

LOS SENTIDOS PEDAGÓGICOS Y POLÍTICOS DE TRES EXPERIENCIAS
EDUCATIVAS NO FORMALES

LEILA YANETH THALJI RAVELO
LUZ MARINA AHUMADA PUENTES
NUBIA MERCEDES GARCIA CAÑON

Asesor de tesis: Mag. JORGE ENRIQUE RAMIEZ VELASQUEZ

MAESTRIA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
CONVENIO UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, FUNDACION
CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
BOGOTA, D.C.

2009

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Bogotá, D.C. Julio de 2009

DEDICATORIA

A Dios por haberme permitido compartir tan maravillosas experiencias en CINDE.

A mi madre y a mis dos amores pequeños Anuar Camilo y Andres Farid, por toda su comprensión y apoyo incondicional durante mis ausencias.

A mi gran amor Emilio, por su apoyo incondicional y por animarme en este proceso.

A mis compañeras de tesis Luzma y Nubia por su constancia y dedicación para la feliz culminación de este trabajo.

Al profesor Jorge Ramírez por sus enseñanzas y asesoría en este proceso.

A todas aquellas personas que hicieron posible la realización y elaboración de este proyecto.

Leila Yaneth Thalji Ravelo

DEDICATORIA

A la vida que da oportunidades que es necesario valorar, a las palabras que llegaron a mis oídos para emprender, seguir y culminar. Siendo la vida Dios, mi familia y los seres que han caminado a mi lado dejando en mí lo mejor de lo mejor de cada uno.

Y en este proceso a mis compañeros de CINDE, profesores con los que aprendí a aprehender contando con las directivas. Y en especial, para culminar este documento a mis compañeras de Tesis Leila y Nubia y a Jorge Enrique director de línea y asesor, por los esfuerzos, los conocimientos y dedicación.

A todos gracias

Luz Marina Ahumada Puentes

DEDICATORIA

A quienes desde muy temprana edad me enseñaron el valor por la vida y a la vida misma por darnos la oportunidad de ser seres en realización.

A Jaime Vásquez y demás amigos del SRPS-CSC, con quienes caminamos por la vida laboral, por su comprensión y paciencia.

A quienes me han acompañado en este camino de formación y realización personal y profesional.

A Leila, Luzma, profe Jorge Enrique por su cooperación y animación en la realización de este trabajo de grado.

A Moisés, mi tesoro, y quienes más me han regalado su cariño.

A éste ser creado que germina y crece, mi eterno amor.

Nubia Mercedes García Cañón

AGRADECIMIENTOS

Con Especial y Eterna Gritud

A los equipos de trabajo de cada una de nosotras, por el camino conjunto que hemos podido realizar en estos dos años de trabajo.

A la familia CINDE por la posibilidad de prepararnos desde su centro curricular en un marco de desarrollo humano y social y desde un espíritu latinoamericano.

A la Universidad Pedagógica por que nos hizo posible el camino de formación alcanzada hasta ahora.

A los compañeros y compañeras de maestría y de línea, con quienes hemos ido tejiendo lazos de fraternidad y de compromiso.

Al Profe. Jorge Enrique Ramírez, por su compañía y paciencia en el recorrido del trabajo presentado.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	13
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
Formulación del problema	15
OBJETIVOS	
Objetivo general	16
Objetivos específicos	16
JUSTIFICACIÓN	17
DELIMITACIÓN	20
MARCO DE REFERENCIA	22
Descripción de la experiencia	
Mesa Local de Juventud	22
Círculos Pedagógicos	25
Escuela De Convivencia Pacífica y solidaria	28
Referentes conceptuales	30
Educación no formal	30
Escuela Nueva y Escuela Activa	43
Sentido Pedagógico	47
Conceptualización	47
Estructura, Metodología y Contenidos	52
Sentido Político	52
Conceptualización	52
Conflicto y convivencia	55
Relaciones de poder	61
Tratamiento de conflicto	63
Participación social	67
Declaración Internacional de los Derechos Humanos	71
Derechos de la infancia y adolescencia	73
DISEÑO METODOLÓGICO	77
Tipo de Investigación	77
Técnicas de recolección y análisis de Información	80
Fuentes de Información	80
Técnicas de recolección	82
Técnicas de análisis	90
ANÁLISIS Y RESULTADOS	96

RESULTADOS	127
CONCLUSIONES	130
BIBLIOGRAFÍA	135
Anexos	138

RESUMEN ANALÍTICO - RAES

Tipo de documento: Tesis de Grado.

Acceso al documento: Universidad Pedagógica Nacional.

Título del documento: Los sentidos pedagógicos y políticos de tres experiencias educativas no formales.

Autoras: THALJI RAVELO, Leila Yaneth; AHUMADA PUENTES, Luz Marina y GARCIA CAÑÓN, Nubia Mercedes.

Publicación: Bogotá, 2009, 162 páginas.

Unidad Patrocinante: Convenio Universidad Pedagógica Nacional (UPN) – Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE)

Palabras Claves: Educación no formal, sentido pedagógico, Sentido político, experiencias educativas alternativas.

Descripción: Esta investigación social con enfoque cualitativo pretendió dentro de sus propósitos, evidenciar y reconocer los sentidos políticos y pedagógicos que se podían entretener alrededor de tres experiencias educativas no formales en las ciudades de Bogotá, Pasto y Villavicencio. Dentro de los resultados obtenidos se encontró que estos procesos le apostaban a una preparación y potenciación de capacidades en pensamiento y acción, en los y las participantes de los tres experiencias educativas, buscando promover prácticas sociales alternativas e innovadoras que desde un pensamiento ético-político y pedagógico contribuyeran a lograr un cambio social que significó mejorar las condiciones de vida de sus participantes y la transformación de relaciones y estructuras de injusticia en nuevas prácticas y procesos sociales y políticos de paz y desarrollo sostenible.

Fuentes: CASCÓN, S. P. “Educación en y para el conflicto” en libro, Barcelona, España, 2003; LAFRANCESCO, Giovanni. La educación transformadora: Un nuevo concepto de enseñanza. en www.ambosmedios.com 2002; RAMIREZ, Velásquez Jorge E. “Documento introductorio”, Módulo Aproximaciones al concepto de Pedagogía. UPN20, Bogotá, 2008; RIVAS Escobar, Hernán y VILLOTA Pantoja Omar. Círculos de aprendizaje. Relato de una experiencia exitosa. Universidad de Nariño, 2009; SECRETARIADO REGIONAL DE PASTORAL SOCIAL –Caritas Sur Oriente Colombiano. Cartilla Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria, una propuesta pedagógica. Ed. Dagreis, 2005; UCPI. Qué es prevención integral. Serie Prevenir es Construir Futuro Alcaldía Mayor de Bogotá. 1992.

Contenidos: Con el fin de Contribuir a la producción de conocimiento pedagógico en el ámbito de la educación no formal, en las dimensiones

políticas y pedagógicas se establece un amplio marco teórico en estas categorías que permiten Identificar las comprensiones construidas por los y las participantes en ese proceso educativo para luego reconstruir la memoria de las tres experiencias (Mesa Local de Juventud en Bogotá, Círculos de Aprendizaje en Pasto y Escuelas de Convivencia Pacífica y Solidaria en Villavicencio) y con ello hacer una interpretación y análisis de los resultados obtenidos que aportaran a los objetivos de esta investigación.

Metodología: El desarrollo metodológico de esta investigación se basó en un diseño de tipo cualitativo, hermenéutico y tuvo en cuenta los siguientes criterios: Determinación de las fuentes de datos, ubicación de las experiencias como práctica personal y social dentro de un contexto histórico pertinente a la investigación, determinación de los instrumentos (talleres, entrevistas semi estructuradas, cuestionarios y análisis de documentos), recolección y contraste de información, lectura en equipo de los registros, reformulación, contextualización y sistematización como interpretación preliminar de los nuevos elementos recogidos, planificación del análisis de los datos, relectura total del material recopilado durante todo el proceso de la investigación y elaboración de la información para su análisis, resultados y conclusiones. La población para esta investigación fueron niños, jóvenes y adultos de edades comprendidas entre los 7 y 40 años de edad y cuyas características eran hombres y mujeres pertenecientes a estratos socioeconómicos 1,2, 3 y 4, escolarizados y no escolarizados, algunos de ellos en condición de desplazamiento y víctimas de la violencia, líderes comunitarios, agentes educativos y agentes políticos.

Conclusiones: Las tres experiencias educativas que se mostraron son procesos que le apuestan a potenciar capacidades en pensamiento y acción, en los y las participantes de los tres procesos, buscando promover prácticas sociales alternativas e innovadoras que desde un pensamiento ético-político y pedagógico contribuyan a lograr un cambio social que signifique mejorar las condiciones de vida de sus participantes y la transformación de relaciones y estructuras de injusticia en nuevas prácticas y procesos sociales y políticos de paz y desarrollo sostenible.

Una vez más las experiencias comunitarias nos enseñan que la educación parte desde las necesidades y las potencialidades de los seres humanos y lo ambiental, y que es a partir de allí que obtenemos soluciones, con la necesidad de preguntarnos quiénes son hoy los niños y las niñas, los y las jóvenes, los adultos y las adultas, los abuelos y las abuelas y hacia dónde quieren ir, desde aquí, se puede permitir una comprensión de lo humano y lo ambiental. Se podría decir que la pedagogía vuelve a tener la palabra en la reflexión que le hace a la educación: para qué educar, cómo educar, cuándo educar, dónde educar, con quién educar, qué educar.

Fecha Elaboración resumen
LYTR y LMAP

Día: 05

Mes: Agosto

Año: 2009

LOS SENTIDOS POLÍTICOS Y PEDAGÓGICOS DE TRES EXPERIENCIAS

EDUCATIVAS NO FORMALES

RESUMEN

Uno de los propósitos de esta investigación consistió en evidenciar y reconocer los sentidos políticos y pedagógicos que se podían entretrejer alrededor de tres experiencias educativas no formales en las ciudades de Bogotá, Pasto y Villavicencio. Se hizo una reseña de cada una de estas experiencias para luego en un ejercicio de integración buscar aquellos elementos en común que permitieran por medio de cuestionarios, entrevistas y talleres, en donde participaron agentes educativos directivos y pedagógicos así como beneficiarios de estos procesos, obtener la información. Para el análisis de esta información se utilizó el Atlas Ti, con el fin de lograr realizar las matrices que facilitaron el análisis de la misma desde las sub categorías dadas para los sentidos pedagógicos y políticos de las experiencias. Dentro de los resultados obtenidos se encontró que estos procesos le apostaban a una preparación y potenciación de capacidades en pensamiento y acción, en los y las participantes de los tres experiencias educativas, buscando promover prácticas sociales alternativas e innovadoras que desde un pensamiento ético-político y pedagógico contribuyeran a lograr un cambio social que significó mejorar las condiciones de vida de sus participantes y la transformación de relaciones y estructuras de injusticia en nuevas prácticas y procesos sociales y políticos de paz y desarrollo sostenible.

ABSTRAC

One of the purposes of this investigation consisted on to evidence and to recognize the political and pedagogic senses that could not be interwoven around three educational experiences formal in the cities of Bogotá, Grass and Villavicencio. A review was made of each one of these experiences it stops then in an integration exercise to look for those elements in common that they allowed by means of questionnaires, interviews and shops where agents educational directives participated and pedagogic as well as beneficiaries of these processes, to obtain the information. For the analysis of this information the Atlas was used You, with the purpose of being able to carry out the wombs that facilitated the analysis of the same one from the sub categories given for the pedagogic and political senses of the experiences. Inside the obtained results it was found that these processes bet to a preparation and potentiation of capacities in thought and action, in those and the participants of the three educational experiences, looking for to promote practical social alternative and innovators that contributed to achieve a social change that meant to improve the conditions of life of their participants and the transformation of relationships and structures of injustice in new practices and social and political processes of peace and sustainable development from an ethical-political and pedagogic thought.

PALABRAS CLAVES: Educación no formal, sentido pedagógico, Sentido político, experiencias educativas alternativas.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretendía mostrar cómo desde tres experiencias educativas no formales, se construían diferentes identidades políticas y pedagógicas que permitían formar a los seres humanos desde perspectivas de desarrollo humano y social.

En primer lugar se hizo una reseña de las tres experiencias para luego en un ejercicio de integración mostrar aquello que compartían las mismas. Estas experiencias fueron: Mesa Local de Juventud, la cual se desarrolló en la Localidad de Engativá, Bogotá; Círculos Pedagógicos, programa realizado en la ciudad de Pasto – Nariño; y Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria ejecutada en la región del Suroriente Colombiano.

Se analizaron los conceptos educación no formal, sentido pedagógico, sentido político, y experiencias educativas alternativas como elementos fundamentales, y se construyeron subcategorías que permitieron una mayor comprensión del tema y facilitaron la construcción de los instrumentos necesarios para recolectar la información y por medio de matrices visualizar esta información obtenida por los y las participantes en las tres experiencias, para con ellas poder formalizar un documento final que permita Contribuir a la producción de conocimientos pedagógicos y políticos decantando los sentidos que le otorgaban diversos agentes educativos a estas experiencias de educación no formal, así como los significados construidos por los y las

participantes, niños, jóvenes y adultos pertenecientes a estas experiencias, con el fin de enriquecer esos procesos educativos.

El desarrollo metodológico de esta investigación se basó en un diseño de tipo cualitativo, hermenéutico y tuvo en cuenta algunos criterios, estructuras, herramientas y técnicas que posibilitaron por medio de la sistematización de experiencias la reconstrucción de la memoria, generando conocimiento y rescatando los efectos, procesos e impactos de esas prácticas de educación no formal, objeto de esta investigación.

En la realización de la presente investigación no solo participaron las tres investigadoras de CINDE, sino que al atender a las necesidades expresadas desde diferentes escenarios locales y regionales por parte de algunos integrantes de las experiencias mencionadas, exigió involucrar en este trabajo aquellas personas que expresaron su voluntad de participar en la reconstrucción de la memoria.

La práctica de esta investigación posibilitó además: potenciar las identidades y capacidades de quienes participaron, enriqueciendo las mismas experiencias y visibilizándolas cada una con sus estructuras, contenidos, estrategias y desarrollos. También se logró identificar capacidades e intencionalidades que fueron comunes en las tres experiencias de educación no formal.

PROBLEMA DE INVESTIGACION

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Los intereses tanto de los sujetos participantes de las experiencias como del grupo investigador, se dan a partir de una necesidad mutua de enriquecer las prácticas al indagar, descubrir y mostrar desde los sentidos políticos y pedagógicos, la posibilidad de aportar conocimientos en la construcción de paradigmas alternativos al desarrollo humano y social. La pregunta es entonces ¿Cuáles son los sentidos pedagógicos y políticos que le dan los y las participantes, jóvenes y adultos, a las tres experiencias educativas no formales que se realizan en la Localidad de Engativá - Mesa Local de Juventud - Bogotá, en la comuna 9 de Pasto – Círculos Pedagógicos - Nariño y en la región del Suroriente Colombiano – Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria, y que permitan enriquecer las prácticas en esas experiencias?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

Objetivo General

Contribuir a la producción de conocimiento pedagógico en el ámbito de la educación no formal, en las dimensiones políticas y metodológicas, reconstruyendo e interpretando los significados construidos por parte de los y las participantes, niños, jóvenes y adultos, de tres experiencias educativas no formales: - Mesa Local de Juventud en Bogotá; – Círculos Pedagógicos en Nariño; – Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria en la región del Sur Oriente Colombiano.

Objetivos Específicos

- Identificar las comprensiones pedagógicas y políticas construidas por los y las participantes en el proceso educativo.
- Reconstruir la memoria histórica de cada una de las tres experiencias y de los impactos generados en las mismas, dando cuenta de las diferentes relaciones y sus expresiones en el contexto.
- Caracterizar y valorar metodologías que ponen en escena cada una de las experiencias.

JUSTIFICACIÓN

Las tres experiencias educativas que se mostraron son procesos que le apuestan a una preparación y potenciación de capacidades en pensamiento y acción, en los y las participantes de los tres procesos, buscando promover prácticas sociales alternativas e innovadoras que desde un pensamiento ético-político y pedagógico contribuyeran a lograr un cambio social que significaba mejorar las condiciones de vida de sus participantes y la transformación de relaciones y estructuras de injusticia en nuevas prácticas y procesos sociales y políticos de paz y desarrollo sostenible.

En contextos socioculturales donde predominan las relaciones de poder, dominación y violencia, y demás códigos que atentan contra la vida humana y la del planeta, se requiere con urgencia visibilizar sentidos de experiencias educativas alternativas e innovadoras como estas, que dan cuenta de sus prácticas y avances educativos dentro de un marco de intencionalidad política de quienes participan y las acompañan, intentando encontrar qué de nuevo aportan desde lo político y pedagógico a la construcción de nuevos paradigmas alternativos. Es necesario también, que se indague en la influencia que ejerce, el generar alianzas con otras instituciones y conocer cómo influyen los procesos de formación en los planes de vida de los y las participantes y estos a su vez, en la construcción de políticas públicas.

Por otra parte, y teniendo en cuenta que estas tres experiencias de educación se realizaron desde ambientes no formales, se consideró pertinente no solo reconocer la intersubjetividad y percepciones de quienes participaron en estos procesos, sino también encontrar estrategias y luces que retroalimentaran los mismos con innovaciones y nuevas formas de participación que los dinamicen y proyecten en términos de equidad, de realización personal, familiar y comunitario, como procesos vitales con incidencia política, transformadores de realidades y constructores de tejido social.

En estos tiempos actuales en donde se ven diferentes problemáticas de tipo histórico, económico, social, cultural y político producto de un sistema imperante que se centra en la producción económica y el mercado, pareciera que a lo que llama Carlos Eduardo Martínez, “el cuidado y la protección amorosa de la vida humana y la del planeta” quedara rezagada a un segundo y tercer plano, y que solo unos pocos grupos humanos apostaran a formas alternativas de resistencia, potenciación de su ser vital y de la lucha por la sobrevivencia, y a promover un mundo diferente, creativo e innovador.

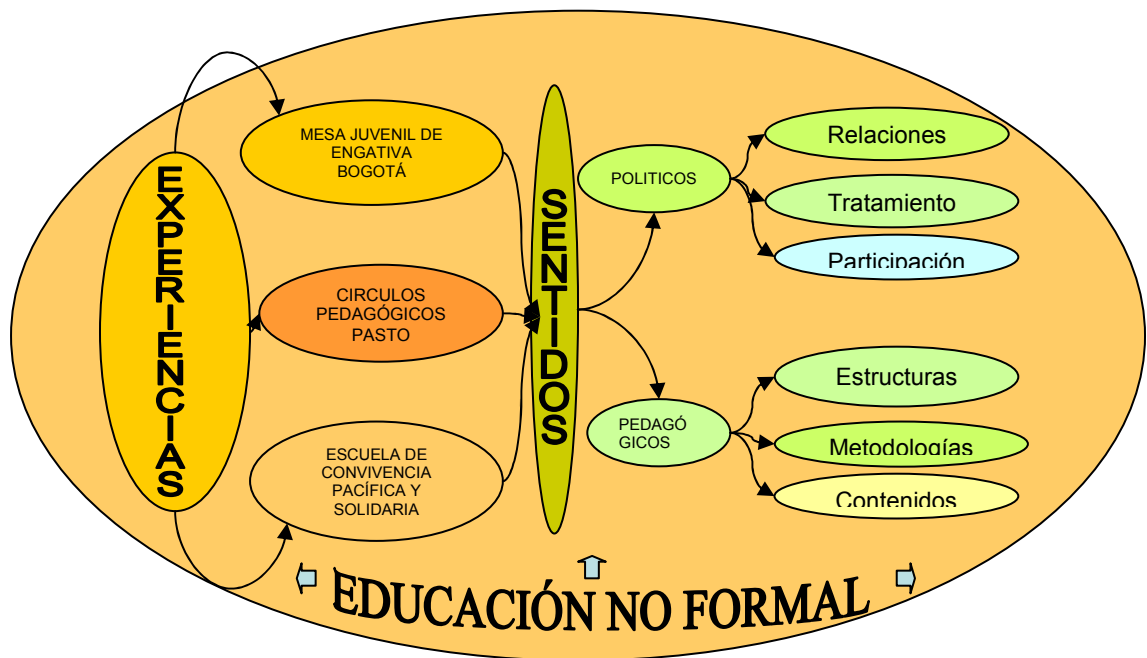
En experiencias innovadoras como estas en las que se pretendía mostrar e integrar los sentidos pedagógicos y políticos que le daban los y las participantes para producir conocimientos y enriquecer prácticas profesionales, exigieron un acompañamiento constante con reflexiones conjuntas entorno al quehacer educativo intentando generar mayor conciencia frente a la intencionalidad

política que está detrás, de manera que se logren transformar prácticas para la construcción de paradigmas alternativos en un marco de paz y desarrollo humano y social.

DELIMITACIÓN

Para poder hacer una delimitación de las categorías y subcategorías de trabajo, se presenta el siguiente esquema:

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS



Con el fin de lograr entender este esquema se plantearon dos preguntas de investigación que permitieran integrar las categorías y sus subcategorías a las tres experiencias de educación no formal (Mesa Local de Juventud, Círculos Pedagógicos y Escuelas de Convivencia Pacífica y Solidaria).

Para la categoría de sentidos políticos la pregunta es:

¿Cuáles son los sentidos políticos, que vistos desde las relaciones de poder, tratamiento del conflicto y la participación, le otorgan los las participantes a cada una de las experiencias?

Para la categoría de sentidos pedagógicos la pregunta es:

¿Cuáles son los sentidos pedagógicos, que vistos desde las estructuras, metodologías y contenidos, le otorgan los las participantes a cada una de las experiencias?

MARCO DE REFERENCIA

En este marco de referencia se tuvo en cuenta tres momentos a saber: primero, una descripción de las tres experiencias objeto de esta investigación; Segundo, los referentes teóricos que aportaron a este trabajo de investigación y tercero, un marco legal que soportara esta investigación.

DESCRIPCION DE LAS EXPERIENCIAS

A continuación, se presenta una reseña general de las tres experiencias y su ubicación geográfica:

Mesa Local de Juventud de Engativá (BOGOTÁ)

Esta experiencia surge a través de los procesos juveniles que desarrollaba la Unidad Coordinadora de Prevención Integral (UCPI), creada en año 1990 en la Secretaría General de la Alcaldía Mayor de Bogotá en el gobierno de Andrés Pastrana (Alcalde Mayor). Pasa a formar parte del Departamento Administrativo de Bienestar Social (DABS) en el año 2001, por reformas administrativas. Posteriormente recibe el nombre de Gerencia de Juventud. Actualmente EL DABS es La Secretaría Distrital de Integración Social y la Gerencia de Juventud pasa a ser Sub Dirección para la Juventud con el proyecto Jóvenes Visibles y con derechos.

La UCPI se piensa y se crea por la problemática que existe alrededor del consumo de sustancias psicoactivas en la Ciudad de Santa Fe de Bogotá y se genera a partir de propuestas de Prevención Integral, en donde se asume el contexto y no sólo el individuo, fortaleciendo y creando espacios alternativos. Desde aquí se profundiza el trabajo en campo con jóvenes y para jóvenes y adultos socializadores en colegios y barrios y posteriormente se fortalece el trabajo en y con organizaciones juveniles.

Como consecuencia de lo anterior, en la Localidad de Engativá algunos jóvenes generaron diversos procesos de participación a través de acciones en el ámbito cultural, ambiental, formativo, político y en el ejercicio de planeación y la gestión de proyectos acompañados y asesorados por la UCPI, Gerencia de Juventud –DABS y Subdirección para la Juventud. En el año de 1995 la UCPI convoca a trescientos jóvenes de diferentes colegios para conformar una red de emisoras juveniles, quedando conformado un grupo que permite dar una mirada de proyección juvenil local, este grupo visibiliza el movimiento juvenil de Engativá y se dan a conocer a las instituciones públicas con el nombre de Red Juvenil local de Engativá, desde las emisoras, y generando proyectos sociales con jóvenes en lo artístico y musical.

Posteriormente se acercaron otros jóvenes y organizaciones juveniles. Estas organizaciones conformaron lo que se denominó Mesa Local de Jóvenes de Engativá y ahora por el proceso mismo se llama – “Inga joven”.

Esta experiencia consistía en encuentros no formales con jóvenes (escolarizados y no escolarizados), acompañando el proceso un agente profesional de la Secretaría General de la Alcaldía mayor de Bogotá a través de la UCPI para la prevención del consumo de sustancias psicoactivas. Y apoyaban esta experiencia ONGs (Fundación Jóvenes Futuro de Colombia, Cultura Rock, Fracaso Ltda., entre otros), Juntas de Acción Comunal (San Joaquín Norte, Aguas Claras, La Cabaña, Villa Gladys, Villa Luz, Las Ferias, Santa Rosita, Boyacá), empresas privadas y otras instituciones públicas como la Alcaldía Local, el Instituto Distrital de Cultura y Turismo.

En esta experiencia participaban una base promedio de 30 jóvenes (hombres y mujeres) que pertenecían o no, a una organización juvenil y hacían parte de la localidad de Engativá. (La mayoría eran líderes juveniles y prevalecía la participación de hombres).

Se caracterizaban también por ser una población flotante y estaban en un rango de edad entre los 14 y 26 años. Esta edad estaba mediada más por la ley 375 de 1997. Sin embargo, eso no quería decir que no participaran personas de otras edades.

La forma en la que se integraba al proceso de prevención Integral, era la invitación a que los jóvenes llegaran con su saber y su ser y lo potencializaran al máximo, es por esto que La Mesa Juvenil Local de Engativá se caracterizaba por el encuentro de diferentes gustos y estilos (rockeros, salseros, toda las

modalidades del Hip Hop, políticos, jóvenes con iniciativas de derechos humanos, clásicos, líderes, teatreros, capoeira, zanqueros, poetas). Las reuniones se realizaban en tiempos de acuerdo con sus propias dinámicas cotidianas y los lugares eran desde la cafetería, Centro de Atención Distrital, Alcaldía Local, parques y Juntas de Acción Comunal.

Se puede afirmar que la mesa local nace a partir de la Unidad Coordinadora de Prevención Integral pero actualmente este proceso es autónomo y depende única y exclusivamente de los jóvenes quienes gestionan sus propios recursos y son ellos quienes van generando cambios en la misión, visión y objetivos de la Mesa Local de acuerdo con el momento histórico y con las necesidades propias de ellos y de los procesos juveniles de la localidad y el distrito.

Círculos Pedagógicos (PASTO)

Los círculos de aprendizaje son ambientes educativos basados en la metodología Escuela Nueva y buscan atender a niños y niñas en situación de desplazamiento y en condiciones de vulnerabilidad.

Uno de los objetivos del círculo de aprendizaje es la formación de individuos altamente sociales, capaces de adaptarse a diversos contextos y equipados con lo necesario para la resolución adecuada de conflictos.

Los círculos de aprendizaje son grupos generalmente formados por 16 niños o niñas entre los 6 y los 15 años en situación de desplazamiento o vulnerabilidad y se encuentran desescolarizados y necesitan iniciar o continuar sus estudios de básica primaria. Estos niños normalmente pertenecen a las comunas subnormales del municipio de Pasto y pertenecen a estratos socioeconómicos muy bajos.

Estos niños y niñas son matriculados en una institución educativa "madre" y son atendidos de manera personalizada por un tutor, con una intensidad horaria mínima de 25 horas semanales, en lugares cercanos a su vivienda: salones comunales, aulas vacías de alguna institución, espacios parroquiales, etc.

A la mayoría de niños y niñas en situación de desplazamiento o vulnerabilidad se les dificulta cumplir con los horarios de clases, debido a que entre otras circunstancias deben apoyar económicamente a sus familiares o cuidar del hogar. Estos niños y niñas normalmente han vivido situaciones de violencia como violación, pérdida de un ser querido, mutaciones por causa de las minas antipersonales, despojo de sus pertenencias, que los han llenado de sentimientos de odio, frustración, baja autoestima y agresividad, por lo que reaccionan de manera muy diferente a los sistemas de control de disciplina en dichas escuelas que básicamente son de carácter autoritario y excluyente, sumado a esto, también se presenta cuadro de desnutrición, obstaculizando la consecución de las actividades propuestas en la escuela.

Los principios pedagógicos en los cuales se encuentran fundamentados los círculos de aprendizaje son los de la Escuela Nueva y están basados en:

- **Individualización:** Individualizar la enseñanza es respetar al niño en sus aptitudes y capacidades para que él mismo desde dentro, pueda desarrollar lo mejor de sí mismo y ponerse en situación dinámica de aprendizaje y de responsabilidad. Se trata de una educación que toma en cuenta las peculiaridades individuales sin negar la socialización.
- **Socialización:** Esta pedagogía pretende educar al individuo para la sociedad y surge de la radical necesidad de asociarse para vivir, desarrollarse y perfeccionarse. A través de actividades escolares realizadas en grupos, se desarrollan en los niños y niñas hábitos positivos de convivencia y cooperación social que le preparan para la vida misma.
- **Globalización de la enseñanza:** Comienza a surgir la enseñanza por el todo organizada con un criterio unitario y totalizador. Como los sujetos perciben las cosas en su totalidad, los contenidos de la enseñanza se deben organizar en unidades globales o centros de interés que sean adecuados para cada niño o niña que participan en los círculos.

- **Autoeducación:** Considera al niño y a la niña el centro de toda la actividad escolar y la causa principal de su saber

Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria ECPS-Suroriente
(VILLAVICENCIO)

Esta experiencia es desarrollada en el Suroriente Colombiano, con sede matriz en la ciudad de Villavicencio. La Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria (ECPS), es una propuesta de vida ético-política y pedagógica del Secretariado Regional de Pastoral Social – Caritas Suroriente Colombiano (SRPS-CSC), para la promoción de una cultura de paz en un marco integral de desarrollo humano y social alternativo. Fundamenta su pensamiento y práctica desde la experiencia de vida, el Evangelio de Jesús de Nazaret y los Derechos Humanos; Se enriquece con los aportes contemporáneos de la doctrina Social de la Iglesia Católica, las Ciencias Humanas, Sociales y Pedagógicas.

Es un ejercicio pedagógico basada en la escuela activa que acoge planteamientos de educación popular planteados por los pedagogos Paulo Freire y Erich Fromm, entre otros autores que hacen sus aportes hacia un mundo más justo y solidario. En perspectiva de la paz, se apoya en Encíclicas, como la “Pacem In Terris”, y, del marco integrado para la paz que propone Jean Paul Lederaj en su libro “construyendo paz en sociedades divididas” que busca

generar transformaciones en lo Personal, Relacional, Estructural y Cultural desde los diferentes niveles y jerarquías en la reconstrucción de tejidos sociales.

Es también una estrategia del SRPS-CSC, para promover a la sociedad civil en capacidades y conocimientos de manera que sea la misma sociedad civil, gestora de su propio desarrollo, reestructuradora de sus tejidos sociales e incidente en espacios de toma de decisión y de construcción de política pública.

Es una experiencia inacabada que tiene presente la diversidad de la vida y de los contextos y se enriquece con la experiencia de quienes participan en un diálogo de saberes y de aporte al análisis de las necesidades y potencialidades de la región. Aporta a la promoción de ECPS-locales y la vinculación con otras iniciativas de paz (local y regional) con el fin de fortalecer la red regional ECPS.

La ECPS tiene como objetivo “...fortalecer la sociedad civil en sus capacidades de construcción de paz, y dinamizar procesos de cambio en las relaciones y estructuras hacia una cultura de paz...” (Cartilla Escuela de convivencia pacífica y solidaria, una propuesta pedagógica marco regional, 2005). Es entonces una estrategia formativa con la tarea del fortalecimiento (empoderamiento) de la sociedad civil a partir del impulso de ECPS-locales funcionando en red, que posibiliten la transformación de realidades de violencia individual y colectiva en iniciativas de paz, desde un marco de desarrollo humano y social en armonía con la naturaleza. La experiencia ECPS en general

llega a todo tipo de población, especialmente aquella denominada sociedad civil.

Directamente la experiencia ha optado por iniciar con el nivel 3 de preparación específica que corresponde a líderes sociales, definidos así a aquellas personas que tienen o desean una responsabilidad social, entonces se capacitan como multiplicadores/as de procesos sostenibles y sustentables hacia la convivencia pacífica y solidaria. Sin embargo, también corresponde a ser beneficiarios directos las personas que participan en los otros niveles de enseñanza: animación para la paz (comunidad local en general) y enseñanza básica (a población de base, que son las comunidades que los líderes sociales acompañan).

REFERENTES CONCEPTUALES

En el desarrollo de esta Investigación se tuvo en cuenta los antecedentes históricos de las tres grandes categorías enunciadas que son la Educación No Formal, Sentido Pedagógico, Sentido Político, que permiten dar bases para la comprensión de las mismas.

EDUCACIÓN NO FORMAL

Para poder generar un marco de Educación no formal es importante hacer un análisis del lugar que ha ocupado y aún ocupa el concepto de pedagogía como saber y como conocimiento y es necesario evidenciar, afirmar o tener en

cuenta básicamente el concepto de desarrollo y dar sentido al concepto humano y social para orientar la reflexión sobre la misma. Vale la pena aclarar que este análisis se hace teniendo como base las diferentes reflexiones hechas en la línea de investigación en educación UPN 20 y que son expuestas en uno de los documentos escritos que presenta la línea y que hace referencia a la forma como era entendida la educación en los siglos XIX y XX.

De acuerdo con este análisis, la educación era entendida como un medio que lleva a la codificación y a la instrumentalización de la persona, desplazando así a la pedagogía. Según esto, la formación de capital humano se garantiza, como el conjunto de saberes, conocimientos y habilidades que son aprendidas en el proceso escolar, es la inversión que se hace para luego ser devuelto como tasa de retorno, convirtiéndose la persona en factor fundamental para el crecimiento industrial y económico, medido en términos de producto interno bruto y como indicador esencial de desarrollo de la sociedad. Al convertirse la educación en la herramienta fundamental para la formación de capital humano, la práctica se puede regularizar, organizar y reglamentar desde la política educativa y desde esta, se instala el discurso de las tecnologías. Emergen planes educativos que demandan la universalización del ingreso de la población a la escuela, convirtiéndola en una agencia primordial; se reduce la educación a la escuela, se intervienen los procesos internos redimensionando el concepto de currículo, por tanto la escuela es sujeto de reglamentación y esa reglamentación se operacionaliza.

De la misma manera, la tecnología educativa a finales del siglo XX se da a través de múltiples intentos hasta llegar a esa formación de capital humano. Las consecuencias de esas políticas, esas prácticas educativas y esas orientaciones de cambiar la escuela, desplazan la pedagogía y con ella la posibilidad de pensar y de reflexionar lo que ocurre en el aula de clase y en los otros espacios extraescolares. El maestro objeto de la tecnología educativa no tiene la necesidad de pensar el acto educativo porque otros piensan y planifican ese acto educativo.

Por tanto en esa forma de desarrollo, hay un enorme desplazamiento de la pedagogía como saber y como conocimiento de las prácticas ya que la pedagogía se convierte en una tecnología; el discurso de eficiencia, logros educativos, organización escolar, empieza a dominar la reflexión pedagógica en función de ese tipo de necesidades educativas, disponiendo la racionalización y eficiencia del hacer escolar.

Ese desplazamiento de la pedagogía implicó constreñir la escuela a discursos tecnocráticos fundados sobre la eficiencia, la racionalización y el logro tecnocrático. Sucede entonces, que al convertirse la escuela en la agencia de ese tipo de educación que garantiza capital humano, la mayoría de los estados subdesarrollados no tienen el capital financiero para garantizar el crecimiento de las escuelas y al haber una política de universalización exige unos recursos y al no tener los países esos recursos, recurren a la banca internacional y a su vez esta coloca condiciones, y se van internacionalizando

las políticas educativas y se vuelve homogénea para los países del tercer mundo; esto se traduce en que la mayoría de las instituciones de educación empiezan a formar más en tecnología educativa.

Las implicaciones de esta forma de entender el desarrollo es que al reducir la educación a la escuela desconoce otras formas de educación, otras formas de saber, entonces eso lleva a establecer una ruptura y un desconocimiento con múltiples saberes que también construye la sociedad. El único lugar válido por donde transita el saber oficial es la escuela y el único saber válido en la sociedad es el saber socialmente aceptado. Así mismo, el saber se vuelve un saber academicista y por tanto el afán de la escuela es ser el lugar de transmisión del saber científico. De la misma forma, al crecer la ciencia y producir tanto saber, la escuela se va viendo así misma como la institución que debe transmitir ese saber científico y se acredita más. Entonces la escuela es un lugar para la ilustración, sacar de la ignorancia a la población en función de la productividad y en función de buenos ciudadanos y esas dos cosas es lo que llaman capital humano y esto se traduce en la manera como se organizan tiempos, acuerdos, transmisión de conocimientos, horarios, las asignaturas, parcelaciones, en la escuela. En otro sentido la descripción no es más que las prácticas escolares y el currículo se convierte en un dispositivo que responde a una pregunta fundamental ¿qué es válido y que no es válido enseñar?

También la escolarización tiene que ver con el rol y la finalidad que se le asigna a la evaluación y esta asume el papel de indagar por los resultados en

función de los conocimientos que son válidos enseñar en la escuela, por eso el proceso de escolarización lleva a que se caiga en una confusión o a que reduzca la evaluación a rendimiento escolar, porque la evaluación no está preguntando sobre lo que los niños y niñas saben o realmente aprenden, sino que las prácticas de evaluación preguntan, entre comillas, lo que la escuela enseña y lo expresa en términos de lo que quiere enseñar, en términos de los conocimientos escolares. Por eso se confunde aprendizaje con rendimiento escolar, se confunde logros de aprendizaje o logros educativos con rendimiento escolar.

Lo anterior conduce a otra característica de la escolarización y es el rol que se le otorga al maestro, y el rol que se les otorga a los estudiantes; todo eso va estableciendo unas relaciones entre los que enseñan y los que aprenden.

Y otra característica que emerge es cómo se resignifica el concepto de la didáctica, orientado a hacer eficiente el proceso de enseñanza de la disciplina. Por lo que ocurren dos cosas, una se disciplina y se hace disciplinar y dos se orienta por el concepto de eficacia. Cuando el concepto de didáctica se hace disciplinar pierde su capacidad reflexiva, por tanto el concepto de saber educar se reduce al saber de una disciplina, así esa resignificación está orientada por conceptos de disciplinas y tecnologías, por ejemplo la didáctica y la química, la didáctica y la geografía y cada quien se va convirtiendo en un especialista de su saber.

Lo anterior sigue dominado también, por el discurso de las tecnologías y la pedagogía con todo su sentido, sigue relegada. En ese discurso tecnológico se promueve la estandarización de resultados, la estandarización de pruebas y en general, la estandarización de contenido y de maneras de proceder.

Es así como otras necesidades de aprendizaje que puedan tener los seres humanos tales como el aprender a comunicarse, aprender a amar, aprender a leer y escribir desde la tecnología, aprender a contextualizar y otro conjunto de necesidades, no pueden resolverse ni aprenderse desde la lógica de la escolarización porque no hacen parte de esa estandarización de contenidos.

Por eso, dado que este trabajo se enmarca en un proceso de construcción de experiencias educativas no formales en escenarios comunitarios y desde un marco de desarrollo humano y social en donde se contemplan prácticas de convivencia y paz, es importante una resignificación en el concepto de enseñanza y en el concepto de aprendizaje mediado por las necesidades del mismo. “Ya no es lo que yo quiero enseñar o lo que dicen los manuales o las políticas; hay que organizar, resignificar los medios usados, metodologías y didácticas” (aportes Ramírez Jorge, Seminario educación Marzo de 2009, UPN 20). Si la enseñanza va a depender de las necesidades del aprendizaje y esas necesidades de aprendizaje están articuladas a la formación de un sujeto, como fin, como finalidad y no como medio, eso resignifica la enseñanza.

Una necesidad que emerge hoy, tiene que ver con el saber buscar la información que oriente a cada sujeto su proyecto de vida y su forma en como se relaciona con su mundo, entonces, si surgen esas necesidades tenemos que aprender a amar, a convivir, a tolerar, a dialogar con distintos, a aprender a contextualizar aprender a tomar decisiones acertadas y sin acertar, aprender a conversar, a comunicar, aprender a ver la televisión, aprender a educar los hijos, aprender a cómo hacernos viejos, aprender cómo divorciarnos, aprender a aprender; todas esas cosas generan nuevas necesidades de aprendizaje que si bien es cierto antes estaban consideradas, no se hacían explícitas porque los aprendizajes eran mediados y evaluados en términos de eficiencia y eficacia.

Nos vemos entonces, ante una necesidad de saber dónde buscar esa información, saber qué pensar y saber qué hacer. Anteriormente la información era igual a conocimiento, porque como el conocimiento ya estaba construido y se decía que era el conocimiento socialmente válido, los niños no se tenían que enfrentar a la construcción de conocimiento se enfrentaban a la apropiación de eses conocimiento, o sea de esa información que ya estaba.

La construcción del conocimiento orientado por la posibilidad de desarrollo humano y social, hace una separación entre información y formación, lo que hace que se replante la relación entre información, conocimiento y aprendizaje.

El que nos enfrentemos a nuevas necesidades de aprendizaje, implica el reto de nuevos conocimientos en donde no hay formulas estandarizadas porque cada uno es una historia, cada uno tiene un contenido, cada uno posee

sus propias experiencias, sin desconocer que se necesitan las experiencias del otro y eso termina siendo información. Por tanto hay que responder dónde buscamos la información adecuada y cómo selecciono esa información. El conocimiento ya no está dicho hay que producirlo en cualquier dimensión, estado de la vida y en cualquier nivel educativo y es que el tratamiento de la información tiene sentido en tanto el sujeto puede hacer uso de ese conocimiento como aprendizaje.

Existe un montón de diferentes alternativas de distintos conocimientos, muchos de los cuales no están escritos, no están dichos y por eso se ve la necesidad de saber buscar la información, seleccionarla y usarla, para generar unos aprendizajes que puedan ser empleados en la vida cotidiana. La pertinencia de los conocimientos aprendidos producto de esos proyectos educativos se evidencian en la calidad de los aprendizajes y sirven como referentes en diferentes contextos en donde se reconoce la diversidad cultural del país, entonces esa necesidad de aprendizaje se sitúa en el estudiante, en los niños, en los profesionales que se enfrenten con su práctica profesional, con situaciones inéditas que hagan parte de su quehacer pedagógico.

Esta forma de concebir el conocimiento y el aprendizaje tiene entonces el reto de orientar las prácticas educativas y le da la capacidad a la pedagogía de otorgar al maestro, al docente o al agente educativo autonomía pedagógica, El es autónomo en su condición de sujeto productor de conocimiento y orientador, es decir, no es una teoría que habla por sí, no es un discurso el que habla por

él, no es un investigador en la facultad de educación que habla por él, es él como profesional de la educación, que hace reflexión crítica en la práctica y va construyendo un discurso, discurso que es coherente con su proyecto de vida.

Teniendo en cuenta la reflexión anterior se irá ampliando en el desarrollo de este documento, la categoría de Educación No Formal que entra a jugar un papel importante, dadas las condiciones de ir más allá de la escuela y de ver el aprendizaje como una tarea de toda la vida. Por tanto, traemos a continuación algunos de sus referentes teóricos para mayor comprensión del concepto:

De acuerdo con la Conferencia Internacional Sobre la Crisis Mundial de la Educación realizada en Virginia (USA) en 1967, el concepto de Educación No Formal tiene origen en el desarrollo de la misma conferencia celebrada en Williamsburg. (Pacheco, 1967)

Según Pacheco (1967), en esta conferencia se expone que la educación formal es incapaz de abarcar, cualitativa y cuantitativamente las necesidades de formación de las sociedades y que la educación no formal debería formar parte importante del esfuerzo total de la enseñanza de cualquier país.

La educación no formal como potencial del desarrollo marca las diferencias entre países industrializados y no industrializados. Gran parte de la confusión en el uso de las modalidades se debe a que dichos conceptos vienen ligados a

este tipo de discurso en un marco de atención a la pobreza en los países de América Latina y muy especialmente destinada a adultos de áreas rurales y zonas marginales. Coombsy según Pacheco (1972), Coombsy (1975) y La Belle (1980).

Se diferencia con la Educación Formal en el sentido en que ésta, o sea la No formal, no está delimitada a la producción y eficiencia, ni está inscrita en ciclos organizados y avalados por el Estado que es el que certifica y que lo acredita ante el gobierno correspondiente para proseguir con otro ciclo educativo (por ejemplo de primaria a secundaria). Para Pacheco la Educación no formal es entonces la modalidad educativa que comprende todas las prácticas y procesos que se desprenden de la participación de las personas en grupos sociales estructurados, deliberadamente educativos, pero cuya estructura institucional no certifica para los ciclos escolarizados avalados por el Estado.

Por lo tanto la educación no formal, para Pacheco (1967) es atendida por organizaciones en dos niveles: aquellas cuyo propósito básico es el cambio social a través de acciones de alimentación, producción o salud y aquellas otras cuyo propósito básico es eminentemente educativo, pero que conforman un abanico de posibilidades y prácticas concretas que hace difícil de generalizar características básicas a su alrededor.

De esta manera, hacen parte de la Educación no Formal la pedagogía del ocio, la educación del tiempo libre, pedagogía del entorno, museo pedagogía, educación permanente, educación comunitaria, educación popular, educación

de adultos, desarrollo comunitario, extensionismo agrícola o agropecuario, capacitación para el trabajo, alfabetización, animación cultural, divulgación científica, educación ambiental, son prácticas educativas que en algún momento u otro tocan los niveles de la educación no formal.

Pacheco(1967) plantea los siguientes enfoques en la Educación No Formal, dados de la misma manera como aborda los niveles:

Educación de Adultos.- Incluye la alfabetización, capacitación para el trabajo (artes, oficios), como el extensionismo agrícola o pecuario, con acreditación, pero sin certificación. Muchas de estas prácticas de educación no formal pueden acercarse a modelos escolarizados sobre todo desde una perspectiva ideológica asistencial y entonces tienden a parecerse más a las escuelas tradicionales.

Desarrollo Comunitario.- Enfocada al cambio social, acciones de salud, desarrollo y producción, donde el hecho educativo es complementario.

Centro Cultural.- Casas de cultura, centros culturales, casas populares, museos, centros de cultura ambiental, unidades deportivas. Asociacionismo.- Sindicatos, partidos políticos, clubes o asociaciones, religiosas, deportivas, sociales, culturales, y los grupos de ayuda mutua.

Esto se debe a que existe un debate por la delimitación del campo y cuyos actores provienen de las diferentes tradiciones que agrupa el concepto de educación no formal y cada grupo u organización, por su tradición, formación, origen, historia o posición ideológica, se sienten cómodos con uno o con otro término para otorgar significado a lo que sus prácticas y trabajo constituyen (educación ambiental, educación para el desarrollo sustentable, animación sociocultural, extensión cultural, difusión cultural, divulgación científica, popularización de la ciencia).

Sumado a lo que plantea Pacheco (1967) existen diferentes maneras de concebir la educación no formal y para este trabajo interesa darle importancia también al concepto de educación no formal que plantea Freire; ya que este autor le da a la educación no formal, el adjetivo de liberadora. Esto significa que la educación no formal liberadora tiene que ver con la participación del individuo en la transformación del mundo por medio de una nueva educación que le permita ser crítico de su realidad y le permita valorar la existencia (Pacheco, www.conocimientosweb.net, 2009)

Retomando el análisis que se hace sobre el lugar de la pedagogía en la educación y que esta enunciado al inicio de este referente teórico, se asume la Educación No Formal como aquella educación que hace al sujeto como fin en sí misma. Ocurre que la educación no tiene un tiempo y un lugar específico, no tiene un tiempo en el crecimiento evolutivo de ese ser humano para ser educado y no tiene una institución específica para esa educación. La

educación es para toda la vida y a lo largo y ancho de toda la existencia. Eso significa que nos educamos desde que nacemos hasta que morimos y que no hay una edad y una institución en la cual se privilegie o se reduzca el acto de educar.

De igual manera al retomar el concepto de desarrollo desde la pedagogía requiere contemplar diferentes ámbitos como el económico, el filosófico, el epistemológico, el antropológico y el de crecimiento; esto se debe a que la educación entendida como práctica social involucra dimensiones del ser humano, considerado como sujeto individual y sujeto colectivo y entendiendo también que la categoría de desarrollo no solo se refiere al crecimiento y evolución de las estructuras físicas, cognitivas, emocionales y espirituales del ser humano sino que también el desarrollo requiere consideraciones de orden estructural que tienen que ver con la evolución y con el movimiento de la sociedad en un grupo y tiempo determinado.

Desde este punto de vista la educación y la pedagogía se colocan en otro lugar. No asumen al sujeto como un instrumento para la educación, asumen al sujeto como perspectiva del desarrollo, como fin en sí mismo y esa es una primera distinción, el fin de toda educación debe ser la persona. (Línea de Educación – CINDE UPN20, 2009).

Es en el anterior punto de vista en donde las educaciones alternativas tienen cabida ya que éstas parten de la necesidad de optar por un “pensamiento y practica ética política”, una educación que está siendo cuestionada por la

pedagogía, que “reflexiona, dialoga y empodera en un constante aprender haciendo”, que toma elementos de la escuela activa y la pedagogía crítica, recreando la propuesta de educación liberadora los principios y aportes de la educación popular que propone Freire, en el que resignifica el concepto de conflicto y la forma de tratarlos, dándoles nuevo sentido y enmarcándolo como condición de posibilidad para construir sentidos políticos y humanizados en una nueva práctica de vida. (Cartilla ECPS, una propuesta marco alternativa para la paz, 2005).

Escuela Nueva y Escuela Activa

De la misma manera, como fue emergiendo la Ecuación No Formal, la Escuela Nueva empieza a ser una posibilidad de educación que nace a fines del siglo pasado y principios del presente con el vigoroso movimiento de renovación educativa y pedagógica.

A este vasto movimiento se ha conocido como "Educación nueva". Se trata de una corriente que busca cambiar el rumbo de la educación tradicional, intelectualista y libresca, dándole un sentido vivo y activo. Por esto también se ha dominado a este movimiento la escuela "activa".

Las "Escuelas Nuevas" surgen como una reacción contra los viejos sistemas educativos. La obra de acción de estas instituciones es más prácticas que doctrinales, introducen nuevos usos y estilos de enseñanza.

Las Escuelas Nuevas se caracterizaron por:

- a. La Educación integral (moral, estética, laborales, manuales, etc.) en contra del predominio intelectualista.
- b. La vida en el campo, porque éste es el medio más propio para el sujeto.
- c. Es posible la coeducación.
- d. Sistema e internados.

Una de las más influyentes corrientes pedagógicas contemporáneas es sin duda la llamada pedagogía activa. La pedagogía activa cubre una amplia gama de escuelas y propuestas metodológicas. La pedagogía activa concibe la educación como el señalar caminos para la autodeterminación personal y social y como el desarrollo de la conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad; acentúa el carácter activo del sujeto en el proceso de aprendizaje, interpretándolo como buscar significados, criticar, inventar, indagar en contacto permanente con la realidad; concede importancia a la motivación del sujeto y a la relación escuela-comunidad y vida; identifica al facilitador como animador, orientador y catalizador del proceso de aprendizaje; concibe la verdad como proyecto que es elaborado y no posesión de unas pocas personas; la relación teoría y práctica como procesos complementarios, y

la relación facilitador-educando como un proceso de diálogo, cooperación y apertura permanente.

Esta pedagogía centra su interés en la naturaleza del sujeto, y tiende a desarrollar en él el espíritu científico, acorde con las exigencias de la sociedad, sin prescindir de los aspectos fundamentales de la cultura.

Se puede caracterizar a la pedagogía activa desde tres puntos de vista.

- Desde el punto de vista psicológico parte del impulso creador y constructor de los intereses y necesidades del sujeto. La pedagogía activa, como señala Francisco Larroyo (1986), da un nuevo sentido al comportamiento activo del educando. Funda su doctrina en la acción (experiencia), actividad que surge del medio espontáneo o solo es sugerida por el maestro; una actividad que va de dentro hacia fuera, vale decir autoactividad. La actividad pedagógica así concebida se halla en relación de dependencia de las necesidades e intereses del educando; es en otros términos, una actividad funcional.
- Desde el punto de vista pedagógico, la pedagogía activa ha llegado poco a poco a este concepto de la autoactividad. Cinco son los principios en que se funda la pedagogía de la acción: autoactividad, paidocentrismo, autoformación, actividad variada o múltiple y actividad espontánea y funcional.
- Desde el punto de vista social, la pedagogía activa favorece el espíritu de solidaridad y cooperación de los educandos y la comunidad de éstos en los educandos.

Así, con el movimiento de renovación educativa, se empieza a posicionar en el ambiente educativo nuevas formas de ver, comprender y hacer educación y pedagogía, caminando poco a poco en la teoría, especialmente hacia una educación no formal en un marco de desarrollo humano y social. Una educación en perspectiva al desarrollo humano y social alternativo, exige una “propuesta ético-política y pedagógica para la paz y el desarrollo humano integral” que se desarrolle a través de prácticas y pedagogías críticas que promuevan capacidades y libertades que cuiden y protejan amorosamente la vida humana y la del planeta. Una Educación vista como la oportunidad para dignificar, potenciar capacidades de generar autonomía para mediar en los conflictos sociales. Los sujetos en los procesos educativos y sociales, van configurando sus propios sentidos políticos y pedagógicos, los cuales ocupan un lugar importante en esta investigación. .

Así como la Educación No formal, que para efectos de esta investigación ha sido la categoría principal, se suman otras categorías igualmente importantes y que desde el comienzo hacen parte de la pregunta. Estas, como se verá en el análisis, han sido tenidas en cuenta a lo largo de la investigación, y tiene que ver con lo que se denominó los Sentidos Pedagógicos y Sentidos Políticos. Teniendo presente lo anterior, retomamos el concepto y subcategorías de Sentido pedagógico, como sigue:

SENTIDO PEDAGÓGICO

Conceptualización

Entendido el concepto de sentido como “el conjunto de disposiciones conceptuales, éticas, políticas, morales y pertenecientes al mundo de los deseos que se entrecruzan para configurar un horizonte (... de sentido) que orienta, de manera explícita o implícita, las prácticas en el mundo de lo cotidiano. El punto referencial que le permite al sujeto individual o colectivo, vivenciar, conocer y actuar la red de relaciones sociales constituidas en su ámbito de acción” (RAMÍREZ, 2008 Pag. 7).

Otras concepciones que permitieron entender este concepto de sentido dentro de esta investigación son:

La primera concepción es la del sentido como algo oculto tras las apariencias, el sentido como esencia. Esta formulación subyace a la pregunta por el sentido verdadero de la experiencia, como en la hermenéutica trascendental. Para esta concepción, los relatos son parábolas detrás de las cuales se accedería a la verdadera lógica de la experiencia.

La segunda concepción es la del sentido como algo objetivo que está en la experiencia, sostenido por las formas de relato, de modo que es el resultado de operaciones formales de develamiento. Aquí el sentido posee una significatividad, es decir, existe la capacidad de un relato para generar sentido

en relación con un lector siendo la estructura significativa del relato, a partir de la red de oposiciones de sentido (ejes) virtuales que pueden establecerse en una lectura cuidadosa del mismo. Todo esto en la inmanencia del texto, sin asumir las restricciones e inferencias que sobre el texto realiza un lector histórico específico.

La tercera concepción entiende el sentido como algo contenido en la opinión de los participantes que emerge al organizar o sistematizar, esa opinión. La confrontación de las opiniones se hace para neutralizar el sesgo subjetivo y captar objetivamente lo ocurrido. Esta concepción asume ingenuamente el lenguaje como simple portador de información y, además, inocenta el carácter estructurador, interpretante, que supone organizar, sistematizar, estas opiniones.

La cuarta concepción de sentido, o significatividad de la experiencia, asumida como la puesta en escena de diversas interpretaciones, incluso la de los investigadores, hace de la experiencia de investigación un proceso estructurante de ese sentido, ya que opera una síntesis ligada a la intencionalidad interpretativa de las fuerzas que actúan en el proceso de los interlocutores y del ámbito de legitimidad de las distintas interpretaciones generadas por el mismo proyecto de investigación.

Todas estas concepciones de sentido pueden ser complementadas, con el valor que le otorga cada ser humano a su experiencia y al aprendizaje de

nuevas experiencias que le permiten interiorizar esos aprendizajes y hacerlos práctica en la vida cotidiana. Ha sido una forma de ver y actuar en un sistema social en donde se da tratamiento a los diversos conflictos, las relaciones de poder, los factores de violencia, sus relaciones, sus expresiones en el contexto y la Participación Social. Y es aquí en donde los conceptos de pedagogía y política tienen cabida.

Hablar de sentidos pedagógicos nos llevó a reconocer la importancia de la pedagogía que como se analizó en el seminario de pedagogías contemporáneas, UPN 20 “la pedagogía “es herramienta” y también es producción al mismo tiempo; “es herramienta porque se constituye en un potente dispositivo conceptual para leer e interpretar los múltiples sentidos y significados que los autores educativos le dan a las prácticas educativas. En esta perspectiva la pedagogía es TEORÍA, (...) y PRODUCCIÓN, (...) se enriquece en el diálogo constante” (RAMIREZ, Aproximaciones al concepto de Pedagogía, 2008).

Además las experiencias reconstruidas y analizadas en esta investigación, de alguna manera intentan ser como lo plantea Lafrancesco (2002), unas propuestas Educativas No formales, que han marcado en su práctica un camino hacia la innovación educativa, ya que busca formas de transformar realidades. En otras palabras, según este autor una pedagogía transformadora, siendo esta una propuesta para cualificar la educación en los países Iberoamericanos y cuya misión es la de “formar al ser humano, en la madurez integral de sus

procesos, para que construya el conocimiento y transforme la realidad socio – cultural desde el liderazgo, resolviendo problemas desde la innovación educativa”. (p.4).

Lafrancesco (2002) afirma que para la construcción de la pedagogía transformadora se tienen en cuenta 21 dimensiones: a) antropológica, axiológica, ético – moral y formativa para el desarrollo humano; b) bio – psico – social, espiritual, cognitiva y estética para una educación y formación integral por procesos; c) científica, epistemológica, metodológica y tecnológica frente a la construcción del conocimiento y la producción de nuevo saber; d) sociológica, interactiva y ecológica para la transformación socio – cultural desde el liderazgo ; e) investigativa, pedagógica, didáctica, curricular, administrativa y evaluativa para generar innovación educativa.

Se integran y desarrollan estas 21 dimensiones dentro de una propuesta de **MODELO PEDAGÓGICO HOLÍSTICO TRANSFORMADOR** que le permite a las instituciones educativas definir su Proyecto Educativo Institucional y abordar la tarea de la formación integral permitiéndole al educando alcanzar diez aprendizajes: aprender a ser, aprender a saber, aprender a saber hacer, aprender a sentir, aprender a pensar, aprender a actuar, aprender a vivir, aprender a convivir, aprender a aprender y aprender a emprender. Con esta propuesta de modelo pedagógico Holístico se supera el modelo pedagógico instruccional tradicional propio de nuestros centros educativos centrado en el proceso de enseñanza – aprendizaje por transmisión y asimilación de conocimientos y se abre un camino a verdaderos procesos educativos de

formación integral contextualizada socio – culturalmente y convierte a las instituciones en verdaderos proyectos culturales dinamizador de las potencialidades, valores, actitudes, comportamientos y dimensiones humanas.

Esta nueva tarea implica replantear los fundamentos educativos, los lineamientos curriculares y redefinir los estándares de calidad, producto de una nueva concepción de educación y de un cambio adecuado de roles en los agentes educativos: el educando como sujeto constructor de aprendizajes significativos, el educador mediador como facilitador del aprendizaje y como promotor del desarrollo humano, los objetos de conocimientos disciplinares o estándares mínimos de calidad y contenidos del aprendizaje, las condiciones del entorno expresadas en los contextos histórico, social, económico, político, cultural y natural en los que se da la acción educativa y, las concepciones y prácticas pedagógicas que permiten operacionalizar los nuevos roles.

Las tres experiencias objeto de esta investigación y vistas desde los autores arriba mencionados permiten reconstruir e interpretar esos Sentidos Pedagógicos, teniendo en cuenta de cada una de ellas sus estructuras, sus metodologías y los contenidos, de esta manera se permitió compartir los sentires, identificados de forma transversal en dichas experiencias. Esas estructuras, metodologías y contenidos, por tanto, se convirtieron en las subcategorías principales del tema de Sentidos pedagógicos, y las cuales se definieron en esta investigación, como:

a. Estructuras: entendidas como los pasos a seguir de manera sistemática en cada una de las experiencias, es decir sus diagnósticos, la planeación, la promoción, la capacitación y la evaluación.

b. Metodologías: entendida como la forma alternativa de hacer educación. Para esta investigación pedagogía crítica o pedagogía activa.

c. Contenidos: entendidos como las diversas actividades que se realizan dentro de las experiencias con el fin de orientar, afianzar y reconstruir el proyecto de vida de sus participantes.

Así mismo, como el Sentido Pedagógico, surge una nueva categoría en el mismo nivel denominada Sentidos Políticos, y la cual relacionamos a continuación:

SENTIDO POLÍTICO

Conceptualización

En el campo de la educación popular se ha hablado con frecuencia de la “dimensión política” de la educación; en las prácticas educativas se ha puesto mucho énfasis también, en ello. Por otro lado, se ha replicado diciendo que no se trata de que lo político sea una dimensión de la educación popular, sino que ésta es en sí misma, política. Hace algunos años –incluso- se pretendió mostrar que la contradicción entre lo político y lo pedagógico era, en realidad, la piedra de toque para diferenciar las concepciones en debate entre educadores y educadoras populares de América Latina. Al respecto, Freire señaló su postura:

“Para mí, la educación es un proceso político-pedagógico. Esto quiere decir, que es sustantivamente político y adjetivamente pedagógico”

Por otra parte, Freire también contribuyó a romper el mito de que la educación popular era lo opuesto a educación formal, aportando desde su experiencia como secretario de educación de Sao Paulo, pistas de cómo la lógica de una educación popular liberadora, problematizadora, generadora de la capacidad de formarse como sujetos transformador de la historia, podría ser puesta en práctica desde el sistema educativo formal; claro, transformándolo radicalmente y no sólo reformando aspectos secundarios de él.

Así, desde esta visión, asumimos la vinculación educación-política, como articulación de dos componentes indispensables el uno para el otro. Reafirmamos aquí, que la tensión dialéctica entre individuo y género humano, como tensión constitutiva de la búsqueda de nuestra identidad y sentido de la existencia, pasa por las determinaciones concretas del entorno social e histórico al que pertenecemos y al que contribuimos a conformar (manteniéndolo o transformándolo). Y la educación no sólo no es ajena al drama vital de la construcción del sentido de nuestra existencia genérica y –a la vez- históricamente contextualizada, sino que surge como un factor decisivo para edificarlo, tanto para cada uno y cada una de nosotros y nosotras, como para nuestra sociedad y nuestra época. (Sánchez, 1999)

Por tanto, Sentido políticos, ha sido entendido como el conjunto de disposiciones conceptuales, éticas, políticas, morales y pertenecientes al mundo de los deseos, que se entrecruzan entre sí para configurar un horizonte (... de sentido) que orienta, de manera explícita o implícita, las prácticas en el mundo de lo cotidiano. Es un punto referencial que le permite al sujeto, individual o colectivo, vivenciar, conocer y actuar la red de relaciones sociales constituidas en su ámbito de acción. (Línea de Educación-UPN20, 2009)

El Sentido de lo Político, hace referencia a las relaciones de poder que constituyen un entramado plural y disperso, transversal a todas las relaciones humanas (Foucault, 1980) y que están directamente relacionadas con las posibilidades de constituirnos en sujetos sociales e históricos de transformación. En la acción educativa se ejercen, por tanto, relaciones de poder, las cuales tienen consecuencias directas en el desarrollo de las capacidades humanas o en su inhibición. (Bourdieu, 1998)

Freire, en sus planteamientos sobre Educación, considera también un elemento que poco ha sido tenido en cuenta en la concepción y especialmente en el abordaje de la práctica educativa y es el conflicto. A Freire se han ido uniendo otros expertos que han dedicado su vida a la investigación en el conflicto y a la educación para la paz, como otras maneras de abordar el tema de educación y de Desarrollo Humano. A continuación analizaremos esta subcategoría:

Conflicto y convivencia

Ahora bien, Sin embargo, para esta investigación, tomamos el concepto referenciado por Vicenç Fisas (1987), quien define conflicto como la “situación en la que un actor (una persona, una comunidad, un estado, etc.) se encuentra en oposición consciente con otro actor (del mismo o diferente rango), a partir del momento en que persiguen objetivos incompatibles (o estos son percibidos como tales), lo que conduce a una oposición, enfrentamiento o lucha. El conflicto según la experiencia de la Escuela de convivencia pacífica y solidaria y de la experiencia de círculos de aprendizaje, no es únicamente causa o modificación de intereses sino que es una forma de socialización, de relación y una vía para llegar a la unidad. Es decir, el conflicto ha sido un medio para resolver diferencias y lograr unidad, pero ella es empíricamente irreal por ser el conflicto un proceso vital”, que se presenta en el desarrollo y realización de los seres humanos desde la “contraposición de intereses, deseos, creencias, entre dos o más partes implicadas” y que pueden ser de forma intrapersonal, interpersonal, entre comunidades y/o entre estados y con distintas perspectivas según la cultura y el contexto.

De esta manera los conflictos según las experiencias de Escuela de convivencia pacífica y Círculos de aprendizaje, pueden ser vistos como una oportunidad de desarrollo y cambio pero también el origen de los reales problemas de convivencia...”. Vale la pena preguntarse desde el espacio que se esté, por ¿cuál es el manejo o tratamiento que se le da y que se le está

dando a los conflictos en los distintos ámbitos donde se presentan? Y ¿Qué de eso le corresponde a la educación según autores contemporáneos? Entonces, la tarea está en cuestionar y transformar las formas de resolver conflictos y no a la existencia de ellos.

En un estudio reciente de educar para la paz (Paco Cascón, 2000) es su libro “Educar para la paz - Educar en y para el conflicto” propone distintas formas de abordar los conflictos para promover procesos de paz. “La EP va a plantear como un reto educar en y para el conflicto. Y este reto se va a concretar en temas tan importantes como:

1. Descubrir la perspectiva positiva del conflicto. Verlo como una forma de transformar la sociedad y las relaciones humanas hacia mayores cuotas de justicia. Descubrir que los conflictos son una oportunidad educativa, una oportunidad para aprender a construir otro tipo de relaciones, así como para prepararnos para la vida, aprendiendo a hacer valer y respetar derechos de una manera no violenta.
2. Aprender a analizar los conflictos y a descubrir su complejidad. Dar pautas tanto al profesorado como a padres/madres y alumnado para que tengan herramientas que les ayuden a enfrentar y resolver los conflictos en que nos vemos inmersos cotidianamente.
3. Encontrar soluciones que nos permitan enfrentar los conflictos sin violencia, sin destruir a una de las partes y con la fuerza necesaria para llegar a soluciones en las que todos y todas ganemos, y podamos satisfacer

nuestras necesidades. Desarrollar la agresividad noviolenta, la asertividad, así como descubrir las bases del poder tanto propio como ajeno serán algunas pistas”.

Para Paco Cascón (2000), Educar para el conflicto supone “aprender a analizarlos y resolverlos, tanto a nivel micro como a nivel macro. En el nuevo siglo, aprender a resolver conflictos de manera justa y no violenta es todo un reto que la educación para la paz no puede ni quiere soslayar”. Igualmente afirma que desde la educación para la paz es necesario trabajar el conflicto principalmente en tres niveles consecutivos y uno paralelo: “prevención, negociación, mediación y acción “noviolenta”. En las primeras edades, el trabajo de educar en el conflicto casi ocupará todo su tiempo en el nivel de la prevención, mientras que en los mayores será un primer paso para avanzar y trabajar en los otros dos niveles.

Para este autor, tanto en la prevención y la negociación son las propias personas involucradas en el conflicto, quienes tratan de solucionarlo. En la mediación se recurre a una tercera parte que ayudará en el proceso. En cualquiera de los casos, la educación para la paz no excluye en situaciones de fuerte desequilibrio de poder, el empleo de los métodos de acción “noviolenta”. Desde esta perspectiva la educación “noviolenta” en cada ser humano, según Paco, va encaminada a la afirmación del ser humano, a desarrollar la asertividad, a luchar por los derechos, respetando a cada persona que se tiene enfrente.

Para la UNESCO, la Educación Integradora tiene como desafío partir principalmente de la calidad de la enseñanza, la flexibilidad de currículos y el desarrollo de la ciudadanía y de los valores éticos. El reto es entonces, reforzar la cohesión social. “...es necesario interesarse por las relaciones: educación - conflicto no solo en tiempo de crisis sino de una manera más general...” como educadores y educadoras en y para el conflicto su pensamiento y práctica de educación debe hacerse mediando y facilitando en los educandos potencialidades individuales y relacionales.

Siguiendo con Paco Cascón (2000), éste considera que “solo a través de entrar al conflicto con las estructuras injustas y/o aquellas personas que las mantienen, la sociedad puede avanzar hacia mejores modelos” y considera el conflicto como la “principal palanca de transformación social” y uno de los objetivos básicos de todo educador y educadora. Por tanto, el conflicto lo considera como una “oportunidad para aprender”, esto quiere decir que en lugar de “evitar o luchar con los conflictos” es necesario abordarlos con los participantes “en una oportunidad para que aprendan a analizarlos y enfrentarlos”, y dice que trabajar el conflicto con los chicos da la posibilidad de llegar a acuerdos de los que ellos se sientan satisfechos, y les dará mayor “capacidad para resolverlos en un futuro”. Ejemplos de ello están los acuerdos o contratos pedagógicos que establecen los chicos, una vez ingresan a los Círculos de Aprendizaje o los acuerdos de convivencia que hace los jóvenes en los grupos de la Mesa Local.

Además Cascón (2000) plantea que el reto será el de “aprender a enfrentar y resolver los conflictos de manera constructiva, “noviolenta”. En este sentido, argumenta que para resolver los conflictos debe llevar a descubrir y resolver las causas que lo originaron.

Los conceptos de conflicto y convivencia son tópicos que toman fuerza en las teorías educativas contemporáneas debido a las crisis que se viene presentando en el sistema tradicional (educativo y social), de homogenización, dominación, patriarcado, fuerza, obediencia y de verdad como única, en la sociedad postmoderna, con las necesidades y retos de interculturalidad, equidad, dignidad, autonomía, convivencia, comprensión, promoción, liberación, y en general construcción dialógica de nuevos paradigmas y prácticas respecto a la protección de la vida y del planeta.

Dicha fuerza se refleja también en la experiencia teórico-práctica por Freire (1998) cuando habla de la Educación Liberadora, en cuya propuesta está en la de cambiar formas imperativas y verticales por la dialogicidad y la criticidad frente a prácticas de desarrollo imperante, situaciones de injusticia, desigualdad y exclusión.

En este sentido la propuesta de Freire emerge de la necesidad de optar por una dimensión ético-política y pedagógica de la educación que medie ante los conflictos sociales, anima maneras de encuentro y de pedagogía crítica frente a las situaciones de conflicto con la posibilidad de crear alternativas formas de

relación, de diálogo donde se reconoce el saber popular, de capacidad de argumentar políticamente. Motiva a que la escuela un espacio de intercambio de saberes, de negociación, de fomento de la solidaridad de manera alternativa y creativa a las formas imperantes de resolver conflictos sociales, de enseñanza, de y leer los conflictos educativos desde panorámicas más amplias de la realidad.

El teólogo e investigador para la paz, J. P. Lederaj, plantea la “Formación Transformadora” y conceptúa que debe ser “una forma intencionada de responder al sistema del conflicto [...]”. “y está de acuerdo con J. Galtún, en considerar que los conflictos violentos se generan en lo cultural, estructural y en forma directa, por tanto plantea transformaciones en lo personal, lo relacional, lo estructural y lo cultural. Para Léderaj, la formación desde un marco integrado para la paz es “...un componente transformador de la construcción de la paz y por lo tanto requiere de un diseño estratégico que tenga en cuenta a los quiénes, ese diseño también determinará el “contenido y la realización de talleres”. “un diseño orientado al proceso aborda la formación como un componente estratégico de la construcción de la paz en el escenario que contribuye a vincular el conocimiento que tiene la población de su propio escenario con categorías de investigación que facilitan el desarrollo de las personas, sus instituciones y el diseño estratégico de las respuestas relevantes para su escenario”.

Así como en el Sentido Pedagógico, en la construcción del Sentido Político, se concretó en abordar de manera especial las subcategorías de Relaciones de Poder, Tratamiento de conflictos y Participación social, los cuales conceptualizamos a continuación:

a) Relaciones de poder, el cual parte desde su conceptualización, entendiendo este como la capacidad humana, es decir, y como lo plantea Hanna Arendt (1969) quien definió el poder como “la capacidad humana no sólo de actuar, sino de hacerlo concertadamente”. Advirtió que el equiparar el poder con la dominación resulta en una “especie de ceguera” frente a la “realidad social humana” y que “únicamente cuando se deja de reducir los asuntos públicos al negocio de la dominación... aparecerán o, mejor dicho, reaparecerán en su auténtica diversidad”. (p. 43-44).

En los países latinoamericanos las relaciones de poder se han remontado culturalmente a la familia y es en ella en donde el ser humano en sus primeros años de vida, al transitar el espacio familiar, conoce la dominación de los padres que ejercen su poder con vigilancia y castigo, un espacio privado que sólo él conoce, cuyo escenario puede ser representado por el autoritarismo, que se traduce en miedo al padre o a la madre, quienes lo ejercen a través de gritos, golpes, insultos que dañan psicológicamente y dejan profundas huellas que, como señala Foucault (1980), se reflejan y se reproducen en la edad adulta, y de ahí un círculo vicioso, porque el hijo golpeado será un padre golpeador. Las estadísticas en Colombia han demostrado que por cada niño

golpeado hay un padre maltratado ya que las cadenas de la violencia se propagan de generación en generación. Por eso uno de los objetivos principales de la red del buen trato, consiste en desaprender conductas violentas para reaprender conductas no violentas en donde la autoridad ejercida por los padres en el núcleo familiar se ve representada por la comunicación entre padre e hijo, que establece las normas de conducta a seguir en la vida diaria, con buenos modales, a través de sentimientos positivos, que deja de lado la violencia y que pretende que sea un ciudadano seguro, capaz de entender a los demás al establecer relaciones favorables en los diferentes espacios privados y públicos, en donde transita.

El concepto de poder puede variar en el tiempo y con respecto a la manera de pensar de los diferentes autores. Numerosos autores tratan esta cuestión. Cada uno de ellos ha comprendido el poder de una manera más particular. La definición dada por los adeptos del pensamiento marxista llama al "poder" como: "La capacidad, de una clase social, de realizar diferentes objetivos específicos."

El filósofo Michel Foucault ha hablado sobre las "relaciones de poder" entre los individuos. Según Foucault, el poder es una cosa que se ejerce en red. No hay una identidad que centralice el poder. El poder se ejerce a nivel macro, pero también en micro.

b. Tratamiento de Conflictos: Para comprender teóricamente el tratamiento de conflictos es necesario reconocer como lo propone Cobble y Hauffman (1999) sugieren que un sistema de solución de conflictos debe caracterizarse por:

- Desarrollar habilidades de construcción, más que de resolución de conflictos. Esto permite reducir la presión sobre los individuos a defender su posición y permite incrementar su voluntad a ser abiertos.
- El conflicto debe ser dirigido antes que se escale. El conflicto es confrontado antes que se vuelva personal. Debe ser explorado en el contexto del grupo, lo que permite alejar la imagen de adversarios directos y que el grupo sienta su participación y su rol en el conflicto.
- Las herramientas buscan “despersonalizar” los temas de discusión.

El marco o estructura sobre el cual se establece el sistema de tratamiento de conflictos debe basarse en principios básicos, que han sido extraídos por el autor como resultado del análisis del marco conceptual:

1. Los conflictos bien manejados conducen al aprendizaje
2. Todo sistema de solución debe enfocarse en las causas del conflicto
3. Las personas deben conocer las implicaciones de su comportamiento en el tratamiento del conflicto y verificar la forma como actúan sus modelos mentales.
4. El origen del conflicto proviene de la estructura, en cuyo caso se busca su modificación.

Estos principios se traducen en políticas y procedimientos que son incorporados de la siguiente forma:

Los procedimientos de mediación basados en intereses deben quedar estipulados dentro de las normas del grupo. Deben quedar establecidos los pasos a los que se debe acudir cuando la colaboración no brinda los resultados esperados, es decir acudir a una tercera instancia que medie en la solución. Si esto no funciona, se debe acudir a una tercera parte con autoridad, capacitada y con poder de ejecución sobre las decisiones que se tomen. Con lo anterior se busca que el tratamiento de conflictos se convierta en una actividad formal y reconocida entre los individuos, enlazada con las actividades diarias y no vista como un evento discreto separado de los demás.

El uso de procedimientos de fuerza también debe quedar estipulado, es decir, es posible aceptar que debido a una falta de consenso, se puedan tomar medidas extremas de una u otra parte, previamente negociadas como por ejemplo, una huelga escalonada o la parálisis parcial de actividades. Incluso, la evasión controlada es un mecanismo que puede ser usado para evitar el uso de la fuerza, en caso que las negociaciones no fructifiquen, para darse cada parte un periodo de descanso, al término del cual, vuelven sentarse a analizar el conflicto.

Los procedimientos de mediación deben incluir la necesidad de concertar reuniones, analizar la estructura o fondo de la situación a través del uso de las

técnicas como las planteadas en esta investigación, en cada caso o situación específica que lo requiera.

Todo conflicto resuelto debe llevar consigo una retroalimentación que permita estudiarlo y notificar a las partes y demás involucrados, los términos de la solución o disolución.

En cuanto a los individuos, todas las personas involucradas en un conflicto deben estar habilitadas para resolver sus diferencias en una primera instancia. Deben ser capaces de reconocer que un mejor diagnóstico e incluso solución podría proceder de otras personas, pero que en últimas, la aceptación de la solución proviene de las partes involucradas.

Los individuos involucrados deben ser capaces de aceptar que en medio de su confrontación, hay acciones que pueden afectar su actual posición o estatus. En la medida que la solución involucre más actores, reduce las posibilidades de que el problema se repita o se transfiera. El enfoque de la solución debe concentrarse en hallar relaciones de causa y efecto del actual problema y nuevo diseño o plan debe ofrecer la posibilidad de ser rebatido y validado, lo que permitirá crear una solución que tenga en cuenta implicaciones negativas y la forma como afectan a otros factores.

La mayoría de las técnicas insisten a los líderes, que se debe evitar tomar bando antes de conocer todo el conflicto y las opiniones de las partes. Sin

embargo, es posible que nunca se pueda reunir toda la información de las partes, antes de que la mente inicie un juicio de la situación. Se insistirá en que, antes de aparentar objetividad, las personas revisen sus supuestos y permitan a los otros revisarlos. Es decir, está permitido tomar bando, pero no necesariamente mantenerse en él.

La visión de elegir a alguien bajo el supuesto de que no está relacionado con la situación, se convierte en un espejismo en el cual no debe caerse, por varias razones. Si la persona elegida es cercana al grupo, entonces no es posible pensar que actúe de forma indiferente. Y si no es cercana al grupo, entonces su visión no tiene en cuenta los sentimientos, antecedentes y todos los procesos de las partes involucradas. ¿Cómo puede el tercero comprender las necesidades de las partes si no está en capacidad de colocarse en su posición? Se insiste en que los ejercicios de mediación reconozcan que la tercera parte tendrá la posibilidad de tomar parte en algún momento.

La última razón está relacionada con el hecho que se identificó que la acción de consultar con un externo se convierte en una adicción que deshabilita a los involucrados a resolver sus situaciones que es el objetivo contrario al que posee esta investigación.

En lugar de tomar la figura de mediador, se fortalece la figura de pacificador interno (Kolb, 1992) cuyas actividades comprenden dar consejo y apoyo a la gente, impulsándolos a ver la situación de una forma diferente, buscando

arreglos privado y concertando reuniones para que los conflictos sean expresados.

Este rol debe ser estudiado al interior de las organizaciones y el líder debe ser capaz de identificar a las personas que pueden ayudarlo en el propósito de direccionar conflictos, reconociéndolas y afinando sus habilidades particulares, dado que por naturaleza o formación, ya tienen afinidad por este rol.

c. Participación Social: Esta subcategoría, forma parte vital de las tres experiencias, porque la participación social, es lo que permite que los integrantes en cada proceso se sientan parte del mismo, opinen, tomen decisiones, intervengan en los proyectos de forma activa, viendo la participación más allá del voto por la persona que los va a representar, es tener una expresión social en la vida cotidiana, afectándola con el propósito de desarrollar intereses individuales y comunes, intereses que por lo general surgen de las necesidades y las potencialidades en los espacios de la vida colectiva. Es saber que los sujetos que intervienen en los procesos o en estas experiencias investigadas saben que se tiene una finalidad, es decir, pueden incidir para transformar, cambiar, afectar, decidir en estos campos de acción siendo de naturaleza política, es decir, hay preocupación por los asuntos públicos.

Es por lo anterior que la participación se concibe como “el proceso social que resulta de la acción intencionada de individuos y grupos en busca de metas específicas, en función de intereses diversos y en el contexto de tramas concretas de relaciones sociales y de poder. Es en suma, un proceso en el que distintas fuerzas sociales, en función de sus respectivos intereses (de clase, género, de generación) intervienen directamente o por medio de sus representantes en la marcha de la vida colectiva con el fin de mantener, reformar o transformar los sistemas vigentes de organización social y política” (Velásquez y González 2003)

Con base en las tres experiencias y en el concepto de participación, se tiene en cuenta lo siguiente, extraído de (Tácticas & Estrategias Ltda 2000).

“El ser humano, las comunidades y los grupos, deben ser motivados a este ejercicio, desde la siguiente perspectiva:

- Existencia de un conjunto de necesidades a satisfacer.
- Creencia que las organizaciones en que se puede participar representan un modo efectivo para alcanzar los fines que uno tiene.
- Existencia de medios alternativos para satisfacer las mismas necesidades a un costo menor para el individuo.
- Predisposiciones generalizadas relevantes a la participación (actitud hacia participar y/o hacia quienes no lo hacen, gusto por participar o por estar con otras personas, etc.)

- Costos y beneficios percibidos de la participación (...) El hecho de participar supone el logro y alcance de satisfacción de necesidades, por ello es necesario reconocer sus ventajas, siendo estas:
- Se favorece el desarrollo y crecimiento personal:
- Cuando las personas logran expresar sus opiniones, tomar decisiones por sí mismas o realizar acciones orientadas hacia el logro de un objetivo, se sienten más útiles y confiadas en sí mismas, lo que afecta positivamente su autoimagen y la valoración de sí misma.
- Se fortalece la motivación y el compromiso con la organización:
- Cuando se promueve la participación de las personas en las tareas específicas y en las tomas de decisiones se genera una relación de cercanía entre los miembros y de mayor compromiso e integración al grupo.
- Se promueve la democracia y el respeto por las diferencias:
- Promover la participación implica conocer y practicar una serie de normas, valores y actitudes, que sirven como aprendizaje para la vida colectiva y la participación en la sociedad.

Por consiguiente, esta supone unas características que la definen como buena:

1. Es voluntaria: El miembro de una organización ingresa libremente a ella.
2. Es responsable: Los miembros se comprometen con la organización; así ésta se fortalece y puede representar a sus miembros.
3. Cuenta con mecanismos adecuados para expresar las necesidades dentro de la organización.
4. Tiene distintas alternativas de expresión de sus demandas.
- 5.

Cuenta con información de la comuna, grupo o empresa. y conoce las decisiones que se están tomando. 6. Tiene la capacidad y la posibilidad de influir en las decisiones de la comunidad. 7. Contribuye a que las personas sean protagonistas del desarrollo económico, social, político, cultural y ambiental de su comuna. 8. Cuenta con un lugar de reunión”. (Tácticas & Estrategias Ltda 2000).

Los procesos de las tres experiencias investigadas al ser comunitarios cuentan con los elementos arriba relacionados, esto hace que tenga un componente altamente participativo con una perspectiva en lo público o político sin sectarismos. La participación comunitaria de hoy sigue interesada en la obtención de beneficios, pero también en una relación con el estado en la que la comunidad ejerza influencia en la concepción y puesta en práctica de las soluciones. La participación comunitaria es la finalidad reivindicativa, que evoluciona el proyecto de participación como resultado de la definición que la comunidad hace de sus necesidades, y del derecho que ésta ejerce para optar a soluciones de sus problemas, distintas a las tradicionalmente ofrecidas por el estado. El estado es el que permite a través de la constitución política de 1991 la movilización de las leyes por medio de la vida misma para evolucionar.

Lo anterior a la luz de las categorías sentidos políticos y sentidos pedagógicos, de las tres experiencias, incluyendo las respectivas

subcategorías y como base la educación no formal esta soportado con carta de navegación como es la Constitución política de Colombia.

Este marco legal, no solo reconoció los fundamentos de ley que protegen a cada uno de los grupos psicosociales de edades de la población de Colombia, sino que también se fundamentó en otras normas para contextos y situaciones socio – políticas, que las experiencias consideran como tal, y entre las cuales están:

La Declaración Universal de Derechos Humanos

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la **Declaración Universal de Derechos Humanos**, cuyo texto completo, figura en la página de ONU.

“Como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción”. Tras este acto histórico, la Asamblea pidió a todos los Países Miembros que publicaran el texto de la Declaración y dispusieran que fuera "distribuido, expuesto, leído y comentado

en las escuelas y otros establecimientos de enseñanza, sin distinción fundada en la condición política de los países o de los territorios".

En este mismo marco, nació también, la declaración universal de los derechos a la paz dada El 6 de septiembre de 2006, en apertura del Festival Mundial para la Paz, fue presentada la **Declaración Universal de los Derechos a la Paz**, a la Directora de la Organización de Naciones Unidas en Brasil, la vietnamita Kim Bolduc, en ceremonia llevada a cabo en el Centro de Eventos de la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC) y contó con la presencia de Dulce Magalhães, coordinadora del Festival y de Pierre Weil, rector de la Universidad Internacional de la Paz (Unipaz).

Otro artículo a tener en cuenta y que hace parte de la experiencia de La Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria es el **ART. 22, de la carta constitucional de 1991** en Colombia que dice: "la paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento".

"-La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento-, consagra el Artículo 22 de la Carta Política colombiana. La búsqueda de la paz es la meta fundamental de los derechos humanos. La paz es un derecho, un deber, una necesidad y una posibilidad. Alcanzar una situación generalizada de convivencia pacífica sería lograr la afirmación de la vida. En un país como el nuestro, reconocido internacionalmente como uno de los más violentos del mundo, la paz debe resultar de la voluntad política y del compromiso de todos.

Estado, partidos políticos, gremios de la producción, sociedad civil, etc. pueden liderar el camino hacia la paz. Ésta no se logra de la noche a la mañana, se construye paulatinamente y hacerlo significa la adopción de una cultura de los derechos humanos, capaz de enfrentar con decisión todas las expresiones de violencia y de intolerancia que campean en todos los escenarios de la vida nacional". (Cañar, 2008).

Derechos de la infancia y adolescencia

Constitución Política de Colombia y lo referente a los niños (0 a 18 años) adolescentes y jóvenes y como la educación es proceso formativo que involucra a niños, adolescentes y jóvenes, no se puede desconocer el ARTICULO 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus

derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores.

Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

La organización de las Naciones Unidas ONU, adoptó el 20 de noviembre de 1989 la Convención sobre los Derechos del Niño (ratificada por Colombia mediante la Ley 12 de 1.991).

La Constitución Política de Colombia, expedida en 1991, adoptó los lineamientos de la Convención incluyendo un catálogo de derechos de los niños y otorgándoles un status superior frente a los derechos de los demás.

Así mismo y reconociendo la edad de desarrollo psicosocial del ser humano en 1997, se adopta la ley 375 de julio 4 de 1997 por la cual se crea la ley de la juventud y se dictan otras disposiciones.

Esta Ley tiene por objeto reconocer a los hombres y mujeres como sujetos de deberes y derechos, garantizar el ejercicio pleno de sus derechos y promover el cumplimiento de los deberes de la juventud consagrados en la Constitución. Así mismo, establecer el marco institucional y orientar políticas, planes y programas, por parte del Estado y la sociedad civil para la juventud.

El fin de esta ley es promover la formación integral de la juventud, su vinculación y participación activa en la vida económica, política y social, y el ejercicio pleno y solidario de la ciudadanía.

Para los fines de participación y derechos sociales de los que trata la presente Ley, se entiende por joven a la persona mayor de 14 y menor de 26. Esta definición no sustituye los límites de edad establecidos en otras leyes para adolescentes y jóvenes en las que se establecen garantías penales, sistemas de protección, responsabilidades civiles y derechos ciudadanos.

Capitulo VI de las Políticas para la Promoción Social de Los Jóvenes .

Artículo 29. CONCERTACION. El estado y la sociedad civil, con la participación de los jóvenes concertaran políticas y planes que contribuyan a la promoción social, económica, cultural y política de la juventud a través de las siguientes estrategias.

- a. Complementar e incidir en el acceso a los procesos educativos formales, mejorando las oportunidades de desarrollo personal y formación integral en las modalidades de educación extraescolar, educación formal y no formal.

Luego, el 8 de noviembre de 2006, se dicta en Colombia la Ley 1098 de 2006, el Código de la Infancia y la Adolescencia, expresando en el artículo 45, los derechos del adolescente “El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud”.

Artículo 7. Protección integral. Se entiende por protección integral de los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento como sujetos de derechos, la

garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior. La protección integral se materializa en el conjunto de políticas, planes, programas y acciones que se ejecuten en los ámbitos nacional, departamental, distrital y municipal con la correspondiente asignación de recursos financieros, físicos y humanos.

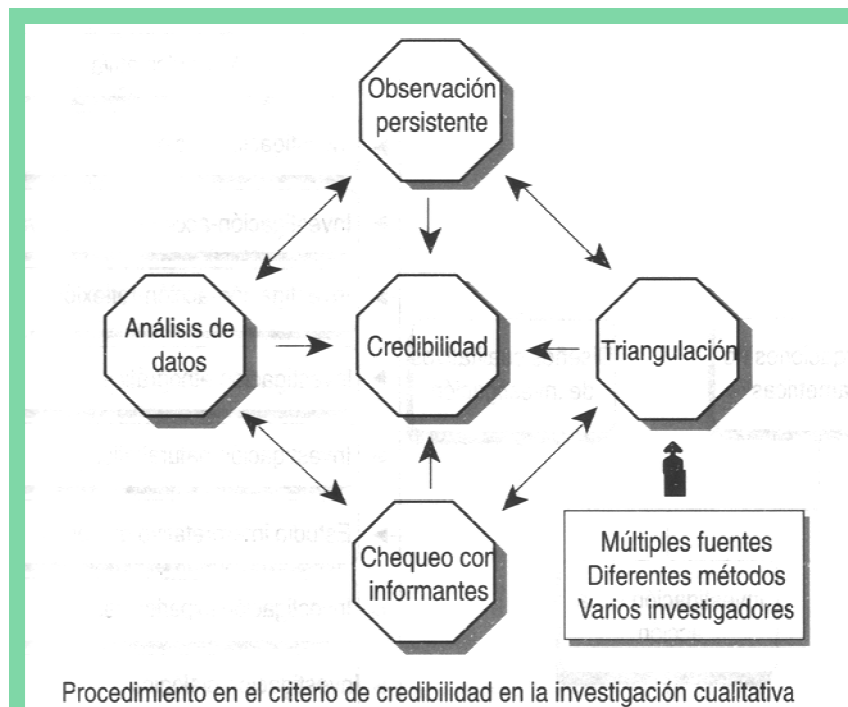
Estas leyes se evidencian dentro de las experiencias en la categoría de Sentido pedagógico cuando tienen en cuenta diferentes formas de aprendizaje y desde el sentido político cuando se tienen en cuenta los derechos de los niños y las niñas, de los jóvenes y los adultos a una vida digna y a una reparación del daño sin limitaciones.

DISEÑO METODOLÓGICO

TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación se realizó a partir de diseños metodológicos cualitativos aplicados en investigaciones sociales y educativas, se refiere al uso preferente o predominante de información cualitativa.

Así como en la investigación cuantitativa existen criterios de validez, la investigación cualitativa busca cumplir con exigencias similares mediante diversos procedimientos como los criterios de credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad, definidos así: el criterio de *credibilidad*, se cumple mediante diversos procedimientos, de los cuales los más importantes son la observación persistente, el chequeo con los informantes y la triangulación, como lo presenta el siguiente esquema:



Fuente: LAFRANCESCO, Giovanni. LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA, FUNDAMENTOS Y TÉCNICAS. Cooperativa editorial Magisterio. Bogotá. 2003

A su vez, el criterio de transferibilidad permite hacer ciertas inferencias lógicas a situaciones que tengan bastantes similitudes con el objeto de investigación, respondiendo así con veracidad y objetividad al criterio de validez externa de la investigación y el criterio de *comprobabilidad*, es un criterio equivalente al de confiabilidad de la investigación cuantitativa, es un proceso de una revisión teórica y metodológica. (Lafrancesco, 2003).

No obstante, entre los diseños metodológicos cualitativos están la investigación participativa, la investigación – acción, la investigación - acción – participativa, la investigación – acción – reflexión, la investigación etnográfica, la investigación experiencial, la investigación dialógica, la investigación

evaluativa, la investigación histórica, la investigación en la acción y los diseños de investigación cualitativo – interpretativos.(Lafrancesco, 87).

De los anteriores, según el objeto de esta investigación, este se fundamenta en la investigación cualitativa – interpretativa, los cuales permiten establecer los focos de investigación y examinar los problemas desde los principios del paradigma epistemológico de base, siendo para este caso el enfoque epistemológico, la investigación histórico – hermenéutica, el cual, es de carácter dialógico y comunicativo, en donde el sujeto juega un papel activo frente al objeto de estudio que a su vez es activo. Para su comprensión la teoría y el método se presentan simultáneamente; las formulaciones conceptuales generales se constituyen mediante procesos de comparación y analogía permanente en la reflexión sobre la práctica.

La investigación histórico – hermenéutica se involucra en la realidad de los investigados. No obstante se reconoce perteneciente al contexto, se distancia críticamente sobre la reflexión y construye conocimiento en la confrontación con los otros. (Universidad Distrital, Especialización en desarrollo humano 2009).

En consecuencia se definieron los siguientes criterios metodológicos:

Determinación de los momentos de la investigación:

- Determinación de las fuentes de datos.

- Ubicación de las experiencias, como práctica personal y social dentro de un contexto histórico, pertinente a la investigación.
- Caracterización de un sector de la realidad socialmente relevante.
- Determinación de los instrumentos.
- Recolección y contraste de información.
- Valoración de fuentes de información.
- Catalogación de eventos significativos mediante categorías inductivas.
- Lectura en equipo de los registros.
- Implementación de entrevistas abiertas.
- Lectura en equipo de las entrevistas.
- Realización de talleres.
- Reformulación, contextualización y sistematización como interpretación preliminar de los nuevos elementos recogidos.
- Planificación del análisis de los datos.
- Relectura total del material recopilado durante todo el proceso de la investigación.
- Elaboración de la información para su análisis, resultados y conclusiones

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

Fuentes de información

Para la recolección de la información se parte de identificar las fuentes de información, siendo la principal la población objeto de investigación.

- **La población:** Los participantes de esta investigación fueron niños, jóvenes y adultos de edades comprendidas entre los 7 y 40 años de edad y cuyas características eran:
 - Hombres y mujeres pertenecientes a estratos socioeconómicos 1,2, 3 y 4, escolarizados y no escolarizados. Algunos de ellos en condición de desplazamiento y víctimas de la violencia.
 - Líderes comunitarios
 - Agentes educativos y
 - Agentes políticos

- **Las experiencias de investigación:** se refiere a las experiencias objeto de análisis: - Mesas locales de Juventud en Bogotá; - círculos pedagógicos de Pasto en Nariño, y - Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria ejecutada en la región del Suroriente Colombiano.

- **Fuentes documentales:** Se refiere a todo el material escrito existente en cada una de las experiencias y que permitieron ir reconstruyendo la memoria histórica del proceso. Algunas de ellas fueron:
 - Actas
 - Revistas y módulos
 - Cartillas
 - Historietas

Técnicas de recolección.

La recopilación de información de los datos se hace mediante instrumentos de medición siendo los más indicados la entrevista, cuestionarios, talleres y análisis de documentos.

- **La entrevista:** es una técnica orientada a establecer contacto directo con las personas que se consideren fuente de información. (Bernal, 2006). Esta técnica se utilizó con preguntas abiertas y eso le dio el carácter de flexibilidad a la forma de recoger la información ya que permitió la relación personal investigador – entrevistado, haciendo posible la profundización a través de datos. Durante la misma, se pudo ahondar en la información de interés para el estudio y permitió la recopilación de la memoria histórica de cada experiencia.

En este sentido, el formato de entrevista utilizado fue diferente entre el Educando y el agente educador. A continuación se presentan los formatos:

Formato de entrevista semiestructurada al Educando

Observación a la experiencia:	
Fecha	
Lugar	
Tiempo de entrevista	

Desarrollo de la entrevista	
¿Qué importancia tiene para usted participar en esta experiencia?	
¿Cree usted que esta experiencia le aporta para su desarrollo personal?	
¿Qué es lo que más le gusta de esta experiencia?	
¿Qué es lo que menos le gusta de esta experiencia?	
Usted como participante de este proceso, ¿qué le ha aportado a la experiencia?	
¿De qué manera esta experiencia ha fortalecido su proyecto de vida?	

Formato de entrevista semiestructurada a los agentes educativos

Nombre	
Fecha	
Lugar	
Tiempo de vinculación en el proceso	
Desarrollo de la entrevista	
¿Cómo surgió la experiencia de la cual Usted hace parte?	
¿Qué importancia tiene para usted como agente educador, esta experiencia?	
¿Cuáles han sido las fortalezas de ese proceso?	
¿Cuáles han sido los obstáculos de ese proceso?	
¿Cuáles han sido las experiencias más significativas en este proceso?	
¿Cuáles han sido sus aportes en este proceso?	

- **El cuestionario:** Técnica estructurada para recopilar datos, que consiste en una serie de preguntas, escritas y orales, que debe responder un entrevistado. Por lo regular, el cuestionario es un elemento de un paquete para la recopilación de datos (Rivera, 2000). Esta técnica fue utilizada antes de las entrevistas aplicadas por el grupo de investigadoras y para la obtención de los datos, además del diligenciamiento de la ficha solicitado a algunos directivos y agentes educativos de las experiencias, se tuvo en cuenta las actas y la experiencia de cada agente en este proceso.

A continuación se presenta el formato de cuestionario utilizado en cada una de las tres experiencias:

Ficha técnica del cuestionario

I. INFORMACIÓN GENERAL			
a. Nombre o denominación de la Práctica o Experiencia			
b. Ubicación Geográfica de la Práctica o Experiencia Innovadora			
Barrio	Localidad	Municipio / Ciudad	Departamentos

c. Tipo de Organización (Señale con una X)			
Corporaciones Públicas			
Partidos y Movimientos Políticos			
Organizaciones de la Sociedad Civil			
Organizaciones del Sector Educativo o Productivo			
Sector Gobierno: Alcaldes/Gobernadores/Presidencia y Vicepresidencia			
d. Persona responsable, contacto principal o representante			
Nombre y Apellidos:			
Cargo / Ocupación:			
Dirección:			
Teléfono Fijo (colocar indicativo):		Celular:	
Correo Electrónico:			

Nota: A continuación se presentan una serie de preguntas con la finalidad de facilitar el diligenciamiento de la Ficha Técnica. Estas preguntas que sugerimos son “orientadoras”, pretenden aportar a la organización de la información que se presente, no es necesario responder la totalidad de las preguntas ni someterse al orden de las mismas

2. DESCRIPCIÓN NARRATIVA DE LA PRACTICA
a. INFORMACIÓN DE LA ZONA, REGIÓN O CONTEXTO Ubicación, límites territoriales, número de Participantes
b. ORIGEN DE LA PRACTICA ¿Cómo surgió?, ¿Cuándo surgió (fechas)?, ¿Quién promovió la práctica?, ¿Cuál era el problema identificado que la práctica pretendía superar?, ¿Qué situación llevó a que la práctica se desarrollara?, ¿La práctica continúa realizándose?, ¿Si ya terminó, cuándo fue?
c. ACTORES INVOLUCRADOS ¿Quiénes participan o actúan directamente en la práctica o experiencia? ¿Cuál ha sido el rol de cada actor en el proceso?, ¿Qué características tiene la participación de los actores?, ¿Qué es lo que caracteriza a los actores involucrados en esta práctica?, ¿Cuál es la cobertura de la práctica?, ¿Cómo se da el diálogo colectivo entre los actores?
d. ORIGEN Y ADMINISTRACIÓN DE LOS RECURSOS ¿De dónde provienen los recursos financieros para la realización de la práctica?, ¿Del gobierno nacional, departamental, municipal, de asociaciones municipales / regionales, empresa privada, gremios, iglesia, cooperación internacional, otros, cuáles...? ¿Quién administra los recursos financieros?, ¿Existe co-financiación de la comunidad en especies o mano de obra?, ¿Cómo se administran todos los recursos?, ¿Se han cuantificado todos los recursos (humanos, técnicos, apoyos) recibido durante la práctica?. Se recomienda anexar un presupuesto detallado de la experiencia. ¿Qué otro tipo de apoyo (técnico, económico, logístico,

formativo, informativo, solidario) ha recibido la práctica?

e. OBJETIVOS Y ACCIONES

¿En qué consiste la práctica?, ¿Cuáles son sus principales objetivos?, ¿Se había o ha planteado algún tipo de meta a alcanzar durante la práctica?, ¿Cuáles son o fueron las principales prioridades al interior de la práctica?, ¿Qué actividades realizan?, ¿Cómo se toman las decisiones?, ¿Quién o quiénes deciden?, ¿Qué elemento/s “innovador” encuentra en la práctica?

f. LOGROS Y RESULTADOS

¿Qué resultados se han obtenido en términos de Aprendizajes y de Participación política?, ¿Cómo se miden o midieron los resultados alcanzados?, ¿Por qué considera/an que esta práctica ha sido generadora de participación política y de logros pedagógicos?, ¿Cómo ha sido la construcción de consensos?, ¿Cómo ha sido el trabajo grupal?, ¿Cómo fue el proceso para llegar a acuerdos?

g. BENEFICIOS Y BENEFICIARIOS

¿Quiénes se benefician con la práctica directa e indirectamente?, ¿Qué tipo de beneficio reciben?, ¿Cuáles son las principales virtudes de la práctica?, ¿Qué cambios o transformaciones (tangibles e intangibles) se han identificado a partir de esta práctica?

h. LECCIONES APRENDIDAS

¿Cuáles han sido los aprendizajes obtenidos con la práctica?, ¿Cuáles han sido las debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas identificadas a partir de la práctica?, ¿Qué obstáculos tuvieron que superar en el proceso de la práctica?

--

3. MATERIAL DE SOPORTE

a. MATERIAL FÍSICO

Otros tipos de soportes: Videos, CD, Entrevista al protagonista, fotos, documentos que considere pertinentes, mapas, entre otros.

--

- **El taller:** instrumento que propicia la reunión de un grupo de personas que desarrollan funciones o papeles comunes o similares, para estudiar y analizar problemas y/o exponer situaciones comunes de un hecho o experiencias social y comunitaria. Este combina actividades de grupo, que contribuyen a la elaboración de informes, responder colectivamente inquietudes y apreciaciones de una situación dada, contribuyendo a la lectura de información propia para la investigación.

El taller como otro instrumento de investigación favorece desarrollar el juicio y la habilidad mental para comprender procesos, determinar causas, exponer y socializar puntos de vista, que contribuyen y enriquecen la obtención de información para la investigación desde los diferentes entes participes del proceso sin juzgar o sesgar la información a un criterio o criterio de pocos.

Estimula el trabajo cooperativo, prepara para el trabajo en grupo y ejercita la actividad creadora y la iniciativa. (Gutiérrez, 1991).

Para tal efecto se diseño un formato de talleres, como se muestra a continuación:

Formato de taller

LUGAR Y FECHA	
NÚMERO DE PARTICIPANTES	
DENOMINACION DEL TALLER	
ACTIVIDAD	
OBJETIVO	
EXPERIENCIA	
CONTENIDO	
METODOLOGIA	
ACTIVIDAD O GUIA DE APRENDIZAJE	
RECURSOS	
EVALUACION	

- **Análisis de documentos:** es una técnica basada en fichas bibliográficas que tienen como propósito analizar el material impreso, como la siguiente:

TITULO: AUTOR: AÑO (DE PUBLICACIÓN): EDITORIAL: LUGAR DE LOCALIZACIÓN DE LA FUENTE: CONTENIDO:

Técnicas de análisis

- **Atlas-ti:** desde el trabajo intelectual el ATLAS TI, a través del hecho de la escritura, la creatividad y la organización de las ideas, que son uno de los elementos claves de los procesos de investigación; se hace evidente en la presente trabajo, ya que, es importante en el hecho de analizar, organizar y construir análisis, a partir de los instrumentos de información que contribuyen a tener una base de datos personal como algo vital para un investigador.

En la investigación cualitativa, es necesario apoyarse en instrumentos que ayuden a organizar la información propia de esta, por lo que la base de datos documentales de esta metodología ayuda a organizar y recuperar datos sin el rigor de unas pautas y que pueden muy bien estar compuestas de textos de variable longitud.

En el caso de Atlas/ti y aplicado al proceso de investigación desarrollado es de destacar sus elementos claves como son:

- **Crear un proyecto**, el cual a través de documentos primarios, como la entrevista, la ficha de observación, el taller, la narrativa de experiencias, se constituyen en documentos base que permanecen intactos y almacenados para recrear todo el desarrollo de la investigación.

- **Marcar**, entendido como el proceso de análisis y codificación de la información de los documentos primarios, a través de códigos con palabras claves asociadas al objeto de investigación, que para este caso son los sentidos políticos y sentidos pedagógicos de experiencias en educación no formal, incluyendo sus subcategorías que fueron: relaciones de poder, - Resolución de conflictos; -Participación; -Estructuras; -Contenidos; y Metodologías.
- **Notas**, entendidas estas como los comentarios o ideas en relación a los documentos primarios, y que aportaron al proceso de codificación de información.
- **Teorizar/ interpreta**, Fue el ejercicio de tejer el análisis de los datos, a través de la comprensión de los fenómenos y la relación que subyacían de estos y que permitieron un recorrido adelante – atrás, para someter algo a verificación o cuando se quería exponer a través de una cita exacta.
- **Búsqueda**, En cualquier momento se podían formular búsquedas que ya fueran de tipo simplemente textual o aprovechar la asignación de códigos a citas y las distintas relaciones entre los elementos de ayuda semántica.

Es de esta forma y a través de este instrumento que en esta investigación de tipo cualitativo se dispuso localizar y recuperar datos para tejer relaciones entre los mismos y que en determinado momento se pudo emplear para apoyar o argumentar las interpretaciones de la investigación. Cobrando especial valor para redactar, y comunicar los resultados a otros.

Lo anterior llevado a la práctica en el proceso de investigación desarrollado, contribuyen al alcance del problema y los objetivos trazados, lo que conduce a sistematizar las experiencias, entendiendo por esta última, la actividad de clasificar, catalogar, ordenar datos e informaciones, dándole la mayor importancia a las experiencias, que se tejen en las relaciones sociales individuales y colectivas, vividas por personas concretas, en diversos contextos, con situaciones particulares recreadas por acciones y/o hechos de las personas.

Para tal efecto se ideó una matriz de análisis, entendida esta como “un a priori de inteligibilidad porque es la manera ordenada y estructurada de manera inteligible (entendible) de interpretar la realidad con la teoría. Funciona entonces el dato como un esquema transductor entre la teoría y la empiria, organizando los hechos de una manera aprehensible” (Samaja, 2005).

La estructura o matriz de datos está compuesta por cuatro componentes esenciales: -Unidad de análisis, es cualquier cosa de lo cual queremos saber algo. Es la “sustancia” o materia de la investigación, -Variable, se refiere a los rasgos relevantes que permiten conocer el perfil de la unidad de análisis a investigar; -Valor, puede ser, al igual que la variable, absoluto o relacional, posee además una lógica de presencia – ausencia; e -Indicador (Samaja, 2005).

De lo anterior y aplicado al proceso de investigación, se ideó la matriz de análisis a partir de dos categorías que definieron el problema: el sentido pedagógico y el sentido político en una unidad de análisis como la experiencia objeto de investigación, que permiten clasificar y organizar las experiencias de acuerdo a estos criterios para el posterior análisis con el hecho teórico.

Es de destacar que todos los componentes de la estructura de análisis que propone Samaja (2205) se pueden emplear al objeto de investigación y de acuerdo con esto se adecuó una matriz así:

Unidad de Análisis (Experiencias)	Categoría 1 Sentido Pedagógico	Categoría 2 Sentido Político
Mesa local de Juventud (Engativá – Bogotá)	Estructuras, Metodologías y contenidos	Relaciones de poder, tratamiento del conflicto y participación
Círculos pedagógicos (Pasto)	Estructuras, Metodologías y contenidos	Relaciones de poder, tratamiento del conflicto y participación
Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria ECPS – (Villavicencio)	Estructuras, Metodologías y contenidos	Relaciones de poder, tratamiento del conflicto y participación

Es decir, para los procesos de análisis y la interpretación de datos se partió del reconocimiento que se hizo de las tres experiencias en donde de acuerdo al cuadro mostrado en el anexo 1 y en el esquema planteado en la delimitación del proyecto (Pág. 20). Se logró reconocer los elementos en común que compartían para luego en un ejercicio de comparación e integración lograr establecer las categorías y subcategorías que permitieran alcanzar los objetivos propuestos en esta investigación.

Una vez desarrollado el momento analítico, se procedió a la interpretación global de los procesos reconstruidos histórica y temáticamente; se buscaba la construcción de nuevas lecturas explicativas y comprensivas de las experiencias que hicieran evidentes los factores, mediaciones y lógicas que las han configurado.

A modo de esquema, los momentos analítico e interpretativo de esta fase investigativa se sintetizan en el siguiente cuadro:

DECISIONES METODOLOGICAS	TECNICAS Y ACCIONES
1. Confrontación de los ejes centrales de investigación.	Discusión colectiva de los relatos globales de cada experiencia.
2. Definición de ejes temáticos transversales.	Discusión entre los participantes de la investigación y organización para llegar a acuerdos y prioridades.
3. Estructuración y puesta a prueba de un documento analítico de cada experiencia.	Redacción y síntesis analíticas por experiencias.
4. Análisis temático de las experiencias y a nivel conjunto.	Reconstrucción de experiencias por tema. Confrontación de análisis.

Es en este sentido que a continuación se presenta el cuadro de resultados de la metodología de experiencias a partir de la matriz de análisis de datos:

EXPERIENCIA	SENTIDO PEDAGOGICO	SENTIDO POLITICO
Mesa local de Juventud (Engativá – Bogotá)	Proyectos sociales en el hecho artístico y musical, a través de la red juvenil local.	Proyecto Jóvenes visibles y con derechos. Actividades de prevención desde UCPI

	Prevención al consumo de drogas psicoactivas. Proceso de prevención integral, desarrollo lúdico a partir de las artes.	bajo tres pilares: co-gestión, la integralidad y la descentralización. Iniciativas de derechos políticos. Organizaciones juveniles.
Círculos pedagógicos (Pasto)	Círculos de aprendizaje por edades no mayor de 12 niños por grupo, se fundamenta en la metodología de la escuela nueva. Componente lúdico y de afectividad.	Educación para la paz y resolución de conflictos.
Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria ECPS – (Villavicencio)	Desarrollo integral y social alternativo. Se basa en la escuela activa, que acoge planteamientos de educación popular.	Propuesta de vida ético – política para la promoción de una cultura de paz. Reestructura de tejidos sociales. Construcción de política pública.

Posteriormente, se analizaron y presentaron los datos en relación con el propósito de reconstruir las tres experiencias de educación no formal en escenarios comunitarios dando cuenta de los impactos generados desde lo pedagógico y lo político en los participantes de este proceso y mostrando las diferentes relaciones y sus expresiones en el contexto.

ANÁLISIS Y RESULTADOS

A partir del siguiente cuadro se relaciona cada experiencia que muestra los sentidos pedagógicos y políticos de las mismas.

EL SENTIDO PEDAGÓGICO Y POLÍTICO EN LA EDUCACIÓN NO FORMAL		
EXPERIENCIA	SENTIDO PEDAGOGICO	SENTIDO POLITICO
<p>Mesa local de Juventud (Engativá – Bogotá)</p>	<p>El proceso de reeducar para la sociedad no solo es tarea de la educación formal sino que se evidencia en los procesos de educación no formal, la cual a través del aprovechamiento de sus necesidades e interese aprovecha para reeducar, como lo evidencia las mesas locales de Juventud en Engativá.</p> <p>Asesorar a los jóvenes de la localidad en la gestión de proyectos, en el conocimiento de políticas juveniles así como la creación de nuevas, en le desarrollo cultural del mismo colectivo (barrio, localidad y ciudad) esto a través de la mirada de la problemática y la potencialidad juvenil.</p> <p>Investigar que proyecto tienen los jóvenes para reforzarlos y pueden ser realizables con gestión pública o privada.</p>	<p>Las experiencias de hoy no se alejan del hecho político, siendo un ejercicio social del individuo, que a través de la participación social organiza e incluye al hombre a la sociedad, evidencia de la acción social en Engativá.</p> <p>RED DE ORGANIZACIONES JUVENILES LOCALIDAD DE ENGATIVÁ</p> <p>La presente propuesta parte fundamentalmente de varios aspectos que se describen a continuación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La necesidad de los jóvenes de apropiarse más, de los espacios de participación que actualmente existen en la localidad y la creación de nuevos espacios. 2. Este aspecto es referente a los consejos locales de juventud, para mirar el siguiente cuestionamiento: Este ha tenido el suficiente acercamiento con los jóvenes, para trabajar conjuntamente y sacar a flote proyectos para beneficio de los mismos,

		<p>creando el puente entre los jóvenes y las entidades del distrito como esta planteado,</p> <p>3. En seguir con un planteamiento que se hizo en la mesa, cuyo objetivo es crear una red entre las organizaciones y grupos juveniles de la localidad, proceso que ya se había comenzado a trabajar en la mesa.</p>
Círculos pedagógicos (Pasto)	<p>La reflexión del quehacer pedagógico no solo es tarea de los grandes pedagogos, sino de un colectivo comprometido a propiciar espacios alternativos a la situaciones socio – políticas que no se desligan de la escuela, y que a través de su dimensiones valorativas y psicosociales contribuyen a reeducar para la sociedad, como la experiencia de los Círculos pedagógicos de Pasto:</p> <p>Son herramientas surgidas de la necesidad misma de propiciar procesos colectivos en búsqueda de los diferentes caminos a la solución más apropiada a los problemas, conflictos o dificultad.</p> <p>Los círculos de aprendizaje son ambientes educativos basados en la metodología Escuela Nueva y buscan atender a niños y niñas en situación de desplazamiento y en condiciones de vulnerabilidad</p>	<p>Círculos de conciliación en donde los niños se preparan para la reparación del daño y en donde se le dan herramientas para lograr un reintegro a la vida escolar con normalidad.</p> <p>Se impulsa la participación democrática de niños y niñas utilizando el Gobierno Estudiantil, como la herramienta que Escuela Nueva propone para garantizar la inclusión de los estudiantes en las actividades que se desarrollen dentro o fuera del aula. El gobierno estudiantil utiliza los comités, que son formas de organización de grupos dependiendo de las actividades a desarrollar en el CA, por ejemplo, comité de aseo, comité de materiales, comité de deportes, comité de cultura, entre otros, que pueden ser propuestos por los niños. La distribución en los comités es libre, los niños pueden escoger el comité al cual quieren pertenecer; garantizando que todos los niños participen en todos los comités durante el año lectivo. Un elemento fundamental del gobierno estudiantil es la designación en cada mesa de trabajo y de grado un líder de mesa que apoya las actividades del</p>

		tutor y desarrolla actividades de convivencia entre sus compañeros. La elección del representante escolar le permite a cada uno de los niños postularse como candidato, diseñando una propuesta de gobierno y haciendo uso democrático del derecho al voto.
Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria ECPS – (Villavicencio)	<p>El ser humano desde que nace esta en un continuo proceso de aprendizaje y es la escuela y/o la educación que a través de acciones de reflexión y desarrollo de las dimensiones del ser humano a través de las escuelas de convivencia pacífica y solidaria evidencian el ejercicio de la pedagogía de la reconciliación.</p> <p>es necesario educar al ser humano en todas las fases de su vida, está continuamente descubriendo y aprendiendo nuevas.</p> <p>“El ser humano nació para aprender, descubrir y apropiarse de todos los conocimientos desde lo mas simple hasta lo más complejo, de allí reside justamente la garantía de su supervivencia e integración en la sociedad como ser participativo, crítico y creativo” (Martha González, Participante Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria)</p> <p>Queremos y deseamos la transformación del proceso educativo como una integración participativa directa de todos los interesados, profesores, alumnos e incluso padres en la planificación, organización</p>	<p>La ECPS “fortalece y prepara a las personas de la sociedad civil en sus capacidades, de sociedad de paz y dinamizar procesos de transformación, relaciones y estructuras en un enfoque de convivencia pacífica y solidaria, dándonos herramientas para responder estratégicamente a la realidad de violencia desde la noviolencia, generar espacios para la reflexión y anhelo de participar en la construcción de un proceso pedagógico, participativo e interdisciplinario”. “nos enfoca un esfuerzo conjunto hacia una cultura de paz, construye y promueve voluntad, liderazgo de personas y comunidades...”</p> <p>debemos ver nuestra realidad y recordar nuestra historia para así identificar las causas siendo un camino a la transformación de seres humanos con dignidad, justicia e igualdad” (Adriana)</p> <p>“nuestro trabajo debe ser desde la comunidad y para la comunidad para apoyar, fortalecer e identificar las redes sociales y hacer acompañamientos de transformación comunitaria”</p> <p>“cuando hayamos reconocido que nuestra relación con la naturaleza debe ser</p>

	<p>y desarrollo de todas las esferas de la vida práctica y espiritual, psicológica del educando con estimulación de la autonomía y la creatividad, el análisis crítico, para romper de manera definitiva y productiva respecto al proceso de enseñanza – aprendizaje, las aptitudes pasivas y rutinarias de estudiantes y profesores”</p> <p>“nace la necesidad de formarnos cada día desde lo personal para así brindar a las comunidades herramientas que les permita afianzar su proyecto y estilo de vida, dado que este es la base fundamental de todo ser humano y es desde allí donde se construye comunidad, familia y obviamente la parte espiritual que no puede ser desligada de un buen proyecto de vida” (Marilú Integrante Escuela de Convivencia Pacífica y solidaria)</p>	<p>recíproca, las relaciones se tornaran respetuosas, buscando un cambio de actitud o eticidad que tiene que ver con la valoración de la naturaleza y del ser humano, de un paso de dominio a una actitud de respeto que debe conducirnos a acciones responsables y respetuosas con la vida” (Martha Liluli arenas, ensayo sobre el ser Humano y la naturaleza)</p> <p>“si somos lo que somos a partir de las relaciones que establecemos con los demás, odemos modificar nuestras interrelaciones sociales” (Martha Ensayo salud mental).</p> <p>“como seres humanos tenemos convicciones, lo importante es que nuestras creencias no nos lleven a adoptar comportamientos excluyentes de los demás, sino adoptar una perspectiva de coexistencia pacífica y a construir un mundo mejor a partir de las diferencias”</p> <p>el conflicto lo podemos tomar como una situación en la que el actor es una persona, una comuidad o un estado. Es un proceso de poderes que se encuentran y se equilibran, donde se entrelazan la lucha por la posesión de bienes, la realización de valores y el reconocimiento de derechos”. (Blanca alzate, ensayod e conflictos”.</p> <p>“podemos decir entonces que la persona vive en permanente transformación en la medida que las condiciones cambian. Este proceso de transformación</p>
--	---	--

		<p>requiere que la persona vaya adquiriendo unos mecanismos que le permitan adaptarse de manera satisfactoria o sana a las nuevas situaciones, pero también logra que la persona gane nuevos mecanismos de enfrenarse al miedo. En este orden de ideas, la salud mental se debe entender como las potencialidades y capacidades con que cuenta cada persona para constituirse a sí misma y para actuar en sociedad, entendiendo que esta interacción va a incidir a su vez en la visión que esta persona tenga de si mismo y del mundo que lo rodea o en el cual está inmerso” (ensayo marilu diz martínez)</p>
--	--	---

Otros elementos importantes a resaltar de las tres experiencias y que complementan la información del cuadro anterior tienen que ver con aspectos que han sido extraídos y analizados por las investigadoras y que muestran cómo desde los sentidos pedagógicos y políticos, se evidencian las comprensiones construidas por los participantes a saber:

Desde lo pedagógico se evidencia la existencia de una estructura que le permite a sus participantes por medio de procesos colectivos y organizados de planeación, gestión, evaluación e integración compartir problemáticas y necesidades en común, pero respetando cada uno sus diferentes estilos, cualidades destrezas, valores, que son puestos en común a la hora de construir y poner en marcha proyectos desde lo cultural, artístico y social. También es

importante resaltar lo expresado por ellos cuando manifiestan que estas formas de aprender les han permitido *“Creer en nosotros mismos, conocer amigos y establecer contactos con personas, con visiones y misiones distintas, en apariencia, ser más tolerantes, más propositivos, transformando nuestras relaciones personales”*. (Expresiones recogidas por algunos integrantes de las tres experiencias).

Otras expresiones que evidencian las comprensiones pedagógicas de los participantes en este proceso educativo son:

“Alguna vez que quisimos trascender desde los pupitres a la realidad, empezamos a traer algunas ideas e iniciativas a escenarios locales juveniles nos encontramos quizá, no con la mesa juvenil pero sí con gente genial, que ha pasado por un proceso ininterrumpido de formación en el hacer. Así también pienso que seguiremos llegando, así sea no más desde 1 año que intentamos aportar y sobre todo aprender desde este espacio” (Gabriel Loaiza, integrante Mesa Juvenil Local).

“... Tenemos en cuenta elementos esenciales del aprendizaje cooperativo como son: interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual, habilidades sociales y el procesamiento grupal autónomo”, elementos que caracterizan y le dan sustento a los círculos de aprendizaje. La interdependencia positiva se da en los espacios en que logramos una identificación de nuestras condiciones y construimos los elementos sociales para que los niños y niñas desde el apoyo sicosocial realicen la catarsis de su situación de desplazamiento y vulnerabilidad. El autoconocimiento de nuestra condición permite el establecimiento de redes sociales y la interacción en condiciones de igualdad con nuestros pares y con el resto de la comunidad educativa y en general con todos los actores de la comunidad, desde nuestras responsabilidades individuales construimos las habilidades sociales necesarias para nuestro desarrollo como grupo. Además tenemos un principio fundamental y es el de la importancia de los compañeros porque sin ellos no se puede aprender. El trabajo en grupo se desarrolla tanto en el campo interpersonal de la interacción como en el espacio físico compartido,

de aproximación, de acuerdo y desacuerdo, de consenso y de diferencia” (Armando Villota, asesor integrante Círculos Pedagógicos de Aprendizaje).

“...Nace la necesidad de formarnos cada día desde lo personal para así brindar a las comunidades herramientas que les permita afianzar su proyecto y estilo de vida, dado que este es la base fundamental de todo ser humano y es desde allí donde se construye comunidad, familia y obviamente la parte espiritual que no puede ser desligada de un buen proyecto de vida” (Marilú, participante de la Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria).

Ahora desde lo Político es importante rescatar que dentro de las comprensiones que le otorgan los participantes de las tres experiencias e este sentido es desde el trabajo colectivo como una alternativa en la búsqueda de los diferentes caminos a la solución más apropiada a los problemas, conflictos o dificultades. Además destacan la gestión y participación para el fortalecimiento. Otro aspecto importante a rescatar es la organización en redes, la participación social y el conocimiento y reconocimiento de las iniciativas, logrando interlocución con la administración pública y privada en los diferentes departamentos, municipios y regiones.

Algunas expresiones que evidencian las comprensiones políticas de los participantes en este proceso son:

“Es una organización donde se construyen los líderes, representantes y voceros de comunidades, colectivos y organizaciones que desean encadenar acciones para la juventud” (Eduardo Ezcárraga, integrante Mesa Juvenil Local).

“Ambición, deseo de conocimiento, oferta institucional, reconocimiento de las iniciativas; posicionar políticamente lo juvenil, lo barrial, local y lo distrital, diversión y humor, criticidad y artístico” (Anthony Contreras, asesor integrante Mesa Juvenil Local).

“...Toda educación es política en la medida que trata de perpetuar las condiciones establecidas por un sistema social, a la luz de la Pedagogía Crítica la educación además de política debe ser reivindicadora y estar del lado de los excluidos. Las poblaciones vulnerables de niños y niñas atendidos por los Centros de aprendizaje en Nariño han sido excluidas por excelencia de todas las formas de protección social del Estado, iniciando por la protección del derecho a la vida, amenazado por los múltiples actores armados del conflicto colombiano”. (Hernán Modesto Rivas, asesor Círculos de Aprendizaje).

“...yo soy responsable de mi propia asistencia. Aquí cada uno se registra con un símbolo que adaptamos por ejemplo mi símbolo es una serpiente... Otra cosa que me gusta es el proyecto de guardianes del medio ambiente porque me siento como en mi casa y porque me gusta cuidar la naturaleza. Además en los círculos yo tomo mis propias decisiones y el trabajo siempre es en equipo si yo aprendo los demás también pero si yo me estanco los demás también” (Alberto Jacanamejoy, integrante Círculos de Aprendizaje)

“...ahora queremos luchar por el amor y defensa de la vida, resolución de conflictos, los derechos humanos como regla y convivencia, constitución de protección o participar de espacios y decisiones, la practica de la solidaridad y la equidad” (Adriana Daza, ensayo sobre Ser Humano y Naturaleza, participante de la Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria).

“Necesitamos que la justicia sea el pilar fundamental de un Estado de Derecho, ello implica la necesidad de crear un sistema de justicia creíble hacia el futuro, ágil, honesto, respetuoso de la dignidad humana y asequible a todos, pero sobre todo independiente y parcial” “nuestro compromiso ... encaminado a la defensa y promoción de los derechos humanos, con las comunidades más vulnerables, para que estas conozcan los diferentes mecanismos de protección para la exigibilidad de sus

derechos individuales y colectivos” (Martha, participante de la Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria).

Podemos recoger las expresiones de los y las participantes de las tres experiencias en estas palabras:

“Ampliar horizontes y nociones... ir más allá del escritorio y del mundo unidimensional para encontrar la complejidad de la realidad es importante visualizar, las organizaciones y que estas a su vez tengan un espacio de encuentro” (Gabriel Loaiza, integrante Mesa Juvenil Local).

Con el fin de lograr una mejor comprensión en el análisis e interpretación de los datos, se hace una descripción de cada una de las experiencias con el respectivo aporte de las investigadoras a saber:

En la experiencia de la Mesa Local de Juventud, se parte del hecho que “La Prevención Integral promueve el desarrollo humano y social; propone transformaciones para Resignificar las condiciones y calidad de vida...” (UCPI, p.41, 2001).

La prevención integral se ve “ como una propuesta educativa, que nos ha de conducir al fin último de la educación, cual es la formación integral, reconociendo que el ser humano es uno y funciona como una totalidad individual y social que ha de ser comprendida y abordada desde la perspectiva del desarrollo integral humano mediante un trabajo sólido y duradero de

prevención que exige una transformación cultural tanto de la persona y los grupos humanos (familia, comunidad de vecinos, amigos, pares, comunidad educativa, etc.) como de la sociedad en su conjunto.” (PARRA, 2002).

Esta propuesta educativa como lo manifiesta Parra (2002), contiene los elementos propios de una pedagogía alternativa y que se ve reflejada en la siguiente expresión: “Un espacio de crecimiento personal y colectivo, un espacio de fortalecimiento como equipo de trabajo en la socialización y visibilización como empresa” (Danny Valderrama, integrante Mesa Juvenil Local).

“Como práctica social, el trabajo preventivo obliga integrar en la experiencia comunitaria las dimensiones ética, estética y técnico-científica... desde la dimensión ética, se busca el fortalecimiento de un conjunto de prácticas y valores que cimenten actitudes de diálogo, compromiso afectivo, respeto y solidaridad ciudadana. Desde la estética, se fomentan procesos de búsqueda y construcción de las identidades culturales, del manejo del conflicto a través de la expresión artística y la creatividad, así como alternativas lúdicas para el afianzamiento de la singularidad de individuos y comunidades; y desde la dimensión técnico-científica, se apoya la apropiación por parte de grupos productivos de los conocimientos y tecnologías necesarios para su desarrollo integral, en lo económico, en lo ético, social y organizativo...” (UCPI, 1992).

Esta expresión de la UCPI refiere la categoría de pedagogía de la investigación, cuando habla y desarrolla actividades y contenidos que

involucran a las experiencias comunitarias la ética, la estética, el contexto y lo ambiental con el fin de lograr construcción de alternativas sociales, proyección de vida y red de tejido social. “La mesa juvenil a contribuido en mi proyecto de vida: Aporta satisfacciones por las acciones realizadas y sus resultados positivos en la comunidad, pues, demuestra que dentro de la solidificación del aspecto profesional y productivo, como parte de mi proyecto de vida, los conocimientos y experiencias tenidas, pueden aportarse, compartirse enriqueciendo otros procesos/proyectos...” (Eduardo Ezcárraga, integrante Mesa Juvenil Local).

Desde el punto de vista e interpretación de las investigadoras, la Prevención Integral, contempla la Construcción de Subjetividad, de una manera comprensiva y holística; además se tiene la responsabilidad de ver al ser humano no sólo como sujeto sino también la persona que tiene un cuerpo con el que trasciende ocupado por recuerdos, historia y proyecciones; un cuerpo que recorre espacios con diferentes rostros y variedad de roles, funciones y decisiones. Persona que necesita escucharse, contemplarse y recordar lo esencial que es vivir. Es importante resaltar que en todos los momentos de acercamiento que se tuvo con los participantes de estas experiencias, ellos dejaban salir su emotividad. “La mayor satisfacción que me ha generado este proceso es el día que me sentí escuchado en cuanto mis problemas y encontrar un apoyo” (Diego Aguilar, Integrante Mesa Juvenil Local).

Otro aspecto importante a resaltar es que la prevención integral de la que la habla UCPI y que se evidencia en la experiencia de la Mesa Juvenil Local, no

tiene que ver solo con las drogas, “tiene que ver con las sociedades y las culturas, pero sobretodo con los sujetos que ejercen sus derechos. La mayoría de los jóvenes del mundo ya saben que las drogas de síntesis, la sexualidad virtual y las armas, junto con la culpa, el delito y la enfermedad son y han sido las empresas más rentables del mundo. La estrategia es asociarlas a las necesidades humanas insatisfechas y venderlas como si fueran sus satisfactores” (VILLAREAL, 2007).

Y es aquí en donde se debe resignificar el concepto de enseñanza y el concepto de aprendizaje como se analizó en el marco referencial cuando se retoman las apreciaciones de Ramírez (2009) “Ya no es lo que yo quiero enseñar o lo que dicen los manuales o las políticas; hay que organizar, resignificar los medios usados, metodologías y didácticas”. Una necesidad que emerge hoy, tiene que ver con el saber buscar la información que oriente a cada sujeto su proyecto de vida y su forma en como se relaciona con su mundo,

En la experiencia de círculos de aprendizaje, se reconoce que estos se localizan en las comunas en donde hay alta concentración de población desescolarizada, desplazada o vulnerable. En este proceso participa la comunidad, la entidad que opera los Círculos de Aprendizaje y una escuela del sector. Esta escuela debe recibir la mayor cantidad de información posible con respecto al modelo y se debe contar con el consentimiento de esta para adelantar las actividades de inscripción de los niños y niñas que serán estudiantes de los círculos, además las escuelas deben certificar una capacidad

de absorción mínima debido a que los niños y niñas de estos círculos, eventualmente serán estudiantes de esta.

También se reconoce que estos círculos son escenarios en donde se practica la convivencia y se forma para la paz debido a que se reconoce al niño o niña como centro del proceso educativo e integrante más importante del universo que forma su contexto, brindándole a este la oportunidad de ser reconocido, de reconocer a los demás y de desenvolverse en un medio democrático.

“El niño o niña de los Círculos de Aprendizaje ha sido víctima de la acción violenta de la sociedad en su conjunto y cuando llega a las comunidades receptoras carga un imaginario personal y colectivo propio de su experiencia violenta que se vive con mayor intensidad en las construcciones mentales infantiles. Esas construcciones mentales están relacionadas con procesos de exclusión, de muerte, de violación de derechos, de un trajinar de sus familias por los senderos de la violencia y la pobreza. Desde los Círculos de Aprendizaje iniciamos la catarsis necesaria para la construcción de nuevos imaginarios, más cercanos a lo que necesita el desarrollo integral del niño, sin embargo no podemos pretender negar el contexto social e histórico que viven los niños, puesto que solo a partir del reconocimiento de nuestra posición como individuos y como grupo dentro de la sociedad podemos promover la transformación de la realidad”. (Experiencia de círculos pedagógicos de Pasto).

El tutor es una versión totalmente opuesta al docente tradicional debido a que es sensible a las circunstancias de estos niños y niñas, los invita a desarrollar sentimientos positivos como el deseo de superación, la felicidad, los escucha, los estimula, los ayuda, los abraza y en algún momento llega a quererlos, porque no podemos dar lo mejor de nosotros a otro, si al menos no logramos establecer un delgado hilo que nos vincule afectivamente.

Con la siguiente expresión se justifica el trabajo del tutor: “Los círculos proponen escenarios en los cuales se aprovecha el entorno que los rodea como un medio que les permite generar arraigo por el lugar en el cual se encuentran. Los niños y niñas en condición de desplazamiento pueden ingresar en cualquier momento durante el año académico, entendiendo que sus familias han perdido su estructura y su estabilidad, los niños deben asumir roles diferentes como: cuidar a sus hermanos, cuidar las pocas pertenencias, cocinar, trabajar etc. Por eso teniendo en cuenta estos aspectos la asistencia a clases es flexible y es el tutor quien debe adecuarse al ritmo del niño” (Diego Padilla, asesor pedagógico de los Círculos de Pasto).

El perfil de las personas que interactúan con los niños y niñas es especialmente seleccionado, buscando personas comprometidas con el trabajo social y sensibles a los problemas y dificultades que representa el trabajo en los círculos de aprendizaje. La juventud de los tutores a garantizado empatía con los niños y los padres de familia y coadyuva también a facilitar los procesos de gestión y flexibilidad metodológica que implica la estrategia, círculos de aprendizaje.

La afectividad es el eje transversal de toda la actividad de los círculos de aprendizaje. Los niños y niñas afectados por el desplazamiento y la vulnerabilidad tienen necesidades afectivas muy particulares que tratan de ser compensadas desde todas las estrategias que comprenden los círculos de aprendizaje. La humanización del proceso educativo en los círculos de aprendizaje es la reflexión de generar procesos especiales y pertinentes para nuestros niños, para que allí encuentren el amor, el respeto, la sensibilidad que la sociedad les ha negado.

Cuando dentro del círculo, se considera que el estudiante a mejorado significativamente en sus características, entonces pueden ingresar al sistema educativo formal. Cuando un niño o niña aprende algo, su forma de ver el mundo también cambia, por lo tanto es claro que los estudiantes de los círculos de Aprendizaje se convertirán en agentes de cambio para sus comunidades.

En la experiencia de Escuelas de convivencia Pacífica y Solidaria, se cuenta con un concepto base o propuesta marco alternativa para la paz y en ella se desarrolla la orientación pedagógica, es decir, una Ruta Pedagógica que contiene los siguientes aspectos: Partir de la vida desde las experiencias y vivencias; Reflexionar frente al plan de vida; Alimentar ese plan con otras experiencias de vida, las doctrinas y las teorías; Asumir una nueva práctica de vida. Con esta ruta se ha logrado cumplir el objetivo que está planteado como sigue:

“Se ha logrado fortalecer la sociedad civil en sus capacidades de construcción de paz, y dinamizando procesos de cambio en las relaciones y estructuras hacia una cultura de paz a través de la Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria (ECPS)”.

Además propone una estructura básica para la organización y el fortalecimiento local a través de Los Seis Pasos (diagnóstico, concertación, planeación, realización, evaluación, actualización) que promueven la sostenibilidad en el proceso, los Niveles de Preparación con la Animación para la paz, Enseñanza Básica, Preparación Específica (diplomado), y se suma en el último año la integración a través de un convenio con el nivel de profundización de las Escuelas de Paz de PODION y unas formas de implementación concertadas en lo regional, local y/o zonal.

M1. EL SER HUMANO Y LA NATURALEZA da la base general e introductoria de la Escuela	
M6. PEDAGOGÍA Y METODOLOGÍAS POPULARES da un marco orientador con herramientas pedagógicas y metodológicas para el desarrollo de la multiplicación.	
M2. SALUD MENTAL motiva a reconstruir la memoria para leer lo Personal	M3. TRANSFORMACIÓN DE CONFLICTOS Y RECONCILIACIÓN trabaja el desarrollo humano en lo Relacional
M4. DERECHOS HUMANOS Y DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO que alimenta el compromiso social y político en la base de la promoción y defensa de los DDHH y la convivencia pacífica y solidaria	
M5. PLAN DE VIDA , recoge todo lo aprendido durante el proceso de la Escuela, para concretarlo con planes	

Estos contenidos permitieron ampliar la categorías de política y pedagogía y conocer mas a fondo sus estructuras, metodologías y contenidos en donde los participantes de la experiencia analizaron aspectos como: Transformación de conflictos y reconciliación, derechos humanos, derecho internacional, plan de vida, metodología y pedagogia popular. Algunas reflexiones que evidencian el sentir de estos aspectos son:

“...el conflicto es un proceso interactivo y dinámico, que pasa por diferentes etapas y tiene distintas implicaciones según la manera como se aborden o se manejen estas etapas. No es un fenómeno estático. Este se puede tratar de una manera constructiva, para que genere cambios personales, sociales y políticos; o se manera destructiva, para eliminar y destruir a los adversarios. Otra probabilidad es que se reprima o demore la manifestación del conflicto y esto hace más probable su manifestación destructiva” “al relacionar el trabajo...que se adelanta.... Los procesos de reconciliación...lo que se pretende es que las partes cambien de una actitud negativa,

buscando restaurar y recomponer las relaciones humanas que el conflicto ha deteriorado, pero sin olvidar el pasado, estableciendo la verdad de lo ocurrido, haciendo justicia para reparar los daños, perdonando las faltas cometidas y previniendo nuevos hechos de violencia mediante el trabajo por la paz en la familia, escuela y comunidad.” (Marilú Díaz, integrante Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria. Ensayo sobre transformación de conflictos).

Con este fragmento las investigadoras de este proyecto consiguen reflexionar frente al papel de la educación en perspectiva al desarrollo humano y social que exige una propuesta ético – política y pedagógica para la paz y el desarrollo humano integral y que se ve evidenciado en las formas de actuación de los sujetos participantes de estas experiencias que se han convertido en multiplicadores sociales dentro de sus comunidades que han sido violentadas y vulneradas en sus derechos. Como valoración de ello se puede afirmar que una educación debe ser vista como la oportunidad para dignificar, potenciar capacidades y generar autonomía para mediar en los conflictos sociales. Los sujetos en los procesos educativos y sociales, fueron configurando sus propios sentidos políticos y pedagógicos que les permitieron resignificar su proyecto de vida hacia una actitud en donde la resolución de conflictos y la apreciación de prácticas de convivencia y paz fueran su eje central.

Esta reflexión también permite ver que el hecho pedagógico, no solo es para reproducir un conocimiento científico, sino una oportunidad para construir seres sociales y políticos, partiendo de la construcción del conocimiento social como algo disarmonico, heterogéneo y fragmentario dado por la cultura y sus contextos, los cambios y las transformaciones. Esto se evidenció en la

participación de los que integraron los procesos en las tres experiencias quienes con su empoderamiento lograron comprender, interiorizar e interpretar los conocimientos adquiridos con su quehacer diario.

Otros fragmentos que pueden evidenciar la construcción de lo político desde lo pedagógico dentro de las experiencias son:

“La mesa juvenil, es un punto de encuentro pedagógico de los jóvenes, no para ser convergente sino construir desde la diferencia Espacios de participación y organización de los diferentes actores juveniles de la localidad lo cual nos permite formular y diseñar políticas para resolver necesidades específicas de la población juvenil local y distrital” (Gabriel Carranza y Ricardo Yate, integrantes mesa juvenil local).

“A partir de la estructura metodológica propuesta por las Guías de Aprendizaje se organizan en los extremos del salón diferentes rincones de aprendizaje, lugares contruidos por los niños con la orientación del tutor, a partir de las actividades propuestas por las guías en las diferentes áreas de conocimiento, además existe el rincón democrático en donde los niños tienen la oportunidad de ejercer su ciudadanía” (Emperatriz Córdoba, Asesora Círculos Pedagógicos).

“Queremos y deseamos la transformación del proceso educativo como una integración participativa directa de todos los interesados, profesores, alumnos e incluso padres en la planificación, organización y desarrollo de todas las esferas de la vida práctica y espiritual, psicológica del educando con estimulación de la autonomía y la creatividad, el análisis crítico, para romper de manera definitiva y productiva respecto al proceso de enseñanza – aprendizaje, las aptitudes pasivas y rutinarias de estudiantes y profesores...” (Adriana, participante Escuela de convivencia Pacífica y Solidaria).

Estos fragmentos permiten a las investigadoras hacer una reflexión en cuanto a que lo político no puede ir desligado de lo pedagógico como lo manifiesta

Giovanni Lafrancesco (2002) cuando afirma que la pedagogía transformadora es una propuesta para cualificar la educación en los países Iberoamericanos y que tiene como misión formar al ser humano en la madurez integral de sus procesos para que construya el conocimiento y transforme la realidad socio – cultural desde el liderazgo, resolviendo problemas desde la innovación educativa “.

Esto significa que dentro de la categoría establecida por las investigadoras, como sentido político, en las que se incluyen las relaciones de poder, el tratamiento de los conflictos y la participación social podrán ser transformadas y serán una realidad si dentro de las metodologías de aprendizaje que se utilizan en las diferentes experiencias educativas por las que transita el ser humano, permiten unas estructuras y contenidos que son flexibles de modificar de acuerdo al contexto y a las formas en las que interactúa él mismo en su sociedad. Prueba de que la transformación y participación política pueden ser un hecho, son las tres experiencias que aún siendo en lugares y situaciones diferentes dan cuenta de expresiones pedagógicas alternativas que hacen que los participantes resignifiquen su proyecto de vida.

Es importante anotar que en la categoría de sentido político, después del análisis de resultados, surge otra subcategoría y es la que tiene que ver con la responsabilidad social. Y que se evidencia en las siguientes expresiones:

“vivimos en un cambio acelerado y se necesita estar preparado para entender, observar y procesar la cantidad de cambios, relaciones sociales; es necesario educar al ser humano en todas las fases de su vida, está continuamente descubriendo y aprendiendo nuevas cosas; el ser humano nació para aprender, descubrir y apropiarse de todos los conocimientos desde los más simples hasta los más complejos, de allí reside justamente la garantía de su supervivencia e integración en la sociedad como ser participativo, crítico y creativo” (Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria)

“Nuestro trabajo debe ser desde la comunidad y para la comunidad para apoyar, fortalecer e identificar redes sociales y hacer acompañamiento de transformación ciudadana”. “Nuestro trabajo ha sido el de generar espacios alternativos al consumo de sustancias psicoactivas con el fin de mostrar opciones diferentes de vida, potenciando las habilidades y destrezas de los participantes”. “Nuestra responsabilidad es brindar la oportunidad para que los niños y niñas que participen, tengan un proceso de adaptación, académico y sicosocial, a las comunidades de llegada y particularmente a la Instituciones educativas en las cuales pretenden desarrollar sus estudios, teniendo presente el afecto” (asesores pertenecientes a las tres experiencias).

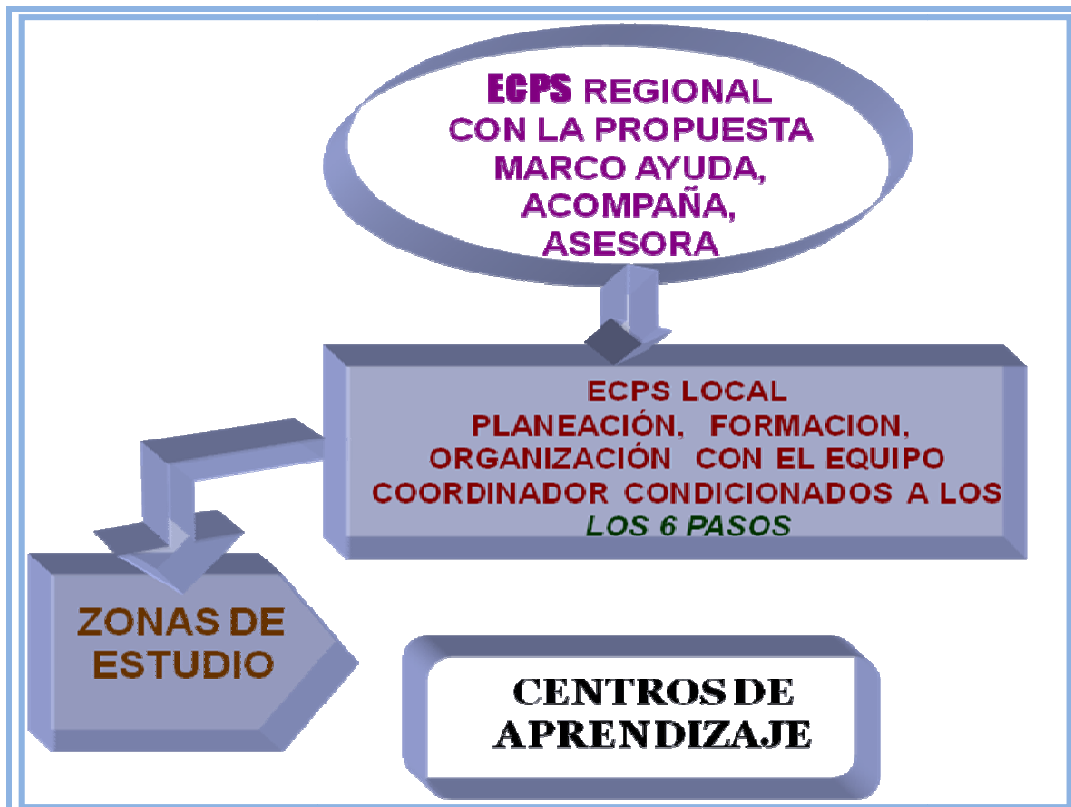
Cabe resaltar que aunque las expresiones arriba mencionadas son propias de los asesores de cada proceso, otros participantes beneficiarios directos de estas experiencias, también manifestaron su responsabilidad social en acciones como padrinazgos, consecución de proyectos comunitarios, eventos sociales, entre otros.

Esto permitió a las investigadoras interpretar la subcategoría de responsabilidad social desde el punto de vista de la UCPI (1992) quien sugiere dentro de la práctica social, la integración de la dimensión ética (que busca el

fortalecimiento de un conjunto de prácticas y valores que cimenten actitudes de diálogo, compromiso afectivo, respeto y solidaridad ciudadana), con la dimensión estética (que busca fomentar procesos de búsqueda y construcción de las identidades culturales y del manejo del conflicto a través de la expresión artística y la creatividad, para el afianzamiento de la singularidad de individuos y comunidades) y con la dimensión técnico-científica (que busca la apropiación por parte de grupos productivos de los conocimientos y tecnologías necesarios para su desarrollo integral, en lo económico, en lo ético, social y organizativo).

En palabras de las investigadoras la responsabilidad social es la capacidad que poseen los individuos para coordinar, articular, aprovechar los recursos, promover vínculos de cooperación, tomar decisiones y aportar al impacto y a la sostenibilidad de los procesos que se gestan en pro de una comunidad.

En cuanto a la subcategoría de participación social que está muy ligada a la de responsabilidad social, es de reconocer cómo este componente en la experiencia de Villavicencio se evidencia en la estructuración de un esquema de participación social y comunitaria, así:



A su vez, cómo a través de la estructuración del medio de participación, reconocen y establecen funciones de estas como lo propone una de las características de la participación social:

“Las Funciones del Equipo Asesor, son:

- Orientación en la Planeación, Organización y Socialización de la ECPS Marco Regional.
- Apoyo en la realización de los 6 pasos en el nivel regional y local.
- Apoyo a través de distribución de materiales.
- Retroalimentación y vinculación con otros programas y procesos de paz en la región.
- Ayuda en la implementación de la ECPS LOCAL.

- Animación en la elaboración de Planes de Incidencia Política
- Apoyar la implementación de la ECPS LOCAL.
- Apoya en la gestión de Recursos.

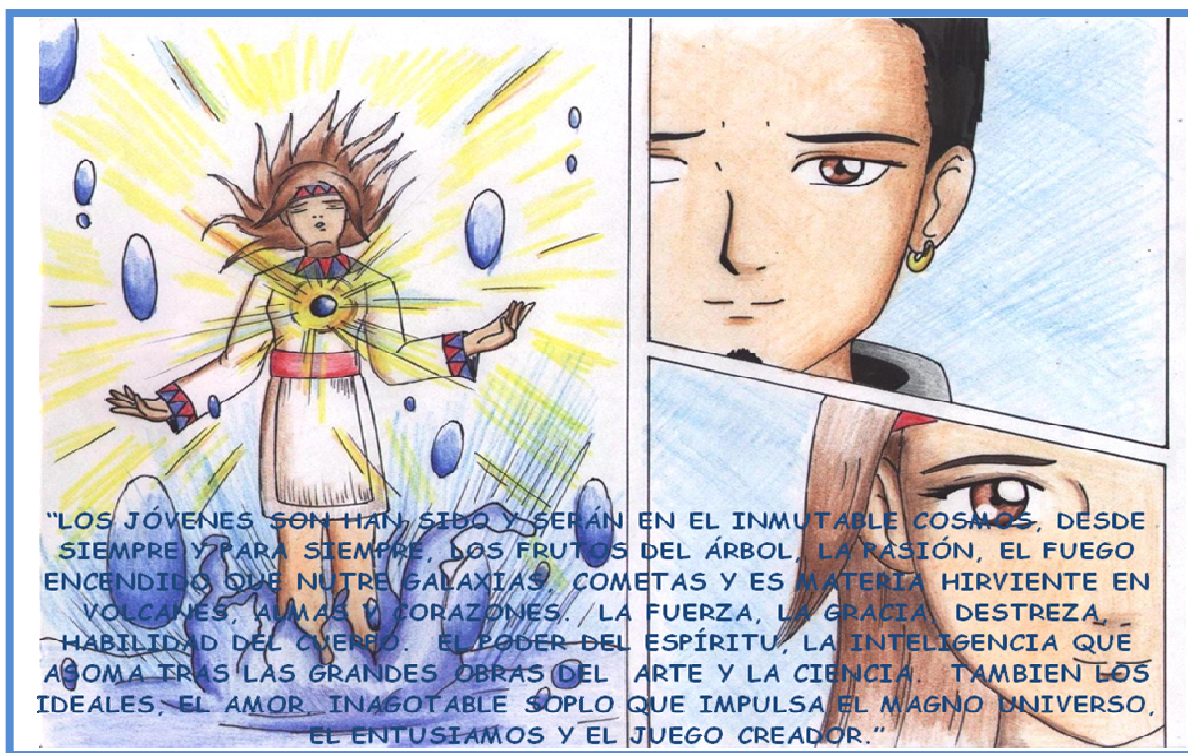
Las Funciones del Comité pedagógico son:

- Brindar orientación académica y pedagógica.
- Ayuda en la elaboración de materiales
- Participar en el monitoreo y evaluación del proceso de la ECPS.
- Asesoría a procesos de investigación.

En el reconocimiento de las tres experiencias, es importante destacar lo que expresa Paulo Freire: “El mundo no es. El mundo está siendo. Como subjetividad curiosa, inteligente, interviniente en la objetividad con la que dialécticamente me relaciono, no soy un mero objeto de la historia, sino igualmente su sujeto”. (Freire, 1999). Y esta expresión permite dar una interpretación y reconocimiento de la educación no formal, en cuanto herramienta metodológica que permite a los participantes apropiarse del proceso de educarse.

Para los jóvenes de la Mesa Local de Juventud cobra importancia el reconocimiento de ellos como un cuerpo social dotado de una considerable influencia en el presente y en el futuro de la sociedad, que pueda asumir responsabilidades y funciones en el progreso de la comunidad colombiana, expresado en la ley de la juventud, artículo 4, literal a, y que a su vez reconoce

en el mundo juvenil los modos de sentir, pensar y actuar de la juventud, que se expresa por medio de ideas, valores, actitudes y de su propio dinamismo interno. (Ley de la Juventud artículo 5). Ejemplo de ello es lo expuesto por los jóvenes en sus relatos que son parábolas y que a través del arte y en esencial de la manga, expresan la inconformidad social, los simbolismos juveniles (modo de comunicar sus pensamientos y sus sentires frente a su realidad) y otras expresiones que son propias de su generación. A continuación se presentan algunos recortes de la historieta construida por ellos y que son producto del deseo de reconstruir la memoria de la mesa Local de Juventud:



Fuente: Historieta mesa juvenil de Engativá. Ilustración Manga: Jhon Cubillos. Texto: Juan Martín Bocanegra (2008).



Fuente: Historieta mesa juvenil de Engativá. Ilustración Manga: Jhon Cubillos. Texto: Juan Martín Bocanegra (2008).

Esta historieta muestra además de todo un componente social, habilidades y destrezas de los jóvenes para reconstruir la memoria histórica de la Mesa Juvenil de Engativá y de los impactos generados en el contexto. (ver historieta completa en el anexo 2).

Ahora bien, Para los niños de los Círculos de Aprendizaje de Pasto cobran importancia “los procesos colectivos en búsqueda de los diferentes caminos a la solución más apropiada a los problemas, conflictos o dificultades que ellos enfrentan. Por eso estos procesos colectivos se dan a través de un componente lúdico y de afectividad: Los niños aprenden – haciendo lo que es pertinente y acorde para su vida cotidiana”. Esta forma de aprender hace parte de uno de los componentes pedagógicos que propone La Escuela nueva y es el componente lúdico como lo plantea Larroyo (1986) en donde contempla entre sus cinco principios de la pedagogía de la acción, el principio de

actividad variada o múltiple que busca desarrollar en los niños una conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad, acentuando el carácter activo del sujeto en el proceso de aprendizaje, buscando criticar, inventar, indagar en contacto permanente con la realidad.

Para ilustrar esa construcción colectiva de los procesos, se presenta un fragmento de uno de los componentes del trabajo en los Círculos de Aprendizaje:

“...significación de los imaginarios: el niño o niña de los Círculos de Aprendizaje ha sido víctima de la acción violenta de la sociedad en su conjunto y cuando llega a las comunidades receptoras carga un imaginario personal y colectivo propio de su experiencia violenta que se vive con mayor intensidad en las construcciones mentales infantiles. Esas construcciones mentales están relacionadas con procesos de exclusión, de muerte, de violación de derechos, de un trajinar de sus familias por los senderos de la violencia y la pobreza. Desde los Círculos de Aprendizaje iniciamos la catarsis necesaria para la construcción de nuevos imaginarios, más cercanos a lo que necesita el desarrollo integral del niño, sin embargo no podemos pretender negar el contexto social e histórico que viven los niños, puesto que solo a partir del reconocimiento de nuestra posición como individuos y como grupo dentro de la sociedad podemos promover la transformación de la realidad” (Omar Villota, Asesor Círculos de Aprendizaje).

Una manera de manifestar el sentido pedagógico en esta experiencia es a través de la subcategoría de metodología, en tanto se contempla el componente lúdico, es decir el aprender – haciendo y la subcategoría de contenidos ya que se da importancia a un eje fundamental y es el de la significación de imaginarios

cuyo fin primordial es lograr por medio de la catarsis reconstruir los imaginarios que permitan valorar nuevas prácticas de convivencia y paz.

Y por último para la tercera experiencia de este trabajo de investigación la Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria ECPS que se desarrolla en Villavicencio y recoge experiencias del suroriente colombiano, es caracterizada por ser una propuesta de vida ético – política y pedagógica para la promoción de una cultura de paz en un marco integral del desarrollo humano y social alternativo. (Ver anexo 3).

Otro aspecto a destacar dentro de la educación no formal tiene que ver con algunas características que hacen de esta forma de aprendizaje, una experiencia de vida alternativa.. Estas son: **El desarrollo integral**, que abarca las dimensiones que permiten al ser humano construir, expresar y desarrollar su identidad en los aspectos físico, psíquico, afectivo cognoscitivo y espiritual para participar de manera activa en la vida social. La **Auto formación**, en la que El sujeto debe asumir una relación con el ser y el saber y mediante el pensamiento, donde encuentre respuesta a sus intereses y logre apropiarse de los elementos que le faciliten el pleno desarrollo de sus potencialidades, permitiéndole construir de esta forma una vida creativa y participativa que redunde en beneficio de la sociedad; La **Humanización**, mediante un permanente diálogo que promueva el respeto, la tolerancia y la autonomía del individuo para aportar en la creación de una sociedad democrática, pacifista y

pluralista en donde se reconozcan y legitimen todos los valores que determinan al ser humano.

Además de las características de la educación no formal arriba mencionadas, las investigadoras consideran importante destacar estas otras características: **Visión evolutiva**, que permita por medio de experiencias significativas y comunitarias reflexionar e interiorizar de manera permanente su construcción y proyección de vida; **Representación social**, es decir, que el sujeto tenga la posibilidad de visibilizarse en el otro para lograr una mejor comprensión de sus realidades y poder lograr transformaciones desde el colectivo; **La integración de lo público y lo privado** que permitan desde los planes, proyectos y programas, participar de manera directa en las propuestas y decisiones a ejecutar.

Para finalizar este análisis de la educación no formal, se expone un concepto de Díaz (2008) sobre salud mental, que permite reconocer la importancia de aprender desde lo que se tiene y se posee por medio de múltiples alternativas educativas: “Este proceso de transformación requiere que la persona vaya adquiriendo unos mecanismos que le permitan adaptarse de manera satisfactoria o sana a las nuevas situaciones, pero también logra que la persona gane nuevos mecanismos de enfrentarse al miedo. En este orden de ideas, la salud mental se debe entender como las potencialidades y capacidades con que cuenta cada persona para constituirse a sí misma y para actuar en sociedad, entendiendo que esta interacción va a incidir a su vez en la visión que

esta persona tenga de sí mismo y del mundo que lo rodea o en el cual está inmerso”

Hecho que visto desde la pedagogía transformadora, debe rescatar la importancia del reconocimiento del ser humano en su dimensión bio – psico – social, es decir el desarrollo biológico de los educandos, cuidando su salud y nutrición y madurez corporal, aportando a la formación del carácter y de la personalidad de los mismos y generando espacios sociales, de integración y compromiso para madurar el desarrollo afectivo y de la inteligencia emocional para una formación integral de procesos, y la dimensión sociológica, interactiva y ecológica para la transformación socio – cultural desde el liderazgo, en el medio social en que se desarrolla el ser humano.

Como última interpretación se puede manifestar que estas tres experiencias le dan un valor importante a la generación de espacios de encuentro (foros, campamentos, recorridos ecológicos, caminatas nocturnas, bares alternativos, talleres lúdicos, conversatorios, reuniones formales e informales) para aprender, reflexionar y organizar procesos de participación colectiva que les permita trabajar en la reconstrucción afectiva y social a través de estas actividades experienciales y con ello lograr prácticas apropiadas de convivencia y paz

Como investigadoras y participantes de estas experiencias de educación no formal creemos que para que esta investigación y todo lo que aportaron sus participantes no sea una experiencia mas que claudica o es archivada en los

estantes de una biblioteca, es importante reflexionar sobre la relación equilibrada e integral que como seres humanos debemos mantener con todo lo que nos rodea y manifestar en todas nuestras expresiones de vida el respeto por el otro y por la naturaleza. O como lo manifiesta Adela Cortina (2002):

“cuando hayamos reconocido que nuestra relación con la naturaleza debe ser reciproca, las relaciones se tornan respetuosas buscando un cambio de actitud e éticidad que tiene que ver con la valoración de la naturaleza y del ser humano, de un paso de dominio a una actitud de respeto a acciones responsables y respetuosas con la vida”. Que llevado al significado de la altura humana, esto representa: -Que reconoce a las demás personas como interlocutores válidos, con derecho a expresar sus intereses y a defenderlos con argumentos; -Que está dispuesta igualmente a expresar sus intereses y a presentar los argumentos que sean necesarios; -Que no cree tener ya toda la verdad clara, de suerte que el interlocutor es un sujeto al que convencer, no alguien con quien dialogar: un diálogo es bilateral, no unilateral; -Que está preocupado por encontrar una solución correcta y, por tanto, por entenderse con su interlocutor. “entenderse” no significa lograr un acuerdo total, pero sí descubrir lo que ya tenemos en común; -Que sabe que la decisión final, para ser correcta, no tiene que atender a intereses individuales o grupales, sino a intereses universales, es decir, a aquello que “todos podrían querer”; y por último, que sabe que las decisiones morales no se toman por mayoría, porque la mayoría es una regla política, sino desde el acuerdo de todos los afectados porque satisface asimismo los intereses de todos” (Adela Cortina, 2002)

RESULTADOS

Uno de los primeros resultados que arrojó esta investigación y teniendo en cuenta la memoria histórica de cada una de las experiencias, se presenta el siguiente cuadro que recoge algunos elementos que encontramos en común en las tres experiencias:

EXPERIENCIA ESCUELA DE CONVIVENCIA	EXPERIENCIA MESA JUVENIL	EXPERIENCIA CIRCULOS PEDAGÓGICOS
<p>Estructura: se da en seis pasos a saber:</p> <p>Diagnóstico. Concertación. Planeación. Realización. Evaluación. Actualización.</p>	<p>Estructura:</p> <p>Capacitación de actores sociales que funcionan como multiplicadores en cuatro pasos básicos a saber:</p> <p>Acercamiento organizaciones juveniles. Conformación de encuentros permanentes desde los jóvenes. Construcción de alternativas juveniles Construcción de red. juvenil (mesas juveniles).</p>	<p>Estructura: se da en cuatro pasos a saber:</p> <p>Promoción (divulgación). Caracterización de la realidad (diagnóstico). Capacitación de los actores. Desarrollo de los espacios de encuentro.</p>
<p>Metodología: Escuela abierta en cuatro niveles de formación:</p> <p>Animación para la paz. Enseñanza básica Preparación específica. Profundización.</p>	<p>Metodología:</p> <p>Pedagogía activa, aprender haciendo desde sus habilidades e intereses.</p>	<p>Metodología:</p> <p>Pedagogía activa</p>

<p>Contenidos: Ser humano y naturaleza. Salud Mental. Atención psicosocial. Transformación de conflictos y reconciliación. Derechos Humanos, Derecho internacional. Plan de vida. Metodología y pedagogía popular.</p>	<p>Contenidos: Prevención integral (potenciación y visión holística del individuo desde lo espiritual, físico, contextual y ambiental). Participación. Organizaciones juveniles. Construcción de alternativas sociales. Proyección de vida. Convivencia pacífica y cultura de paz. Tejido social. Resolución de conflictos.</p>	<p>Contenidos: Convivencia para la paz. Inclusión social. Resolución de conflictos. Participación y responsabilidad democrática. Pluralidad, identidad y valoración de diferencias.</p>
--	--	---

El sentido político en las tres experiencias permite ver la interiorización política desde la vida cotidiana y una posición en lo social como sujetos participantes de espacios definidos, con posturas claras frente a los objetivos, sin necesidad de poseer una ideología política hegemónica, sino por el contrario la posibilidad de encontrarse en la diversidad con los otros y las otras construyendo nuevos caminos para las nuevas generaciones, buscando el bienestar propio y colectivo.

En cuanto al sentido pedagógico la educación según las metodologías alternativas aplicadas en las tres experiencias se constituyen como un proceso dinámico en los diferentes contextos basados principalmente en el autoaprendizaje y el aprendizaje colectivo evidenciado en las actividades realizadas en las mesas de juventud de la localidad de Engativá en Bogotá, los

círculos pedagógicos en Pasto y la Escuela de Convivencia Pacífica en el Sur Oriente colombiano, los cuales por medio de proyectos buscan la atención y resolución de problemática socio – política, potenciando las habilidades de los niños, niñas, jóvenes y adultos.

Por consecuente la reflexión del quehacer pedagógico en las experiencias, no solo es tarea de los agentes educativos, sino de un colectivo comprometido que asume diferentes formas de enseñanza - aprendizaje en las situaciones socio – políticas que no se desligan de otros procesos de formación, y que a través de su dimensiones valorativas y psicosociales contribuyen a comprender nuevos conocimientos para la transformación de la sociedad.

Razón por la cual las experiencias se comprometen desde sus contextos nacional, departamental, regional y local a ser participes de una construcción de sentidos políticos formando a sus actores en procesos de liderazgo, participación y organización social que les permita plantear propuestas encaminadas a la resolución de conflictos desde la no violencia, en un esfuerzo conjunto hacia una cultura de paz, que construya y promueva una voluntad de cambio y de transformación de las personas y de las comunidades.

CONCLUSIONES

Las tres experiencias educativas que se mostraron son procesos que le apuestan a potenciar capacidades en pensamiento y acción, en los y las participantes de los tres procesos, buscando promover prácticas sociales alternativas e innovadoras que desde un pensamiento ético-político y pedagógico contribuyeran a lograr un cambio social que significaba mejorar las condiciones de vida de sus participantes y la transformación de relaciones y estructuras de injusticia en nuevas prácticas y procesos sociales y políticos de paz y desarrollo sostenible.

El mundo evoluciona y se transforman las formas de comunicar, aprender, participar y soñar y a medida que estas formas se transforman el ser humano debe aprender otras maneras de relacionarse y convivir. Es así como los jóvenes demostraron que la tecnología es una de los medios más influyentes e idóneos en caso de necesitarse. Estos jóvenes que han participado en una experiencia de tejido social por medio de la Mesa Juvenil de Engativá – Bogotá expresaron que van de la mano con la tecnología, pero más importante que esto es, la posibilidad de mostrar su participación por medio de la música, manga, lo político, el arte, lo ambiental, capoeira, hip –hop entre otros estilos y potencialidades. Donde tienen una concepción por lo personal y por lo social, y unas posturas y criterios definidos frente al sector público, en donde logran

entender que se benefician de ello, y a su vez contribuyen en lo comunitario, con sus propios ritmos y dinámicas. Esto se ha evidenciado en los diferentes proyectos que han presentado a las entidades públicas y privadas y que le han sido aprobado Ejemplo “Proyecto Fortalecimiento de redes sociales con la Secretaría de Integración social” que tuvo como objetivo fortalecer el proceso de la Mesa Local de Juventud como red de tejido social.

La escuela debe empezar a ser consciente de las características de la población en situación de desplazamiento o vulnerabilidad no solo desde la obligación legal que establecen leyes como la 387 de 1997 o la 115 de 1994 o el decreto 2562 del 2001 entre otras, sino desde una visión social y constructiva que la ponga al frente de la reflexión por la búsqueda de mejores alternativas que le permita brindar un servicio que responda a las necesidades de este tipo de población. Los círculos de aprendizaje sin lugar a duda responden a esta necesidad debido a que son Ambientes Educativos flexibles que permiten la inclusión de estos niños y niñas sin ningún tipo de discriminación, en estos se pretende sentar las bases para la estabilidad emocional y social y brindar una Educación Integral basada en los principios pedagógicos alternativos.

La educación no formal como una alternativa para complementar, actualizar y suplir las necesidades del conocimiento y formar en aspectos académico y/o laborales en el contexto colombiano, es una alternativa para la producción de conocimiento pedagógico, que a través de la metodología de la escuela nueva

contribuye a responder a las necesidades históricas en que se desarrolla cada una de las experiencias educativas expuestas en la investigación.

Lo anterior evidencia el interés y preocupación por los actores de las experiencias, en reconocer que en la actualidad es necesario educar al ser humano en todas las fases de su vida, quien está continuamente descubriendo y aprendiendo nuevas experiencias, reconociendo que el ser humano nació para aprender, descubrir y apropiarse de todos los conocimientos desde lo más simple hasta lo más complejo, de allí reside justamente la garantía de su supervivencia e integración en la sociedad como ser participativo, crítico y creativo.

Así pues el sentido pedagógico y político en el proceso educativo, no se pueden desligar del contexto en que se desarrolla, ya que históricamente las comunidades y los grupos, conservan y transmiten valores socio – culturales, que permean en las relaciones de las personas que se instauran en la sociedad, exigiendo la valoración de metodologías conducentes al reconocimiento de los seres como constructos sociales, capaces de transformar y aportar significativamente a la sociedad en que se desarrolla.

Una vez más las experiencias comunitarias nos enseñan que la educación parte desde las necesidades y las potencialidades de los seres humanos y lo ambiental, y que es a partir de allí que obtenemos soluciones, con

la necesidad de preguntarnos quiénes son hoy los niños y las niñas, los y las jóvenes, los adultos y las adultas, los abuelos y las abuelas y hacia dónde quieren ir, desde aquí, se puede permitir una comprensión de lo humano y lo ambiental. Se podría decir que la pedagogía vuelve a tener la palabra en la reflexión que le hace a la educación: para qué educar, cómo educar, cuándo educar, dónde educar, con quién educar, qué educar.

Para finalizar queremos rescatar dos cosas. La primera tiene que ver con el hecho de que la atención en la acción y el comportamiento de los participantes de las experiencias, nos ha parecido fundamental para complementar la parte exploratoria de los sentidos que le dan ellos a los procesos a los que pertenecen. Fue necesario un acercamiento descriptivo de lo que para ellos significa cada acción dentro de la experiencia. En esta tarea la descripción nos dio herramientas para lograr recoger esos sentidos y hacerlos texto. Cuando un educando en su acción cotidiana procura tratar los conflictos de forma alternativa, cuando expresa su interés por transformar las relaciones sociales a partir del nuevo cambio que han asumido personalmente y que se proyecta en la familia como ejemplo de vida, se puede leer ahí un comportamiento y una acción que dan un horizonte.

La reflexión constante frente a la realidad y a la práctica educativa, permitió enriquecer las experiencias mismas con los distintos aportes teóricos que se vieron en la maestría. Cabe anotar que el éxito de estas experiencias se ha debido en gran parte a la claridad y aportes teóricos que enmarcan el

quehacer de las mismas. Así como comprender sus realidades. Se puede decir, que hay una nueva practica en las experiencias a partir del trabajo realizado, y que producto de esto, en el caso de las tres experiencias, se caracterizan por ser propuestas con impacto social desde los participantes que se enmarcan fielmente en el desarrollo humano y social alternativo y de construcción de cultura de paz.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

AGUILAR, T. R. (1996): "LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA COMO GENERADORA DE EDUCACIÓN CÍVICA Y GOBERNABILIDAD", en *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 12, Madrid.

ALVAREZ G. Alejandro, "PEDAGOGÍAS CRÍTICAS" Conocimiento y Poder, (...), Corporación Región, Medellín, 2002, pp.69-90.

BERNAL, C.A. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. Pearson Educación. México, 2006.

BOURDIEU, Pierre. LA REPRODUCCIÓN, Fontanamara, México, 1998, 3ª. ed.

CASCÓN, S. P. "EDUCACIÓN EN Y PARA EL CONFLICTO" en libro, Barcelona, España, 2003.

CAÑAR C.E. POR EL DERECHO A LA PAZ, En:<http://popayancity.blogspot.com> 2008.

CORTINA, Adela. EDUCACIÓN EN VALORES Y RESPONSABILIDAD CÍVICA. 2002.

CVN Centro virtual de noticias. LOS CÍRCULOS DE APRENDIZAJE, UNA OPCIÓN PARA DESPLAZADOS. Nariño Julio de 2007.

DÍAZ Villa. Mario. PEDAGOGÍA, DISCURSO Y PODER. En: Discurso pedagógico problemas críticos. Poder, control y discurso pedagógico. Modulo aproximaciones al concepto de pedagogía. Programa de maestría en Desarrollo educativo y social CINDE - UPN 20. Bogotá. 2008.

DICCIONARIO, el Pequeño Larousse Ilustrado, 2005.

Entrevista: Paulo Freire en Buenos Aires, Ceaal, 1987.

FREIRE, P. PEDAGOGÍA DA AUTONOMÍA - saberes necesarios a práctica educativa, Paz e Terra, Sao Paul, 1999.

LAFRANCESCO, Giovanni. LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA, FUNDAMENTOS Y TÉCNICAS. Cooperativa editorial Magisterio. Bogotá. 2003.

LAFRANCESCO, Giovanni. LA EDUCACIÓN TRANSFORMADORA: UN NUEVO CONCEPTO DE ENSEÑANZA. en www.ambosmedios.com 2002.

LEDERAJ, J. P. "CONSTRUYENDO LA PAZ – RECONCILIACIÓN SOSTENIBLE EN SOCIEDADES DIVIDIDAS", en libro, País Vasco, España, 1998.

LOPEZ, M. "POLÍTICA SIN VIOLENCIA – LA NOVIOLENCIA COMO HUMANIZACIÓN DE LA POLÍTICA" en libro. UNIMINUTO, Colombia, 2006.

PACHECO M. EDUCACIÓN NO FORMAL, CONCEPTO BÁSICO EN EDUCACIÓN AMBIENTAL. En: www.imacmexico.org.

PARRA, Luis. Ángel. REFLEXIONES EN TORNO A LA PROMOCIÓN Y PREVENCIÓN INTEGRAL. Asesor rectoría universidad pedagógica de Colombia. 2002.

RAMIREZ, Velásquez Jorge E. "DOCUMENTO INTRODUCTORIO", Módulo Aproximaciones al concepto de Pedagogía. UPN20, Bogotá, 2008.

RAMÍREZ, Velásquez Jorge. E. MODULO DE EDUCACIÓN. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS: Posibilidad de conocimiento teórico-práctico. UPN 20 Bogotá, 2008.

RIVAS Escobar, Hernán y VILLOTA Pantoja Omar. CIRCULOS DE APRENDIZAJE. Relato de una experiencia exitosa. Universidad de Nariño, 2009.

RIVERA, Vanessa. CÓMO ARMAR UN CUESTIONARIO. www.rppnet.com.ar/cuestionario.htm 2000.

SAMAJA, J. Epistemología y metodología. Eudeba. Buenos Aires. En apuntes de cátedra de Metodología de la investigación, Maestría en Metodología de la investigación, Universidad Nacional de Lanús, 2005.

SECRETARIADO REGIONAL DE PASTORAL SOCIAL –Caritas Sur Oriente Colombiano. Cartilla Escuela de Convivencia Pacífica y Solidaria, una propuesta pedagógica. Ed. Dagreis, 2005.

TORRES, Carrillo Alfonso. IRES Y VENIRES DE LA EDUCACIÓN POPULAR. En: La Piragua N° 18, México, 2004.

UCPI. QUE ES PREVENCIÓN INTEGRAL. Serie Prevenir es Construir Futuro Alcaldía Mayor de Bogotá. 1992.

UCPI. PREVENCIÓN INTEGRAL METODOLOGÍA PREVENTIVA. Alcaldía Mayor de Bogotá. 2001.

UCPI. UN TRABAJO DE CAMPO EN LA CIUDAD. Conceptualización y Materialización de la Prevención Integral. Alcaldía Mayor de Bogotá. Serie Prevenir es Construir Futuro No 15. 2002.

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS, SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN, Facultad de ciencias y educación, Especialización en desarrollo humano.

URIBE, L.M, “Cambiar la fuerza por la Razón: Educación y conflicto” en Revista Latinoamericana de Desarrollo Humano”. 2006.

VELASQUEZ, Fabio y GONZALEZ, Esperanza. ¿Qué ha pasado con la participación ciudadana en Colombia?, Fundación Corona, Bogotá, junio de 2003

VILLARREAL, Sánchez, Napoleón. ENSAYO PREVENCIÓN INTEGRAL. Asesor de la Subdirección para la Juventud Secretaría de Integración Social. Alcaldía Mayor de Bogotá, Colombia 2007.