estudiantes dibujaban el mapa de su municipio (Sopó) y plasmaban de forma libre sus lugares de residencia, luego ubicaron en el mapa a través de convenciones las Instituciones de Educación Superior que conocieran dentro del municipio sin importar si eran de carácter público o privado, en ese momento se pregunta ¿tienen en su municipio las instituciones académicas o no académicas suficientes para realizar sus sueños?

La respuesta fue contundente: No, partiendo de esto se solicitó a los estudiantes ubicar en el mapa las instituciones o lo necesario para realizar sus sueños en el municipio, dejando en claro que no debía ser únicamente relacionado con lo educativo, sino también espacios de participación con oferta cultural, artística y deportiva, y finalmente, se pregunta cómo llevar a la realidad todas esas propuestas que aportarían a la construcción de los sentidos de vida, y para ellos cual sería el primer lugar para realizar gestiones, solicitudes o exigencias y en qué lugar se encuentran dentro del municipio. La realización de esta cartografía terminó con un compartir de sus trabajos y las propias diferencias en la forma en la que cada equipo construyó su cartografía, la forma en la que expresaron muestra cómo ven y entienden su territorio, sus

voces recogieron el encuentro desde cómo se proyectan en el territorio y como ven su municipio hacia el futuro para construir en colectivo la cultura inclusiva.

Finalmente, la propuesta pedagógica nos lleva a cerrar esta fase de la investigación buscando recoger y evaluar aquellas transformaciones que surgieron a partir de la participación en cada uno de los encuentros, este ejercicio se dividió en dos partes, y así como al principio de la propuesta empieza por el estudiante, haciendo en primer lugar una autoevaluación sobre su rol en cada uno de los encuentros, y partiendo de eso cada uno debía identificar que había cambiado en su visión, proyección o indagación sobre su futuro, argumentándolo desde cada uno de los encuentros, de esta forma los estudiantes pasan a la segunda parte del ejercicio donde debían evaluar el proceso desarrollado por los investigadores, los ejercicios propuestos y la metodología planteada en cada encuentro.

Este momento de evaluación fue compartido entre ellos a través de la construcción de una frase que pudieran dar a conocer a los demás estudiantes del colegio a partir de los aprendizajes de todas las sesiones, estas no debían ser académicas sino más bien una construcción de la reflexión grupal que habían logrado plasmar la importancia de los sentidos de vida sin ligar todo a las ideas académicas, al realizar las frases pensaron en toda la comunidad educativa, y fue plasmada en papel y puesta en los espacios comunes de cada colegio, el diálogo de este ejercicio fue centrado en el papel que como jóvenes tienen en este momento histórico y su acción como un eje fundamental para la transformación de las visiones sobre las diferencias y esas nuevas percepciones sobre el futuro individual y de todo el territorio.

Luego de la fecha de la presentación de las pruebas de estado, en el encuentro con los estudiantes fue ideal escuchar los diferentes relatos que tenían por compartir para situar así las categorías estructurales que se mencionan desde la teoría interseccional, de esta manera se mencionan las características de las universidades que conocen y las percepciones que tienen sobre la educación superior pública del país. De esta manera se hace la invitación a participar

de la visita que se hace a la Universidad Pedagógica Nacional, desde una mirada crítica de las acciones que se desarrollan en aquel lugar y partiendo de las mencionadas categorías estructurales que se pueden encontrar allí.

La visita a la Universidad Pedagógica Nacional se desarrolló de forma satisfactoria con un recorrido por las diferentes sedes de la universidad: Valmaria - Calle 72, y por los distintos espacios al interior de estas, también las prácticas y elementos diferenciales percibidos entre sedes y otras universidades. El recorrido fue acompañado por la Subdirección de Bienestar Universitario y la Subdirección de Admisiones y Registro quienes lideraron varias actividades durante la jornada.

Con la idea de culminar el proceso con los estudiantes de grado undécimo que hicieron parte de esta investigación durante los años 2021-2022 se establece el encuentro a partir de las perspectivas y preguntas sobre el recorrido por la Universidad Pedagógica Nacional y las conclusiones propias alrededor del proceso, para esto los estudiantes construyen colectivamente su propia definición de los Sentidos de Vida, con la idea de mantener los lazos contruidos a través del proyecto se establecen los principales núcleos de comunicación para sostener colectivamente las redes generadas en medio de la presente investigación.

Es importante destacar que cada una de las sesiones fue realizada en cada uno de los colegios y que cada grupo demostró la multiplicidad de las visiones, desde cada institución las dinámicas y la composición de los grupos se vio reflejada en la participación de los encuentros, por lo que para nosotros como investigadores fue importante reconocer la ubicación de cada institución dentro del municipio y como los estudiantes mismos percibían a sus compañeros de otras instituciones del mismo territorio. Las actividades se desarrollaron de forma efectiva, permitiendo construir lazos comunicativos que promovían la confianza en la participación de los estudiantes. También fue posible reconocer las diferencias como eje fundamental para la construcción individual y colectiva de las subjetividades como un transformador de las experiencias que constituirán sus proyectos a través de Sentidos de Vida. Los ejercicios

igualmente permitieron identificar las diferentes problemáticas que atraviesan los y las estudiantes en su diario vivir educativo, problemáticas que sitúan los resultados de sus desempeños educativos.

A continuación, encontrara de forma resumida los encuentros realizados a través de la propuesta pedagógica, para ampliar esta información recurra al capítulo de Anexos y apéndices. Véase en Anexo 4

Tabla 2.

Ruta de encuentros con estudiantes de grado Undécimo

Encuentro	Objetivo	Actividad
1	Describir las características (Marcas vitales) principales que los componen como sujetos a través del diálogo para fomentar los lazos con otros participantes	En un círculo de la palabra donde cada estudiante pueda compartir su marca vital, y, así mismo, escuchar a sus pares e identificar elementos significativos en cada narrativa.
2	Identificar la percepción de los jóvenes frente a su futuro: a corto, mediano y largo plazo por medio de preguntas orientadoras que se irán realizando en diferentes momentos de la sesión, esto para desglosar las principales proyecciones de cada uno en los diferentes ámbitos de la vida.	Partiendo de preguntas orientadoras guiaremos unas reflexiones hacia las visiones que se tienen sobre el futuro y los lugares de proyección: la educación, el trabajo, la familia y también tomar en cuenta el tiempo como una variable importante en esas proyecciones. Así mismo, recoger esas tensiones que persisten con las pruebas de estado por medio de escritos.
3	Determinar los espacios en los que pueden realizar sus sueños dentro del municipio de Sopó, Cundinamarca, a través de una cartografía social con el fin de ampliar el de oportunidades panorama en el contexto inmediato.	Los estudiantes están organizados en grupos de máximo 5 estudiantes, cada grupo dibujara el mapa del municipio y ubicaran de forma estratégica ciertas convenciones que se indicaran acompañadas de diferentes reflexiones.
4	Evaluar las transformaciones propias durante los encuentros frente a las miradas de proyectos a Sentidos de Vida a través del compartir de sentires y la creación de una frase que refleje esto.	Desde la mirada individual y colectiva se construye una evaluación del proceso, a partir de eso se comparten esos nuevos sentires después del proceso de los anteriores encuentros, para así plasmar una frase donde se hable de los Sentidos de Vida para poner en los espacios comunes de las IEDs
5		

Encuentro	Objetivo	Actividad
6	<p>Relatar las acciones relacionadas con la presentación de las pruebas de estado, para construir reflexiones en relación con la interseccionalidad.</p> <p>Fomentar experiencias pedagógicas que motiven a los estudiantes de grado undécimo del municipio de Sopó, hacia la educación superior pública como estrategia que contribuye en la construcción de los sentidos de vida.</p>	<p>En una clase a modo de seminario donde se parte de las vivencias en el momento de la presentación de las pruebas de estado y allí evidenciar la relación de las nombradas categorías estructurales a través de la teoría interseccional.</p> <p>En un recorrido por las sedes Valmaría y calle 72 de la Universidad Pedagógica Nacional, en la Ciudad de Bogotá, se muestran las diferentes maneras de vivir la educación superior pública.</p>
7	<p>Proyectar redes de apoyo que articulen los intereses, las realidades y los procesos de cada estudiante para el beneficio colectivo de todos los jóvenes en la construcción de los Sentidos de Vida.</p>	<p>Para culminar el proceso es de suma importancia escuchar las perspectivas de los estudiantes y comprender como piensan generar esos lazos que les permita articularse, para ello se plantearan unos núcleos de comunicación, redes sociales, encuentros semestrales, organización de un grupo de egresados.</p>

Evidencias

Figura 3

Visita UPN sede Valmaría



Figura 4

Visita UPN Calle 72 Mural Estallido Social 2021



Figura 5

Visita UPN Calle 72 Museo de biología



Figura 6

Visita Calle 72 Edificio P



Figura 7

Visita UPN calle 72 Biblioteca central



Figura 8

Visita UPN Plaza Camilo Torres



Figura 9

Visita UPN Calle 72 Colegio la Violeta.



Capítulo VI.

Análisis y Resultados

En el desarrollo del presente capítulo se expresa la fase cuatro de la investigación que expondrá la forma en la que se desarrolló el análisis y la triangulación de datos a través de las interpretaciones realizadas a la recolección de información durante las anteriores fases, de este modo relacionamos de manera organizada cada una de las categorías de análisis con la información recogida junto a las voces de los estudiantes, en este capítulo se encontrarán algunos códigos por los cuales se mencionan los estudiantes participantes de esta investigación, con la intención de proteger su identidad, ya que son menores de edad.

Las categorías establecidas desde la metodología de la investigación constituyen una parte fundamental en la forma en la que interpretamos cada momento y la información recogida, las categorías son: Elementos y significados en la concepción de la cultura inclusiva, Sentidos de Vida y el abordaje pedagógico de los Sentidos de Vida.

Elementos y Significados en la Concepción de la Cultura Inclusiva

Esta categoría de análisis está conformada por las subcategorías: Visión individual y colectiva, identificación de barreras y percepción de la realidad; las subcategorías se establecieron a través de la codificación abierta donde se identificaron aquellas construcciones importantes en la conformación de la categoría de análisis, esto para facilitar la triangulación de la información, en este caso al hablar de la cultura inclusiva y de aquellas concepciones que apenas aparecen entre los jóvenes del municipio, es necesario partir de reconocer como se ven desde lo individual y lo colectivo entendiendo que conocer las realidades de los estudiantes son fundamentales para las nuevas construcciones de lo que establecemos como Sentidos de Vida. La recolección de estos datos permitió comprender de forma cercana las percepciones del contexto y de sí mismos, muchos de ellos se ven atravesados por lo que perciben de la realidad, y cada percepción está mediada por factores familiares, económicos, culturales y sociales.

Los estudiantes desde su subjetividad leen el contexto y las oportunidades en el de forma lejana, pero esto no se ve reflejado en la manera en la que perciben el futuro individual pues entienden las barreras situadas sobre ellos como si fuera una consecuencia individual y no como una imposición estructural, cada individuo identifica las barreras a través de los sueños y no se proyecta el avance colectivo del municipio, referencian que sus proyecciones no dependen únicamente de sí mismos y cada uno entiende esto como una oportunidad o una barrera.

Las proyecciones ligadas con lo económico son mucho más evidentes que otras pues la entienden como un factor determinante para el resto de las proyecciones, la educación superior es apenas una opción, Para muchos la incertidumbre económica no les deja asegurar siquiera que van a intentar acceder a través de la educación pública, y eso lleva a la proyección de estudiar y trabajar para alcanzar la proyección en educación, la educación para el trabajo toma fuerza, los estudiantes ven una oportunidad más tangible en instituciones como el SENA y, así mismo, se proyectan en la vida laboral y productiva. como reafirma "Trabajando mientras hago un curso en el Sena" V9

Las visiones individuales de los estudiantes están mediadas por las expectativas que otros han puesto sobre ellos, muchas veces desde los prejuicios o estigmas que rodean todos los ámbitos de la sociedad, estas cargas se hacen evidentes cuando los estudiantes expresan sentirse incapaces o insuficientes para conseguir o responder a algo, en este caso hacer referencia a las pruebas de estado como lo menciona un estudiante de la IED La Violeta "No porque con lo brutica que soy me voy a sacar un puntaje muy bajo" V28

Esto se ve reflejado al momento de expresar su visión colectiva y su papel en el contexto, pues se referencian en el casi que solo desde lo institucional, es decir que no hay una apropiación por un rol individual o colectivo autogestionado, se puede decir que esto es una muestra del poco sentido de pertenencia por el municipio, algo que ellos expresan viene desde las mismas instituciones administrativas y políticas que no los toma en cuenta por ser jóvenes.

De aquí la visión colectiva del municipio se encuentra mediada por la manera en la que las instituciones encaminan a los jóvenes hacia la educación superior privada que se encuentra en cercanías del municipio, sin reconocer que los factores económicos que atraviesan estos jóvenes y sus familias, por lo que expresan incertidumbre económica y se proyectan principalmente para solventarla.

De allí las mismas concepciones de las barreras donde desde lo que ven en sí mismos impacta en la manera de pensar el futuro, para comprender las barreras en la relación con la propuesta pedagógica los estudiantes pudieron desarrollar esa mirada intersubjetiva que parte del reconocimiento de las diferencias y que como lo menciona Skliar (2006) no son comprendidas desde la visión binaria de unas buenas y otras malas sino que pueden entender a quienes transitan dentro de las categorías estructurales propuestas desde la teoría interseccional y como ellos mismos se reconocen en ellas. De esta forma se construyeron reflexiones donde se expresa que no solo somos sujetos de la productividad, pero que las necesidades que nos atraviesan determinan una realidad para ir en busca de oportunidades.

Por ello junto con los estudiantes hablar de Sentidos de Vida no es olvidar las realidades del sistema económico que vivimos y que como ellos mismos lo referencias es más bien entender cómo *sobrevivir en el* sin dejar de lado sus propios sentires y deseos, de aquí podemos comprender que como Valdés-Henao, C. (2018) menciona el hacer de los proyectos de vida y el sentir de los Sentidos de Vida posibilita una reflexión constante entre un término y otro, para confluir en el entendimiento amplio de todo lo que puede traer el futuro.

Estas miradas y las nuevas significaciones entablan un camino para que los jóvenes comprendan la concepción de la cultura inclusiva y así mismo la apliquen, de esta forma se enriquece el proceso colectivo del municipio y las percepciones de sus propias realidades con el contexto para el hacer y el ser.

Durante el análisis de las subcategorías visión individual y colectiva e identificación de barreras y percepciones de la realidad, fue posible recurrir a las construcciones que surgen

alrededor de la cartografía social como una herramienta que permitió evidenciar a los estudiantes desde la relación que existe entre ellos y las necesidades y posibilidades que ofrece el contexto. El lograr identificar los espacios de participación y confluencia que están presentes en el territorio demarcó el planteamiento acerca de cuáles son las oportunidades que perciben como cercanas o lejanas y cómo estas terminarán afectando su futuro en relación con sus decisiones y los Sentidos de Vida.

Para poder identificar los espacios, experiencias y oportunidades que ofrece el territorio en relación con sus proyecciones, la cartografía posibilitó que los estudiantes se ubicaran desde una perspectiva crítica, mediada por aquello que ellos identificaron como límites y posibilidades, los cuales podían ser ubicados a través del uso de convenciones en las que debían proponer y señalar aquellos espacios dentro del municipio que posiblemente podrían contribuir, o no en las construcciones de sus futuros. Fue así, como los estudiantes incentivaron una amplia discusión alrededor de aquellos espacios y programas que a su consideración aún no están presentes en el municipio o que no poseen el impacto esperado para sus procesos de formación, en consecuencia, afirmaron no contar con instituciones que contribuyan en sus procesos académicos y educativos y que estén en sintonía con sus intereses y motivaciones, es así como manifiestan la enorme ausencia de universidades y bibliotecas, espacios para el fortalecimiento del tejido social como el arte, la cultura, el deporte, el alimento y el territorio.

La cartografía social permitió que de forma colectiva cada estudiante ubicara desde su individualidad aquellos lugares que a su modo de ver representaban puntos de convergencia alrededor de los intereses, necesidades y sueños que se han ido construyendo a través de su experiencia cotidiana con el territorio que habitan y cómo entre la identificación realizada surgían diferentes propuestas alrededor de las percepciones que ponen en evidencia aquellos aspectos que se interrelacionan con su perspectiva de los Sentidos de Vida y los puntos comunes que atraviesan sus diferencias.

Sentidos de Vida

Esta categoría surge como resultado de la transformación del término de proyecto de vida, entendido este como una serie de acciones encaminadas a responder con criterios de producción muy específicos y lineales durante las diferentes etapas del desarrollo de los seres humanos. Durante este proceso fue posible observar la mirada que tienen los jóvenes sobre su presente y su futuro, relacionados ambos conceptos con ámbitos propiamente económicos, pues como muchos de ellos mencionan, consideran que sin dinero no es posible avanzar en la vida o por lo menos es mucho más difícil recorrer distintos caminos.

Al hablar sobre Sentidos de Vida es importante reconocer no solo las diferentes formas de ser y habitar el mundo que rodea a los jóvenes quienes se encuentran a punto de culminar su etapa escolar, sino que también, desde esta propuesta se considera importante identificar y situar los intereses que hay en cada uno de ellos.

Los impactos psicológicos deterioran las relaciones interpersonales y la salud física; las pérdidas económicas generan inestabilidad emocional; los impactos colectivos y el daño a las redes sociales y comunitarias afectan las capacidades y posibilidades individuales. Así, se configuran un entramado de situaciones que se relacionan mutuamente, lo cual hace difícil separar y especificar aquello que es propio de cada tipo de daño. Centro Nacional de Memoria Histórica (2013 p. 260)

Cuando se habla sobre los planes a futuro, los jóvenes en muchas ocasiones expresan inseguridad, temor y ansiedad, ya que consideran que para la construcción de lo que esperan a mediano y largo plazo para sus vidas está ligado al factor económico, encontrando allí una barrera que a consideración no debería existir si realmente se constituye la educación como un derecho fundamental y universal. La relación entre individuos y sujetos sociales, cuyos planes a futuro no están ligados estrictamente a su pensar, sino también en la perspectiva familiar también antepone diferentes creencias, anhelos y perspectivas de lo que harán una vez finalice

su etapa escolar, pues en ocasiones manifiestan que lo que desean para su futuro es muy distinto a lo que quieren sus familias.

El cruce de perspectivas, entre lo que quieren hacer ellos y lo que quieren sus familias que hagan, lleva a los estudiantes a poner sobre sus hombros una carga que logramos dimensionar a través de expresiones como: “Mi familia quiere que estudie algo asociado a las ciencias, pero en realidad a mí me gusta la música y el arte” RP22, “mis papás esperan que yo sea el primero en ingresar y graduarse de la universidad, me da temor decepcionarlos” RP11. Son estas, algunas de las frases que demarcan las líneas de incidencia del futuro de los jóvenes entre las familias y los estudiantes, pues a consideración de varios de ellos, la opción de proyectarse a futuro está fuertemente relacionada con las necesidades que cada uno manifiesta aún están presentes en su nicho familiar.

Cuando se habla de Sentidos de Vida en la escuela, es posible notar que los estudiantes reconocen este concepto como una oportunidad para poder dar otra mirada a lo que quieren para sus vidas, poniendo sobre la mesa, cuáles son los límites y posibilidades a lo que cada uno deberá enfrentarse al momento de egresar del colegio, pues algunos de ellos mencionan que para acceder a la universidad lo harán a través de sistemas de becas del 100% con carreras de alta demanda como medicina; si bien, se considera válido dicho planteamiento, es necesario situar a los estudiantes sobre la realidad y qué perspectivas se encuentran al momento de planear su futuro, es por ello es necesario partir de cuál es el territorio que habitan y las oportunidades que ofrece el mismo ¿Cuál es la universidad más cercana? ¿Qué instituciones ofrecen la carrera de medicina? ¿Son de carácter oficial o privado? ¿Cuánto cuesta un semestre de medicina en una universidad privada? ¿Cuál es la universidad pública más cercana a su lugar de vivienda que ofrezca dicho programa? ¿Cuáles son los requisitos de ingreso? y ¿Cuáles son los saberes que debemos tener presentes al momento de presentar las pruebas de admisión? Todas estas, son algunas de las preguntas que permitieron ir aterrizando los deseos y anhelos de los jóvenes, que, en su ideal de construcción del futuro, los acercan a

la realidad del sistema educativo en Colombia. Todo esto, con el fin de identificar, reconocer, comparar y analizar las diferentes oportunidades que ofrece su contexto inmediato, situando desde allí, cuáles son las barreras a la que se deberán enfrentar una vez decidan emprender este camino.

La posibilidad de identificar los planteamientos anteriormente mencionados permiten construir una mirada más precisa y cercana de cuáles serán las opciones que deberán recorrer para alcanzar sus sueños, pues acercarnos desde el razonamiento a cuál será el papel que van desempeñar durante su vida, les permite concebir la idea, aunque reducidas, las oportunidades están presentes, sin olvidar desde lo que menciona esta propuesta las diferentes barreras que intervienen en su paso por la construcción de Sentidos de Vida, ya que las realidades educativas a las que se deben enfrentar los jóvenes al momento de egresar de las instituciones educativas están marcadas por falta de oportunidades, barreras en el acceso y garantías de permanencia para quienes deciden y logran ingresar a la universidad.

Por otra parte, y desde los Sentidos de Vida, fue posible reconocer los intereses de las juventudes por querer suplir aquellas necesidades que se relacionan directamente con lo económico, como menciona Boaventura de Sousa Santos (2009), situamos los intereses de los jóvenes como elementos plenamente atravesados por la realidad económica y el lugar que esta les permite ocupar en la sociedad.

Siendo múltiples las caras de la dominación, son múltiples las resistencias y los agentes que las protagonizan. En la ausencia de un principio único, no es posible reunir todas las resistencias y agencias bajo el amparo de una gran teoría común, más que de una gran teoría común lo que necesitamos es una teoría de la traducción, que haga mutuamente inteligibles las luchas y permita a los actores colectivos 'conversar' sobre las opresiones a las que se resisten y las aspiraciones que los animan. (Boaventura de Sousa Santos, 2009 p 28).

Cuando situamos las múltiples caras de la dominación y a su vez las aspiraciones que animan a los estudiantes a elegir el camino a recorrer, es posible identificar que, dichos intereses están paralelamente relacionados con las necesidades económicas y que dependiendo de estas es posible situar que la educación según de Santos, D. S. y las realidades del conocimiento ubican a la escuela, en una modernización que se fundamenta en el discurso hegemónico que construye para ella desde todos los escenarios realidades no exentas de todo tipo de necesidades y dotándola de un discurso técnico-objetivo, exento de intereses, promovidos por los procesos y discursos de burocratización, con lo que hacen creer que esta es la única escuela posible, una escuela que se piensa el moldeamiento y apropiación de las competencias establecidas por el sistema educativo, como la única forma de reconocer en sí mismos la valoración individual que les permitirá acceder a los diferentes escenarios de participación, decisión en influencia, en lo que a sus quehaceres se refiere.

Si bien, el sistema de consumo se sostiene a través de la lucha por la productividad y en consecuencia válida a las personas dependiendo de su nivel adquisitivo, la escuela no debe suponer las miradas del "éxito" y el "fracaso" como las únicas posibilidades de determinar a los estudiantes, es necesario comprender y reconocer que los Sentidos de Vida no son homogéneos y tampoco lineales, pues en ellos es posible identificar cómo los pensamientos aspiracionales no están regidos por las mismas miradas. Así fue posible identificar que, aquellos estudiantes que manifestaban vivir en condiciones económicas más precarizadas presentaban más interés por resolver aspectos como vivienda propia o la forma en las que será posible garantizar una vejez digna a sus padres, ya que de entrada consideran su paso por una universidad como un imposible, ya que además de no sentirse seguros, reconocen tener necesidades que resolver.

Sentidos de Vida no se sitúa únicamente desde la promoción de la educación como la única forma de construir futuro, pues reconoce que al no ser un proceso homogéneo es posible identificar los estilos de vida e intereses que subyacen a los estudiantes como factores que

están atravesados por sus experiencias y realidades vividas, en la cual, sin renunciar al desarrollo de su aprendizaje, no están directamente relacionadas con lo académico. Reconocer a los sujetos parte de cómo la plantea Santos, D. S. (2009) cuando menciona que las propuestas críticas de la educación en las que se deberán cuestionar las bases de ser humano y de proyecto de sociedad sobre las que nos están afirmando la escuela de los estándares y las competencias productivistas y debe ser capaz de plantear alternativas, entendiendo que en el control de los sistemas de producción y consumo estamos al interior de ellas y que es en ese espacio-tiempo en donde acontecen al tiempo múltiples desigualdades.

Es así, como la interseccionalidad como teoría subraya que el género, la etnia, la clase, la orientación sexual y la discapacidad, están plenamente interrelacionadas de manera tal, que es posible identificar que al ser categorías no resueltas en cada individuo seguirán delimitando, no solo sus desempeños educativos, sino también la forma en la que se desenvuelven en el presente y proyectan su futuro.

A través de la mirada interseccional y su directa relación con la Educación Especial, es posible afirmar que las realidades de los sujetos cuyas subjetividades se ven plenamente relacionadas con aquellas categorías no resueltas están marcadas por diferentes barreras que seguirán limitando la posibilidad de acceder a las diferentes oportunidades que suponen estar inmersas en su contexto con lo que concebimos como derechos fundamentales.

Factores como el género, entendido este como categoría no resuelta en medio de un sistema patriarcal, considera la relevancia que enmarcan situaciones y realidades no favorables para las mujeres no solo al interior de la escuela, sino también fuera de ella. A lo largo de la historia ha sido posible exponer las diferentes violencias y agresiones a las que las mujeres han tenido que enfrentarse, no solo por la posición que diferentes instituciones como la iglesia, la familia y el Estado han impuesto sobre quienes habitan o transitan por el género femenino,

sino también por las réplicas del machismo que se han incrustado en las prácticas culturales de la sociedad en todos sus espectros.

A través del lenguaje, las costumbres, las tradiciones y las acciones han impuesto diferentes condiciones de vida en contra del género femenino, como elementos de dominación que han sido administrados históricamente por las distintas jerarquías del sistema patriarcal, el cual a su vez fomenta diferentes formas de control para el sostenimiento del sistema capitalista, que en detrimento de los derechos fundamentales busca afianzarse en la escuela a través de diferentes tipos de opresión que identificamos se presentan sobre todo en las estudiantes mujeres. “Debo hacerme cargo de ciertas tareas asignadas por mi familia, debo cocinar, hacerme cargo de mi hermano y del aseo de la casa, casi no me queda tiempo para hacer tareas”, son las palabras de una estudiante del grado undécimo de una de las instituciones del municipio de Sopó.

El poder reconocer que las tareas o actividades del cuidado han estado históricamente delegadas a las figuras feminizadas dentro del sistema organizativo de la familia, permite observar que el tiempo que disponen las estudiantes mujeres, de estratos uno, dos y tres no es el mismo tiempo que probablemente puede dedicar un estudiante de género masculino del mismo estrato, esto último no antecede que al estudiante de género masculino, al igual que su compañera de género femenino, puede estar atravesado por otras categorías que determinan su desempeño y desenvolvimiento en la sociedad actual como la orientación sexual y la discapacidad.

Otro factor relevante en la comprensión de dichas estructuras que al no estar resueltas seguirán interfiriendo en la construcción de Sentidos de Vida desde la escuela y para la vida, es la etnia o la pertenencia étnica, entendida ésta como un grupo específico de personas que encuentran representación en una misma comunidad lingüística, cultural y territorial. Dicha categoría a traviesa puntualmente a los estudiantes que han sido racializados por las estructuras de poder y dominación y a aquellos estudiantes que llegan a las escuelas como

migrantes, por eso esta propuesta reconoce que la etnia entre los diferencialismos coloniales como categoría estructural también está inmersa en los procesos educativos entre la construcción de una sociedad multicultural y la lucha contra la exclusión y la desigualdad; se reconoce la diferencia pero la desigualdad social, política y económica continúa. (Dussel, 2005)

Es por eso que desde la mirada de Sentidos Vida se considera pertinente abordar aquellos enramados de la educación en los que los discursos y prácticas de exclusión asimila como homogéneos los educandos y que en ese sentido busca delimitar las prácticas cotidianas culturales y educativas que permean la escuela, al suponer una única forma de reconocer los procesos, las experiencias, las prácticas y los aprendizajes que permitirán a los estudiantes reconocer, potenciar y valorar sus raíces, su historia y la realidad vivida.

Así mismo, como menciona Dussel (2005) pareciera ser que en la escuela se favorecen comportamientos de tolerancia, diálogo, respeto de los derechos humanos, de la democracia y de la inclusión, pero desde una jerarquización dominado-dominante. Esto presenta amplia relación en el sentido en que las características culturales son asumidas por la escuela desde una mirada que subraya mayor importancia en los rasgos y prácticas de las mayorías, dejando de lado la oportunidad de afianzar la propuesta de la inclusión, con miras a eliminar cualquier tipo de práctica o discurso racista y/o xenofóbico. Todo esto, tenido en cuenta lo que manifiestan algunos estudiantes de las instituciones educativas con relación a sus vivencias en diferentes espacios, tanto así que en algunos de los ejercicios realizados para el reconocimiento de las diferencias: “me he sentido excluida por mi color de piel, pero sobre todo por ser venezolana, siento que esto no me hace sentir cómoda y por eso prefiero no asistir a clases” C613.

Visto de este modo, es necesario reconocer la interculturalidad como un concepto y mecanismo de acción que requiere de negociaciones para lograr nuevas prácticas, como la puesta en común de valores, perspectivas, ideologías e intereses y “en este espacio de relación y negociación también se construyen nuevas estrategias,

expresiones, iniciativas, sentidos y prácticas interculturales que desafían la homogeneidad, el control cultural, y la hegemonía de la cultura dominante. (Homi Bhaba, 1994, p. 10).

En un sentido diferente, la interculturalidad se convierte en un proyecto político, epistémico y ético dirigido a la transformación cultural e histórica de las escuelas como un mecanismo que permite construir no solo a través de los intereses de la educación o de los mismos educandos, sino que se acoge a las prácticas y experiencias de los sujetos que no hacen parte de las mayorías étnicas que habitan en la escuela. Los saberes, las diferencias y las experiencias son infinitas y permitir la multiplicidad de estos no solo enriquecerá los procesos pedagógicos y educativos, sino que además permitirá consolidar una escuela universal, para todos y todas.

Desde la perspectiva que propone Garcés (2007) es posible crear mecanismos de reconocimiento y participación que involucren a la escuela y que le permitan construir lazos que afiancen la interculturalidad como concepto integral al momento de desarrollar los proyectos pedagógicos institucionales, como un baluarte que promueve afianzar espacios de aprendizaje seguros que reconoce y construye el conocimiento a partir de las comprensiones de las diferencias como un mecanismo que fortalece la creación de experiencias que permitan guiar a los estudiantes por el camino del respeto a las diferencias y de solidaridad con quienes han sido víctimas de desplazamiento forzado, ya sea por razones de violencia bélica o violencia económica.

La escuela como institución compleja llena de estándares, categorías y estigmas en muchas ocasiones se convierte en un espacio hostil para muchos estudiantes, las personas con discapacidad no son la excepción, pues transitan por la educación de una forma particular y la naturaleza de la escuela termina por intentar normalizar; una de las apuestas de la pedagogía es transformar la vida de los sujetos sin importar el grado escolar en el que se encuentren y que a través de los conocimientos adquiridos en la escuela puedan mejorar su

calidad de vida de forma individual y colectiva, la educación es un escenario amplio que no se reduce a la escuela, por eso las proyecciones de los estudiantes y la forma en la impactamos sus realidades es uno de los retos más grandes que tenemos como educadores.

Los estudiantes con discapacidad muestran que su subjetividad es una herramienta para mejorar los procesos escolares, en ella se pueden identificar las diferencias que debemos potencializar desde la escuela, sin juicios y permitiendo a el otro ser desde lo que lo constituye, y así mismo permitiéndole proyectar su futuro desde lo que en esencia desea.

Una de las indagaciones que más persisten en las familias de las personas con discapacidad es ¿Qué va a pasar cuando termine su tiempo en la escuela? Mostrando uno de los grandes vacíos de la idea de la educación inclusiva pensando únicamente en el momento en el que habitan la escuela, sin contemplar todo el ciclo vital y las demás características que construyen esa subjetividad, pero, la discapacidad no es la única barrera que tienen los sujetos al momento de pensar en su futuro y al igual que otros de sus pares que no habitan la discapacidad reconocen los factores económicos, sociales y culturales como otro limitante en la búsqueda de su lugar en la sociedad, al igual que la discapacidad los imaginarios alrededor de las ideas de éxito y fracaso han permeado la escuela desde sus primeros años, y estas ideas permanecen aún después de haber culminado esa etapa.

La modernidad ha dejado la idea de que la educación esta creada para el progreso, diseñada y pensada desde la idea colonial del hombre blanco y heterosexual, todo dentro de las categorías que muchos denominan “normal” por lo que hablar desde las diferencias ya plantea una gran tensión, la escuela ha sido históricamente un dispositivo homogeneizante y normalizador donde parece se establece un valor a las diferencias como si unas fueran buenas y otras no, y así mismo, los sueños de los jóvenes tomaron esa forma donde la idea de normalizar va encaminada a la productividad de los sujetos, de esta manera se hace evidente que no solo las personas con discapacidad eligen estar en un lugar que les permita acercarse a la idea productiva, sino que también jóvenes que no habitan la discapacidad están proyectando

su futuro pensando en la idea de obtener un estatus por el nivel adquisitivo y que como consecuencia de esto sus familias proyectan económicamente a los sujetos, tratando de predecir un futuro económico satisfactorio.

Cuando se habla sobre el futuro, son muchas las percepciones que surgen alrededor de este tema, en ocasiones, los estudiantes presentan grandes expectativas, pues tienen confianza en lo que han construido hasta el momento y manifiestan interés por lo que sucederá una vez finalice su etapa escolar, reconocen que a pesar de las dificultades lo que les espera una vez logren culminar es un mundo de oportunidades abierto para poder acceder a los diferentes espacios que desean y planean habitar.

Por otra parte, es posible denotar que muchos de ellos también expresan temor y angustia y que la realidad social, política y educativa que atravesó al grueso de la población mundial después de la pandemia de la Covid-19 ha dejado muchos desvaríos en sus procesos de formación y aprendizaje, estos desvaríos hacen referencia a aquellos contenidos o aprendizajes que en su opinión ya deberían estar apropiados, pero que dadas las dinámicas de la educación remota no fueron alcanzados.

A su vez mencionan, que dadas las oportunidades que ofrece el territorio, esto los obligará a emigrar para buscar nuevas y mejores oportunidades educativas y laborales, reconociendo así, que además de las inseguridades expresadas en cuanto a lo formativo, hay una falencia en lo económico que traza de forma significativa sus proyecciones a futuro.

Para hablar de Sentidos de Vida y partiendo de las miradas que tiene la juventud en cuanto a la construcción de su futuro, también fue posible encontrar los nuevos caminos que ellos planean tomar, caminos que se entrecruzan con una era digital marcada por la tecnología y con la oportunidad de generar ingresos a través de las diferentes herramientas que provee la misma. Es así como muchos de ellos manifiestan considerar las redes sociales como un elemento base para empezar a transformar las realidades económicas y sociales que viven en la actualidad. A través de esto manifiestan querer ser “influenciadores”, “realizadores de

contenido audiovisual en vivo”, son algunos de los rasgos característicos presentes en el ejercicio de indagación realizado para obtener dicha información. “El futuro es incierto, pero el presente es lo que tenemos” son algunas de las expresiones hechas por los estudiantes cuando abordamos los ideales que perciben del mismo, desde esta propuesta pedagógica dimos significado a aquellas expresiones reconociendo que cuando se habla de Sentidos de Vida, se encuentra la posibilidad de dar valor a lo que expresan y de reconocer que en cuanto a los intereses que manifiestan tener, las diferencias son muchas y que en ellas convergen la posibilidad de construir desde diferentes puntos de vista, una vida plena, basada en la ética, el respeto y la solidaridad.

En este contexto, sabemos que el mercado –el motor del desarrollo en sentido capitalista– no solo distribuye mal la riqueza, sino que es capaz también de repartir de forma desigual la palabra, silenciando a unos y dando espacios de intercambio de información –no de diálogo– a la gran mayoría de la población, pues, el diálogo exige una criticidad individual y colectiva que no abunda en nuestra sociedad. (Cayul M., et al. 2014 p. 104)

En la construcción de nuevas miradas sobre el accionar de los educadores, es necesario reconocer y dar sentido a lo que expresan los estudiantes, pues en el reconocimiento a cada estudiante es importante guiar y dar significado a todo lo que ellos expresan como temas o áreas de interés, situaciones o realidades que causan indignación y molestia, pues solo el diálogo permite identificar aquellos postulados que también posibilitan el accionar mecanismos de referencia para que en el proceso de identificación y búsqueda de qué quieren hacer en su presente sin dejar de lado su futuro, también encuentren el valor y la tenacidad para tomar las decisiones que les permitirán adentrarse en la concepción que tienen del futuro.

Dar la palabra, sin silenciar a nadie, exige que en la construcción de los diálogos pertinentes en las aulas de clase los roles sean vistos de forma horizontal, tanto educadores

como educandos deben permear los espacios en los que todos sean los protagonistas y directores de lo que quieren expresar con relación en lo que se quieren educar.

También, fue posible encontrar aquellos estudiantes que expresan arduo interés por continuar en los procesos educativos de formación universitaria, pues consideran que solo la educación les permitirá construir los planes a futuro que desean, esta propuesta también está encaminada a hacer promoción de la educación como un factor que influye en la transformación de sus vidas y su contexto más cercano.

Otras de las percepciones sobre el futuro están marcadas por los intereses de algunos jóvenes de emigrar del país y construir su vida educativa y laboral fuera de Colombia, pues expresan interés en conocer y aprender sobre otras culturas, ya que perciben que estas les permitirán afianzar su construcción como sujetos políticos inmersos en un contexto que no posibilita el poder formarse a través de aspectos como el arte, la cultura y los idiomas. Representando así, tal vez uno de los desafíos más grandes de la educación, formar a través del fortalecimiento de la identidad en consecuencia de los saberes que no han sido apropiados por la falta de oportunidades para generar apuestas que reconozcan las diferencias como valor esencial en la formación.

A través de esta propuesta, ha sido posible reunir aquellos aspectos que como categorías estructurales atraviesan a los jóvenes y de reconocer en sus subjetividades, el interés por el saber, por la curiosidad, por alentarse a descubrir lo que hay en el mundo, pero no sin antes afianzar la idea de que es también a través del esfuerzo, la dedicación y la disciplina como acciones que afirman la construcción de sus futuros y planes a corto, mediano y largo plazo.

El paso por el colegio demarca uno de los momentos más cruciales en la vida del ser humano, a lo largo de la historia las mejoras, los avances e incluso los retrocesos han hecho parte de la formación de los sujetos, todo esto anclado a las visiones educativas, culturales y económicas impartidas por los estados, que es donde surgen los mecanismos, contenidos y

áreas de interés que constituirán los sistemas educativos en aras de modificar o fortalecer los proyectos de cada nación. Es así como a través del sistema educativo de competencias establecidos exigen diferentes parámetros de aplicación y evaluación de los sistemas de producción del conocimiento se han ido posicionado como el epicentro organizativo de las relaciones sociales (económicas, políticas y culturales) el sector educativo entendido como una institución que debe reproducir los principios del mercado y en consonancia actuar bajo ellos y producir conocimientos para su comercialización en un nuevo sistema organizativo que posiciona los ideales de “éxito y fracaso” como los pilares deterministas del futuro de la juventud y las posibilidades que tendrán para acceder a los distintos espacios de reconocimiento y participación.

Estos procesos educativos propuestos por el mercado neoliberal establecen redefiniciones de la labor docente y científica (Guzmán, 2008) con el fin de establecer una producción de conocimientos acordes con los imperativos políticos y económicos dominantes, los cuales arrastran de forma deliberativa a los sujetos para centrarse en un sistema de reproducción de contenidos sostenido a través de las pruebas de Estado.

La dominación como herencia de la colonización, ha establecido que tanto los intereses y necesidades de los sujetos se supedita a la perspectiva de quienes construyen los regímenes educativos como mecanismos de control que incluso deforman la realidad de los contextos y los sujetos que los habitan, ya que no se acercan ni asimilan los diferentes modelos de construir la escuela, en los que la educación es vista como una estrategia institucional que debe asumirse como herramienta de adaptación y no de superación de las diferentes formas de violencias estructurales.

La adaptación a los condicionamientos globales generados por el mercado ejerce presión sobre las maneras de organizar, controlar y administrar los saberes, los conocimientos y las experiencias generando desequilibrios entre los objetivos que se plantea cada individuo y las necesidades que los aquejan. Esta tendencia fue señalada por Bourdieu (2000) como

nociva al mencionar que “la ciencia social sólo puede constituirse si rechaza la demanda social de instrumentos de legitimación o de manipulación” (p. 30) como son las pruebas de Estado.

Se trata entonces de que las pruebas de Estado se convierten en un sistema de rendición de cuentas sobre lo que se tiene, pero también sobre lo que se hace y sobre lo que se piensa hacer; (Derrida, 2002) esta rendición implica también cuestionar los sistemas de educación forman y cómo aplican dichos contenidos que se supone traen consigo los aprendizajes que formarán a los individuos para la vida. También se trata de un ajuste político e ideológico que busca dar respuesta a los planes de desarrollo del Estado y sus distintas formas de gobierno y que en el marco de la educación permite sospechar de cuál o cuáles son las corrientes pedagógicas que rigen y dan significado a la necesidad y requerimiento del mercado, particularmente del mercado laboral hacia la universidad.

Durante la implementación de esta propuesta pedagógica fue posible percibir las diferentes sensaciones expresadas por lo estudiantes al momento de hablar de las pruebas de Estado (ICFES), como parte de los requisitos necesarios para adquirir el título de bachiller en cualquiera de sus modalidades (académico, normalista, técnico comercial, entre otros) y que en consecuencia termina siendo una boleta de ingreso a los diferentes escenarios de los que quieran ser parte una vez egresen de las instituciones.

Durante los ejercicios realizados hubo un factor en común, el cual atraviesa no solo sus percepciones, sino también las emociones presentes cuando en los espacios de participación se hablaba sobre la presentación de la prueba ICFES, en su mayoría expresaban inseguridad, falta de apropiación de ciertos saberes en áreas específicas como el inglés, las matemáticas y la comprensión lectora, aduciendo así, un amplio temor a fracasar en dicha prueba, el cual se vería reflejado en los resultados obtenidos.

Las pruebas ICFES como ejercicios de evaluación son formas en las que el Estado configura los parámetros de calidad y apropiación del conocimiento en las escuelas, tanto públicas como privadas, dejando de lado otros saberes que aunque no reconocidos, forman

parte del enriquecimiento de las subjetividades al ser mecanismos o herramientas para el desarrollo y fortalecimiento de distintas habilidades expresadas a través de los intereses y las realidades que cada uno desea abordar, pues muchos de los estudiantes mencionan que estas no reconocen otras potencialidades al no ser parte de los intereses del sistema de producción.

Es así como muchos de ellos mencionan estar en desventaja, pues consideran que al no poseer los mismos privilegios que otros estudiantes de otros colegios, incluso dentro del mismo territorio que habitan los sitúan desde diferentes realidades al momento de ser medidos a través de dichas pruebas, condiciones económicas que no favorecen los procesos debido a la falta de una alimentación adecuada, o de acceder a otros espacios de participación y fortalecimiento de sus habilidades y potencialidades, o el hecho de tener que asumir actividades laborales a temprana edad dadas las condiciones económicas que habitan, no permiten que realmente su formación pueda ser el foco fundamental en esta parte de sus procesos de vida.

Durante el ejercicio realizado se colocó en la discusión con los estudiantes si sentían preparados para presentar las pruebas ICFES, responden:

“no me siento preparado porque muchas veces en el colegio enseñan muchas cosas innecesarias o inútil para la vida práctica y además para nadie es un secreto que durante los años de pandemia la educación y el aprendizaje tuvo una gran recaída y ahí fue tiempo que ya no se puede recuperar y el colegio tampoco nos ayuda en la preparación” Estudiante RP04

Otro estudiante menciona “La verdad como tal no más que todo por miedo es una prueba que como tal quizá o no es la que define mi futuro, de esa prueba depende lo que vaya a hacer el día de mañana además me han dicho mucho que esas pruebas son un poco complicadas lo cual me da miedo”. Estudiante V07

“No, no me siento preparado, pero tampoco me voy a desgastar en sacar un buen ICFES, porque para mí no le veo interés” Estudiante RP12.

“La verdad no, ya que en los dos años de pandemia prácticamente no entendí algunos temas, estoy flojo en inglés y este año la exigencia aumentó y solo hago las tareas por hacerlas por la nota y ya, realmente no me queda conocimiento de ello, si no pa’ qué, solamente eso que estoy viendo en el colegio probablemente no me ayudaran, estoy estresado por más que entrego las tareas no me queda conocimiento y si me gustaría entender varios temas, pero no me puedo enfocar en ello porque sigue el siguiente tema y así sucesivamente” Estudiante C617.

Son estas algunas de las expresiones manifestadas por los estudiantes al momento de indagar sobre sus percepciones a futuro y la relación que encuentran con las pruebas de Estado, en muchas ocasiones pareciera ser que los contenidos no están permeando sus aprendizajes y, así mismo, sus intereses a través de esto es posible identificar que las pruebas resultan siendo parte de los requisitos exigidos para graduarse, pero que más allá de eso no trascienden de forma relevantemente en sus vidas como un mecanismo en el que puedan reconocer las aptitudes y fortalezas que poseen, también es posible evidenciar los grandes vacíos que deja la educación remota en un contexto rural y urbano, la falta de garantías, equipos y mecanismos necesarios para abordar de forma satisfactoria los aprendizajes virtuales no tuvieron la incidencia que quizás el sistema educativo y las instituciones esperaban obtener.

También refleja la carga emocional que representan dichas pruebas para los estudiantes, pues, como muchos de ellos mencionan, sienten temor y angustia ya que sienten que esto definirá sus futuros y que solo a través del puntaje obtenido podrán acceder a lo que desean una vez terminan su año escolar, tanto el estrés como el desinterés son parte del reflejo de lo que sucede al interior de las instituciones, pues como ellos mencionan perciben que esto no aportará nada en sus vidas y que por lo tanto es mejor desentenderse de lo que allí sucede al momento de presentar el examen.

Abordaje pedagógico de los Sentidos de Vida

Esta categoría de análisis recoge las reflexiones pedagógicas que como maestros en formación vivimos en el contexto, con los diferentes agentes educativos y administrativos que estuvieron presentes en el desarrollo de esta investigación, así mismo se centra en las reflexiones sobre las subcategorías que se desglosan de esta, las cuales son: Enfoque diferencial, Estrategias didácticas, acto pedagógico transformador y rol del educador especial.

Dentro del análisis de esta categoría se desarrolla una relación entre las formas en las que los educadores se relacionan con el contexto, junto con todas las subcategorías que aquí subyacen, las formas como maestros reconocemos el contexto y la importancia que tiene en la investigación para alcanzar el objetivo de esta.

Reconocer herramientas como el enfoque diferencial permitió fortalecer las reflexiones alrededor del horizonte pensado desde la licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional que menciona el derecho a la educación, permitió situar la idoneidad de esta herramienta en las perspectivas de la educación pues desde la construcción de los Sentidos de Vida el enfoque diferencial juega un papel fundamental en la garantía de los derechos para los jóvenes con o sin discapacidad, entendiendo que en nuestro país el acceso a la educación superior es un privilegio. Así mismo, se reconoce la interseccionalidad como mecanismo de identificación de las categorías estructurales que deben ser mencionadas para lograr equidad en el acceso y además la permanencia de los jóvenes en la educación superior.

La práctica educativa en los espacios escolares, necesita de un ejercicio constante desde la reflexión y la crítica a partir de la pedagogía, que esté en constante cuestionamiento por la calidad de vida de los sujetos y su entorno, desde la autonomía y la determinación individual y colectiva, capaces de promover en el proceso de enseñanza y aprendizaje, espacios y ejercicios situados desde la realidad vivida y de las experiencias para fortalecer y promocionar la subjetividad del sujeto como ser “ético” y “político”; y por lo tanto libre y capaz

de reconocer aquellos aspectos de su vida que influenciarán la construcción de sus planes a futuro.

En la relación con dicho término es necesario tener en cuenta cuáles son las principales necesidades de los sujetos, reconociendo que la pobreza como vertiente traza considerablemente aquellos aspectos que marcan considerablemente la vida de los sujetos, pero que en consideración no olvida otros aspectos o categorías como la orientación sexual, el género y la pertenencia étnica, factores que indudablemente toman relevancia al momento de comprender las diferencias como un mecanismo que garantizará la consolidación de espacios educativos amplios, participativos libres de violencia e inclusivos para aquellas poblaciones que históricamente han estado bajo el dominio de la marginalización y los estigmas.

Por otra parte, para abordar y ejecutar las distintas actividades realizadas durante el proceso de investigación se tuvo a consideración las estrategias didácticas que permitieron influenciar de manera significativa las experiencias vividas durante los tiempos de intervención pedagógica, en ese sentido fue necesario tener en cuenta que cada actividad fuera acorde a los intereses de los sujetos, por lo que se planteó que los ejercicios se realizaran de forma abierta y espontánea de forma tal que fuera posible contar con la participación de todos y cada uno de los estudiantes, fue así como a través de la “desempupitrada” término que permitió desligar la figura lineal, cuadriculada y organizativa de los espacios en los que se realizaron las diferentes actividades y ejercicios propuestos.

El poder situar el espacio a través de los círculos de la palabra, permitió que todos los estudiantes pudieran potenciar en sí mismos la capacidad de escuchar y reconocer la voz de sus compañeros y compañeras, una vez se logró desconfigurar las líneas organizativas que sitúan el espacio del aula de clases en los que los puestos de estudio o pupitres se encuentran uno detrás de otro y, así sucesivamente, esto permitió que los estudiantes no sólo escucharan lo que hablaban sus pares, sino que también pudieran reconocer que en cada palabra pronunciada había una intención, miles de experiencias y una larga historia de vida.

Igualmente, fue posible incentivar que los estudiantes fueran quienes decidieran en cuáles de los lugares dispuestos por cada institución se realizarían las actividades ejecutadas, pues lo que allí se pretendía era brindar la posibilidad de salir de las aulas donde se encuentran la mayoría del tiempo durante sus jornadas escolares y que, en consecuencia, tuvieran la libertad de habitar los espacios de forma autónoma sin desligarse de las actividades pedagógicas planeadas para cada momento.

Solidaridad, autonomía y respeto fueron conceptos fundamentales para abordar cada una de las experiencias y ejercicios realizados, el reconocerse desde las diferencias implicó ser receptivos con lo que expresaba cada uno a través de sus voces, por esta razón, se hizo énfasis en dichos conceptos, pues el comprender lo que cada estudiante mencionaba exigía que de forma colectiva todos pudieran acompañar aquellos momentos que debido a lo que expresaban alcanzaban a tocar las emociones y la sensibilidad de algunos de ellos. Se hizo énfasis en la autonomía como un concepto que influirá en las decisiones de cada uno de ellos, pues sí bien, la asistencia a las actividades propuestas cada semana no eran obligatorias sí era importante para la construcción del término de Sentidos de Vida. El respeto como factor fundamental para el reconocimiento de las diferencias posibilitó que a través de las diferentes expresiones que surgían de cada actividad se establecía que no se permitían burlas, señalamientos y comparaciones, esto permitió afianzar el ejercicio dialógico durante los espacios de intervención.

Se identificó que, en la actualidad el municipio cuenta con una educadora especial para las cuatro IEDs y que por esta razón las funciones del educador especial en cada institución eran desconocidas por la mayoría de los agentes educativos, y que los imaginarios que rodean la labor de los educadores especiales se han dado a partir de la atención a PcD, pero únicamente en el marco de la inclusión en el ámbito de la educación formal (escolar). Si bien en un principio no se identificaron claridades sobre cuáles serían las funciones en el contexto el ejercicio de indagación, observación e implementación y partiendo de las necesidades del

municipio, referencia un punto de partida común, el cual está ligado a promover espacios de inclusión desde una mirada pedagógica que se pensara en cómo resolver las realidades de exclusión que viven los sujetos a causa de las barreras que los atraviesan.

Por ello partimos del desarrollo de las funciones a partir del reconocimiento del contexto y los estudiantes de grado undécimo, para así proponer, formar, enseñar y evaluar a través del reconocimiento de las subjetividades y las diferencias, entendida esta como un elemento de vital importancia para la construcción de la cultura inclusiva, partiendo desde los aportes de las corrientes pedagógicas alemana y latinoamericana.

Como educadores especiales se desempeñó el rol de forma que fue posible identificar a los jóvenes del municipio de Sopó desde una mirada interseccional que a su vez permitió ver a los sujetos más allá de la discapacidad, esto a través del reconocimiento de las diferencias que permiten construir los Sentidos de Vida. En ese sentido, se encuentra en el municipio un espacio para desarrollar nuevas miradas del accionar de la educación especial, buscando comprender el contexto y las realidades que habitan los sujetos cuando se encuentran en el momento de pensar en el futuro.

Fue posible denotar las amplias concepciones que desde la educación especial se empiezan a manifestar a través de las investigaciones que se producen desde la Universidad Pedagógica Nacional, dejan ver la necesidad de comprender a los sujetos más allá que por la forma en la que habitan la discapacidad, durante la III Convención Internacional de Educación Inclusiva que se llevó a cabo en la Universidad del Atlántico en la ciudad de Barranquilla en el mes de septiembre del 2022, nuestra participación puso en evidencia las grandes distancias que tenemos con el plan de formación de la licenciatura de la universidad del Atlántico, aun así el compartir de experiencias permitió el espacio para la duda y la mirada de muchos preguntándose si en realidad estudiábamos la misma licenciatura.

Esta investigación demostró que la labor del educador especial transita en espacios administrativos y de gestión que son parte de los nuevos encuentros con otros profesionales y

a quienes la misma educación especial aporta para el desarrollo no solo de las actividades académicas sino también en el día a día.

En la participación como ponentes en el III Congreso Internacional de Educaciones, Pedagogías y Didácticas, realizado en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia en la ciudad de Tunja durante el mes de octubre del 2022 deja ver una perspectiva diferente sobre la educación especial pues allí no está ofertada la licenciatura, es decir que las visiones sobre la inclusión, la diversidad y las diferencias no eran propiamente manifestadas por educadores especiales, allí encontramos muchas más similitudes en la forma en la que se concibe la inclusión y que desde otras disciplinas la educación especial sigue siendo relevante para estos procesos dentro y fuera de la escuela .

Capítulo VII

Conclusiones y Proyecciones

“La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos, sería inevitable.” Hannah Arendt (1996)

Las conclusiones que surgen del proyecto pedagógico investigativo responden a los objetivos de esta, por lo que es necesario mencionar que:

Es fundamental partir que este contexto (Sopó) tiene unas características propias que no puede ser desconocidas en la búsqueda del reconocimiento de los estudiantes, por ello partiendo de las necesidades y sentires de los estudiantes de grado decimo y undécimo se determina que las concepciones de proyecto de vida no responden a la multiplicidad de las visiones que ellos tienen sobre el futuro, por lo que es necesario establecer los Sentidos de Vida como el término que amplía dicha visión, a lo largo de los encuentros se puede establecer que este término permite comprender los sentires de los estudiantes y como este influye de manera relevante en las proyecciones que se plantean, y que a su vez permite a las IEDs reconfigurar los planteamientos hacia el futuro, comprendido no únicamente desde lo académico sino que es el compuesto de muchos factores que impactan en la vida de los estudiantes.

En medio de los encuentros con los estudiantes se reconocen las diferencias como pilar para la construcción de los Sentidos de Vida, las diferencias como menciona Skliar (2006) no deben portar un valor y esto se desarrolló en medio de los encuentros donde la voz de los estudiantes fue la protagonista, reconocerse a través de las diferencias permitió que los estudiantes expresaran que las relaciones con el otro fundamentan los aprendizajes y leer las diferencias sin juicios permite ser a todos desde lo que en esencia desean, no solo en las proyecciones y los Sentidos de Vida, sino también al papel que asumen en la sociedad y su

contexto inmediato. Es importante afirmar que la concepción de las diferencias en este caso hace que se promuevan indagaciones sobre los estigmas, los prejuicios y todas aquellas ideas preconcebidas sobre la carga peyorativa que desencadena el diferencialismo en la escuela, la sociedad y si mismos.

Las estrategias pedagógicas que consideramos parte central en esta investigación fueron evaluadas en conjunto con los estudiantes que participaron de los encuentros, esto permitió considerar que los factores institucionales juegan un papel importante en el desarrollo de los jóvenes en esta etapa de la educación, lo que quiere decir que en cada IED muestra una intención con la idea de predecir un comportamiento de sus estudiantes y, así mismo, exige a ellos lograr alcances académicos planteados desde las ideas de éxito y fracaso, a lo que los estudiantes señalan como presión en relación con el futuro, de esta manera se puede determinar que la participación de los jóvenes les permite construir sus propias reflexión y fortalece su argumentación en sus decisiones sobre su futuro.

En la visita que los estudiantes realizan a las sedes Valmaría y Calle 72 de la Universidad Pedagógica Nacional se recogen unos sentires particulares del encuentro, muchos de ellos relatan ver el carácter de la educación pública en sus paredes, otros sitúan las características físicas de la universidad como una debilidad o algo que no debería ser, expresan sentirse más cómodos que en las universidades privadas que habían conocido y se preguntan por qué no pueden pintar de la misma forma sus colegios, se interesan por la memoria y la mencionan como algo que fortalece la identidad de la universidad en la forma en la que se nombran los lugares, de este modo podemos aseverar que las formas en las que los jóvenes se proyectan tiene una relación con lo que conocen y que las IED deben propiciar espacios partiendo de las realidades económicas que viven los estudiantes, y de igual manera generar lasos libres de estigmas sobre la Universidad Pública y sus propias prácticas.

De esta forma, se establecen las estrategias pedagógicas que fortalecen los Sentidos de Vida como termino y una concepción que complementa las construcciones desarrolladas

desde el termino proyecto de vida para los estudiantes de grado undécimo del municipio de Sopó, las actividades vivenciales que rompen de alguna manera la cotidianidad de las aulas facilita los procesos de aprendizaje significativo al ser desarrolladas por ellos mismos y en relación a lo que como maestros en formación brindamos y construimos en las aulas y fuera de ellas.

En este punto podemos afirmar que, las acciones que desempeña la Educación Especial y el educador especial son fundamentales para las comprensiones del contexto y así mismo el reconocimiento de las diferencias como aquella herramienta que desarrolla el educador especial en su formación para fortalecer este tipo de propuestas pedagógicas e investigativas; partiendo de que las apuestas desde la normativa son por los procesos de inclusión es necesario dirigirla hacia la sociedad o el general del sistema educativo y no solo a la persona con discapacidad para que allí permitamos a todos los estudiantes participar de las tensiones de la diferencia y construir conjuntamente las nuevas apuestas que ven a las personas con discapacidad como sujetos que están atravesados por algo más que una sola diferencia y categoría estructural.

Las construcciones que se dieron a través de este proyecto pedagógico de investigación se encuentran principalmente en la distancia que tenemos con replicar ciertas prácticas que no permiten el avance de lo que conocemos como cultura inclusiva en la sociedad, en el contexto pudimos dar cuenta que las personas con discapacidad que permanecen dentro de la educación formal se encuentran con barreras a lo largo de su vida académica y que en el momento de pensar en la etapa de culminación de la educación básica y media estas aumentan significativamente, pero que no son solo los estudiantes con discapacidad quienes se ven atravesados por barreras sino que a su vez sus pares expresan una preocupación latente por el futuro e identifican otro tipo de barreras. Junto con los estudiantes participantes de esta investigación se plantean los Sentidos de Vida y por medio de la resignificación este término se piensa de manera amplia y plural el futuro.

Los jóvenes vistos desde la interseccionalidad se reconocen a sí mismos en sus diferencias y desarrollan también una mirada intersubjetiva con el otro, ese otro que no tiene diferencias buenas o malas solo tiene diferencias y que puede ser una persona con discapacidad, pero no es solo la discapacidad, así como ninguno es únicamente representado por una de sus diferencias.

Los Sentidos de Vida permitieron mostrar esas nuevas percepciones sobre el futuro, esas que mediadas por las nuevas realidades tecnológicas que toman importancia en las generaciones que están saliendo de las escuelas, así mismo, encontramos a jóvenes con mucho por decir, al ir contrastando la percepción que tienen de sí mismos y de su contexto, de cómo esta se ve rodeada por imaginarios y miedos que no son propios sino impuestos a través de los ideales binarios de lo que está bien y lo que no, y allí toman valor esos sueños que habían sido relegados donde solo la idea de progreso y éxito estaba trazada por la ruta de la secuencia académica y la competencia.

Es importante afirmar que los Sentido de vida nos permite alejarnos de la visión de vida ideal donde se establecen unos cánones sociales en lo económico, académico y familiar, como si no hubiera otra forma de hacer vida, en este sentido dejamos de lado la visión de la productividad que tanto daño le hacen a las personas con discapacidad y que de igual forma obligan a los jóvenes a encaminarse por situaciones relacionadas con factores económicos.

Al reconocer las necesidades de los jóvenes desde sus miedos y preocupaciones podemos establecer que es necesario ampliar la visión del futuro después de la escuela, teniendo una perspectiva que va más allá de los planes estrictamente productivos, los Sentidos de vida hablan de todas las aristas que componen la vida como la visión desde la familia, la educación sexual, las necesidades económicas, y sus propios sueños. Si bien es cierto, no es fácil derribar algunos imaginarios, pero la propuesta pedagógica propicio un espacio donde cada joven estudiante de grado undécimo del municipio de Sopó se sitúa desde su realidad y desde esas propias diferencias, donde ellos mismos pudieron identificar el contexto y todos los

factores propiamente estructurales de forma crítica y que así también los llevará a proponer y construir entorno a la cultura inclusiva desde los espacios de participación bien sean académicos o no.

Establecer estrategias pedagógicas que fueran pertinentes para el fortalecimiento de los Sentidos de Vida fue posible gracias a el acercamiento con el contexto, situándose desde las realidades y desde la propia subjetividad de los estudiantes, lo que permitió conocer y dar voz a los jóvenes desde sus propias concepciones, de allí también se fortalece la construcción de la cultura inclusiva, por medio de la nueva mirada sobre las diferencias, y principalmente leyendo a los sujetos desde la multiplicidad de características que los componen y cómo los factores propiamente estructurales afectan el acceso o la realización de sus sueños.

Por ello es necesario y fundamental determinar una postura pedagógica que nos encamine a una transformación a largo plazo donde los sujetos que transitan hoy en las aulas aporten significativamente a las concepciones de la cultura inclusiva desde sus prácticas con los otros en sociedad, para ello fue fundamental que los estudiantes jóvenes reconocieran su papel en este momento histórico donde las diferencias toman otro sentido y sus prácticas terminan siendo el desencadenante de grandes cambios a nivel de oportunidades, reconocimiento en el territorio y la visión sobre lo diferente.

En este ejercicio se plantea desde las corrientes pedagógicas Germánica y Latinoamericana donde cada una aporta a el proceso desde lo individual (germánica) y lo colectivo o en contexto (Latinoamericana) y no como dos corrientes aparte sino como el complemento una de la otra, las visiones germánicas de la pedagogía especifican la transformación individual como parte importante para realizar aportes a la sociedad y la cultura está pensada fundamentalmente desde tres herramientas para la vida: La autonomía, la disciplina y la emancipación, desde esta investigación se habla de la construcción de la cultura inclusiva en el municipio, y epistemológicamente la corriente pedagógica alemana conceptualiza la pedagogía como la ciencia que se propone el cultivo del ser humano, y por ello

la cultura es el centro de la educación, esta consiste en enriquecer los procesos individuales de los sujetos, forjando un carácter moral basado en un ejercicio de reflexión orientado por el maestro a través del dialogo enfocado en la experiencia y la enseñanza para la colectividad.

Aun así, se comprende que las realidades de los sujetos también implican otras responsabilidades desde lo pedagógico y desde el rol del maestro, por esto desde la mirada de la interseccionalidad los sujetos no pueden ser vistos únicamente desde lo que les ofrecemos a partir la educación como maestros, sino también del reconocimiento de sus contextos y lo que los constituye como sujetos. Así, nos acercamos a la corriente pedagógica latinoamericana que expone a la educación y la pedagogía desde realidades más cercanas, vistas, así como la capacidad de crear las posibilidades, para la producción o construcción de conocimiento a través de la curiosidad epistemológica.

Esta corriente pedagógica nos permite acercarnos a la percepción de los sujetos sobre sus propias realidades, en el marco de los Sentidos de Vida esta es una acción importante pues a partir del reconocimiento de sí mismos y su contexto podemos identificar los límites y posibilidades de cada idea de proyecto y sentido de vida de estos jóvenes. Este primer paso es fundamental pues la propuesta de currículo de la corriente latinoamericana pues lleva los contenidos a la práctica a los contextos inmediatos, adheridos a la crítica constante y la ética, generando actividades que lleven a la transformación y la esperanza constante.

En el trabajo que se desarrolla desde la Universidad Pedagógica Nacional a través de la Licenciatura en Educación Especial y desde la línea de investigación Cultura, educación y política a la cual se adscribe esta investigación nutre en relación a la educación y su influencia en diferentes espacios sociales, comprendemos la labor de la educación especial como una herramienta interseccional que nos permite participar de aquellas prácticas que componen las sociedades, y cómo a través de los procesos educativos y pedagógicos podemos ampliar la participación de las y los educadores especiales en la investigación, más allá de las aulas

escolares, e invita a reconocer la necesidad de fortalecer e implementar el rol del educador especial en todos los ámbitos de la sociedad.

Finalmente, podemos afirmar que este Proyecto pedagógico de investigación suma a el reconocimiento de la educación especial en otros contextos como un campo del conocimiento necesario para reducir las brechas de desigualdad, lo que no nos sitúa únicamente en entornos escolares sino que deja ver las habilidades adquiridas por los educadores especiales de la Universidad Pedagógica Nacional para participar de equipos interdisciplinarios en la promoción de proyectos, planes, programas e investigaciones con relación a la educación especial en su idea de participar de las garantías en educación para personas con discapacidad y/o talentos excepcionales en todas las etapas del ciclo vital de los sujetos.

Proyecciones

Con el deseo de seguir fortaleciendo las miradas desde la interseccionalidad en su relación con el campo de la educación especial consideramos fundamental asumir el rol del educador especial como un agente activo que fomenta la transformación de la sociedad a través de una herramienta particular con la que contamos como educadores especiales y es el reconocimiento de las diferencias, y a partir de allí entender la educación especial para disminuir las inequidades que habitan todos los sujetos, pensar en los sujetos con discapacidad no obliga a pensarse lo pedagógico solo para la discapacidad, pues es aquí que el horizonte de nuestra formación toma relevancia en los procesos educativos de los sujetos con quienes nos encontramos en el desarrollo de nuestro rol.

En el municipio de Sopó visualizamos un interés por establecer convenios pensando en las realidades de los estudiantes de las IEDs oficiales para seguir fortaleciendo las propuestas desde la cultura inclusiva y el impacto que tienen los jóvenes al momento de transitar desde la educación, así mismo proyectamos a los jóvenes participantes de esta investigación como líderes y lideresas del municipio como agentes transformadores de la realidad que desde las categorías estructurales que persisten en el municipio se organicen y dirijan acciones

encaminadas y pertinentes para disminuir el acceso a las oportunidades que permitirán la construcción de los Sentidos de Vida como una concepto propio que fundamenta la proyección política, ética y autónoma para el fortalecimiento cultural o de la cultura inclusiva.

Anexos y apéndices

Anexo 1. Diario de Campo



DIARIO DE CAMPO	
Fecha del registro	
Maestros en formación	David Camilo Muñoz González – Diana Carolina Piracoca Moreno
Maestra asesora	Mary Luz Parra Gómez
Objetivos del proceso de observación	
DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO	
REFLEXIÓN	
REFERENCIAS	

Anexo 2. Formato de autorización de datos

AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES

_____, identificado con C.C. C.E. No. _____ Ciudad y fecha

_____ expedida en _____, declaro que he sido informado por **LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL** (en adelante la **UPN**), identificada con NIT. 899.999.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 86 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad* disponible en la página web www.pedagogica.edu.co, actuará como Responsable del tratamiento de mis datos personales¹, necesarios para el cumplimiento de la misión de la **UPN**, obtenidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles² y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que traten de datos sensibles o menores de edad.

¹ La UPN garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de mis datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

² Son **datos sensibles** aquellos que afectan la intimidad del Titular o cuyo uso indebido puede generar su discriminación, tales como aquellos que revelen el origen racial o étnico, la orientación política, las convicciones religiosas o filosóficas, la pertenencia a sindicatos, organizaciones sociales, de derechos humanos o que promueva intereses de cualquier partido político o que garanticen los derechos y garantías de partidos políticos de oposición, así como los datos relativos a la salud, a la vida sexual, y los datos biométricos (Art. 5° Ley 1581 de 2012, art. 3° Decreto 1377 de 2013).

Mis derechos como titular del dato son los consagrados en la Constitución y la Ley, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir mi información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento de mis datos personales pueden ser tramitadas a través del e-mail: quejasyreclamos@pedagogica.edu.co

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la **UPN** para tratar mis datos personales de acuerdo con el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad* y para los fines relacionados con su Misión.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de mis datos personales la he suministrado de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

FIRMA

Nombre: _____

Identificación: _____

Anexo 3. AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD

_____ Ciudad y fecha
 _____, identificado con C.C. C. # _____ No.
 _____ expedida en _____, representan _____ legal de _____ menor
 _____, identificado con T.I. NUIP No.
 _____ declaro que he sido informado por **LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

(en adelante la **UPN**), identificada con NIT. 899.999.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 86 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad*, disponible en la página web www.pedagogica.edu.co, actuará como Responsable del tratamiento de mis datos personales³, necesarios para el cumplimiento de la misión de la **UPN**, obtenidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles⁴ y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que traten de datos sensibles o menores de edad.

Como representante legal del menor, debo velar por los derechos consagrados en la Constitución y la Ley sobre sus datos, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales del menor, en los casos en

³ La UPN garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de mis datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

⁴ Son **datos sensibles** aquellos que afectan la intimidad del Titular o cuyo uso indebido puede generar su discriminación, tales como aquellos que revelen el origen racial o étnico, la orientación política, las convicciones religiosas o filosóficas, la pertenencia a sindicatos, organizaciones sociales, de derechos humanos o que promueva intereses de cualquier partido político o que garanticen los derechos y garantías de partidos políticos de oposición, así como los datos relativos a la salud, a la vida sexual, y los datos biométricos (Art. 5° Ley 1581 de 2012, art. 3° Decreto 1377 de 2013).

que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento dichos datos, pueden ser tramitadas a través del e-mail: quejasyreclamos@pedagogica.edu.co

La Universidad garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de los datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la **UPN** para tratar los datos personales del menor que represento, de acuerdo con el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad* y para los fines relacionados con su Misión.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de los datos personales del menor de edad que represento ha sido suministrada de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

FIRMA

Nombre: _____

Identificación: _____

Anexo 4. Planeación de las actividades

Encuentro 1

Descripción de la actividad

1. Saludo, acuerdos, introducción y descripción del sentido de la actividad.

2. Una vez dada la introducción y preparado el espacio para la intervención, se realizará la lectura de dos relatos asociados a las historias de vida de diferentes personas y como la relación entre las diferentes categorías como: el género, la clase social, su pertenencia étnica, la discapacidad, el patrimonio educativo y cultural de cada sujeto incide de forma relevante en la construcción de sus futuros

3. Una vez terminada la lectura de las historias de vida, se propone a los participantes sentarse en forma redonda, preferiblemente en el piso que escriban, dibujen o plasmen de la forma que lo deseen aquellas experiencias que en el transcurso de la actividad iremos definiendo como **marcas vitales**, para esto se dará un ejemplo de lo que para los maestros en formación significan dichas marcas y como esta o estás afectaron su vida ya sea de forma positiva o negativa en aspectos como: lo económico, lo familiar, lo social y lo educativo.

Una vez los participantes terminan de plasmar sus experiencias en pequeños trozos de cartulina, el maestro en formación deberá iniciar la narrativa de su propia experiencia y para compartir dicho acontecimiento deberá ir pasando una madeja de lana al siguiente participante y así sucesivamente, hasta que todos los sujetos hayan participado y compartido la madeja de hilo con sus demás compañeros y hayan construido una red que permita visibilizar las diferencias que hay entre cada experiencia y como estas enriquecen nuestra visión sobre el mundo y nuestros proyectos de vida.

4. Luego de finalizada la anterior actividad, es importante dejar en el piso la red que fue tejida para que en el compartir de experiencias que forman parte de aquellas marcas vitales, sea posible direccionar la siguiente actividad la cual estará dirigida hacia la proyección y el origen o la no existencia de la idea que tienen hasta este momento de sus proyectos de vida, a través de palabras que los estudiantes ubican alrededor de un croquis humano que estará previamente dibujado en el tablero del salón para que así referencian de dónde creen que surge el origen de sus ideales y la proyección de sus futuros.

Para finalizar la actividad e incentivar el interés en la participación para la próxima actividad se propone plantear la siguiente pregunta: ¿Cuál o cuáles o son las barreras que se interponen en la consecución de sus sueños y la construcción de sus proyectos de vida?

“Esta enseñanza y este aprendizaje tienen que partir, sin embargo, de los “condenados”, de los oprimidos, de los desarraigados del mundo y de los que con ellos realmente se solidaricen. (Freire, 1994: 2)

Momentos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Saludos, acuerdos e introducción. 2. Lectura de relatos “experiencias de vida” 3. Tejido marcas vitales 4. Origen de sus ideas de proyecto de vida
Materiales	Fichas gráficas, madeja de lana, cinta, marcadores borrables y permanentes
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación formativa del proceso. • Observación participativa • Identificar los tópicos comunes de conversación. • Identificar las características que nos unen y las que nos separan. • Reflexionar sobre aquellos aspectos demarcados como: marcas vitales

Referencia Bibliográfica

Suárez, A. (2018). Proyecto de vida: ¿proceso, fin o medio. *Archivos Venezolanos de Farmacología y terapéutica*, 37(5), 505–511.
https://www.revistaavft.com/images/revistas/2018/avft_5_2018/12proyecto_vida_proces_o_fin_medio.pdf

Encuentro N.º 2

Temática	Reconociendo nuestros sueños, identificando límites y posibilidades.
Justificación	<p>El Proyecto de Vida como proceso, como medio o como fin y su tendencia a ser utilizado en múltiples contextos (organizacionales, educativos, hospitalarios, sociales, comunitarios).</p> <p>El Proyecto de Vida es un concepto que en su trayectoria histórica ha sido descrito y caracterizado por autores con diferentes abordajes y enfoques y ha estado vinculado a la necesidad del ser humano de superar sus deficiencias y carencias en su vida y buscar su bienestar, satisfaciendo su capacidad de amar y trabajar, disminuyendo su malestar y sufrimiento, a través de la organización de planes que le ayuden a solventar estas vicisitudes. Los estudios proponen que es producto de procesos intersubjetivos y motivacionales, de procesos intersubjetivos y de potencialidades para la reconstrucción individual y social, en los que la integralidad, la pluridimensionalidad y la condición del sujeto desde lo histórico-contextual juegan un papel importante en la permanente reinvencción que debe hacer ante las circunstancias sociales y culturales que se le presenten.</p>

Encuentro N.º 2

Temática	<p>Reconociendo nuestros sueños, identificando límites y posibilidades.</p> <p>Desde una perspectiva amplia se puede decir que todo ser humano de manera explícita o implícita realiza un Proyecto de Vida, que consiste en darle un sentido a su vida e integrar aspectos vocacionales y laborales, económicos, sociales, afectivos y de proyección vital que hacen que esté evaluando y corrigiendo este Proyecto a partir de una enunciación de metas que se suman e integran en este proyecto vital, y que permiten llegar a cada etapa buscando el logro que le proporcione bienestar y satisfacción para así continuar a una etapa siguiente.</p> <p>El proyecto de vida es una forma de planeamiento estratégico de la personalidad, que en el plano pedagógico permite desarrollar las acciones en la dirección del proceso docente educativo, el que se erige en filosofía de trabajo, del día a día, del presente y del futuro. <i>(Suárez, 2018) Proyecto de vida: ¿proceso, fin o medio en la terapia psicológica y en la intervención psicosocial?</i></p> <p>“Esta enseñanza y este aprendizaje tienen que partir, sin embargo, de los “condenados”, de los oprimidos, de los desarraigados del mundo y de los que con ellos realmente se solidaricen. (Freire, 1994: 2)</p>
Objetivo General	<p>Identificar la percepción de los jóvenes frente a su futuro: a corto, mediano y largo plazo, por medio de preguntas orientadoras que se irán realizando en diferentes momentos de la sesión, esto para desglosar las principales proyecciones de cada uno en los diferentes ámbitos de la vida.</p>
Objetivo Específico	<ul style="list-style-type: none"> ● Incentivar la participación de los estudiantes por medio del compartir respuestas a la pregunta realizada al final de la sesión anterior. ● Evidenciar las diferentes barreras que se presentan para cumplir los sueños en los diferentes contextos que habitan. ● Describir sus propios sueños y metas como parte importante de sus proyectos de vida a través de la visión que tienen los otros sobre quiénes somos. ● Reconocer las metas a corto, mediano y largo plazo teniendo en cuenta las dificultades, fortalezas y las realidades contextuales en las que habitan.

Encuentro N.º 2

Temática	<p>Reconociendo nuestros sueños, identificando límites y posibilidades.</p> <p>1. Saludo, acuerdos, introducción y darle sentido a la actividad a partir de la comodidad, de estar dentro del aula rompiendo las filas haciendo mesa redonda y poniendo música para amenizar el ambiente.</p> <p>2. Una vez dada la introducción y preparado el espacio para la intervención se entregará a cada estudiante una pequeña encuesta relacionada con la conectividad y las diferentes formas de acceso a redes sociales y otras plataformas web, dicha encuesta estará compuesta por 13 preguntas que al diligenciarlas deberán llevar el nombre de cada estudiante.</p> <p>3. Luego del diligenciamiento de la encuesta, traeremos de nuevo a la sesión la pregunta con la que finalizamos la actividad anterior: ¿Cuáles creen que son las barreras que se interponen en la consecución de sus sueños? Es a partir de esta que iniciaremos una lluvia de ideas que será plasmada a través de una palabra dada por cada estudiante, en la que sea posible enunciar de forma concreta la respuesta a la pregunta anterior, para esto deberán pasar uno a uno al tablero y plasmar su respuesta.</p> <p style="padding-left: 20px;">De allí, partiremos para recoger las diferentes expresiones y sentires comunes que fueron plasmados, sobre ¿cuáles son esas barreras más grandes?; ¿Cuáles no habíamos pensado que son importantes? y así mismo, ¿Cómo superarlas?</p> <p>4. A partir de esta actividad en una hoja marcada con el nombre de cada estudiante van a describir detalladamente su sueño (para compartir), sin importar la categoría, ya sea familiar, laboral, académico, económico, cultural, etc., y una vez resuelta la anterior indicación, compartirán con el compañero de al lado la hoja, una vez se dé este intercambio, cada uno debe dibujar o ilustrar el sueño de su compañero y en el respaldo de la hoja que le correspondió y además va a escribir como ven a esa persona cumpliendo el sueño que escribió inicialmente y junto a esto, un consejo para el futuro que pueda aportar a la consecución del sueño o meta propuesta, luego de realizada la indicación, deberán devolver la hoja al propietario del sueño, es decir a su compañero y quien así lo desee, puede compartir con todos lo que él o ella escribió y lo que dibujaron y escribieron para él o ella.</p> <p>5. En el restante de la hoja, marcando nuevamente con su nombre, responderemos dos preguntas muy sencillas:</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Cómo se proyecta para el 2023?</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Se siente preparado para las pruebas de Estado (ICFES)? Sí o No y ¿Por qué?</p>
Descripción de la actividad	
Momentos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Saludos, acuerdos e introducción. 2. Encuesta 3. Lluvia de ideas 4. Describiendo mis sueños 5. Metas a corto plazo.

Encuentro N.º 2

Temática	Reconociendo nuestros sueños, identificando límites y posibilidades.
Materiales	Parlante, hojas, marcadores para tablero.
Criterios de evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación formativa del proceso. 2. Observación participativa 3. Identificar los tópicos comunes de conversación. 4. Identificar las características que nos unen y las que nos separan. 5. Reflexionar sobre aquellos aspectos demarcados como: marcas vitales

Anexos: Encuesta

Bibliografía: Suárez, A. (2018). Proyecto de vida: ¿proceso, fin o medio. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 37(5), 505–511.
https://www.revistaavft.com/images/revistas/2018/avft_5_2018/12proyecto_vida_proceso_fin_medio.pdf

Encuentro N.º 3

Temática	Cartografía social: Sopó, mis sueños y yo.
Justificación	<p>En la construcción de los sentidos de vida, es importante reconocer donde estamos y para donde vamos, por ello pensar en el territorio es parte principal de esta mirada, sabemos que en Colombia las grandes ciudades tienen la mayor cantidad de oportunidades, y las personas de los territorios rurales son obligadas a moverse hacia las grandes ciudades.</p> <p>La cartografía Social es un instrumento que nos permite identificar dentro del territorio la información de interés alrededor de las oportunidades y de la misma apropiación que se tiene de estos espacios, en este caso el Municipio de Sopó, Cundinamarca. Los jóvenes que participan en estos encuentros se ven dentro de una forma desde las construcciones individuales y subjetivas.</p> <p>Este instrumento como parte de la AIP fundamenta la participación en la práctica de los sujetos que hacen parte del proceso de la investigación, dinamizando la teoría a la visión de los sujetos en su propio entorno, la recolección de información no es únicamente en pro de la investigación sino en el compartir de lo sentires sobre el mismo territorio. <i>Andrade, H., & Santamaría, G. (2010).</i></p>

Objetivo General	Determinar los espacios en los que pueden realizar sus sueños dentro del municipio de Sopó, Cundinamarca, a través de una cartografía social para ampliar el panorama de oportunidades en el contexto inmediato.
Objetivo Específico	<ul style="list-style-type: none">● Indicar los lugares que habitan en el Municipio y la función que se cumple en cada espacio.● Relacionar las instituciones de educación superior con sus propios sueños y el acceso que se tiene a ellas.● Mostrar en la cartografía los espacios en los que considera deben ubicarse las instituciones faltantes para cumplir sus sueños.● Justificar las relaciones construidas a partir de la cartografía en torno a las oportunidades y las visiones de sus compañeros alrededor del municipio.
Descripción de la actividad	<ol style="list-style-type: none">1. Saludo, acuerdos, introducción y darle sentido a la actividad a partir de la comodidad, de estar dentro del aula rompiendo las filas haciendo mesa redonda y poniendo música para amenizar el ambiente.2. Los estudiantes se organizan en cuatro grupos de forma equitativa, a cada grupo se le entregará un octavo de cartulina donde deberán dibujar un croquis del mapa del municipio, contarán con una imagen modelo.3. Teniendo el croquis cada integrante del grupo debe ubicar su lugar de residencia en el mismo, de no vivir en el municipio demostrar en que espacio cercano a él.4. A continuación a un integrante del grupo se le entregara una hoja de color rojo con la que se realizara la primera convención, que se refiere a ubicar las instituciones de educación superior que conozcan dentro del territorio.5. Luego de ello a otro integrante del grupo se le entregará una hoja color azul con la que se indicará la segunda convención, que es ubicar en el territorio todas aquellas instituciones que no están y son necesarias para cumplir sus sueños.6. para finalizar con una hoja de color verde se ubicará la última convención que se trata de ubicar los lugares en el municipio donde puedo gestionar, promover, proyectar las propuestas que se construyen desde los jóvenes para el municipio.

7. Nos encontraremos para socializar y reflexionar el trabajo compartido por cada grupo

Momentos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Saludos, acuerdos e introducción. 2. organización de la actividad 3. Mi territorio 4. Las convenciones 5. Socialización y reflexión
Materiales	Cartulina, lápiz, imagen del mapa del municipio, hojas de colores, tijeras, pegamento.
Criterios de evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación formativa del proceso. 2. Observación participativa 3. Identificar los tópicos comunes de conversación. 4. Identificar las características que nos unen y las que nos separan
Anexos:	

Referencia Bibliográfica

RESTREPO, G., VELASCO, A. Y PRECIADO, J.C., (1999) Cartografía Social. En: Tierra Nostra No. 5. Especialización en Gestión de Proyectos. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja

Encuentro N°4

Temática	Reflexiones: Los jóvenes como eje para la transformación.
Justificación	<p>Los procesos de evaluación son parte importante de los procesos pedagógicos, en este caso la intención de generar reflexiones alrededor de los anteriores encuentros son parte de la estrategia didáctica que fortalece el mismo ejercicio de la praxis en los estudiantes, mostrando el camino recorrido, los propios aprendizajes construidos en colectivos y la transformación de la mirada de los proyectos a los sentidos de vida reconociendo las aristas de la vida que componen las subjetividades que los conforman y que así mismo les un rol histórico para las nuevas miradas de la sociedad.</p> <p>Situarnos desde la posmodernidad para comprender las dinámicas sociales que se dan hoy por hoy en el mundo aportan una postura comprensiva a la incertidumbre y el miedo que se hace evidente en estos tiempos frente a el futuro, los jóvenes relacionan las miradas sobre sus realidades con el porvenir del mundo entendiendo las estructuras sociales como una parte importante de comprender el actuar de muchas de ellas en el marco educativo y desde las comprensiones económicas del capitalismo. Leccardi, C. (2002).</p>
Objetivo General	Evaluar las transformaciones propias durante los encuentros frente a las miradas de proyectos a Sentidos de Vida a través del compartir de sentires y la creación de una frase que refleje esto.

Encuentro N°4

Temática	Reflexiones: Los jóvenes como eje para la transformación. <ul style="list-style-type: none"> ● Propiciar un diálogo en torno a los aprendizajes individuales y colectivos sobre los sentidos de vida.
Objetivo Específico	<ul style="list-style-type: none"> ● Proponer una frase que refleje los aprendizajes en torno a los Sentidos de Vida y las necesidades evidenciadas en el proceso.
Descripción de la actividad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Saludo, acuerdos, introducción y darle sentido a la actividad a partir de la comodidad de estar dentro del aula rompiendo las filas haciendo círculo y poniendo música para amenizar el ambiente. 2. Se realizará la introducción al diálogo indagando por sus sentires al culminar los cuatro encuentros de este proceso, acompañado de preguntas orientadoras: ¿Cómo influye el reconocernos a nosotros mismos para construir las proyecciones en busca de lo que entendemos como Sentidos de Vida? ¿Cuáles son los mecanismos que debemos transformar para lograr los sueños? ¿Cuál es la importancia de ver a todos los sujetos desde una mirada del respeto por la diferencia? ¿Cómo creamos lazos entre jóvenes para facilitar el proceso de tránsito entre la escuela y la educación superior? 3. Se solicitará a los estudiantes responder dos preguntas en una hoja, para entregar <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué ha cambiado del primer encuentro a este, sobre los pensamientos que tienen sobre el futuro? 2. ¿Qué deben mejorar los profesores en formación para que los encuentros sean de más provecho o interés? 4. Se organizará por grupos (4) para construir una frase que refleje los aprendizajes en torno a los sentidos de vida que debe ser plasmada en un pliego de papel. 5. Saldremos en conjunto a poner las frases en lugares de alto impacto dentro del colegio para ser compartidas con los demás compañeros. <ol style="list-style-type: none"> 1. Saludos, acuerdos e introducción. 2. Reflexiones y construcciones 3. evaluando el proceso 4. Frases Sentidos de Vida 5. visibilizar
Momentos	<ol style="list-style-type: none"> 2. Reflexiones y construcciones 3. evaluando el proceso 4. Frases Sentidos de Vida 5. visibilizar
Materiales	Pliegos de papel, pintura, marcadores, lápices, pinceles hojas de papel
Criterios de evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación formativa del proceso. 2. Observación participativa

Encuentro N°4**Temática****Reflexiones: Los jóvenes como eje para la transformación.**

3. Identificar los tópicos comunes de conversación.
4. Identificar las características que nos unen y las que nos separan.
5. Reflexionar sobre aquellos aspectos demarcados como: marcas vitales

Referencia Bibliográfica

Leccardi, C. (2002). Tiempo y construcción biográfica en la " sociedad de la incertidumbre"; reflexiones sobre las mujeres jóvenes. *Nómadas*, (16), 42-50.

Referencias Bibliográficas

- Aguilera-Morales, A., & Clavijo-Ramírez, A. (2021). Simón Rodríguez: Educación para la emancipación. *Revista Colombiana de Educación*, 1(81), 269–288.
- Alcaldía Municipal de Sopó. (2021). Información Alcaldía Municipal de Sopó.
- Alcaldía Municipal De Sopó. (n.d.). Análisis de Situación de Salud en el Municipio de Sopó con el Modelo de los Determinantes Sociales de Salud. In 2019.
<http://marefateadyan.nashriyat.ir/node/150>
- Alvarado, L. J., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de investigación*, (9), p. 187- 202.
- Andrade M., H., & Santamaría, G. (2010). *Cartografía social, el mapa como instrumento y metodología de la planeación participativa. Memorias del curso: Participación comunitaria y Medio Ambiente* [Memorias]. https://www.edumargen.org/docs/curso12-9/unid03/complem05_03.pdf
- Arendt, H. (1996). La crisis en la educación. En *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre reflexión política*. Península.
- Arevalo Castaño, S. L., Cañón Mape, L. F., Becerra Moreno, A. M., Mantilla Pabón, L. F., Guevara Téllez, D. F., Márquez Vargas, Á. P., & Pérez Granados, L. P. (2018). El currículo como base del proyecto de vida de jóvenes con discapacidad intelectual. Una experiencia desde el Colegio Juan Francisco Berbeo I.E.D. *reponame: Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Nacional*.
<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9264>
- Arnal, J. (1992). *Investigación educativa, fundamentos y metodología*. Labor.
- Beveridge, W. (1942). *Social Insurance and Allied Services*.

- Bhabha, H. k. (1994). *The location of culture*. Routledge.
- Boladeras, M. (1996). *Comunicación, ética y política. Habermas y sus críticos*. Tecnos.
- Bourdieu, P. (2000). *Cosas dichas*. Gedisa.
- Cayul, M. A., & Bazán, D. (2017). Hacia una Pedagogía Crítica del Sur: Caminos, atajos y desvíos necesarios de recorrer. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 15, Art. 15.
<https://doi.org/10.25074/07195532.15.384>
- Cifuentes, R. M. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Noveduc.
- Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (Colombia) (Ed.). (2013). *¡Basta ya! Colombia, memorias de guerra y dignidad: Informe general* (Segunda edición corregida). Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Corte Constitucional de Colombia. (2015) Sentencia T-141 de 2015. Derecho a la no discriminación por razón de orientación sexual diversa.
- Crenshaw, K. (2016). *Kimberlé Crenshaw and Patricia Schulz sobre interseccionalidad*. *Equal Right Trust* [Interview]. <https://www.equalrightstrust.org/news/interview-kimberl%C3%A9-crenshaw-and-patricia-schulz-intersectionality>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. (2018). ¿Cuántos somos?
- D'angelo, O. (2003). Proyecto De Vida Y Desarrollo Integral Humano. *Revista Internacional Creemos*, VI (1), 1–32.
- Derrida, J. (2002). *La Universidad sin condición*. Editorial Trotta.
- Dussel, E. (2005). *Ética del discurso y ética de la liberación*. Editorial Trotta.
- Echeverri, L. G. J. (2006). Ser sujeto en la investigación: Investigando desde nuestra subjetividad. *Revista Colombiana de Educación*, 50, 104–118.
- Fernández Sessarego, C. (2011). Reflexiones sobre el objeto de estudio y la finalidad del derecho. *THEMIS Revista de Derecho*, 60, 285–293.

- Ferree, M. M. (2009). Inequality, Intersectionality and Politics of Discourse: Framing Feminist Alliances. En E. Lombardo, P. Meier, & M. Verloo (Eds.), *The Discursive Politics of Gender Equality: Stretching, Bending and Policymaking*. Routledge.
- Flick, U. (1998). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Freire, P. (1982). *A importancia ato de ler*. Cortez, Autores Asociados.
- Freire, P. (1983). ¡Cuidado Escuela! Desigualdad, domesticación y algunas salidas. *Cuadernos de Educación*, 110.
- Freire, P. (1987). *Educación y Cambio*. Ediciones Búsqueda.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2010). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2009a). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2009b). *Pedagogía de la Autonomía*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P., Torres, R. M., & Mastrangelo, S. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- Gadotti, M. (2006). La pedagogía de Paulo Freire y el proceso de democratización en Brasil: Algunos aspectos de su teoría, de su método y de su praxis. En *Educación, ciudadanía y democracia*. Octaedro.
- Garcés, F. (2007). Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística y epistémica. En S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores.
- Garces-Delgado, Y., Santana-Vega, L. E., & Feliciano-García, L. (2020). Life designs in adolescents at risk of social exclusion. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 149–165.
- García-Yepes, K. (2017). Construcción de Proyectos de Vida Alternativos (PVA) en Urabá, Colombia: Papel del sistema educativo en contextos vulnerables. *Estudios Pedagógicos*, XLIII (3), 153–173.

- Giraldo De López, M. (2011). La Universidad, su evolución y sus actores: Los profesionales académicos. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 23(1), 62–68.
- Gouges, O. de. (1791). *Declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana*.
- Gualtero Pinzón, M. (2016). *Importancia del proyecto de vida, como eje motivacional para el ingreso a estudios superiores, en los estudiantes de los grados 10° y 11°, de la institución educativa técnica La Chamba, del Guamo-Tolima* [Maestría]. Universidad del Tolima.
- Guido Guevara, S. (2010). Diferencia y Educación: Implicaciones del reconocimiento del otro. *Pedagogía y Saberes*, 32, Art. 32. <https://doi.org/10.17227/01212494.32pys65.72>
- Guzmán Tovar, C. (2012). *Algunas reflexiones sobre las políticas de la evaluación de la educación superior en Colombia* [Ponencia presentada en el Primer Foro sobre la Reforma de la Educación Superior].
- Habermas, J. (1994). *Ensayos políticos*. Península.
- Habermas, J. (1996). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Península.
- Hours, G., & Boulan, N. A. (2014). *La crisis en la educación desde la mirada de Hannah Arendt... Una perspectiva de actualidad* (pp. 1–12) [Jornadas de investigación]. Repositorio Institucional de la UNLP. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/42750>
- Leccardi, C. (2002). Tiempo y construcción biográfica en la “sociedad de la incertidumbre”; reflexiones sobre las mujeres jóvenes. *Nómadas*, 16, 42–50.
- Lomelí-Parga, A. M., López-Padilla, M. G., & Valenzuela-González, J. R. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1–22.
- López Roldan, C. (2018). Nietzsche con Spinoza: Estética de la inmanencia y la potencia artística del pensamiento. *Claridades. Revista de filosofía*, 10, 93–105.

- Lorenzo, Z. B. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. Obtenido de CLACSO: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>.
- Martínez, M. (2009). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.
- Ministerio de salud y protección social. (s/f). *Género*. Ministerio de salud y protección social. <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocion-social/Paginas/genero.aspx#:~:text=De%20acuerdo%20a%20la%20Organizaci%C3%B3n,los%20hombres%20y%20las%20mujeres.>
- Molina, M. L., & Romero Saint Bonnet, M. C. (2004). *Modelos de intervención asistencial, socioeducativo y terapéutico en trabajo social*. Editorial Universidad de Costa Rica.
- Municipios de Colombia. (2020). Sopó en la región de Cundinamarca - Municipio y alcaldía de Colombia - alcaldía Colombia - Información alcaldía, ciudades y pueblos de Colombia.
- Nietzsche, F. (1980). *Sobre el Porvenir de nuestras escuelas*. Tusquets.
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 19(2), 93–110.
- Pachuk, C., Friedler, R., Asiner Favier, D., Krakov, H., Pazos de Winograd, M. I., Brenstein, I., & Bernard, M. (1998). *Diccionario de psicoanálisis de las configuraciones vinculares*. Paidós.
- Philipp, R. R. (1998). La teoría del actuar comunicativo de Jürgen Habermas: Un marco para el análisis de las condiciones socializadoras en las sociedades modernas. *Papers*, 56, 103–123.
- Pichón-Rivière, E. (1980). *Teoría del vínculo*. Ediciones Nueva Visión.
- Popkewitz, T. (1998). Los paradigmas en la ciencia de la educación: sus significados y la finalidad de la teoría. Cap. I de Paradigma e ideología en investigación educativa.

- Profitt, N. (2003). *El uso de métodos cualitativos en la investigación de Trabajo Social: ¿Por qué, ¿cómo y en qué condiciones investigar cualitativamente? Apuntes para el curso Seminario de Tesis II*. Universidad de Costa Rica, Sede Occidente.
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. McGraw-Hill.
- Reguillo, R. (2000). Identidades juveniles. *Revista Generación*, 26.
- Restrepo, B. G., Velasco, A. C., & Preciado, B. J. (1999). Cartografía Social. *Revista Terra Nostra*, 5, 95–110.
- Rodríguez, G., & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, S. (1830). Defensa de Bolívar. En *Simón Rodríguez: Obras completas (2016)*. Universidad Experimental Simón Rodríguez.
- Santos, D. S. (2003). *Crítica de la razón indolente: Contra el desperdicio de la experiencia. Para un nuevo sentido común: La ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*. Editorial Desclée de Brouwer.
- Santos, D. S. (2009). *Una epistemología del sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI Editores.
- Skliar, C. (2004). *Y si el otro estuviera ahí*. Miño Dávila.
- Skliar, C. (2006). *La educación (que es del otro). Notas acerca del desierto argumentativo en Educación (Educación y Pedagogía) [Separata]*. Universidad de Antioquia.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. SAGE Publications.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de caso*. Morata.
- Suárez Sandoval, N. (2021). *La educación rural la construcción de proyectos de vida de los jóvenes: Currículos vs narrativas estudiantiles [Maestría, Universidad Nacional de Colombia]*. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/79674>

- Suárez-Barros, A. S. (2018). Proyecto de vida: ¿proceso, fin o medio en la terapia psicológica y en la intervención psicosocial. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 37(5), 505–511.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos*. Paidós.
- Thomas, P. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual*. Mondadori.
- Valdés-Henao, C. (2018). “Deserción” universitaria: Entre desvinculaciones institucionales y búsqueda de sentidos de vida. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 16(1), 331–334.
- Velandia Amaya, L. M. (s/f). “SI LAS PUERTAS NO SE ABREN, SE EMPUJAN”. *Empoderamiento y nuevos liderazgos a partir de la experiencia de la Fundación Red Comunitaria Trans en Bogotá [Maestría]*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Villarini Jusino, A. (2000). *El currículo orientado al desarrollo humano integral y al aprendizaje*.
- Viveros Vigoya, M. (2015). L’intersectionnalité au prisme du féminisme latino-américain. *Raisons politiques*, 58(2), 39–54. <https://doi.org/10.3917/rai.058.0039>
- Viveros Vigoya, M. (2016). *La interseccionalidad: Una aproximación situada a la dominación*. Universidad Nacional de Colombia.
- Vygotski, L. S. (1991). *El significado histórico de la crisis de la psicología. Obras Escogidas* (Vol. 1). Visor.
- Zuazua, A. (2007). *Proyecto de vida*. Editorial club Universita.