



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

La relación escuela y contexto barrial en la formación de sujetos políticos

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciados en Educación Básica con
Énfasis en Ciencias Sociales**

ANDRÉS FELIPE FORERO BETANCOURT

SERGIO FLORIAN VERGARA

YULIET TAPIAS MONTOYA

Asesor(a)

ANDRÉS FELIPE OSORIO OCAMPO

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES
LIC. EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
MEDELLÍN
2014**



Tabla de contenido

Resumen	4
1 INTRODUCCIÓN.....	6
1.1 Planteamiento del Problema.....	6
1.2 Justificación.....	9
1.3 Objetivo General	12
1.4 Objetivos Específicos.....	12
2 MARCO TEÓRICO.....	12
2.1 Marco Legal	12
2.2 Antecedentes	16
2.3 Marco Conceptual	20
2.3.1 La Escuela	20
2.3.2 El Contexto Barrial.....	21
2.3.3 La Formación	23
2.3.4 El Sujeto Político.....	25
2.3.5 La Percepción.....	34
2.4 Marco Referencial.....	36
2.4.1 La escuela y su contexto.....	36
2.4.2 La escuela en el conflicto.....	40
2.4.3 La escuela y su compromiso político	42
3 METODOLOGÍA	44
3.1 Investigación Cualitativa.....	44
3.2 Enfoque Interpretativo.....	45
3.3 Método Estudio de Caso	46
3.4 Técnicas de Investigación	47
3.5 Contexto de la Investigación	49
3.6 Población y Muestra de la Investigación.....	51
3.7 Fases de la Investigación.....	52
4 ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	55
4.1 Conocimiento de los estudiantes sobre el contexto barrial de Castilla. El discurso de sus mapas	55

4.2	Sobre las percepciones de los estudiantes acerca del contexto barrial de Castilla	60
4.2.1	Problemáticas del barrio Castilla: el conflicto armado.....	62
4.2.2	Fortalezas del barrio Castilla: la infraestructura deportiva y cultural	64
4.2.3	Acciones de solución a problemas y refuerzo a fortalezas: la convivencia y mediación gubernamental	67
4.3	La percepción del maestro de Ciencias Sociales sobre el contexto barrial de Castilla y su influencia en la dinámica escolar en la IE Alfredo Cock Arango.	71
4.4	Percepción del contexto barrial de Castilla que tienen maestros de Ciencias Sociales y estudiantes de los grupos 6-3, 7-3 y 8-2.....	73
4.5	Percepciones del contexto barrial de Castilla en relación con la dinámica escolar y su incidencia en la formación de Sujetos Políticos en los estudiantes de los grupos 6-3, 7-3 y 8-2 de la IE Alfredo Cock Arango	74
4.5.1	Análisis del Taller Reflexivo: Las secuelas de la Violencia en el contexto barrial de Castilla.	75
	Apoyo y sustento argumentativo con relación a las dinámicas escolares de la IE.	81
4.5.2	Análisis del Taller Reflexivo: Relación escuela-familia y contexto para la formación de un sujeto político	82
	La Escuela y el Sujeto Político.....	87
4.5.3	Encuentros y desencuentros en el Taller Reflexivo “Aporto ideas para el bienestar de mi barrio”.	89
	Lo que expresan los estudiantes	91
	Cómo se relacionan las expresiones de los estudiantes con las características de Sujeto Político	93
	El papel que le otorgan los estudiantes a la escuela en la resolución de problemas	97
4.6	La escuela y el contexto barrial de Castilla en relación con la formación de sujetos políticos.....	98
5	LÍNEAS DE ACCIÓN PARA LA FORMACIÓN DE SUJETOS POLÍTICOS A PARTIR DEL CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO BARRIAL DE CASTILLA.	102
6	ALGUNAS CONCLUSIONES	106
7	SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES PARA LA INSTITUCIÓN Y FUTURAS INVESTIGACIONES	109
8	REFERENCIAS	111
9	ANEXOS.....	119

Resumen

Facultad de Educación

El siguiente escrito surge del proceso de investigación desarrollado en la

Institución Educativa Alfredo Cock Arango, localizada en el barrio Castilla de la ciudad de Medellín, en donde se desarrollaron las prácticas pedagógicas de tres (3) estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, entre el segundo semestre del 2013 y el primer semestre del 2014.

Esta investigación parte de supuestos teóricos que promueven una educación que tome en cuenta los procesos sociales del contexto de los estudiantes, para responder a sus necesidades y potencialidades y generar aprendizajes que favorezcan la actuación y transformación sobre el contexto en que habitan. Su esfuerzo está centrado en argumentar la importancia que tiene para la formación de sujetos políticos desarrollar procesos pedagógicos contextualizados a las dinámicas sociales del barrio en que se encuentra la Institución Educativa, especialmente desde la enseñanza del área de Ciencias Sociales.

Como resultado de este trabajo afloran análisis acerca de: las percepciones de maestros y estudiantes sobre el contexto barrial de Castilla, la complejidad de los procesos sociales que subyacen a estas percepciones, la relación de estas tramas del barrio con las dinámicas que se viven al interior de la escuela, y las características de sujeto político que emergen o no en los estudiantes; para finalizar con algunas líneas de acción encaminadas a procesos de enseñanza y aprendizaje desde el aula, focalizados en los aspectos sociales que se viven en el barrio Castilla y dirigidos a la formación de sujetos políticos.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Agradecimientos

A los maestros cooperadores Fidel Martínez Arce y Aníbal Marín Osorio de la IE Alfredo Cock Arango por brindarnos sus conocimientos, experiencias y apoyarnos en el desarrollo de nuestra investigación y en nuestros primeros pasos al frente del aula de clases; asimismo, a los compañeros de Proyecto Didáctico por acompañarnos en la travesía de formulación del problema de investigación, compartir información y su grata compañía; a Andrés Felipe Osorio Ocampo nuestro asesor de Trabajo de Grado por estar acompañándonos y guiándonos en la elaboración y desarrollo de la investigación, a sus consejos y sugerencias que culminaron en la materialización del presente trabajo; a los maestros de la Facultad de Educación, a los colegas de la Licenciatura y a los amigos que se deslizaban por los pasillos y corredores de la Universidad con tinto en mano aportándonos con ideas para el Trabajo de Grado, a nuestras familias que se preocuparon por nuestros estados de ánimos frente al trabajo de investigación, en fin, agradecemos a todas las personas que nos brindaron su sabiduría y apoyo para la realización y materialización de nuestro Trabajo de Grado, a todos gracias.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



1 INTRODUCCIÓN

1.1 *Planteamiento del Problema*

Es común hallar entre la literatura educativa argumentos para sostener que la educación encierra un compromiso social que responde a las necesidades, problemas y viabilidad del entorno, a la vez que la enseñanza de conceptos, procedimientos y actitudes directamente relacionadas con la realidad de los estudiantes generan mayor motivación y significación para el aprendizaje; debido a esto y otras situaciones, surgen propuestas que buscan generar en los maestros y estudiantes sensibilización frente a los fenómenos propios del contexto inmediato de las instituciones educativas con el fin de propiciar una comprensión crítica y reflexiva de la realidad cotidiana.

En Colombia documentos como el Plan Nacional Decenal de Educación y los Proyectos Educativos Institucionales, sugieren tener en cuenta las condiciones sociales del medio en que se encuentran las instituciones, sin embargo, comúnmente los procesos de enseñanza y aprendizaje están centrados en conceptos y procedimientos propios de cada área de conocimiento, pero alejados de las experiencias y cotidianidad de los estudiantes.

Pese a que el contexto socio-cultural se mantiene latente en todo momento en las dinámicas de las instituciones educativas, continua siendo difícil que desde la enseñanza se vinculen los procesos sociales del barrio, tal es el caso de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango, ubicada en el barrio Castilla, Comuna cinco (5) de Medellín, en donde el

desarrollo de la práctica pedagógica y algunos de los procesos que se deben ejecutar como: el análisis del PEI de esta Institución, observaciones de clases y conversaciones informales con alumnos y maestros, se pudo percibir el gran peso que ejerce el contexto inmediato sobre los estudiantes y el ambiente escolar.

Se han encontrado manifestaciones del contexto barrial en casos de: alumnos expulsados por consumo y venta de estupefacientes, intolerancia y desconfianza expresadas en agresión física o verbal ante cualquier discordancia, no sólo entre alumnos, sino también con los maestros, falta de acompañamiento académico y afectivo por parte de los padres, que a su vez está vinculado con problemas de desestructuración familiar, la cual repercute en comportamientos de irrespeto, desmotivación escolar y aislamiento, baja disponibilidad de implementos escolares y alimentación inadecuada, también relacionados con los bajos ingresos económicos de las familias, lo que en ocasiones provoca deserción escolar, que también es influida por las llamadas fronteras invisibles y otros asuntos de inseguridad del sector derivados de la presencia de organizaciones delincuenciales.

Muchas de estas dinámicas presentes en la Institución son derivadas directamente de los procesos de transformación que ha tenido el barrio Castilla, principalmente a partir de los años ochenta del siglo XX, donde la violencia y otros fenómenos derivados del narcotráfico han marcado profundamente la vida de sus habitantes y han tenido consecuencias como el microtráfico, las fronteras invisibles, delincuencia, drogadicción, sicariato y desintegración familiar.

Pese a estas situaciones, en la Institución Educativa maestros y alumnos expresan que en ninguna de las áreas de conocimiento se emplean metodologías, estrategias o actividades para abordar este tipo de problemas reales y cotidianos en el aula, a la pregunta por las razones, los maestros responden que no cuentan con formación disciplinar que vaya dirigida a afrontar problemas psico-sociales y que las exigencias institucionales (formatos, reuniones, planeaciones, capacitaciones, entre otros) no ofrecen el tiempo necesario para que el maestro se ocupe y reflexione con sus estudiantes de este tipo de fenómenos, escasamente se cuenta con el tiempo justo para trabajar contenidos generales, usualmente basados en los textos escolares y alejados de la realidad inmediata de los estudiantes.

Específicamente durante las clases de Ciencias Sociales en los grados sexto, séptimo y octavo de la I.E Alfredo Cock Arango en donde se desarrolla la práctica pedagógica, se observó que en su mayoría los contenidos del área son expuestos metodológicamente a través de dictados y transcripciones de textos escolares, y en gran parte del tiempo de la clase los estudiantes escuchan y reproducen información, sin establecer una interrelación entre los contenidos y el contexto inmediato, la prioridad consiste en que los estudiantes se encuentren en orden y silencio realizando el trabajo que se les haya asignado.

Es así que se están desaprovechando en el aula situaciones locales y cotidianas que podrían favorecer en los estudiantes el desarrollo de un pensamiento contextualizado a su realidad y crítico frente a los fenómenos de su entorno, se están dejando de lado metodologías o estrategias que pudieran movilizar en los estudiantes la problematización de asuntos sociales y su real comprensión, que favorezcan no sólo los saberes propios del área, sino

también el desarrollo de actitudes críticas y reflexivas que apoyen al estudiante en la construcción de conocimientos que logren atravesar su ser y le sirvan para entender las dinámicas de los espacios que habita, en palabras de Fernández (2009), que les sirva para construirse como sujetos políticos, como sujetos conscientes de su realidad e inquietos por transformarla.

Freire (2010) apunta que es preciso ver la educación como un proceso de constante liberación del hombre en el que se encuentre a sí mismo desde la interacción con la realidad, sobre la cual ejercerá una práctica transformadora. A partir de esto, es posible interpretar una conexión más significativa del educando con la escuela, al reconocerla como un ente que promueve una relación estrecha con su vida cotidiana, un lugar cercano a su existencia, y que concibe al contexto barrial no un asunto ajeno al conocimiento, sino parte integral del saber bajo la premisa del pensamiento crítico.

Ante este panorama surge el siguiente interrogante de investigación: ¿Cómo incide la relación entre escuela y contexto barrial en la formación de los estudiantes como sujetos políticos en los grupos 6-3, 7-3 y 8-2 de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango de la ciudad de Medellín?

1.2 Justificación

La importancia de este trabajo radica en evidenciar las implicaciones que tiene para la formación de los estudiantes el involucrar o no en los procesos de enseñanza los elementos del contexto barrial de la Institución Educativa.

Indagar por las percepciones de los estudiantes sobre su contexto barrial y por la incidencia de la relación entre la escuela y el contexto de los educandos para su formación como sujetos políticos, puede contribuir a que la Institución Educativa se percate de los alcances de análisis, de reflexión, de asimilación y de construcción de conocimiento social que los estudiantes han adquirido en el ámbito de lo escolar y que le han de servir en su desenvolvimiento y bagaje en la vida diaria, y de este modo reflexionar sobre las prácticas pedagógicas que la escuela está desarrollando y su pertinencia para el contexto específico en que se encuentra.

Peter McLaren (2005) menciona que el maestro debe transformar las aulas en espacios políticos para que los estudiantes analicen y cuestionen cómo viven, las maneras en que comprenden su realidad y experimentan, por ejemplo: las relaciones de raza, clase y género, con el fin de encaminar a los estudiantes al reconocimiento del ser humano como un individuo que busca la emancipación; en este sentido la presente investigación intercede por abrir rutas de reflexión en que la escuela reafirme y actúe sobre la necesidad de formar sujetos que se interroguen, que comprendan las dinámicas de la sociedad en la que se desenvuelven y puedan tomar una postura frente a los procesos de su barrio, que se reconozcan como sujetos históricos y políticos permeados por acontecimientos particulares del espacio que habitan, que puedan configurar su ser y sus acciones a partir del reconocimiento y apropiación de los fenómenos que acontecen en su cotidianidad.

Esto contribuiría a que la escuela no pierda su sentido ante los estudiantes y frente al resto de la comunidad en donde se halla, sobre todo en contextos sociales que urgen por procesos de transformación social; la idea no es exigirle a la escuela que componga todo lo que se ha

descompuesto en las sociedades, lo que finalmente se intenta, es beneficiar las prácticas pedagógicas en Ciencias Sociales en procura de la formación de sujetos que piensen y actúen sobre el contexto socio-cultural en que se desenvuelven.

A nivel teórico es ante todo una investigación que busca aportar elementos para argumentar la pertinencia de procesos pedagógicos contextualizados a las realidades socio-culturales de los educandos, desde el apoyo bibliográfico y la recolección de información en la Institución Educativa se pretende reforzar los planteamientos que sugieren que la educación debe partir de las necesidades y potencialidades de la comunidad en que se encuentra la escuela, y que debe orientar procesos en que los sujetos se apropien y puedan encaminar transformaciones en esa comunidad de la que hacen parte.

Desde lo práctico se busca aportar con estrategias metodológicas que no sólo favorezcan la recolección de la información necesaria para la investigación, sino también que sirvan como ejemplo de posibles formas de abordar desde el área de las Ciencias Sociales la enseñanza de procesos sociales del barrio en que se ubica la Institución Educativa.

La Institución ha mostrado ser receptiva ante propuestas que se encaminan hacia su mejoramiento, y sobre todo que estén relacionadas con mirar hacia el contexto barrial, ya que es consciente de la gran influencia que ejercen las dinámicas sociales del barrio sobre el ambiente escolar, por eso se ha contado con la ayuda de estudiantes y maestros que en conversaciones informales han brindado información referente al problema que se ha planteado, y se espera seguir contando con este apoyo durante la aplicación de los instrumentos que se diseñen para esta investigación; en cuanto a tiempo, espacio y recursos,

el trabajo se ajusta a lo que se encuentra disponible, por lo cual no habría inconvenientes de este tipo para su ejecución.

1.3 Objetivo General

Analizar la incidencia de la relación entre escuela y contexto barrial en la formación de los estudiantes como sujetos políticos en los grupos 6-3, 7-3 y 8-2 de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango de la ciudad de Medellín.

1.4 Objetivos Específicos

- Identificar las percepciones sobre el contexto barrial en maestros de Ciencias Sociales y estudiantes.
- Relacionar las percepciones del contexto barrial con las dinámicas de la escuela.
- Caracterizar en los estudiantes su formación como sujetos políticos.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 Marco Legal

Un acercamiento a los aspectos que regulan al sistema educativo en Colombia permite reconocer que tanto la comprensión como la actuación sobre el contexto socio-cultural, hacen parte de las directrices que dan ruta a la educación colombiana; es así que la Ley General de Educación de Colombia (1994) en su artículo 5° retoma los fines de la educación que establece el artículo 67° de la Constitución Política de Colombia, el fin

número nueve se refiere a la formación analítica, crítica y reflexiva en los estudiantes, que les permita participar en la construcción de una mejor sociedad, El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país (Ley General de Educación. 1994. Art. 5).

Asimismo, el artículo 92° de la Ley General de Educación dedicado a la formación de los educandos determina que los establecimientos educativos deberán incorporar en su Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas que favorezcan en los estudiantes capacidades para sentar sus posturas, proponer, participar y decidir sobre soluciones frente a problemáticas, es decir, formar en “la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación” (Ley General de Educación. 1994).

El Decreto 1860 de 1994 en su capítulo tercero establece que la adopción del Proyecto Educativo Institucional (PEI) debe guiarse por el contexto socio-cultural del establecimiento educativo,

Toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo

en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio
(Decreto 1860 de 1994. Art. 14).

El Plan Nacional Decenal de Educación de Colombia sugiere también que el proceso de formación debe estar vinculado con las características del contexto y así contribuir al mejoramiento de las condiciones sociales de la comunidad,

La educación es un proceso de formación integral, pertinente y articulado con los contextos local, regional, nacional (...) con el fin de mejorar la calidad de vida de los colombianos, y alcanzar la paz, la reconciliación y la superación de la pobreza y la exclusión” (MEN. 2009. p. 3).

En los Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales publicados en el año 2002 se diagnosticó la incipiente actitud democrática entre los miembros de las instituciones educativas, la falta de autonomía de los estudiantes y la desconexión de la enseñanza frente al mundo actual, fomentando así “aprendizajes desconectados, sin sentido, que se memorizan para pasar un examen o asignatura y se olvidan fácil y rápidamente” (MEN, 2002, p.15), en detrimento de una educación que les permita a los estudiantes comprender y participar en la sociedad; es por eso que estos Lineamientos se elaboraron a partir de la relación entre:

Las características y conceptos fundamentales de las Ciencias Sociales con los objetivos de la educación, del área, los intereses de las y los estudiantes y la pertinencia de lo que se enseña, para coadyuvar a formar hombres y mujeres que de una manera crítica, propositiva y adecuada, afronten la problemática de la sociedad local, nacional y global (MEN, 2002, p. 4).

Por su parte, los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales

(MEN, 2004), se fundamentan en la siguiente idea:

En la actualidad, el término de ciencia no puede limitarse a la definición positivista y cartesiana, sino que debe permitir que los estudiantes accedan a un conocimiento holístico que no desconoce el saber cultural, popular y cotidiano que poseen los estudiantes al llegar a la escuela. No es gratuito que hoy en pedagogía se insista permanentemente en partir de los conocimientos previos que tienen los y las estudiantes para generar procesos de aprendizaje con sentido y significado (MEN, 2004, p. 99).

También instan por orientar una formación crítica, que posibilite la diversidad de posturas y la toma de decisiones “El reconocimiento de puntos de vista divergentes, la posibilidad de sustentarlos y de argumentarlos abre así las puertas a una formación crítica”, dicha formación está dirigida ante todo hacia la comprensión del “mundo que los rodea con una mayor profundidad”, ya que las Ciencias Sociales son definidas como aquellas que posibilitan el “conocimiento y comprensión de los conceptos básicos requeridos para aproximarse al carácter dinámico, plural y complejo de las sociedades humanas” (MEN, 2004, pp. 99-100).

Para finalizar, El PEI de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango, en su Diagnóstico identifica la existencia de problemáticas en el contexto barrial tales como: violencia entre combos por controlar un poder territorial, la drogadicción, el micro-tráfico, la pobreza, la desestructuración familiar, entre otras; por eso en su Dimensión Pedagógica se propone

partir de un modelo que esté acorde con las exigencias sociales de su contexto, por lo cual asume el Modelo Pedagógico Holístico con el fin de formar “personas íntegras, con espíritu crítico, solidario, tolerante y reflexivo” (Institución Educativa Alfredo Cock Arango, 2009, p. 82), y así promover desde la Institución procesos dirigidos a transformar las condiciones sociales del contexto de los estudiantes.

Este acercamiento teórico permite reconocer que la formación en general y en el área de Ciencias Sociales está llamada a guiar pensamientos y actitudes críticas, reflexivas, dirigidas a la comprensión y participación de los estudiantes sobre su entorno, con el fin de mejorar las condiciones de vida de los grupos sociales; elementos todos que hacen parte de la formación de sujetos políticos, ya que están centrados en la reflexividad sobre la propia realidad con el fin de mirarla críticamente y propiciar transformaciones en bien de la colectividad, “porque los conocimientos de la sociedad cobran sentido cuando se utilizan en la resolución de problemas en la vida cotidiana, puede afirmarse que la formación en Ciencias Sociales siempre está ligada con la acción ciudadana” (MEN, 2004, p.101).

2.2 *Antecedentes*

Los siguientes antecedentes aluden a investigaciones que abordan la formación de sujetos políticos a partir del reconocimiento y actuación sobre el contexto barrial en que se habita; desde el campo pedagógico existen pocos estudios acerca de la formación de sujetos políticos en la escuela a partir del conocimiento social de su contexto barrial, aunque hay gran cantidad de investigaciones referidas a la formación ciudadana, que es una de las formas de ser sujeto político, sin embargo no siempre se le relaciona directamente con la comprensión y actuación sobre el contexto barrial; igualmente es considerable el

acercamiento a este tema desde diferentes disciplinas sociales, como Sociología, Trabajo Social y Antropología. El material bibliográfico que a continuación se presenta, nos acerca a la constitución del sujeto político desde diferentes disciplinas y formas.

Sobre la configuración de sujetos políticos a partir de las condiciones de su contexto inmediato, se encuentra la investigación de Carriosa (2011) Nuevas ciudadanía y configuración de sujetos políticos a partir del conflicto armado: la experiencia de la Asociación de Víctimas de Granada - Antioquia, Asovida, esta tesis de Antropología nos da un acercamiento a la conformación memorística y emocional desde el conflicto armado, que le ha permitido a sus víctimas generar un tipo de ciudadanía alterna que tenga conciencia y reclame los derechos que les han sido negados y puedan sobrellevar en comunidad las secuelas del conflicto armado.

Por otro lado, la tesis de Trabajo Social de Builes, Pérez & Zapata (2013) Escuela interbarrial para la formación de sujetos políticos y la construcción colectiva de conocimiento popular de nuestros territorios, está centrada en el papel de organizaciones barriales y comunitarias para reivindicar los derechos fundamentales y la vida digna de los sectores populares, mediante estrategias de formación donde la comunidad pueda comprender y analizar el contexto y leer las problemáticas vividas en sus territorios, para tomar posturas y decisiones frente a las propuestas de transformación social dentro de su barrio y ciudad.

La tesis de Trabajo Social de Londoño (2012) Girar sobre sí mismo, pero no impulsado desde afuera como un trompo. Una exploración a las prácticas de cuidado de sí, en jóvenes que egresaron de la Escuela de Formación Juvenil. Medellín, 2005 – 2010, proyecta las narrativas y construcciones discursivas de jóvenes que han pasado por un proceso de formación ciudadana en una escuela juvenil cristiana, en busca de percibir si hay transformaciones o no en los jóvenes desde su ser, sus experiencias de ver y concebir al mundo, consolidadas en la escuela juvenil y materializadas en su desenvolvimiento cotidiano.

Desde el campo pedagógico, se encuentra el texto coordinado por las maestras Beatriz Eugenia Henao y Berta Lucila Henao (2013) Recontextualización de saberes. Una propuesta de formación civilista, centrado en planteamientos que buscan aportar espacios que fortalezcan la construcción de maestros como sujetos políticos y del saber; uno de los aspectos que interesa para esta investigación es el abordaje que se hace del contexto y la recontextualización en la formación de sujetos, brindando la posibilidad de abrir reflexiones en torno a las preocupaciones y prácticas de los maestros relacionadas con los diálogos entre la enseñanza y el contexto socio-cultural de los alumnos.

Otra experiencia que intenta aproximarse al contexto inmediato para generar procesos de enseñanza es la tesis de Licenciatura en Ciencias Sociales de Patiño (2006) La Formación de Nuevos Ciudadanos a partir del Reconocimiento del Entorno, que tiene como fin promover “una enseñanza problematizadora, que propicie en las y los estudiantes actitudes de sensibilidad y sentido de pertenencia hacia el entorno donde se desenvuelven; en esencia que se conviertan en protagonistas de críticas y propuestas en procura del bienestar



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

colectivo” (Patiño, 2006, p. 6), texto que profundiza en la Educación Ambiental en un contexto rural, a partir de un proyecto transversal desde las Ciencias

Sociales con base en el concepto Medio Geográfico; siendo así una propuesta interesante que ayuda a justificar la viabilidad de asumir al contexto socio-cultural como un punto de partida para generar procesos de enseñanza que respondan tanto a los intereses y necesidades de los estudiantes, como a la formación de sujetos políticos conscientes del espacio que habitan.

Con esta serie de antecedentes se advierte que ha habido un esfuerzo por reconocer que el diálogo entre escuela o enseñanza no escolar, con el contexto de los educandos tiende a posibilitar en ellos el carácter de sujetos políticos, de sujetos que comprenden las dinámicas de su entorno y toman posición frente a ellas, sujetos reflexivos y críticos que proponen soluciones a las problemáticas de su comunidad.

Además, reflejan que la formación de sujetos políticos no se reduce al ámbito escolar, ni sólo a niños y jóvenes, siendo importante el compromiso de diferentes disciplinas sociales en la formación de sujetos políticos; sin embargo la escuela es un espacio privilegiado para esta formación, como se ve en el Marco Legal de esta investigación, la escuela tiene una responsabilidad imprescindible con la construcción de pensamientos y actitudes reflexivas, críticas y propositivas en los estudiantes.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA



2.3 *Marco Conceptual*

2.3.1 **La Escuela**

El término escuela procede del latín schola y se refiere al espacio donde los seres humanos asisten para aprender, asimismo, el concepto puede hacer evocación al edificio y su infraestructura como a las dinámicas que allí se presentan, tales como los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en él, la metodología empleada en la institución, la gestión del Proyecto Educativo Institucional, las interacciones entre la comunidad educativa, entre otros; pero el concepto y su definición varía con el tiempo, y se percibe como producto de una permanente construcción social, donde las relaciones sociales, junto a la generación y transformación de conocimiento, se conservan y transmiten tratándose de una “relación en constante construcción y negociación en función de circunstancias precisas donde se juegan intereses e historias inmediatas y mediatas de la escuela, del poblado, de los sujetos involucrados” (Ezpeleta & Rockwell, 1983, p. 4).

La realidad cotidiana de la escuela insinúa que no se trata de una relación estable ni fija, sino dada bajo ciertas circunstancias, donde los maestros y educandos conviven en ella interiorizando valores y contenidos con miras a la formación de ciudadanos y de una identidad territorial, en otras palabras, en la escuela “los niños se apropian de usos y contenidos específicos, de nociones concretas sobre realidades familiares o desconocidas, de conocimientos que son inseparables de la formación de las relaciones sociales que aseguran la pertenencia a la clase, a la humanidad” (Ezpeleta & Rockwell, 1983, p. 16); de otro lado para McLaren (1995) la escuela es un espacio cultural contradictorio donde

convive el proceso dialéctico de construir diversas subjetividades a la vez que reproduce el orden social dominante.

En definitiva, la escuela se percibe como una construcción social que acumula una historia institucional y que conserva una existencia cotidiana en el contexto donde se establece, teniendo en cuenta que “ni la escuela es producto previsible, reflejo, del sistema de dominación, ni es una entidad ajena al movimiento social que cumple en cualquier circunstancia su "función específica", sin ser tocada por la historia” (Ezpeleta & Rockwell, 1983, p.18).

En esta investigación se reconoce el carácter histórico de la escuela y la particularidad de cada escuela en su propio contexto, se entiende que la escuela es ante todo interacción de las personas que la habitan, donde se tejen múltiples formas de relacionarse, donde la apuesta es materializar algunos de los discursos que se forjan en los documentos que rigen la educación en el país, los cuales hablan de la construcción de sujetos que reconozcan y transformen su realidad.

2.3.2 El Contexto Barrial

La definición más precisa de contexto es la que se refiere a aquello que se encuentra junto a un texto, entendiendo texto como un entramado o tejido, es así como el concepto de contexto generalmente designa lo que rodea alguna situación u objeto concreto.

En esta investigación se toma al contexto como “Todo aquello que forma parte del medio ambiente o entorno y resulta significativo en la formación y desarrollo de la cultura de un

grupo humano específico” (Echeverri, 2004, p. 87); es decir, contexto como interrelación de aspectos históricos, sociales y espaciales en la que se conforman las sociedades.

El concepto de contexto es además fundamental en la pedagogía crítica, pues para ésta la educación carece de sentido sino se encuentra focalizada en la reflexión y acción sobre la realidad, en este caso se entiende al contexto como la realidad que rodea al sujeto, realidad que configura a los sujetos y que a su vez es configurada por ellos, “la interpretación del mundo a partir de las “lecturas” personales de la realidad y enriquecidas en la interacción con los demás potencian el carácter social del sujeto que interactúa con su mundo” (Borja, s.f.).

Gran parte de este trabajo está centrado en el contexto barrial, ya que el barrio se constituye en ese conjunto de dinámicas que configura a la Institución Educativa y a los estudiantes que allí se desenvuelven; se parte entonces de que el ámbito escolar, no ha sido ajeno “al conflicto, la desigualdad y la exclusión social, política, económica y cultural; no obstante esto es un espacio de interacciones sociales donde se expresan, catalizan y detonan procesos de vincularidad y conflictividad social dentro y fuera de sus fronteras” (Ghiso, Jiménez, Ortega & Morales, 2002, p. 25), y es por esto que se entiende a la escuela como un recinto propicio para que los estudiantes reconozcan las dinámicas sociales de su barrio, las puedan analizar, comprender e incluso transformar; específicamente el aula de clases se presenta como un ámbito fundamental para este proceso de reconocimiento y transformación del contexto barrial, pues durante la clase se vive en mayor medida la

interacción entre maestro y educandos, donde se pueden intercambiar experiencias, inquietudes, propuestas y respuestas a las problemáticas.

2.3.3 La Formación

Cuando se habla de formación comúnmente se alude a ciertas interacciones entre formadores y formados, dirigidas hacia alguna finalidad, que desembocan en la construcción de nuevos saberes; sin embargo este concepto como muchos otros no está exento de ser confundido con otros y de poseer múltiples significaciones,

La formación puede entenderse como una función social de transmisión de saberes, de saber-hacer o del saber-ser que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico, o de la cultura dominante. La formación puede entenderse también como un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona que se lleva a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizaje, de experiencias de los sujetos. Por último, se puede hablar de la formación como institución, refiriéndose a la estructura organizativa que planifica y desarrolla las actividades de formación (García, 1995, p. 5)

Sin desconocer la complejidad y las controversias que suscitan el concepto de formación, este trabajo se ciñe a su definición como

Proceso mediante el cual se forma a las capacidades o potencialidades humanas, como al acto de formarse, es decir, a la construcción permanente de uno mismo (...)

La formación de un sujeto tiene que ver con su decisión personal, una decisión íntima, relacionada con la capacidad de construir identidad, con elementos que el sujeto recoge del contexto material y simbólico (Henaó & Henaó, 2013, p. 19).



Se entiende entonces que la formación se basa en la propia decisión del sujeto y

en su autonomía y deseo de formarse, lo que no desconoce el papel de los maestros como orientadores de procesos de formación, que puedan favorecer en los estudiantes procesos de reflexividad y apropiación de su propio proceso formativo.

Una de las concepciones más difundidas sobre formación viene de la tradición alemana, que recurre al término *Bildung* para significar “tanto formación como configuración la educación de un sujeto auto-consciente” (García, 1995, p. 6); en esta tradición la formación se encuentra estrechamente vinculada a “los valores del humanismo y la sensibilidad romántica (que) se darán cita en la Alemania que transita del siglo XVIII al XIX” (Vilanou, 2002, p. 206), y hace referencia sobre todo a procesos auto-formativos y de constante desarrollo personal y cultural a favor de un mayor humanismo.

Para la presente investigación se retoman los postulados de Gadamer que “apela a los valores humanistas del diálogo, de la razón práctica y de la facultad del juicio humano” con el fin “de comprender y de hacer comprensibles las cosas” (Vilanou, 2002, p. 217), ya que se entiende que los procesos de formación que requiere la Institución Educativa Alfredo Cock Arango han de estar dirigidos a la comprensión del contexto barrial, al fortalecimiento del humanismo y la convivencia, y al apoyo de la autonomía y auto-formación de los estudiantes, de modo que puedan empoderarse y asumir una mayor participación dentro de la comunidad en que habitan.

Se concibe entonces que la función pedagógica de las escuelas debe estar atravesada por el acto encaminado a la formación de personas libres, conscientes, críticas que se piensan en colectivo para posibilitar nuevas construcciones sociales, de acuerdo con Flórez y Vivas (2007, p. 167)

El concepto de Formación que aquí se plantea reconoce que el hombre se desarrolla, se forma y humaniza no por moldeamiento exterior sino como un enriquecimiento que se produce desde el interior mismo del sujeto, como un despliegue libre y expresivo que se va forjando desde el exterior, desde el cultivo de la razón y de la sensibilidad, en contacto de la cultura propia y universal, con la filosofía, las ciencias, el arte y el lenguaje.

Finalmente, se reconoce en esta investigación el papel que tiene la escuela en el fortalecimiento de los procesos formativos que llevan los estudiantes, ya que posibilitan que éstos reflexionen en cuanto a las necesidades, deseos e intereses que poseen.

2.3.4 El Sujeto Político

Hablar de sujeto político es identificar una condición del ser humano, que posibilita adentrarse en las construcciones individuales a partir del accionar que un sujeto hace en la sociedad en la que está inmerso y que le sugiere el descubrimiento de nuevas interacciones para mejorar el bienestar de una comunidad y de su propio ser.

Para Fernández (2009) el sujeto político es entendido como “aquel ser humano capaz de asumir el rol y los retos, que se imponen o que las estructuras sociales les han impuesto”



(p.1), es decir, que identifique cuáles son los entramados que se tejen en la sociedad en que se desenvuelve, a partir de ahí es posible reflexionar y asumir

una posición consciente de sus actos e intenta actuar de acuerdo a unas necesidades que evidencia en su contexto; es entonces el acercamiento a conocer las realidades existentes dentro de una estructura social, las formas en que se desenvuelven las personas, el devenir del contexto y su posible accionar dentro de él, lo que hace que una persona se forme como un sujeto político, al respecto Herrera y Vargas (s.f.) mencionan:

El ser humano existe en un marco histórico-contextual determinado. En un contexto actual, el ser humano es un producto de la interrelación dada desde su infancia hasta su estado actual con un contexto socio-cultural determinado, permitiendo la construcción de una identidad, aquello que sienta un paralelo entre el yo y la sociedad, de su rol y papel que juega en este contexto; y a su vez la construcción de un marco esquemático valorativo y evaluativo de la realidad acorde con el contexto mismo en el que lleva a cabo acción. Es decir que el ser humano no se hace humano hasta que se socializa, pero no en un sentido abstracto, sino histórico. Es a partir de la perspectiva dialéctica que esta interrelación individuo-sociedad, esta relación de interdependencia, se da una construcción integral de lo humano (Herrera & Vargas, s. f, p. 20).

Es común encontrar que las definiciones de sujeto político esclarecen cada uno de los conceptos por separado con el fin de ofrecer mayor claridad, es así como se define en primera instancia al Sujeto, como aquel ser, que existe,

Con capacidad de razonar, de tener una concepción del mundo, es decir con una mirada propia del universo, de su naturaleza y sus elementos; capaz de comprender

su realidad, es decir que posee facultades suficientes para conocer la situación que los circunda tanto en contexto como en coyuntura; y que además puede transformar o por lo menos influir en el desarrollo de dicha realidad; es decir que sostiene una posición, criterio o punto de vista frente a un hecho o situación determinada (Fernández, 2009, p. 4)

Y por su parte se define a lo político como lo ligado al Estado, y en esa medida se le asocia con asuntos de orden público, es decir de interés general, en la medida que condiciona y afecta a una colectividad,

En consecuencia, lo político puede definirse como aquellos aspectos, asuntos, estructuras, fundamentos que soportan una visión de mundo; es decir, todos aquellos elementos que permiten organizar o construir una realidad en condiciones de debate, pero siempre con la búsqueda del consenso, pues es en este que es posible encontrar una solución enmarcada en lo político; pues sería paradójico que un aspecto que afecte a una colectividad, no sea discutido, no permita la participación y no le encuentre sentido a la reflexión, la posición y la crítica. En esta medida, en sentido amplio, lo político siempre hace referencia a lo público (Fernández, 2004, p. 5).

De este modo se llega a la definición de sujetos políticos como aquellos que “surgen de la experiencia del hombre al ser consciente su realidad y de la inquietud por transformarla en la búsqueda de beneficios colectivos”. Como ejemplos se nombra a “un ciudadano, el gobernante, el elector, el activista, el pacifista, el representante, cada uno de estos ejemplos puede constituir una forma de sujeto político” (Fernández, 2004, p. 7).

Se puede dilucidar la idea del sujeto con un ser que está en contacto con su contexto y que se preocupa por el mismo, por cambiar y posibilitar alternativas de construcción social teniendo presente las lógicas que subyacen en las estructuras impuestas, se concibe como un ser transformador y que está a favor de dinamizar los acontecimientos, de modelar de alguna forma nuevas consolidaciones a favor de los otros y de sí mismo, pues se reconoce en un contexto y en una historia que se ha desarrollado desde diversos actores responsables de ella, y asimismo el sujeto se hace responsable de viabilizar otra historia mediante su constante accionar.

Al respecto Rauber (2006) hace referencia a ese sujeto como un

Ser que se construye en el desarrollo histórico y con la transformación social, y que solo se puede convertir en sujeto en cuanto se reconozca a sí mismo como un sujeto colectivo, que se integra y es capaz en conjunto de trazar conscientemente fines socio-históricos, y que para alcanzarlos trazan vías y métodos de acción (Rauber, 2006, p. 26).

En cuanto lo político, Martín-Baró señala que

Hace referencia a la satisfacción sistemática de necesidades y el mantenimiento del bienestar de una comunidad específica o una población determinada acorde con unas condiciones estables. Entonces la política hace referencia a la distribución de poder en función de la estabilidad y el bienestar de una población determinada (citado en Chávez y Tamayo, 2012, p. 27).



Otros autores insisten en la dificultad de definir y encasillar el concepto de sujeto político; desde la perspectiva de la contingencia, la historicidad de lo social impide que se establezca una caracterización fija de lo que se considera como sujeto político, en tanto que en cada contexto y situación particular puede haber distintas formas de ser sujeto político, incluso se puede ser sujeto político frente a una situación, y dejarlo de ser frente a otra; desde este punto de vista no es posible “hablar de un fundamento, ni siquiera de un punto de partida único o un punto de vista objetivo; implica que todo pensamiento o acuerdo político tiene como rasgos su historicidad y finitud”, y de este modo “no hay un punto de apoyo trascendental que sirva de parámetro para las instituciones políticas, o para resolver conflictos entre partes, éste debe ser provisorio y concebido como un mecanismo susceptible al cambio”, es decir, no hay una forma establecida “en la manera en que el individuo se relaciona con los otros y con las instituciones políticas, pues no hay una naturaleza primordial que contenga, a priori, las condiciones de sujeto político” (Vargas, 2007, p. 217).

Para efectos de este trabajo, por las características del contexto en que se desarrolla, se considera al sujeto político como aquella persona que en principio se conoce a sí misma, capaz de reflexionar en cuanto a lo que pasa alrededor, lo cuestiona y no considera al mundo como algo inmóvil, lineal o como algo abstracto, cuestiona el devenir y actúa en pro de un bienestar general, asume una posición dialéctica e influye para el mejoramiento de la satisfacción de las necesidades de su contexto, teniendo esto claro es consciente de que para que haya una transformación real de su contexto se hace necesario actuar en colectividad, es decir agruparse y actuar en conjunto con estrategias dirigidas a problematizar las estructuras sociales, económicas y culturales que aparentemente parecen

inmóviles. En este sentido, como características de un sujeto político encontramos las siguientes:

Pensamiento crítico: el pensamiento crítico es indispensable para un sujeto político, ya que implica exponer públicamente un pensamiento alternativo, que duda y pone en cuestión lo que se daba por sentado,

Lo crítico es demoledor, anti-autoritario, pero sobre todo, un pensamiento que se «expone a un examen libre y público»—es decir, no es una actividad secreta y meramente privada—. Desde esta perspectiva, «el arte del pensamiento crítico tiene siempre implicaciones políticas» (Vargas, 2007, p.215).

Se entiende al pensamiento crítico como aquel en que el sujeto se atreve a pensar por sí mismo

El espíritu crítico se puede ver en las máximas del pensamiento que Kant esboza en la Crítica de la facultad de juzgar: el pensamiento humano debe ser desprejuiciado —pensar por uno mismo—, amplio —pensar en lugar de otros— y consecuente —pensar siempre acorde consigo mismo— (...) Arendt llama la atención sobre el segundo de estos requisitos puesto que corresponde al escenario público en cuestión: debe haber un examen amplio de lo propio, es decir, es preciso ponerse en relación con otros y en el lugar de otros para lograr un pensamiento crítico (Vargas, 2007, p. 215).

Pensamiento reflexivo: consiste en que el sujeto se observe a sí mismo y a sus acciones, y así dirigir sus actos bajo un fin planeado y determinado, a la vez que le posibilite dar

múltiples significaciones a todo lo que le rodea, es decir, es capaz de ver más allá de lo evidente y comprender las lógicas bajo las que se desenvuelven los fenómenos observados.

En educación uno de los principales referentes del pensamiento reflexivo en John Dewey,

En Dewey (1989), la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo es permanente, porque a juicio del autor, lo que constituye el pensamiento reflexivo es el examen activo y crítico de creencias, juicios y supuestos que permitan probar su autenticidad y llegar a conclusiones justificadas (...) implica: Un estado de duda, de disonancia, que origina el pensamiento por la incertidumbre y los interrogantes que surgen y llevan a la reflexión, a la búsqueda de caminos e indicios que permitan ampliar la situación y búsqueda de relaciones entre hechos, conceptos o situaciones. Definición de objetivos que ayuden a orientar posibles soluciones que esclarezcan la duda y disipen la perplejidad (Gutiérrez, 2011, p. 4).

Comprensión de la realidad social: se entiende como el conocimiento de los procesos y estructuras en que se desarrollan las dinámicas del contexto socio-cultural.

Dentro del proceso de construcción como sujeto político, el conocimiento de la realidad social se asume como condición básica. Se narra a partir de algún acontecimiento detonante en la vida que impulsa a la persona a reflexionar sobre los fenómenos sociales y sobre sí mismo. Es lo que Villareal (1994), Martín-Baró (1991), Freire (1972) y Montero (2004) llaman "toma de conciencia" o "concientización", que incluye la percepción de la realidad social y la

autopercepción (Arias, González y Hernández, 2009, segundo párrafo de Conocimiento de la Realidad Social).

La comprensión de la realidad es el objetivo al que se apunta desde el conocimiento social y el pensamiento social; se entiende al conocimiento social como aquel que aborda a los Hechos sociales, sus concepciones, imaginarios, representaciones, valores, entre otros, de los que a la vez hacen parte las personas, por lo que además tiene implicaciones emocionales, y en él, es necesario asumir posturas racionales desde el diálogo y la participación, sin negar las diferencias y buscando acuerdos en función de la vida democrática (...) debe centrarse en la formación del pensamiento social, crítico y creativo para la solución de problemas sociales (Gutiérrez, 2011, p. 8).

Por su parte el pensamiento social “permite al alumno concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicha realidad, desde una perspectiva crítica y participativa” (Gutiérrez, 2011, p. 9).

Es así como el pensamiento y el conocimiento social debe dotar al estudiante de instrumentos para la comprensión de la realidad en la que está inmerso, de modo que pueda ser un sujeto activo, consciente, participativo y transformador de esta realidad.

Consenso y Disenso: frente al consenso como característica de sujeto político, se pueden citar dos posturas, por un lado quienes consideran que lo político pasa por “todos aquellos elementos que permiten organizar o construir una realidad en condiciones de debate, pero



siempre con la búsqueda del consenso” (Fernández, 2004, p. 5); por otro lado

está la visión que privilegia el disenso como propio de lo político, “Rancière

denuncia los problemas que trae consigo un sistema consensual pues considera que es la cancelación de la política (...) La esencia de la política es la manifestación del disenso, en tanto presencia de dos mundos” (Vargas, 2007, pp. 220-221), el inconveniente del consenso reside en que “no asume el reto de enfrentarse a la diferencia y a las visiones de mundo diversas” mientras que el disenso posibilita “un discurso de la otredad” (Vargas, 2007, p. 227).

Tomar posición y decidir: entendiendo que el sujeto político se construye en su relación de poder con los otros y su entorno, que interactúa y se moviliza junto a otros sujetos para dirigirse hacia algún fin,

Se habla de sujeto político que abiertamente toma posición frente al orden social, pensando y actuando sobre su entorno (...) se convierte en actor reconociéndose y siendo reconocido por un colectivo por la manera de actuar, de representarse, en última instancia por ser autor de su propia vida, de su historia personal y social”(Betancur, Lince y Restrepo, 2010, p.7).

Tomar una posición implica un pensamiento autónomo, es decir, ser capaz gobernar sus propios actos. La esencia de la autonomía es que las personas puedan tomar sus propias decisiones, después de hacer un análisis y prever los resultados de las diferentes opciones que tiene. Para este proceso es fundamental la interacción, el intercambio y contraste entre los puntos de vista propios y de los demás.

Asimismo, el pensamiento crítico y la toma de posición son indispensables para la toma de decisiones en el marco del sujeto político,

El pensamiento crítico es la actividad mental sistemática por medio de la cual se comprende y evalúa información, ideas o argumentos de los otros y los propios. A través del pensamiento crítico realizamos juicios basados en criterios fundamentados y sensibles al contexto, que nos permiten tomar una postura y apoyar una decisión (Crispín, 2011, p.150)

De acuerdo con Crispín (2011), para llegar a tomar una decisión mediada por el pensamiento crítico se hace necesario lo siguiente: contar con información suficiente que permita comprender el problema o situación en su contexto. Distinguir lo que son hechos de inferencias. Realizar un razonamiento cuidadoso. Estar abierto a escuchar y/o comprender los argumentos del otro. Ser capaz de dialogar. Hacer un juicio basado en criterios. Sopesar las razones y distinguir las posibles consecuencias. Fundamentar una decisión.

2.3.5 La Percepción

El concepto de percepción se ha trabajado ampliamente desde la filosofía y la psicología, para este caso se partirá de la definición de la psicología contemporánea, que la concibe como un proceso constructivo, de índole selectiva, en que las sensaciones son organizadas en agrupaciones que portan sentido, donde intervienen los estímulos que provienen del mundo exterior y las estructuras perceptivas, experiencias, expectativas y motivaciones del sujeto.

La percepción es un proceso cognitivo de la conciencia basado en la identificación, “interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el que intervienen otros procesos psíquicos entre los que se encuentran el aprendizaje la memoria y la simbolización” (Vargas, 1994, p. 48).

Igualmente es definida como un estado subjetivo, “a través del cual se realiza una abstracción del mundo externo o de hechos relevantes”, que en primera instancia “determina la entrada de información; y en segundo lugar, garantiza que la información retomada del ambiente permita la formación de abstracciones (juicios, categorías, conceptos, etc.)” (Oviedo, 2004, pp.89- 90).

Si bien cada percepción es diferente en cada individuo, esto no significa que sea una elaboración individual y aislada, ya que las percepciones están influidas por las características socio-culturales de los sujetos, “se ponen en juego referentes ideológicos y culturales que reproducen y explican la realidad y que son aplicados a las distintas experiencias cotidianas para ordenarlas y transformarlas” (Vargas, 1994, p. 49).

La percepción no es un proceso lineal de estímulo y respuesta sobre un sujeto pasivo, sino que, por el contrario, están de por medio una serie de procesos en constante interacción y donde el individuo y la sociedad tienen un papel activo en la conformación de percepciones particulares a cada grupo social. En el proceso de la percepción están involucrados mecanismos vivenciales que implican tanto al ámbito consciente como al inconsciente de la psique humana (Vargas, 1994, p. 48).



Es por eso que en esta investigación, al identificar las percepciones de los

estudiantes sobre su contexto barrial, se puede hacer una interpretación de sus interacciones con la sociedad, de la manera en que se han configurado dentro de un contexto, la manera en que han influido sobre ellos los saberes escolares y cotidianos, especialmente en lo que respecta a su formación como sujetos políticos.

2.4 *Marco Referencial*

2.4.1 La escuela y su contexto

“La finalidad de la educación es contribuir a la transformación social, educando personas para su implicación en la transformación misma. ¿Cómo?”

Bakunin. M.

Se asume aquí la educación como el punto de partida para la transformación de la sociedad, cambio que se considera necesario a partir de la consideración de que ésta es injusta y desigual, que invisibiliza a muchos y que privilegia a unos pocos, pero es a partir de un contexto determinado en donde se puede evidenciar dichas características estructurales que se consolidan en la sociedad actual en general, por eso es que identificando las realidades que se presentan en un espacio determinado, como en el barrio por ejemplo, se logra ver una serie de características que se imponen a nivel global pero visto desde una pequeña escala.

Es aquí donde la escuela cumple una función fundamental pues es vista desde un lugar específico en donde existen unas realidades, es menester de ésta adentrarse en ellas y

cumplir su función educadora a partir de allí, ya que es desde la realidad objetiva y desde las percepciones de quienes la dinamizan donde se puede empezar a realizar una verdadera transformación, a partir de las necesidades reales existentes.

Se aboga entonces, por una escuela crítica y que asuma un rol de transformación en pro de un bienestar general, teniendo como primera medida la observación de su contexto y las realidades que en él acontecen; al respecto Núñez en su propuesta metodológica para una educación crítica, menciona que

Se debe buscar el autodiagnóstico de la organización o grupo en la realidad objetiva que se encuentra; de las acciones que en esa realidad realiza en orden a transformarla; y sobre el nivel de conciencia e interpretación que sobre la realidad y sus acciones, tienen. Y en esta interpretación, no solo influirían aspectos objetivos, sino también toda la carga subjetiva (connotativa) que de hecho se tiene (Núñez, s.f., p. 5).

En toda práctica educativa que realiza la escuela, entendida ésta como una construcción histórico-social en constante búsqueda del bien común y de la búsqueda de la libertad que solo se logra colectivamente, es necesario que se establezca una relación dialéctica entre las condiciones materiales, sociales y el accionar que establece el hombre en ellas, pues hay unas condiciones históricas y unas construcciones que los sujetos hacen de sí mismos y de su entorno, preguntarse por las condiciones del contexto en el que se encuentra la escuela, y por la interacción de los sujetos en él, es empezar a identificar y conocer la historia de los sujetos que se forman en la escuela, sirviendo esto como base para empezar un cambio en

la sociedad, a partir de la reflexión de una realidad objetiva existente en un contexto, y que permea a la escuela, pues ésta muchas veces se convierte en un reproductor de las dinámicas barriales sin permitirse indagar sobre el por qué de lo acontecido dentro de sus paredes y las formas que tienen los sujetos que allí se forman para interpretar el mundo.

Para Freire (2007) a la escuela le compete respetar “la forma de estar siendo de sus alumnos y alumnas, sus patrones culturales de clase, sus valores, su sabiduría, su lenguaje. (...) no es posible pensar en el lenguaje, sin pensar en el poder, la ideología” (Freire, 2007, p. 57), identificar todas estas formas es empezar a reconocer que existen unas estructuras sociales y unas construcciones que hacen los sujetos a partir del lugar que habitan.

La labor de la escuela en este sentido ha de ir dirigida a poner de relieve esas realidades que viven los estudiantes para comprender e identificarse dentro de esa estructura que pretende determinarlos en una escala pensada bajo las lógicas de quienes detentan poder con la intención de controlar las dinámicas que se desarrollan en los contextos, así entonces la escuela como poseedora de conocimientos heredados de un devenir histórico, social, cultural y político de la humanidad, ha de reflexionar en cuanto a ellos,

Se aprovechan las experiencias para ayudarles a tener una comprensión más crítica, estructural y científica de su vida diaria en relación con la vida de los demás y las mediaciones institucionales, culturales y sociales que estructuran esas relaciones (...) ayudando a los estudiantes a iniciar acciones estratégicas con base en un entendimiento nuevo y más profundo (McLaren, 2005, p. 15).



Se trata entonces de que la escuela es formadora de sujetos políticos en

búsqueda de la libertad individual y colectiva, que parte en principio del reconocimiento de las realidades subyacentes en su contexto, que no son explícitas pero que se tejen bajo un “sigiloso hilo delgado” dentro de los espacios que habitan y que además se generalizan al resto de la sociedad.

Pero si la escuela da las herramientas para entender lo que sucede en un entorno cercano, es posible que un estudiante reflexione en cuanto al rol que debe cumplir en las dinámicas sociales, teniendo como premisa la urgencia de una transformación que procure el bien común, a partir de la emancipación de los hombres; se forma un sujeto político que pretende el cambio y la transformación social, la emancipación individual y colectiva a partir de su reflexión ante su cotidianidad, la del barrio y de las personas que representan roles sociales y de poder, para así trazar líneas de acción dirigidas a cumplir objetivos planteados por una colectividad a la cual pertenece.

La escuela ha de dinamizar sus acciones, mirarse también a sí misma y actuar en congruencia con unas exigencias contextuales que no son caprichosas, sino que obedecen a lógicas sistemáticas de una estructura económica, social, cultural y política que prevalece, pero que son causantes de las dinámicas existentes tanto fuera como dentro de la escuela y que atraviesa a los sujetos que en estos escenarios se desarrollan, así la escuela es concebida “como un espacio de creatividad, con una pedagogía de la pregunta, que enseñe a pensar acertadamente” (Freire 2007, p. 31) pero la escuela no parte de nada, hay una historia, una configuración espacial, unos actores y unas dinámicas que se han desarrollado

que tienen un “porqué”, y es aquí donde la escuela se sumerge y dinamiza la transformación social.

2.4.2 La escuela en el conflicto...

“La transformación del mundo está hecha para que se tenga poder y para que se tenga libertad”

Freire, P.

La escuela siempre está inmersa en un contexto que está atravesado por los diferentes agentes que en él interfieren, éstos logran conformar unas formas culturales que atraviesan a los individuos que viven en los espacios en los que convergen todos, así es el barrio el escenario en el que se manifiestan las construcciones sociales, políticas y culturales que se han consolidado a partir de su propia historia.

Es por eso que cada contexto tiene particularidades que consolidan un espacio como único, pero que de igual manera obedecen a lógicas generales de la sociedad actual que se caracteriza por las repercusiones que tiene el sistema capitalista en el desarrollo de las sociedades.

De esta manera la escuela es el lugar en que estas construcciones se evidencian de manera más latente, y no tener en cuenta las características de su contexto manifestado en la cotidianidad del estudiantado interfiere con la posición crítica que han de tener los sujetos ante lo que le acontece, sin dar la posibilidad a trazar líneas de fuga para la configuración de nuevas formas de observar y de vivir el mundo. Es entonces que a partir

de la observación crítica del espacio cercano en donde se puede acercarse a la interpretación objetiva de los fenómenos que experimenta la humanidad.

Existen entonces conflictos de diversa índole que marca una institucionalidad, y que la hace particular ante otras, y es aquí donde la escuela ha de considerar su misión institucional como dinamizadora social, para convertirse en la posibilitadora del cambio social, a partir del análisis, la interpretación y mediadora del accionar en colectivo para la búsqueda del bienestar común. En este sentido Mejía y Awad (2003) mencionan que las metodologías son de acuerdo a las necesidades del contexto, de acuerdo a las preguntas por lo negado, rechazado o excluido de los procesos de producción de conocimiento, de parte de una sociedad que niega el conflicto como forma de transformación y como oportunidad para nuevos escenarios educativos.

Por esta razón el conflicto se convierte en el mecanismo cognitivo elemental del proceso educativo y pedagógico. La escuela se toma como parte fundamental para la transformación a partir de su labor pedagógica en búsqueda de una educación coherente con las realidades existentes, y son los estudiantes que asisten a la escuela con los que se tiene el compromiso de trabajar en conjunto para formar esos sujetos políticos capaces de transformar el mundo, de motivar a que las conciencias se cuestionen y propongan posibilidades de solucionar las problemáticas y conflictos pertinentes a lo que viven, en concordancia con Freire (2009, p. 2) “La educación solo gana fuerza en la medida en que reconociéndose flaca se entrega a la labor de clarificación de las conciencias, para que los individuos se asocien, se movilicen, se organicen, para transformar el mundo”.

Hace falta que el sujeto se acerque y participe de su realidad y si la escuela no se esfuerza en ello, inducirá a que sus estudiantes vivan su realidad de manera superficial e ingenua, sin comprender realmente lo que pasa en ella limitando así su capacidad de acción y participación; Freire (1965, p. 96) al respecto reflexiona

Cuanto menos experiencias democráticas tenga, que le exijan de él conocimiento crítico de su realidad, por su participación en ella, tanto más quedará superpuesto a esa realidad e inclinado hacia formas ingenuas de encararla. Hacia formas ingenuas de percibirla. Hacia formas verbalistas de representarla. Cuanto menos criticidad en nosotros, tanto más ingenuamente tratamos los problemas y discutimos superficialmente los asuntos.

2.4.3 La escuela y su compromiso político

“¿Queremos que nuestras escuelas creen una ciudadanía pasiva y apática o una ciudadanía politizada, capaz de luchar por las diferentes formas de la vida pública y comprometida con la igualdad y la justicia social? ¿Queremos adaptar a los estudiantes a la división capitalista del trabajo haciendo que sean meramente funcionales dentro de él, o queremos hacer que los estudiantes se sientan incómodos en una sociedad que explota a los trabajadores, que sataniza a la gente de color, que abusa de la mujer, que privilegia a los ricos, que comete actos de agresión imperialista contra otros países, que coloniza el espíritu y que arranca totalmente el alma nacional de la conciencia social colectiva? ¿o tal vez queremos crear esferas de libertad en nuestras aulas e invitar a los estudiantes a convertirse en agentes de transformación y esperanza? Confío en que así será”

McLaren, P.



La escuela asume una función formadora en la que se vislumbra una posición política a la cual obedece y es en su práctica educativa en donde se refleja, poniendo de relieve las características del sistema en el que se encuentra inmersa, obedeciendo sus exigencias o encontrando líneas de fuga que reflejen en el proceso de enseñanza aprendizaje el compromiso que establece con la comunidad a la que pertenece, es decir, la escuela que evidencia en el sistema político-económico imperante las desigualdades que esta genera en el contexto en la que se encuentra se esmera porque sus estudiantes se comprometan con la transformación de las realidades que viven, así la escuela asume una posición política que va encaminada a facilitar a los estudiantes las herramientas que tiene desde la pedagogía, para empoderar a los sujetos para que transformen por los menos el contexto en el que se desenvuelven.

Para Freire (1997, p. 26) “no es posible nunca colocarse en la neutralidad o en la asepsia, que en realidad no existen, porque siempre aun callando las denuncias que nos comprometen, o asumiendo pasivamente hechos o situaciones reprobables estamos de hecho optando”, cuando la escuela no posibilita mediante su proceso de enseñanza aprendizaje que los estudiantes puedan observar, interpretar y analizar los hechos que acontecen a sus estudiantes en el mismo contexto en el que ella está inmersa, está negando una realidad y dando la espalda a la comunidad a la que pertenece, por ende asume una posición a favor de una clase social a la que no le interesa para nada satisfacer las necesidades de los marginados ni de los excluidos.

Para Henao y Sáenz (2013) la pregunta por la marginación, por la opresión, la desigualdad y los oprimidos debe estar siempre presente en los procesos en que la formación de los sujetos esté dirigida hacia la interpretación de la realidad so pretexto de su transformación. Establecer entonces estas interpretaciones direcciona de manera directa a la escuela a preocuparse por quienes forma y por quienes son la “punta de lanza” hacia la construcción de un nuevo mundo, así entonces y en concordancia con Henao y Sáenz (2013, p. 21)

Es una forma de trabajo cultural y político, que frente a la forma de vida propuesta por el control y el poder, se propone construir otro tipo de vida más humana, más libre, más justa, más solidaria, más crítica, y en ese sentido es un trabajo político por medio de la educación.

3 METODOLOGÍA

Metodológicamente, este proyecto se enmarca dentro de la investigación cualitativa y debido a las características de sus objetivos se considera pertinente partir del enfoque interpretativo y del método estudio de caso, ya que se identifica y analiza un fenómeno en una Institución Educativa específica con el fin de reconocer las características e implicaciones de este fenómeno en la formación de los estudiantes de esta Institución.

3.1 *Investigación Cualitativa*

La investigación cualitativa se ofrece como una alternativa ante la visión positivista que de manera rígida y dominante ha tendido a negar y deslegitimar las diversas formas de acercarse al conocimiento. De acuerdo con Galeano (2003), este tipo de investigación tiene

como características ser abierta y flexible, su diseño puede construirse a lo largo de la investigación siguiendo lineamientos orientadores mas no reglas fijas y su configuración puede dar virajes de acuerdo a las condiciones y hallazgos durante el proceso investigativo; este proceso cuenta con tres momentos: la exploración, focalización y profundización.

3.2 Enfoque Interpretativo

Dentro del tipo de investigación cualitativa el enfoque interpretativo (en ocasiones también llamado paradigma o tradición interpretativa) tiene como fin último la comprensión de los fenómenos y en gran medida busca sustituir las nociones científicas positivistas de explicación, predicción y control, por las de comprensión, significado y acción; González (2001) considera que algunas de las características de este enfoque son el reconocimiento de la realidad como múltiple y constructo social, la aceptación de que el fenómeno estudiado se encuentra atravesado por la formación, los intereses y la postura del investigador, y la admisión de la interdependencia mutua de diversos fenómenos, por lo cual ningún fenómeno podría ser aislado de su contexto para ser comprendido.

En el ámbito educativo Erickson (1989) intercede por este enfoque, debido a que posibilita revelar dinámicas y procesos en las interacciones de los sujetos con la escuela, lo que puede ayudar a trazar rutas de acción para mejorar las prácticas en los centros educativos; para ello la investigación interpretativa exige que el investigador se involucre con el contexto investigado, que mantenga registros detallados de lo que acontece en él, y que los analice reflexivamente para darle algún significado.

En la presente investigación se parte de este enfoque ya que pretende comprender un fenómeno que deviene en un contexto particular, a partir del análisis de las percepciones y acciones de los sujetos en quienes se configura el fenómeno; de igual modo este enfoque es oportuno porque reconoce el carácter dinámico de la realidad que se estudia, cuya construcción está en las manos de los sujetos que interactúan en el contexto de esa realidad, y que además puede ser interpretada de distintas maneras por aquéllos; asimismo, es pertinente para esta investigación en cuanto no excluye la constante re-construcción del proceso investigativo a medida que van surgiendo contratiempos o nuevas visiones, a la vez que tolera la carga subjetiva de los investigadores, permitiendo así nuevas investigaciones y otras miradas acerca del fenómeno estudiado.

3.3 *Método Estudio de Caso*

De acuerdo con Álvarez y San Fabián (2012) el estudio de caso como método se halla vinculado “a la sociología clásica a través de autores como Spencer, Weber o Merton y que tiene su punto álgido en la Escuela de Chicago” (párr. 6), uno de sus principales teóricos es Robert Yin quien lo propone como un medio para indagar por un fenómeno contemporáneo en su contexto real y cuyo “objetivo básico es comprender el significado de una experiencia” (Pérez, 1994, p.81).

En investigaciones educativas, Álvarez & San Fabián (2012) lo consideran pertinente por su capacidad para suscitar premisas con el fin de guiar la toma de decisiones respecto a la mejora de las prácticas escolares, siendo algunas de sus características: desvelar los vínculos entre una situación y su contexto; esclarecer la comprensión del investigador sobre el fenómeno social estudiado; agudizar observaciones para sacar conclusiones e informar

sobre ellas; reconocer la importancia de las relaciones y las interacciones que exigen la participación del investigador en el devenir del caso; la incorporación de múltiples fuentes de datos y su análisis de modo global e interrelacionado; utilizar la triangulación de los datos para prevenir el sesgo del investigador.

Para la presente investigación el estudio de caso se considera oportuno, siguiendo a Álvarez & San Fabián (2012), por su disposición para dar cuenta de realidades educativas complejas y silenciadas por la cotidianidad, de modo tal que se analicen procesos internos, descubrir dilemas y contradicciones, y así reflexionar sobre las prácticas y dinámicas escolares.

En este trabajo se asume el tipo de estudio de caso interpretativo que propone Pérez (2004), ya que pretende dilucidar las implicaciones que tienen para los estudiantes y su formación como sujetos políticos, la falta de análisis y reflexividad en el aula sobre las dinámicas del contexto barrial, específicamente en una institución educativa ubicada en un barrio que vive diversas dificultades que repercuten en el ambiente escolar.

3.4 Técnicas de Investigación

En la presente investigación se utilizaron técnicas cualitativas para la recolección de información, se emplearon la entrevista semi-estructurada, la cartografía social, el taller reflexivo y la observación participante.

Entrevista semi-estructurada: la entrevista es definida por Taylor y Bogdan (1992) como “encuentros, cara a cara, entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas o situaciones, tal como las expresan con sus

propias palabras” (Taylor y Bogdan, 1992, p.100); la entrevista semi-estructurada es aquella en que el investigador previamente elabora un guión que determina la información que quiere obtener, las preguntas que se realizan son abiertas y concede al entrevistado la realización de matices en sus respuestas que enriquezcan con significación la información brindada.

Cartografía social: Mancila y Habegger (2006) la definen como una técnica que faculta a las comunidades para construir un conocimiento de su territorio, dándoles la posibilidad de elegir un mejor modo de vivirlo, en palabras de las autoras la cartografía social se constituye en

Una propuesta conceptual y metodológica novedosa que hace uso de instrumentos técnicos y vivenciales. Este tipo de mapas (en oposición con los mapas tradicionales que se elaboraban únicamente por los técnicos) se elaboran por la comunidad en un proceso de planificación participativa poniendo en común el saber colectivo (horizontal) y de esta forma legitimarlo. Es un proceso democrático de construcción de conocimiento a través de la transcripción de la experiencia de los lugares no nombrados. Los miembros de la comunidad analizan colectivamente los problemas sociales, en un esfuerzo por comprenderlos y solucionarlos (Mancila & Habegger, 2006, p. 6).

De modo que este tipo de cartografía no se limita a la transcripción fiel de elementos físicos del entorno, sino que parte del reconocimiento particular y vivencial que una comunidad tiene de su contexto cotidiano, incluyendo elementos físicos, naturales, sociales y

culturales, dicho reconocimiento va dirigido a manifestar las fortalezas, problemáticas y posibles soluciones a éstas dentro del contexto en que se vive.

Taller reflexivo: de acuerdo con Galeano (2003), el taller reflexivo es una técnica participativa donde los involucrados reflexionan, ponen en común sus aportes y dialogan para comprender algún fenómeno y proponer acciones frente a él.

En un sentido amplio la técnica del taller se entiende como la confluencia de teoría y práctica en el aprendizaje, según Ander Egg (1983) es una modalidad pedagógica de aprender haciendo, mediante un enfoque interdisciplinario, donde el maestro orienta y ayuda al estudiante a aprender.

Observación participante: consiste en una mirada reflexiva y sistemática de las interacciones en un contexto, “que permite llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad en la cual el investigador "participa", de la situación que quiere observar, es decir, penetra en la experiencia de los otros, dentro de un grupo o institución” (Woods, 1987, p.50).

3.5 *Contexto de la Investigación*

Esta investigación se ha desarrollado en la Institución Educativa Alfredo Cock Arango, localizada en la comuna 5 (Castilla), al Noroccidente de Medellín, en la Carrera 72 # 99-55 del barrio Castilla; es de carácter público y mixto, se direcciona bajo el Modelo Pedagógico Holístico, alberga alrededor de 2860 estudiantes de los estratos 2 y 3, divididos en tres jornadas entre preescolar y undécimo, cuenta con 72 maestros, y entre las preocupaciones

que figuran en su PEI están los casos de alumnos involucrados en consumo de drogas y conflicto armado del barrio.

El origen de esta Institución Educativa se remonta al año 1964 cuando la Junta de Acción Comunal del barrio Castilla fundó el Liceo “Rafael Núñez”, más tarde fue oficializado mediante la ordenanza 30 del 17 de Diciembre de 1966 con la ayuda de la Asamblea del Departamento y recibió el nombre de “Liceo Alfredo Cock Arango” con los grados primero a tercero de bachillerato.

En la actualidad tiene como visión ser líder en formación humana integral, educación para el trabajo, inclusión educativa y proyección socio-cultural para mejorar el nivel de la calidad de vida de la comunidad educativa; se destacan los proyectos Grupo Juvenil Renovación y Proyecto Artes Marciales que han contribuido a la formación de los estudiantes en artes y deporte con el fin de hacerle frente a las problemáticas derivadas de la violencia y el narcotráfico que se viven en el barrio y la Institución.

Entre algunas de las características del sector en que se ubica la Institución, tenemos que el barrio Castilla, como otros barrios de Medellín, se pobló durante la primera mitad del siglo XX debido a procesos de desplazamiento de las zonas rurales hacia las urbanas, tanto por la violencia bipartidista como por efectos de la industrialización en la ciudad que ofrecía oportunidades de progreso material; durante la década de los ochenta en el siglo XX se vio marcado por la violencia derivada del narcotráfico, y actualmente ha sido difícil salir del círculo de la violencia relacionada con las transformaciones y modos de vida que implican

problemáticas tales como el microtráfico, los bajos ingresos económicos, las fronteras invisibles, la delincuencia, el sicariato y la desestructuración familiar.

Las dinámicas sociales del barrio irrumpen en la cotidianidad de la Institución, la cual ha tratado de hacerle frente mediante los proyectos mencionados, y sin desconocer sus logros, es preciso señalar que la magnitud de las tensiones sociales del barrio que se manifiestan en la Institución, han desbordado su capacidad y margen de actuación.

3.6 Población y Muestra de la Investigación

Debido a los compromisos académicos, se decidió realizar las prácticas pedagógicas en la jornada de la mañana, debido a los horarios que cada practicante tenía disponible fue posible acomodarse en los grupos 6-3, 7-3 y 8-2 de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango, de modo que la población se refiere a los ochenta (80) estudiantes que los conforman, y como muestra se seleccionaron quince (15) estudiantes de cada grupo, es decir, cuarenta y cinco (45) en total; en primera instancia se pensó en seleccionar aquellos estudiantes que vivieran en el barrio Castilla, sin embargo la mayoría conviven en este barrio, solo unos pocos viven en barrios contiguos como Doce de Octubre y Pedregal, así que no hubo mayores criterios para seleccionar la muestra.

Igualmente ha sido necesaria y de gran ayuda la información brindada por los maestros del área de Ciencias Sociales de estos grupos. Se trabajó con los dos maestros de Ciencias Sociales que se encuentran en la jornada de la mañana, ambos son licenciados de la Universidad de Antioquia, uno en el programa de Historia y Geografía, el otro en Historia y

Filosofía, este último es quien dirige el Proyecto de Artes Marciales de la Institución dirigido a corregir y evitar que niños y jóvenes se vinculen al conflicto del barrio.

3.7 *Fases de la Investigación*

A continuación se anotan las fases de la presente investigación, de acuerdo a lo planteado por Álvarez y San Fabián (2012) en los estudio de caso.

Fase pre-activa: se tienen en cuenta los fundamentos epistemológicos que enmarcan al problema o caso, los objetivos pretendidos, la información de que se dispone, una pregunta de investigación que sirva para definir la unidad o unidades de análisis a considerar, las influencias del contexto donde se han desarrollado los estudios, los recursos y las técnicas que se han de necesitar y una temporalización aproximada.

En la presente investigación esta fase consistió en el primer contacto con las situaciones concretas que se despliegan en la Institución Educativa Alfredo Cock Arango de la ciudad de Medellín, centro de práctica donde se desenvuelve el proyecto; mediante primeras impresiones, observaciones de clases y análisis del PEI de la Institución, se localizaron posibles problemas para ser investigados.

Seguidamente se centró la atención en el problema que significa que la Institución se encuentre enmarcada en un contexto con diversas dificultades que repercuten en el ambiente escolar y que sin embargo no movilizan el análisis ni la reflexión en el aula de clases, se intentó establecer diversas relaciones entre el contexto barrial y la Institución

Educativa, rastrear bibliografía que permitiera delimitar lo que se ha observado en la Institución dentro de algún tema que pueda ser investigado y tratar de configurar el problema de investigación con sus posibles objetivos.

Fase Interactiva: es el trabajo de campo, los procedimientos y desarrollo del estudio, utilizando diferentes técnicas cualitativas, se finaliza con la triangulación para que pueda ser contrastada la información desde fuentes diferentes; en esta investigación consistió en el diseño y aplicación de entrevistas, cartografía social, talleres reflexivos y observación participante, con sus respectivos análisis y triangulación.

Luego de que se estructuraron mejor los objetivos, se puso en marcha la construcción, aplicación y análisis de instrumentos; se realizaron entrevistas a los dos maestros del área de Ciencias Sociales de la jornada de la mañana de la Institución, con el fin de reconocer sus percepciones a cerca del contexto barrial y su vinculación con los procesos de enseñanza en el aula. Las entrevistas semi-estructuradas permitieron reconocer ampliamente todo el conocimiento que los maestros tienen del contexto socio-cultural del barrio en que se ubica la Institución, así como sus limitantes a la hora de abordar estas dinámicas en el aula de clases.

La cartografía social se utilizó para identificar las percepciones que los estudiantes tienen de su contexto barrial, sus conocimientos sobre la infraestructura del barrio y las relaciones sociales que se tejen en ella, sus consideraciones sobre las dificultades y las fortalezas del barrio, sus propuestas para mejorar las condiciones sociales de su comunidad; esta técnica

además favoreció el trabajo en equipo, el debate y el diálogo para que los estudiantes construyeran saberes sociales sobre su entorno cotidiano.

El taller reflexivo se utilizó en dos ocasiones con los estudiantes, con el fin de abrir espacios en el aula para abordar desde el debate y la reflexividad, los elementos percibidos del barrio que los estudiantes manifestaron en la cartografía social. A partir de los talleres reflexivos, junto con la observación participante de los investigadores a lo largo del trabajo y su experiencia en el aula de clases, se logró hacer un acercamiento a los discursos y actitudes de los estudiantes frente al reconocimiento de las dinámicas sociales de su barrio y la posición que toman frente a ellas.

La técnica de la observación participante ha sido importante desde el comienzo hasta el final de esta investigación, ya que ha servido para describir y comprender las relaciones e interacciones entre contexto barrial y escuela, y sus implicaciones en la formación de los estudiantes. Específicamente para el segundo objetivo de la investigación ha sido una observación focalizada que permite reconocer los discursos y actitudes cotidianas de los estudiantes frente a las dinámicas de la Institución, sus interacciones con compañeros, maestros y contexto barrial, lo cual ha servido como fuente para analizar el tipo de sujeto político que se manifiesta en las conductas de los estudiantes.

Fase post-activa: consiste en la elaboración del informe final detallando las reflexiones críticas sobre el problema o caso estudiado. En este trabajo se reflexiona sobre las percepciones de maestros y estudiantes sobre el contexto barrial en Castilla, indagan por la compleja trama de relaciones sociales que subyacen a estas percepciones, relaciona estas

tramas del barrio con las dinámicas que se viven al interior de la escuela, para entrar a analizar las características de sujeto político que emergen o no en los estudiantes, y finaliza proponiendo algunas líneas de acción encaminadas a construir procesos de enseñanza y aprendizaje desde el aula, focalizados en los aspectos sociales que se viven en el barrio Castilla y dirigidos a la formación de sujetos políticos.

4 ANÁLISIS Y RESULTADOS

A continuación se refieren los análisis generados a partir de las técnicas de recolección de información llevadas a cabo con los maestros de Ciencias Sociales y los grupos 6-3, 7-3 y 8-2 de la IE Alfredo Cock Arango. En los anexos se pueden encontrar los formatos de los instrumentos elaborados y la transcripción de las entrevistas.

4.1 Conocimiento de los estudiantes sobre el contexto barrial de Castilla. El discurso de sus mapas

La técnica de investigación de la Cartografía Social es considerada pertinente en tanto les facilita a las comunidades la construcción de un conocimiento sobre su espacio, mientras posibilita a los investigadores el acceso a las percepciones y conocimiento que las personas poseen sobre su espacio vivido.

La Cartografía Social, también es un instrumento de intervención, no sólo de conocimiento o aproximación, ya que, al actuar tan intensamente con los actores que forman parte de sus procesos de aplicación, generan en éstos nuevas

inscripciones y marcas. Este mismo efecto es posible pensarlo a nivel territorial, ya que la Cartografía no sólo describe desde lo objetivo y lo subjetivo, sino que hace ver, aquello que pasa desapercibido, carente de articulación, en sentido inminente, recuperándolo y transformándolo muchas veces en un acontecimiento significativo a nivel territorial (Carballeda, 2012, p.5).

El ejercicio de la cartografía social fue desarrollado por medio de una guía en donde se les solicitaba a los alumnos localizar y plasmar sobre un pliego de papel los siguientes elementos: los recursos naturales del barrio, los lugares emblemáticos del barrio, los sitios de preferencia en el barrio, los sitios seguros, asimismo, los lugares inseguros, las problemáticas del barrio y transformaciones del barrio, teniendo en cuenta también sus sensaciones y percepciones durante la ruta de desplazamiento entre la vivienda y la Institución.

Al analizar los mapas elaborados por los educandos, lo primero que se deja ver es su pleno conocimiento de los elementos físicos del lugar donde habitan, es decir, se identifican los lugares emblemáticos del barrio Castilla: la Iglesia San Judas Tadeo, el Parque Juanes de la Paz, la Unidad Deportiva José René Higueta, varias instituciones educativas del sector, entre otros; asimismo, dibujan sus calles, sus avenidas, las zonas verdes y comerciales, también trazan las rutas que toman para ir a la Institución y paralelo a ello, ubican los lugares problemáticos del barrio localizando fronteras invisibles, presencia de combos delincuenciales, venta y consumo de estupefacientes.

Sobre las sensaciones de gusto y disgusto que conciben los estudiantes, se nota cierto consenso en etiquetar como sitios preferidos a la Unidad Deportiva José

René Higuita y al Parque Juanes de la Paz, debido a que son lugares propicios para el deporte y la recreación, igualmente, cabe señalar que los educandos perciben los alrededores del Parque Juanes y la Unidad Deportiva, como lugares comunes para el consumo y comercialización de drogas alucinógenas, marcándolos a su vez como sitios de disgusto; se considera significativo que los sitios preferidos se distinguen también como lugares de disgusto, dejando ver lo complejo de las dinámicas que se entretajan en los espacios sociales que habitan los estudiantes.

Para algunos, el sitio preferido es la propia vivienda, señalándola como el lugar del barrio donde más seguros se sienten. Como sitios de disgusto la mayoría de los educandos los ubican en las esquinas y callejones del barrio, lo recalcan con símbolos de armas, personas tendidas en el suelo o expresiones de sonidos de disparos, donde frecuentemente hay enfrentamientos armados entre combos, algunos hurtos y asesinatos; con esto se deja ver que los sitios de disgusto suelen coincidir con la sensación de inseguridad en el barrio inherente al conflicto armado entre los combos y sus fronteras invisibles.

En las percepciones y sensaciones de los educandos al trazar su ruta del hogar hacia la I.E. Alfredo Cock Arango, se vislumbra el predominio de la violencia, la inseguridad y la drogadicción como desventajas de movilidad en los educandos, y en menor medida se hace mención a la ventaja de su desplazamiento debido a la cercanía entre la Institución y la vivienda del educando.

Si bien la guía solicitaba la ubicación de sitios emblemáticos, característicos, preferidos y de transformaciones del barrio de Castilla, así como los lugares problemáticos y de disgusto, los educandos reiteran constantemente las dificultades que conlleva el barrio, enfatizando en las fronteras invisibles, los asesinatos, hurtos, la venta y consumo de droga.

Cabe preguntarse si este espacio trazado por los estudiantes es un espacio vivido o es una reproducción de ideas comunes acerca del barrio Castilla; es decir, sin desconocer las problemáticas que se viven en este barrio y que los alumnos han experimentado, es necesario tener en cuenta la influencia de la información y de las percepciones del barrio difundidas por los medios de comunicación y por los mismos habitantes del barrio y la ciudad, que muchas veces intervienen en la mirada que hacen los estudiantes de su barrio.

Es llamativo que los estudiantes enfatizen en los problemas del barrio, que les cueste enunciar las transformaciones y fortalezas del barrio, y que marquen como sitios preferidos la Unidad Deportiva y el Parque Juanes, llamativo en tanto que estos espacios representados por los estudiantes parecen sitios fijos, muertos, predestinados, prolongando así la idea de espacio como un envase inerte, en palabras de Soja (2008), espacio como escenario inmóvil para las acciones humanas, espacios que no están siendo “apropiados” y “vivos” de otros modos, como lo diría Lefebvre (1971), pareciera que los estudiantes están reproduciendo ideas familiares sobre el barrio, ideas que se han perpetuado y que han dificultado la capacidad de acción frente a los problemas, que han limitado la acción transformativa que puede ejercer la comunidad sobre su entorno.

De acuerdo con Montoya (2007) la cartografía es un discurso espacial y como tal es un producto cultural impregnado de las representaciones sociales de quien lo produce, es por eso importante cuestionarse hasta qué punto lo narrado en los mapas de los estudiantes es algo que proviene de ellos, vivido por ellos, o son discursos que se han reproducido y conservado en los imaginarios de los habitantes del barrio de Castilla.

El discurso que se deja leer en los mapas elaborados por los estudiantes, es que perciben, sienten y conciben un contexto conflictivo, problemático, inseguro, y que en contraposición a ello el barrio Castilla ofrece sitios seguros y agradables como la Unidad Deportiva y el Parque Juanes; esta percepción del barrio tiene cierta coincidencia con afirmaciones de Lefebvre (1971) donde la clase dirigente cree conocer las necesidades de todos y proporcionarles soluciones, pero no logra realmente resolver los conflictos que subyacen a las problemáticas sociales.

Específicamente en el orden de lo espacial Lefebvre habla del urbanismo que impone la coherencia y lógica del Estado, impidiendo que haya una verdadera transformación de la vida cotidiana desde los propios habitantes; algo similar podría interpretarse respecto al barrio Castilla, donde se han planteado una cantidad de soluciones de infraestructura deportiva y cultural queriendo imponer su propia lógica para hacerle frente a los problemas de las diferentes comunidades que habitan la ciudad, esta lógica parece haber calado en los imaginarios de los estudiantes con quienes se realizó la cartografía social, ya que se encuentra reproducida en sus mapas, lo cual limita en los estudiantes sus posibilidades de comprensión y acción frente a los procesos sociales de su contexto barrial.

4.2 *Sobre las percepciones de los estudiantes acerca del contexto barrial de Castilla*

El taller reflexivo “percepciones sobre fortalezas y debilidades del barrio Castilla” se llevó a cabo para validar los resultados de la cartografía social y continuar con la recolección de información acerca de las percepciones de los estudiantes sobre su contexto barrial; se realizó con los estudiantes de forma grupal, a través de cinco (5) preguntas sobre las problemáticas y fortalezas del barrio de Castilla.

En referencia a las problemáticas y debilidades del barrio Castilla, los educandos le dan importancia a la influencia de los siguientes factores y actores que convergen en el barrio y que de alguna manera inciden en sus percepciones y sensaciones: drogadicción, fronteras invisibles, bandas delincuenciales y violencia, plazas de vicio, hurtos, suicidios y asesinatos como acciones colaterales.

Teniendo en cuenta lo anterior, los educandos reafirman, a través de sus escritos la percepción que ha dominado y adoptado el barrio Castilla como un lugar violento, inmerso en la drogadicción y marcado por fronteras invisibles que limitan la movilidad de sus habitantes.

Por otro lado, cuando se trata de reconocer qué fortalezas presenta el barrio, lo predominante en los educandos es la referencia a la Unidad Deportiva José René Higuita como centro de deporte, asimismo, a la escuela como centro forjador de conocimiento y el apoyo mutuo que se prestan a los miembros de la comunidad; alrededor de estos aspectos

los estudiantes hacen mención a otros elementos que refuerzan al barrio: los parques, la iglesia y la biblioteca; finalmente, cabe advertir que se hace poca mención a la fuerza pública y a la familia como agentes de fortalecimiento del barrio.

La mayoría de observaciones de los estudiantes aluden a la infraestructura, al mejoramiento de los lugares del barrio, a centros de encuentro difusores de conocimiento, culto y cultura, asimismo, se refieren a las cualidades de sus habitantes, es decir, seres unidos en las adversidades, humildes y pujantes.

En cuanto a las propuestas de acción para mejorar las problemáticas del barrio y preservar sus fortalezas, los educandos conciben lo siguiente: se plantea la convivencia como mecanismo de solución de conflictos, el diálogo y el apoyo gubernamental, de igual forma, la unión y el apoyo colectivo de la comunidad para resolver las problemáticas locales, sin olvidar, la propuesta de los educandos por eventos recreativos en donde la comunidad se integre para culminar sus querellas.

Entre las fortalezas del barrio predomina la infraestructura deportiva y cultural, a pesar de esto no se tienen en cuenta para ser preservadas o potencializadas, los estudiantes más bien aluden a las actividades recreativas y al diálogo para instaurar relaciones de convivencia en la comunidad de Castilla; en menor medida los educandos hacen referencia al apoyo gubernamental para resolver las problemáticas de inseguridad, de salud y mejoramiento del barrio.

Es así como los resultados de la cartografía social y el taller reflexivo sobre las fortalezas y debilidades del barrio, arrojan que la mayor debilidad se encuentra en lo referente al conflicto armado y sus implicaciones, mientras que las fortalezas se centran en la infraestructura cultural y deportiva; además, durante el taller reflexivo, los alumnos manifestaron que las acciones dirigidas a potencializar las fortalezas del barrio se encuentran mayoritariamente en acciones comunitarias y de convivencia, y en cierta medida en el apoyo gubernamental.

A continuación ahondaremos un poco en estas percepciones de los estudiantes con ayuda de algunos autores y así favorecer la comprensión de la complejidad de los fenómenos sociales que perciben los alumnos, que generalmente son tratados por ellos de manera superficial pero es necesario que los maestros los conozcamos a profundidad y orientar a los estudiantes para que los comprendan y logren asumir de manera crítica y propositiva el espacio que habitan.

4.2.1 Problemáticas del barrio Castilla: el conflicto armado

Para comprender las problemáticas presentes en Castilla a las que aluden los estudiantes, hay que sumergirse en los acontecimientos del pasado a nivel nacional que han enmarcado y enlutado en actos de violencia todo el territorio colombiano.

El conflicto armado en Colombia surgió como violencia política y se transformó en conflicto socio-político, económico y de lucha por el territorio, ampliándose por todo el país, condicionando todas las relaciones internas y externas de la nación. Para la década del 50 del siglo XX la situación del país se veía influenciada por la violencia bipartidista cuyo

hecho contundente lo constituyó el asesinato del político Jorge Eliécer Gaitán; acontecimiento concebido como el precursor de la violencia de esa época y catalogado en los anales de la historia colombiana como el Bogotazo (Duque, 2007).

Para las décadas de los 70 y 80, fue la guerrilla quien se consolidó en gran parte del territorio colombiano, se crearon las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), el Ejército de Liberación Nacional (ELN) y el Ejército Popular de Liberación (EPL), asimismo, hacen su aparición en el conflicto nacional colombiano nuevos elementos como las autodefensas, el sicariato, las milicias urbanas, el narcotráfico y la delincuencia común; para ese tiempo el narcotráfico se convirtió en el medio de financiación del paramilitarismo y el sustento de la guerrilla para perpetuar sus acciones y enfrentamientos bélicos; y el conflicto del momento se enfatizará y agudizará en gran medida en recuperar territorios perdidos, dominar territorios estratégicos o económicamente significativos para acumular capital, mientras que el Estado no logrará intervenir de manera satisfactoria en esta situación (Duque, 2007).

Según Duque (2007), lo que ha dificultado la construcción de la convivencia en nuestro país es el predominio de formas de interacción basadas en el desconocimiento, exclusión y exterminio del otro, la violencia se ha generalizado como medio para resolver los conflictos, teniendo en cuenta la incredulidad de la sociedad civil frente al Estado y su papel mediador en los problemas de la sociedad, todo lo cual repercute en la fragilidad del tejido social necesario para proponer y generar soluciones alternas al conflicto social colombiano.

Al contemplar el pasado colombiano en referencia al conflicto, violencia y sus implicaciones sociales, se identifican procesos que repercuten en el barrio

Castilla, tales como el desplazamiento forzado durante la violencia en Colombia derivada del Bogotazo, ya que aquél fue uno de los elementos bajo los que se pobló el barrio Castilla; además el narcotráfico de los años 80 y las consecuentes organizaciones y bandas delincuenciales unidas al microtráfico, irrumpen en el entramado social del barrio, buscando dominar el territorio por medio de la intimidación, extorsión, muertes selectivas, hurtos, expendios de estupefacientes, todo con el fin de asentarse y asegurar por medio de fronteras invisibles e imaginarios su poderío.

Con esto se desea dejar en claro que el conflicto armado en Castilla, principal problemática del barrio que manifiestan los estudiantes, no es un hecho aislado y propio de Castilla, tampoco es un fenómeno que ha estado allí desde siempre ni es imposible de transformar, pues hace parte de dinámicas sociales cambiantes que dependen de la actuación de los sujetos que allí se desenvuelven.

4.2.2 Fortalezas del barrio Castilla: la infraestructura deportiva y cultural

Por otra parte, respecto a la preeminencia que los estudiantes otorgan a la infraestructura cultural y deportiva del barrio, se puede afirmar que “nuestras acciones y pensamientos modelan los espacios que nos rodean, pero al mismo tiempo los espacios y lugares producidos colectiva o socialmente en los cuales vivimos, moldean nuestras acciones y pensamientos” (Soja, 2008, p.34), es así como se entiende que el contexto barrial percibido por los estudiantes ha sido un constructo colectivo, que por ende está en constante transformación y que es a partir de las necesidades comunitarias o de la sociedad que se posibilita la formación de espacialidades, las cuales atraviesan las subjetividades, movilizan

pensamientos y articulan formas de vida que se integran en la interacción entre sujetos y espacio construido.

Es posible analizar en los ejercicios de la cartografía social y el taller reflexivo un factor común dentro de los elementos que agradan o generan optimismo en los estudiantes frente a lo vivido dentro del entorno violento y controlado por actores armados, en especial se hace alusión a las nuevas edificaciones que se han instaurado en el barrio, instalaciones deportivas que si bien ahora tienen un uso recreativo son consecuencia también de varios factores en los que se reflejan nuevas miradas del espacio construido en las últimas décadas.

Hay que mencionar que según Harvey (2008), las crisis mundiales siempre hacen que el capitalista busque nuevos nichos de mercado en los cuales generar riquezas, y ha sido la construcción y el urbanismo los que posibilitaron reactivar la economía en muchos países, entre ellos Estados Unidos, China y España, esto no ha pasado desapercibido en la ciudad de Medellín, pues el capital ha de entrar en todos los lugares donde se pueda generar una ganancia.

Medellín es una ciudad que se está construyendo hacia afuera, es decir, proyectándose hacia el exterior, interesada en recibir etiquetas o títulos por organizaciones internacionales (Medellín Ciudad Innovadora, por ejemplo), así entonces, es evidente el interés por mostrar la ciudad como un lugar en donde se puede hacer turismo de negocios y que además es un escenario dispuesto para la realización de diferentes eventos regionales, nacionales e internacionales que puedan generar ganancias económicas en diversos sectores.



Piénsese en las construcciones y restauraciones de escenarios deportivos

llevadas a cabo en la ciudad para recibir los Juegos Suramericanos del 2010, no es gratuito que los dos escenarios que más mencionan los estudiantes, El Parque Juanes de la Paz y la Unidad Deportiva José René Higueta, hayan sido inaugurados en los años 2008 y 2010, respectivamente (el 7 de noviembre de 2006 Medellín fue elegida como sede comenzando así las preparaciones del evento).

A pesar de que el Gobierno sustenta la creación de infraestructura deportiva, cultural y educativa en los barrios de escasos recursos bajo la necesidad de reequilibrio social y generación de oportunidades de desarrollo, lo cierto es que estas propuestas continúan segregando a la población, se polarizan los diferentes grupos socioeconómicos impidiendo que haya un verdadero mejoramiento en las condiciones de vida de los sectores menos favorecidos, comenzando con que estos proyectos de infraestructura no suelen ser concebidos por los mismos habitantes de las comunidades, son proyectos externos a ellos que continúan con el ciclo de exclusión.

Como ejemplo se puede citar un texto de Melo (1994), que en uno de sus apartados señala “Voy a tomarme la libertad de señalar algunos rasgos mínimos de la ciudad que deberíamos empezar a definir” (...) “Un número de unidades deportivas integrales, hasta completar quizás una por comuna. Igualmente, un núcleo cultural (biblioteca, salón de actividades culturales y cívicas, cine, teatro, video, multimedia) básico descentralizado en veinte (20) o treinta (30) sitios” (Melo, 1994, párr. 34).

Sin desconocer que todos los ciudadanos, sea cual fuere su condición socio-económica, y más aún si hace parte de grupos intelectuales, está en condiciones de proponer transformaciones en beneficio de toda la comunidad, sigue siendo un síntoma de exclusión que las propuestas no provengan de la misma comunidad afectada.

Es así que se presentan casos como el del Parque Juanes de la Paz, donde sus canchas de tenis fueron apropiadas para los Juegos Suramericanos (“El Parque Juanes de la Paz”, 2010), pero que en su cotidianidad no responde a necesidades e intereses de la mayoría de la población aledaña, y aunque se pensó pertinente “llevar uno de los deportes considerados de la élite a todos los estratos: el tenis” (Millán, s.f., párr. 6), el resultado es que no han sido proyectos imaginados desde los mismos habitantes del sector y que se continúa pensando la ciudad dividida entre “élite” y bajos estratos.

Durante el taller reflexivo los estudiantes no hicieron este tipo de reflexiones, para ellos las fortalezas del barrio son estos espacios, aunque en sus cartografías sociales los hayan marcado a la vez como sitios preferidos e inseguros, preferidos por ser áreas de recreación y esparcimiento, pero inseguros debido al microtráfico y delincuencia presente en el sector, y sin embargo no se manifestó en los alumnos ningún cuestionamiento hacia la pertinencia de dicha infraestructura cultural y deportiva.

4.2.3 Acciones de solución a problemas y refuerzo a fortalezas: la convivencia y mediación gubernamental

Siguiendo con el caso del Parque Juanes de la Paz, se puede interpretar la manera en que los estudiantes a la hora de proponer acciones para transformar las situaciones problemáticas y reforzar las fortalezas del barrio, van más allá de soluciones de



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

infraestructura y proponen que el cambio debe estar dirigido a las relaciones interpersonales de los habitantes del barrio Castilla.

Antes de la construcción del Parque Juanes, el sector en que se encuentra ubicado se reconocía por actos delincuenciales que afectaban a los transeúntes, por lo cual se ha considerado que la intervención urbanística de este Parque podría menguar estas dinámicas del sector, ante lo cual los habitantes han manifestado que no ha sido suficiente,

La socióloga Duber Laura Porras Pérez vive en el barrio Tricentenario, muy cerca del parque que se ubica entre la 65 y la autopista Norte, y dice que ha sido atracada dos veces en las últimas semanas al pasar por allí. Se queja de que la obra la entregaron a la comunidad, pero no hubo procesos educativos y de convivencia ciudadana, además falta más presencia de la Policía (“Parque 'Juanes de la Paz' le dio vida a sector”, 2008, párr. 3).

Esto podría indicar los inconvenientes que presenta la concepción del espacio entendido como “envase físico”, “considerado como fijo, muerto, social y políticamente inútil, poco más que un decorado para los procesos sociales e históricos dinámicos” (Soja, 2008, p.37), concebir que el espacio y su infraestructura bastan para generar dinámicas de mejoramiento social genera una cortina, disimulando que los Gobiernos no están respondiendo a reales necesidades básicas: hogar, empleo, alimentación; lo único que queda resuelto con este mejoramiento de la infraestructura es la imagen de la ciudad.

Para mayor ilustración se pueden consultar los resultados del séptimo Foro Urbano Mundial celebrado en Medellín entre el 5 y 11 de abril del presente año, donde se hace énfasis en que internacionalmente la ciudad está siendo reconocida como ejemplo a seguir

en “equidad, movilidad y seguridad urbana”, más aún “El Banco Mundial propuso crear un centro de excelencia en el que se puedan compartir las buenas prácticas de Medellín en términos de inclusión social y planificación urbana, para que puedan ser replicadas en diferentes ciudades del mundo” (Pérez, 2014, último ítem), pero lo que los estudiantes están proponiendo en la cartografía social realizada es fortalecer los lazos de la comunidad, el trabajo comunitario, la convivencia, es decir, que el mejoramiento del espacio físico no ha logrado responder a las problemáticas y adversidades del barrio Castilla.

Se reconoce entonces que la acción del Estado es débil en este ámbito barrial de Castilla y que además es la comunidad la que tiene que empoderarse de los fenómenos que en su barrio acontecen, de una parte a través de la exigencia al Estado mediante acciones conjuntas (los estudiantes hacen referencia a marchas o huelgas), de otro lado, estas acciones también han de estar encaminadas a que dentro del barrio exista la convivencia entre sus habitantes; “ los movimientos populares son cada vez menos plausibles y los existentes son controlados e impulsados por el capital financiero o por un aparato del Estado cada vez más imbuido por una lógica empresarial” (Harvey 2003, p.30), además agrega que los habitantes deben exigir el derecho a construir la ciudad desde sus propios requerimientos, es necesario que haya un movimiento popular para que los desposeídos recuperen el control por la ciudad y que visualicen que la lucha tiene que ser dirigida hacia el capital financiero que es quien genera las desigualdades sociales existentes.

En cuanto al llamado que hacen los estudiantes respecto a la mediación gubernamental en el barrio Castilla, se hace referencia a la seguridad del barrio entendida como control,



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

vigilancia e intervencionismo en la resolución de conflictos, referente a esta postura, habría que decir que la seguridad en el barrio Castilla junto con otros sitios vulnerables de la ciudad se han vuelto una prioridad en los Gobiernos que han ejercido el poder en la ciudad de Medellín, por ello, las cámaras de seguridad, el crecimiento de la presencia de la fuerza pública dentro del territorio ha sido la prioridad dentro del marco de la intención por querer que el control territorial lo ejerza el Estado y no los grupos al margen de la ley, esto con el fin de generar en la comunidad diferentes procesos que ayuden a cambiar las formas de vida y surja en las mentalidades de la comunidad la palabra convivencia.

Cabe preguntarse el tipo de ciudadano que se quiere formar mediante la seguridad y el control, y si estos elementos obedecen a la consolidación de una zona comercial en la que se dispone para sus habitantes Bancos, discotecas y centros de ocio que en realidad solo satisfacen a unos pocos, lo cual no ayuda a la conformación de procesos sociales conscientes hechos por la gente de Castilla, sino en cambio que los lleva a que se articulen a un círculo comercial dejando de un lado la satisfacción de necesidades mínimas para una vida digna, legitimando con esto el accionar de los grupos al margen de la ley; la seguridad entonces solo es efectiva mientras las instituciones estatales y los grupos económicos instaurados en el barrio funcionen.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

4.3 *La percepción del maestro de Ciencias Sociales sobre el contexto barrial de Castilla y su influencia en la dinámica escolar en la IE Alfredo Cock Arango.*

En referencia a la entrevista semiestructurada realizada a los dos (2) maestros de Ciencias Sociales de la jornada de la mañana en la IE Alfredo Cock Arango, arrojan dos líneas de valoración respecto a lo que ellos identifican como las características del contexto barrial de Castilla en la Institución; por un lado se hace hincapié en que es una comunidad marcada por la violencia y la presencia de grupos armados al margen de la ley, y por otro lado, se entiende que dentro de estas problemáticas cumple un papel determinante en el entorno familiar de sus habitantes, pues señalan ambos maestros que la desestructuración de las familias son un factor de base para las problemáticas y adversidades que se presentan en los habitantes del barrio de Castilla, específicamente en los alumnos de la Institución.

Cabe advertir que aunque los maestros enfatizan en la violencia como característica principal del contexto barrial de Castilla, en el presente análisis no se hará mayor alusión a ello debido a que ya fue tratado en el análisis de la Cartografía Social y el Taller Reflexivo.

En relación con el papel de la familia en el proceso educativo de los estudiantes, es significativa la apreciación de García (2008) quien comenta:

Dentro de la institución escolar y la institución familiar se produce una competencia conflictiva de los roles entre los padres y maestros por el ejercicio de la función educadora que ambas ejercen; este conflicto de roles interfiere con el cumplimiento de las metas culturales encaminadas a lograr la tarea socializadora de los niños y

niñas, ya que se produce una disociación entre los objetivos sociales de la modernidad y las prácticas culturales afianzadas en la autoridad de la familia patriarcal. La crisis del modelo familiar y escolar profundiza el malestar de la relación escuela-Familia (García, 2008, p.109).

Se reconoce que el ámbito familiar es central para fortalecer los procesos de formación de la escuela y lograr un aprendizaje integral desde todas las perspectivas, sin embargo hay que pensar en la realidad social en la que viven las familias y las relaciones de poder que tienen con la estructura social existente; específicamente en el contexto de Castilla son familias por lo general de escasos recursos económicos que obedecen a lógicas del trabajo, si es que lo tienen, que por lo general son explotados y deben asumir las exigencias que la industria y el comercio les imponen, de modo que soportan largas horas de trabajo, bajos ingresos salariales, presión laboral, entre otros.

Esto en gran medida explica que los padres o responsables de los estudiantes, no interactúen de manera frecuente con ellos y mucho menos con la escuela a la que asisten, generando así una discontinuidad entre el proceso de enseñanza de un individuo que debe estar fortalecido en todos los ámbitos de su cotidianidad; así, el barrio también se encuentra dentro de la realidad que viven los estudiantes, donde éstos se relacionan constantemente, y considerando la discontinuidad del proceso educativo que vinculan escuela y familia, es el barrio el que viene a configurar los vacíos de desarrollo personal que tienen los estudiantes, quedando vulnerables ante las otras relaciones que se establecen entre individuos y sociedad.

García (2008, p. 120) al respecto menciona que:

Las lógicas de interacción de la familia, la escuela y el barrio resignifican los escenarios de socialización, evidenciando que la casa, el barrio y la escuela no son ajenos a los conflictos que vive la sociedad y que por el contrario, es en su interior donde se configuran (...) El conocimiento de la realidad aclara diferentes zonas de significado y deja ver sus zonas oscuras, pero este primer acercamiento es fundamental para reconstruir el sentido de la relación social entre padres y maestros, padres e hijos, maestros y estudiantes, en un entorno social específico.

Es decir, a la hora de analizar las relaciones que se tejen entre escuela, estudiante y familia, hay que preguntarse por las condiciones materiales en las que se encuentra inmersa esta comunidad, mirar sus matices y encontrar las causas estructurales de los fenómenos que atraviesan los estudiantes y su comunidad, y así que la enseñanza esté acorde con la realidad en la que están inmersos los estudiantes, pues es la interrelación entre padres, estudiantes y escuela la que permite formar un educando integral capaz de transformar la realidad en la que vive y la comunidad a la que pertenece.

4.4 Percepción del contexto barrial de Castilla que tienen maestros de Ciencias

Sociales y estudiantes de los grupos 6-3, 7-3 y 8-2

Cartografía social, taller reflexivo y entrevista semi-estructurada dejan ver que ante todo el contexto barrial de Castilla es percibido por maestros y estudiantes como un espacio de conflictos y dificultades, donde los problemas residen en la violencia y sus derivados, que se convierten en un círculo vicioso de causa y efecto, de reproducción de fenómenos como el microtráfico, las fronteras invisibles, los combos delincuenciales, las familias



desestructuradas, y donde las oportunidades se expresan en el deporte y la recreación como alternativa o refugio frente a los problemas, siendo ésta una mirada muy corta, pues como se muestra en los análisis, la infraestructura deportiva y cultural no responde a los problemas estructurales que subyacen a los conflictos sociales que se presentan en el barrio y la ciudad. Los análisis aquí expuestos son una invitación a mirar la complejidad y las implicaciones de estas percepciones sobre el contexto barrial de Castilla.

4.5 Percepciones del contexto barrial de Castilla en relación con la dinámica escolar y su incidencia en la formación de Sujetos Políticos en los estudiantes de los grupos 6-3, 7-3 y 8-2 de la IE Alfredo Cock Arango

A partir de los análisis anteriores, surgieron tres (3) categorías, Violencia en el barrio Castilla, Entorno Familiar, e Infraestructura deportiva y cultural del barrio Castilla, teniendo en cuenta que fueron éstos los elementos predominantes en las percepciones que maestros y estudiantes tuvieron respecto al barrio Castilla. Con base en estas categorías se diseñaron tres Talleres Reflexivos, cada uno dedicado a una de las categorías, y fueron desarrollados con los estudiantes con el fin de relacionar las percepciones del contexto barrial de Castilla con las dinámicas que se desarrollan en la IE y caracterizar a partir de esta relación, la formación como Sujeto Político manifiesta en los estudiantes. A continuación se presentan los análisis de estos talleres.

4.5.1 Análisis del Taller Reflexivo: Las secuelas de la Violencia en el contexto barrial de Castilla.

El presente taller tuvo como objetivo reflexionar sobre el fenómeno de la violencia colombiana y sus implicaciones en el contexto barrial de Castilla en los estudiantes de la IE Alfredo Cock Arango, y con ello, percibir sus posturas y condición de sujeto político.

Postura y condición de sujeto político permeada por el peso de la cultura (en sus diferentes manifestaciones) en la configuración del sujeto político, éste se constituye realmente como tal en el escenario de las relaciones de poder político y económico, es decir, en la lucha constante y cotidiana por ser, por poner en juego su condición de sujeto racional e histórico en consonancia con otros sujetos que le apuestan a lo mismo (...) el sujeto político es tal en su relación de poder con el otro, los otros y el entorno; consciente de sí y de su medio, que interactúa y se moviliza con otros sujetos en procura de objetivos comunes contra objetivos comunes de otros (Betancur, Lince y Restrepo, 2010, p. 7).

El planteamiento del taller se enfatiza en el análisis de caso a partir de la proyección de dos (2) video-documentales. El primero “Solo una historia más: capítulo 2 –Breve recuento de la violencia en Colombia-”, relacionado con el fenómeno de la Violencia bipartidista colombiana y sus implicaciones en el presente. El segundo “Marcha en Castilla en contra de la violencia en el barrio”, tiene por objeto plasmar algunas propuestas y acciones encaminadas a mitigar la violencia en el barrio de Castilla. Se sugiere analizar los casos visualizados, a través de las siguientes premisas: descripción de lo proyectado, identificación de las emociones que se tienen lugar en los videos, opiniones de los hechos

que se reflejan y propuestas para mitigar la violencia, finalmente teniendo presente lo anterior, se propuso en los estudiantes conectar las situaciones del video-documental a situaciones concretas que se contemplen en el contexto barrial de Castilla o se relacionen con sus experiencias personales y cotidianas.

Con lo anterior, los estudiantes reflexionaron sobre los impactos de Violencia heredados del pasado y que han incidido en el contexto barrial de Castilla, del mismo modo, se proveyeron de herramientas discursivas que les ayuden a entender sobre la compleja situación que acarrea el contexto barrial de Castilla, debido a la trayectoria de la Violencia colombiana en sus últimos tiempos, asimismo, los estudiantes dispusieron de material discursivo y visual para reflexionar y proyectar sus percepciones y postura de sujeto político ante las adversidades que el contexto barrial de Castilla presenta, en otras palabras, el Taller Reflexivo llevado a cabo permitió a los estudiantes: reflexionar, poner en común sus aportes, dialogar y proponer acciones para comprender algún fenómeno en particular y suscitar interés en el mismo.

Se planteó relacionar las situaciones expuestas en los documentales con situaciones concretas que suceden en el barrio Castilla o que se asocian a las experiencias personales y cotidianas de los educandos, para ello, se sugirió lo siguiente: realizar un escrito acompañado de un dibujo, donde se plasmen las acciones de la violencia colombiana heredadas por el barrio Castilla, asimismo, algunas de estas acciones violentas son vigentes en el barrio Castilla, ¿Cuáles son las posibles razones que explican dicha situación?, y proponer posibles alternativas para mitigar la violencia en el barrio Castilla, y finalmente, se dispuso de un debate grupal teniendo en cuenta los siguientes interrogantes: ¿Las



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

acciones violentas son inherentes a los sujetos? ¿Es posible resolver los conflictos sin acciones violentas?, con la intención de percibir en los

estudiantes, análisis y reflexiones profundas sobre la inherencia de la violencia en los seres humanos, y trasladarlas a las dinámicas del contexto barrial de Castilla.

A continuación se analizarán los análisis del Taller, donde se perciben sus posturas y condición de sujeto político:

Desde el pensamiento crítico, no se logra vislumbrar un sujeto político constituido en los educandos que piense por sí mismo, que tome postura ante las adversidades, que piense en lugar del otro, que sea analítico y profundo, asimismo, que traslade las situaciones de lo proyectado a situaciones concretas en el barrio de Castilla, sólo se contemplan simples enunciados y expresiones como “mataron”, “tristeza”, “desesperación”, “violencia”, “que se acabe toda esta guerra”, “armas”, “guerrilla los paramilitares y el narcotráfico”, “combos”, “mucho sufrimiento y dolor en Colombia”, en fin, palabras sueltas sin conexión, ni análisis que contemple las secuelas de la Violencia en el contexto barrial de Castilla, ni menos que exprese un pensamiento crítico por parte de los educandos.

A partir del pensamiento reflexivo, los estudiantes logran proyectar construcciones de análisis, de opiniones, de argumentación a través de los video-documentales en referencia a su experiencia y a las dinámicas del contexto barrial de Castilla, pero no se contempla de manera profunda, simples acercamientos “yo pienso que vamos a seguir en violencia”, “a las personas no les interesaban la marcha por el miedo o algún otro motivo”, “para mi concepto las personas que hicieron esta marcha perdieron su tiempo”, “no hay manera de parar tanta violencia en nuestro barrio”, aunque hay leves excepciones “me aportan



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

posiblemente sobre la vida y la violencia que de época y época en castilla se viene la guerra y no hay que sobreponer a esas cosas”, “que las fronteras nacen por peleas por los territorios”, nuevamente no se logra vislumbrar un sujeto político con cualidades reflexivas de sí mismo, ni de sus acciones, asimismo, que sea capaz de profundizar sobre sus percepciones y opiniones y comprenda las lógicas bajo las que se desenvuelven los fenómenos observados y cotidianos, pero hay indicios de procesos de reflexión en algunos educandos en las adversidades de su contexto barrial, aunque no de manera argumentada.

En lo referente a la comprensión de la realidad social, al reconocimiento de las estructuras en que se entreteje la realidad, los educandos no logran contemplar profundamente las dinámicas del contexto barrial de Castilla, sino su realidad inmediata, donde sus percepciones, implicaciones emocionales personales y cotidianas, alimentadas por los imaginarios y representaciones de los otros se reflejan en lo siguiente de Castilla “muchas violencia y mucho muerto”, “temor”, “combos”, “marihuana”, “drogas”, “perdida de un ser querido”, “venganza”, “rencor”, “fronteras invisibles”, en fin, palabras y expresiones de conocimiento inmediato de la realidad de Castilla, sin un argumento profundo que tenga en cuenta actores, factores y consecuencias que se entretejen en la construcción de las dinámicas del barrio.

Desde la toma de posturas propias ante lo que acontece en el barrio, se contempla en algunos educandos un pensamiento alterno sobre las dinámicas del barrio de Castilla, “muchas personas que son malas lo hacen por venganza o rencor con la sociedad y debería de haber perdón por que uno debe perdonar a muchos o ese es mi punto de vista”,



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

“perdonar, ser tolerante, seguir haciendo marchas para que mas gente se una y se den cuenta que es lo mejor”, “que no haya mas combos ni mas violencia porque con violencia no vivimos”, “que hallan policías en cada esquina de la violencia”, “valorar la vida de otros seres”, “yo haría la propuesta que hicieran contratos de paz para vivir en convivencia”, “que la policía recubra nuestro barrio”, “que la gente se culturice un poco y mida sus actos, llegando al por que se esta haciendo eso, en el por que se ha llegado a ese extremo”, expresiones creativas y diferentes para la resolución del problema que convive el barrio de Castilla, pero nuevamente se percibe la falta de análisis profundo en sus posturas como sujeto político.

Es así que frente a la toma posición y decisión ante las circunstancias, los estudiantes expresan lo siguiente “no doy propuestas por que eso es imposible”, “la violencia no tiene fin porque ya existe la venganza”, “no hay manera de acabar la violencia”, “la violencia en Castilla nunca cambia”, “es difícil conseguir la paz”, lo anterior expresa la postura de los estudiantes de confort y pasividad ante las dinámicas del barrio de Castilla, reflejándose en ellos, actitudes de naturalización de las adversidades como “una cosa habitual”.

A partir del consenso y disenso, los estudiantes encuentra unanimidad en expresar las adversidades que conviven en el barrio Castilla, “violentas bandas”, “sigue la guerra reclutando menores”, “es vigentes las fronteras invisibles por los combos que gobiernan los territorios”, asimismo, la postura y convicción de “no hay manera de acabar la violencia”, y con ello, la imposibilidad de contemplar el disenso en los estudiantes en procurar cambio, transformación en el barrio, todos coinciden en que la realidad inmediata es imposible de transformar.



Y desde la transformación de las condiciones sociales, los estudiantes plasman lo siguiente “para acabar la violencia en Castilla, deben hacer las pases los combos y el Gobierno”, “que la policía proteja más el barrio para ver si no sigue la violencia y no dejar que se ponga peor las zonas más peligrosas de Castilla”, posturas de cambio, de transformación social, a través de sugerencias y propuestas hacia el Estado y los actores que se desenvuelven en el barrio, y con ello, se logra vislumbrar una vez más la actitud pasiva de los estudiantes al no lograr proyectar con ideas e iniciativas propias cambio alguno en el contexto barrial de Castilla, aludiendo a la solución de las adversidades de Castilla a terceras personas, a los demás, y no contemplarse a sí mismo en el desenvolvimiento del mejoramiento y transformación social del barrio.

Los resultados de los análisis arrojados en el Taller Reflexivo: Las secuelas de la Violencia en el contexto barrial de Castilla, nos indican que no hay un educando con las características de sujeto político, se distingue un ser inmerso entre las adversidades de su contexto barrial, que contempla, convive y sobrevive a las dinámicas del barrio, pero no lo analiza en profundidad, no toma postura, ni posición ante las adversidades, llevándolo a naturalizar las dinámicas del contexto barrial de Castilla como “una cosa habitual”, innato y dado. Y con ello, se presentan los siguientes interrogantes: ¿qué papel tiene la Escuela en propiciar un sujeto político? ¿Se contempla a los estudiantes como sujetos políticos? ¿En el área de Ciencias Sociales se concibe al estudiante como un sujeto político? ¿Se posibilita en los educandos un pensamiento crítico?, en fin, interrogantes que abren diversas rutas a considerar.

Apoyo y sustento argumentativo con relación a las dinámicas escolares de la IE.

En lo referente a la experiencia asumida en la IE Alfredo Cock Arango, durante las etapas llevadas a cabo: la observación de clases, y el desarrollo de clases, elementos inherentes e indispensables para la praxis pedagógica, se puede argumentar lo siguiente.

Tanto en las observaciones de clases como en los diarios pedagógicos, se arroja la siguiente información: la ausencia de los docentes del área de Ciencias Sociales en considerar el contexto barrial de Castilla como temática para ser abordada en clase, aunque no lo tengan presente como temática para profundizarse en el aula, no deja de ser considerado el contexto de Castilla como un lugar para reflexionar y tener presente e incluso dar consejos, más no se hace desde la complejidad, historicidad, multicausalidad y diversidad de implicaciones de las dinámicas sociales del contexto.

Es así como en el ambiente escolar, donde las problemáticas y adversidades del barrio permean la institución, el consumo de alucinógenos, es enfrentado por la IE con medidas de concientización y castigo, tales como inscribir al alumno en el proyecto de artes marciales, y si persiste en el problema, en el Manual de Convivencia se contempla la expulsión del estudiante; asimismo, se nota en los estudiantes poca valoración por el estudio, la desmotivación por ir a clase y continuar con su formación académica, que muchas veces termina en el fenómeno de la repitencia, que suele desembocar en la deserción escolar; de igual forma, la deserción escolar es potencializada por la misma violencia que obstaculiza

los estudios de los educandos y motiva el desplazamiento a otros lugares para estar seguros de las adversidades.

Sumado a lo anterior, las amenazas a los maestros de la IE relacionado con su labor y los percances cotidianos con los estudiantes, que de uno u otro modo tienen relación con los grupos armados que controlan el barrio, generando que los maestros deban abandonar la institución, en la cual se crea un estado de desorden temporal, en la que se cambian los horarios, y se les adjudica el trabajo de los maestros ausentes a los que quedan, se hace algún llamado de atención y reunión de los directivos con los demás miembros de la comunidad educativa, y finalmente se continúa con el ritmo habitual de la institución.

Las problemáticas sociales que permean las dinámicas de lo académico, no son abordadas desde lo académico, no hay un tratamiento de fondo que posibilite la transformación, no se potencializa en los estudiantes la formación de sujetos políticos que comprendan y aporten en la generación de cambios en provecho de la comunidad que habitan.

4.5.2 Análisis del Taller Reflexivo: Relación escuela-familia y contexto para la formación de un sujeto político

El escenario familiar es sin lugar a duda uno de los factores más relevantes en la formación de cada sujeto, y su relación con la escuela configuran en él las habilidades para interpretar, configurar y desenvolverse en el mundo, de esta forma, la relación escuela-familia se adhiere a la formación y configuración de cada sujeto por la toma de conciencia de sí, de sus acciones, de su raciocinio y su postura crítica ante una situación determinada; a partir de lo anterior, el barrio se convierte entonces en el espacio y escenario en el cual los

estudiantes ponen de manifiesto sus posiciones e interpretaciones de los fenómenos que acontecen en su cotidianidad, relaciones filiales, educativas, afectivas, comunicativas, entre otros; de esta manera el educando concibe y construye el mundo según su interpretación y no bajo supuestos dictados de las diferentes formas de poder que lo intentan coaccionar.

Ante este panorama, el taller que tenía como objetivo evidenciar características de un sujeto político en los estudiantes a partir de la relación que tiene la familia, el contexto barrial y la escuela teniendo como pregunta base para ellos ¿Cuál es mi posición ante los acontecimientos del barrio que afectan a mi familia?, donde debían guiarse de los siguientes ítems:

- La influencia que tiene el barrio en tu vida familiar
- Las problemáticas que se evidencian en tu propia familia y sus causas
- El apoyo que recibes de tu familia para realizar las actividades académicas y culturales que se proponen en el colegio.
- Las maneras de afrontar la vida cotidiana en el barrio, cuando mejoran las relaciones tanto en tu familia como en tu colegio.
- Las propuestas que harías para mejorar las relaciones familiares en beneficio de tu proceso educativo y tus acciones en el barrio.

En consecuencia, para analizar la emergencia de sujeto político en los estudiantes se tuvieron en cuenta las respuestas que los estudiantes hicieron al respecto de los anteriores ítems.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

En primera medida se apreció en los estudiantes una preocupación por lo que sucede en el barrio, es decir, la forma en que se llevan a cabo las diferentes acciones y que de alguna manera les afecta, así algunos pusieron en evidencia que en el barrio hay situaciones que moldean la cotidianidad de quienes transcurren las calles de Castilla, poniendo como principal factor de preocupación la violencia que se da en el barrio y que de manera directa afecta a las familias con las que conviven los estudiantes, situación que se refleja cuando se manifiesta en los ejercicios escriturales: “mi familia y yo estamos bien aunque en el barrio en que vivimos hay mucha violencia e inseguridad”, “hay mucha gente que no quiere que mi familia viva en ese barrio”, “han matado mucho, a mi familia nos da miedo salir a la calle, eso me ha afectado mucho, me da miedo”.

Son hechos reales que suceden en el barrio Castilla y que los estudiantes reconocen como prácticas que se enmarcan en el diario vivir, sin embargo no hay profundización sobre las causas que seguramente hacen que los hechos se den como están, hay una descripción de las realidades pero no una reflexión crítica hacia lo que sucede, quedándose la situación en anécdotas y experiencias naturalizadas que no trascienden a un análisis amplio de los hechos.

Al respecto de las problemáticas que tienen los estudiantes en sus familias y a las causas de éstas, los estudiantes plantearon la angustia que tienen a raíz de la soledad que experimentan en sus casas, si bien reconocen que la familia es mucho más que la planteada tradicionalmente (padre, madre y hermanos) y en cambio está configurada por quienes los apoyan, respetan e inculcan valores para vivir, ellos mencionan que pareciera que a la familia no les importa la vida de ellos, esto se refleja en respuestas como “en mi familia



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

todos están por su lado, unos viendo televisión, otros en internet o haciendo cualquier cosa”, demostrando que los estudiantes identifican que las

problemáticas en sus hogares son latentes y reales, pero en ellos no se ve un cuestionamiento por sus motivos y causas, ni preguntas profundas que logren comprender las demás problemáticas cercanas a ellos, problemáticas en lo referente a las dinámicas laborales y económicas que viven sus padres y su familia, asimismo, el desempleo y la incidencia de la violencia que muchas veces hace que los individuos se retraigan, entre otros.

Con lo anterior, se advierte la adaptación de los estudiantes a las situaciones que acarrear sus familias, sin lograr inferir sobre su situación actual, ni preguntarse por los motivos y causas que lo han llevado a dicha situación, y aún menos, un pensamiento de solución para mejorarlo; asimismo, sus respuestas demuestran la soledad de los estudiantes ante el proceso educativo y su desempeño en el aprendizaje “en mi casa no tienen tiempo para hacer las tareas conmigo y me toca siempre ir donde un amigo y si él no puede entonces no hago nada”, la falta de acompañamiento de sus padres y allegados “mi papá ni siquiera viene a recibir las calificaciones” relegando toda la responsabilidad de la formación académica de los educandos a la escuela, y ésta a su vez adjudica gran parte del fracaso escolar a la poca voluntad de sus padres, que no les brindan la colaboración que les podrían dar.

Además de esto los estudiantes observan el barrio como un entorno violento, al que en lugar de aportarle algo, hay que tenerle cuidado, para ellos su cotidianidad en Castilla está dirigido hacia la conservación de la vida y a disfrutar de los espacios deportivos que en él

existen, no ven posibles soluciones ni aportes que ellos puedan hacer a los fenómenos que acontecen a diario, están enclaustrados en una “burbuja” de la cual no pueden salir.

Entonces, si los lazos familiares no son muy fuertes, los procesos educativos son deficientes y los replanteamientos que se les pueda hacer a dichas situaciones no son visibles, ni se cuestionan ni indagan con respecto a ellos, no es posible mejorar las relaciones entre la comunidad en la que viven, pues se quedan en las formas en que se presentan los hechos sin profundidad alguna, quedando a merced de las experiencias que viven en el barrio, sin que estas sean analizadas.

De esta manera se pueden interpretar las palabras mencionadas por los estudiantes que al respecto dijeron “así yo mejore mis notas, la violencia en el barrio no se va a acabar”, “yo me preocupo por que todo esté bien en el colegio con las materias con las otras cosas yo no me meto”, de modo que las soluciones que entrevén los estudiantes ante todas las problemáticas y adversidades, van dirigidas a mejorar las relaciones familiares a nivel moral y ético, es decir dotar de valores la interacción con el otro cercano, tales como el respeto, la colaboración, el cariño y el apoyo, sin vincularlo con lo que sucede en el barrio o en la escuela, donde los sucesos tienen relevancia a la hora de replantearse como seres que se desarrollan en comunidad y para la comunidad, donde las construcciones familiares que se realizan van a fortalecer o ir en contra de los procesos que se llevan a cabo en la escuela y en el barrio.

La Escuela y el Sujeto Político

Facultad de Educación

Es de mencionar aquí, que ningún estudiante consideró a la escuela como un factor relevante para apoyar o fortalecer sus concepciones del mundo, en relación con las experiencias que acontecen en sus vidas fuera de las paredes de ésta, los planteamientos hechos hacia una posible solución de sus problemas fueron hechos desde sus percepciones y no desde un sustento teórico o conceptual, lo que implica directamente la labor que ejerce la escuela en la formación de un sujeto político capaz de ver desde diferentes aristas los sucesos que le pasan a diario.

Así entonces, se quiere hacer referencia a continuación de lo que se considera es menester en la escuela y lo que mediante el procesos de la observación se evidenció en los ejercicios hechos, en búsqueda del sujeto político que forma la IE Alfredo Cock Arango.

En lo que respecta a este trabajo, se toma a la escuela como una institución histórica formada por la humanidad en su devenir histórico y que se hace en constante construcción a partir de necesidades sociales y contextuales, además contribuye a la consolidación de proyectos que tiene una comunidad, esto a partir del reconocimiento de las contradicciones que en ella se desenvuelven para poder entenderlas y analizarlas y así identificar las posibilidades existentes para la transformación de las condiciones que obstaculizan el bienestar social.

Para ello es necesario que la escuela se interese por formar sujetos conscientes, pensantes, críticos y reflexivos que tengan como preocupación dinamizar los diferentes procesos que



existen y que estén por construir, por lo menos dentro del espacio cercano donde transcurre su cotidianidad, de modo que su accionar vaya en

consecuencia con las exigencias que el medio le hace, reconociéndose a sí mismo se da cuenta de que no existe solo en el espacio, que hay una comunidad y que para lograr un bien común es necesario que la comunidad actúe en conjunto para poder solucionar las necesidades que le apremian.

En consecuencia con los análisis anteriores se pudo evidenciar respecto a los procesos de formación que fueron observados y plasmados en los diarios de campo y analizados mediante los talleres hechos a los estudiantes, que existe un esfuerzo por parte de los maestros de reflexionar con los estudiantes, los aspectos que ocurren en el contexto en el que la escuela está inmersa, sin embargo se hace desde lo presente de los sucesos, es decir del hecho en sí y no de las causas que lo provocan, dejando el contenido de las materias como conocimientos abstractos, que no vinculan la realidad vivencial de los estudiantes con los conceptos de la academia, concibiendo la escuela como un recinto alejado de las problemáticas contextuales del barrio Castilla.

Por ejemplo la problemática de la familia, asunto que tiene gran repercusión en la estabilidad emocional, social y cognitiva en los estudiantes, y que los maestros y los demás miembros del andamiaje que conforman y configuran la IE lo tienen presente, pero no hay una preocupación real por dotar a los estudiantes de las herramientas necesarias para afrontar dichos dilemas, no se concibe el conocimiento histórico, estructural y contextual de las dinámicas en las que se desenvuelven los estudiantes, por ende no se forma un sujeto político capaz de afrontar su propia realidad para transformarla y contribuir con la de los

demás, pareciera entonces que la escuela vive imbuida en su propio acontecer y sin alzar la mirada a lo que se encuentra y se desenvuelve a su alrededor, sin propiciar conocimiento de sus causas, de transformación y considerar que estos son asuntos que le corresponden y competen a otras instancias sociales e infraestructurales.

Se evidencia entonces en los estudiantes, la ausencia de una postura crítica, no se revela en ellos un pensamiento que cuestione lo establecido, a pesar de que su familia, su comunidad y su escuela sigan en su misma coyuntura sin lograr satisfacción alguna.

Habría que preguntarse ¿Qué función cumple la escuela? ¿Es la escuela una simple representación de la institucionalidad estatal? ¿Le interesa a la escuela formar sujetos políticos o individuos que reproduzcan un discurso oficial? Pues es evidente que los estudiantes a los que se ha observado, no conciben adentrarse, ni siquiera en sus experiencias cotidianas, teniendo como agravante que los conocimientos adquiridos en la escuela no son un sustento para explicar sus realidades, pues las reflexiones de los maestros sobre el contexto barrial de Castilla no pasan de ser anecdóticos, imposibilitando el conocimiento de las dinámicas del barrio en su profundidad, y contemplar sus situaciones desde sus diferentes perspectivas.

4.5.3 Encuentros y desencuentros en el Taller Reflexivo “Aporto ideas para el bienestar de mi barrio”.

Durante el desarrollo del Taller Reflexivo “Aporto ideas para el bienestar de mi barrio” en el que se buscaba, por un lado llevar al aula un trabajo que abordara los procesos sociales del barrio Castilla, y por otro identificar la condición de sujeto político que emerge en los

estudiantes, se pudo notar que el trabajo generó interés en los estudiantes, aunque en momentos también se presentaron actividades con poca elaboración, en la que los estudiantes hicieron el trabajo sólo por cumplir lo asignado, pero sin hacer un esfuerzo de análisis y reflexión.

El Taller Reflexivo se orientó por el interrogante ¿Qué puedo aportar para la construcción de soluciones a los problemas sociales de mi barrio? Estuvo basado en la lectura comentada y el conversatorio a partir de situaciones problema relacionados con el papel de la infraestructura física del barrio Castilla en el mejoramiento de sus problemas sociales.

Se considera pertinente transcribir algunas de las expresiones de los estudiantes manifestadas en cada punto del Taller Reflexivo, y al final todas ellas serán relacionadas con algunas de las características presentes en el sujeto político: comprensión de la realidad social, pensamiento crítico, pensamiento reflexivo, toma de posición frente a los acontecimientos sociales, capacidad para proponer, decidir y hallar consensos sobre soluciones a los problemas de la sociedad.

Es de aclarar que estas características no constituyen la única forma de entender al sujeto político, ni éste tiene una única manera de identificarse, pero ayudan en este trabajo investigativo a definir algunas generalidades de un sujeto político, entendiendo que éste puede presentar múltiples particularidades.

Lo que expresan los estudiantes

Luego de hacer la lectura comentada de las situaciones problema, los

estudiantes respondieron a unos interrogantes que luego fueron socializados; ante el punto que les pedía ejemplificar en la ciudad o en el barrio condiciones de desigualdad de riqueza o de oportunidades respondieron: “por ejemplo que hoy en día gana más un pandillero neto que un profesor”, “muchos jóvenes se suben a los buses para vender o para hacer diferentes actividades y poder tener un sustento diario, mientras otros trabajan en grandes empresas y reciben sueldo estando solo sentado en una mesa”, “existe un cierto nivel de desigualdad en algunos colegios ya que algunas personas de nivel social bajo económico no pueden entrar a ellos”, “sí, en Medellín suele pasar de que en los hospitales atienden primero y mejor a las personas de alto nivel económico que a las demás personas”, “cuando vamos a una fiesta y por ser el más pobre no le hablan a uno”, “cuando la gente va a centros comerciales, la gente pobre ve comer a la gente rica en los mejores restaurantes y con las comidas más caras, la gente pobre se siente mal sin poder comprar nada”.

A la pregunta ¿Crees que la construcción de parques y unidades deportivas es la solución para los problemas de pobreza, drogadicción, delincuencia y violencia; justifica tu respuesta? se hallan respuestas como “no porque en los parques también fuman, dañan nuestra comunidad”, “no porque en las unidades deportivas hay más droga porque hay más escondites”, “por una parte sí porque los niños se apartan de todo y hacen deporte, pero los vendedores de droga utilizan los parques para camuflar la droga”, “no porque una cancha o un parque no van a cambiar el pensamiento de un delincuente, al revés una cancha o un parque se presta para que las personas consuman drogas”, “no siempre pero la mayoría de

las veces sí, y más que todo ayuda a jóvenes de la drogadicción, porque ellos empiezan a practicar algún deporte o entretenerse de algo más, gracias a las unidades deportivas muchos jóvenes han aspirado algo mejor mental y físicamente”, “sí porque muchas personas entregadas al vicio pueden entregarse a los deportes y desalojarse de las drogas y muchos pobres por medio del deporte pueden salir adelante”.

Para el punto que sugiere proponer otras formas de solucionar los problemas sociales del barrio Castilla, diferentes a la construcción de parques y bibliotecas, se encuentran expresiones como: “que a los obreros se les pague igual que a los gerentes de empresas, porque los obreros se esfuerzan demasiado para ganar muy poco”, “para nosotros esto no tiene solución porque la ley no hace nada y además la violencia y la drogadicción siempre van a existir”, “más seguridad, más apoyo en los barrios, más unidades deportivas, parques, recreaciones, visitas de los gobernantes a las comunidades”, “reuniendo a las personas que tengan estos problemas y haciendo las actividades lúdicas”, “con más oportunidades de trabajo”, “salidas pedagógicas, más unidades deportivas, núcleos recreativos y muchas puertas abiertas para salir adelante por el buen camino”, “poniendo celadores que entren a las mangas, como por ejemplo en nuestro barrio se entren al puente por debajo y los saquen”.

Luego de socializar las respuestas de cada grupo, se dio paso a conversar acerca de la cuestión de lo que cada uno puede aportar para construir soluciones a los problemas sociales del barrio, de este conversatorio surgieron respuestas como las siguientes: “al no ser la causante del problema no tendría soluciones”, “podemos aportar al barrio con campañas de desarme”, “hacer varias olimpiadas de todas las cosas”, “denunciando los

delitos en el barrio”, “jornadas contra la violencia”, “nuestra buena voluntad para que nuestro barrio salga adelante”, “con proyectos de recreación e

Cómo se relacionan las expresiones de los estudiantes con las características de Sujeto

Político

Teniendo en cuenta estas posturas de los estudiantes, al relacionarlas con algunas de las características de la condición de sujeto político, se puede decir lo siguiente; acerca de si los estudiantes tienen un conocimiento de los procesos y estructuras de su contexto barrial, se nota que hay un leve conocimiento de su realidad, tienen ejemplos para describir hechos en los que se manifiestan problemáticas sociales del barrio, pero falta más profundidad y reflexividad ante la realidad, se tiene un conocimiento desde la cotidianidad pero carente de comprensión por las dinámicas que de fondo se cruzan para hacer manifiestos estos hechos, por tanto se hace muy difícil hablar de sujeto político en los estudiantes, ya que no tienen una idea clara de las estructuras sociales en que se entretejen las circunstancias sociales del barrio Castilla.

Sobre una postura crítica, se puede percibir en algunos estudiantes un gran potencial, pues se muestran interesados por lo que acontece en su barrio, y ofrecen una mirada que cuestiona las condiciones de desigualdad e injusticia sociales, sin embargo, se percibe una mezcla entre crítica y desconocimiento en los estudiantes, pues en unos asuntos parecen tener un pensamiento divergente, por ejemplo la mayoría de estudiantes consideran que la construcción de infraestructura educativa y deportiva no ha sido de gran ayuda para contrarrestar los problemas sociales, sin embargo a la hora de proponer alternativas de

solución, continúan reproduciendo propuestas que ya han sido implementadas sin surtir los efectos esperados, como el reforzamiento de seguridad pública, campañas de desarme, actividades lúdicas e incluso construir más unidades deportivas, lo cual muestra que les falta mayor conocimiento sobre las dinámicas sociales que se presentan en su barrio.

Acerca de un pensamiento reflexivo, el taller deja ver que en ocasiones los estudiantes se debaten entre mirar más allá de lo percibido y expresar opiniones vagas que no tienen ninguna relación con lo que se está discutiendo, pues en algunas respuestas reflejan un proceso reflexivo sobre situaciones que se viven en el barrio Castilla, en otras por el contrario dejan ver una mirada muy ligera y desinteresada acerca de lo que se ha estado considerando durante el Taller Reflexivo; resulta así difícil notar en ellos un ejercicio de reflexividad frente a lo que acontece en su barrio, no hay una mirada en que se pregunte y problematice sobre los procesos sociales del barrio.

En referencia a la toma de una postura frente a los problemas del barrio, pareciera que la mayoría de las veces se reproducen discursos externos, si bien en el conversatorio se manifestaban posiciones sustentadas en experiencias propias, la mayoría de las afirmaciones de los estudiantes parten de lugares comunes, como que el deporte aleja a los jóvenes de las drogas y les brinda otras opciones de vida; no se percibe con claridad que los estudiantes asuman una visión propia de los fenómenos sociales que acontecen en su barrio, de modo que el desconocimiento a profundidad de las dinámicas sociales del barrio, sumado a la reproducción de discursos ajenos a la realidad que los estudiantes están

viviendo, repercuten en la falta de una posición propia que les permita tomar parte y apropiarse de lo que sucede en su barrio.

Es así como ninguno de los estudiantes, ante los problemas sociales del barrio Castilla, proponen soluciones que partan de ellos mismos, como si no se sintieran parte del problema, ni de la solución, es entonces común que los problemas provengan de la falta de apoyo del Gobierno, y por tanto las soluciones deben provenir de una mayor ayuda del Gobierno; sin desconocer el papel de los Gobiernos en la satisfacción de las necesidades de las poblaciones, tampoco es viable esperar que los agentes gubernamentales vengán a resolver problemas que en gran medida están en manos de sus habitantes, en la acción, participación y unión de las comunidades.

Igualmente, en el Taller Reflexivo se traslucen dos miradas en los estudiantes, tanto en el tema referido a la influencia de la desigualdad de la riqueza sobre los problemas sociales del barrio Castilla, como en el papel de la infraestructura cultural y deportiva para solucionarlos; para algunos “la falta de oportunidades hace que la gente recurra a la delincuencia para subsistir”, otros consideran que “la pobreza o la falta de oportunidades no llevan a la droga o a la delincuencia, ya que uno es el que decide superarse o caer bajo”; igualmente, para la mayoría “el parque es una oportunidad más para los vendedores de estupefacientes”, pero otros aseveran que “muchos pobres por medio del deporte pueden salir adelante”.

El conversatorio giró en torno a estas cuatro posturas, cada estudiante las sustentaba desde la experiencia, nombrando personas conocidas para ejemplificar sus afirmaciones; cada uno



se sostuvo en su mirada a pesar de las argumentaciones del otro, de modo tal que no se llegó a un consenso, sino que el grupo estuvo dividido en dos formas de percibir estas cuestiones. Sin embargo, tanto el consenso como el disenso forman parte del sujeto político, para efectos de la postura de estos estudiantes, conviene citar a Vargas (2007, p. 227) quien retomando a Rancière propone que el inconveniente del consenso reside en que “no asume el reto de enfrentarse a la diferencia y a las visiones de mundo diversas” mientras que el disenso posibilita “un discurso de la otredad”; si tomamos en cuenta estas consideraciones, el disenso de los estudiantes durante el conversatorio puede ser considerado como una manifestación de la condición de sujeto político.

Por otra parte, si entramos a analizar en el Taller Reflexivo la forma en que los estudiantes toman decisiones para la solución de problemas y adversidades del barrio Castilla, se puede afirmar que es la parte más débil, les cuesta mucho encontrar soluciones y por tanto no se les facilita tomar decisiones. Se identifican dos constantes al momento de solicitarles alguna decisión frente a la solución de problemas, primero que no hay nada por hacer, la magnitud de las problemáticas o el distanciamiento frente a ellas, “yo no soy quien causa el problema”, impide a los estudiantes proponer alguna solución y mucho menos tomar decisiones para llevarlas a cabo; y segundo se proponen soluciones y actuaciones convencionales y que parten de la acción del otro y no de sí mismo, como lo son la construcción de unidades deportivas, el reforzamiento de la seguridad pública y la ayuda del Gobierno.

Con lo anterior, puede afirmarse que en general los estudiantes carecen de las características de un sujeto político, salvo algunas ocasiones en que evidencian interés y

conocimiento de algunos fenómenos sociales del barrio, y generan debates sobre acontecimientos del barrio; no obstante sus miradas se quedan cortas ante el reto de generar alternativas de solución, de proponer nuevas realidades sociales, asimismo, no se pudo encontrar en los estudiantes indicios de que la IE les haya brindado un proceso de formación como sujetos políticos.

El papel que le otorgan los estudiantes a la escuela en la resolución de problemas

Resulta curioso que entre las diversas propuestas de solución que ofrecen los estudiantes, se encuentren el papel que cumple el deporte y la cultura como formas de resistencia frente a las adversidades del contexto barrial, y no se haga mención alguna a la IE, pareciera que ésta no se proyecta ante sus ojos como lugar que abre otras posibilidades de ser y actuar.

Esto no solo se evidencia en la realización del Taller Reflexivo, sino que hace parte de las dinámicas en que se desenvuelve la IE, donde los estudiantes reflejan poca motivación para asistir a la escuela, no le encuentran sentido, y a pesar de que hace parte de su cotidianidad, en el taller reflexivo y el desarrollo de las clases no parecen asumir la escuela como parte de su vida o que les contribuya en algo.

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible percibir que tanto en estudiantes como en la IE no se hace un cuestionamiento de fondo frente a las dificultades del contexto barrial de Castilla, y por el contrario existe según el siguiente autor:

Un cierto acoplamiento al nuevo orden social con aceptación dolorosa, queja silenciosa y preocupaciones monótonas. Se trata de un posicionamiento en el cual prospera la indiferencia, nada o casi nada provoca sorpresa, ya que todo se vive como conocido. También prospera la apatía y el desinterés por la misma situación

de desadueñamiento, como si nada de lo que ocurriera causara impacto, como si el proyecto de vida y de trabajo de cada uno estuviera enajenado en otros. La capacidad de respuesta, de movimiento, de pensamiento es escasa (Frigerio, 2005, p.215).

Esto puede argumentarse en acontecimientos que se presentan dentro de la IE Alfredo Cock Arango, tales como la desertión y expulsión de estudiantes especialmente vulnerables a las condiciones del conflicto armado del barrio, estudiantes amenazados y asesinados como consecuencia de los procesos violentos que padece el barrio Castilla, maestros que abandonan la institución amenazados por los mismos motivos, y ante todo esto no se aprecian soluciones, parece imposible salir de estas dificultades, incluso se las asume como propias del barrio y la ciudad de Medellín “aquello que se reconoce como habitual inmediatamente pasa a ser vivido como natural” (Frigerio, 2005, p. 219) se asume lo frecuente y cotidiano como natural, se resigna a ello, parece que no hay opciones para elegir, que nada se puede cambiar ni transformar en este contexto.

4.6 La escuela y el contexto barrial de Castilla en relación con la formación de sujetos políticos

Finalmente, para entrar a concluir estos análisis, se anotarán las relaciones que se entretengan entre la IE y el contexto barrial de Castilla en referencia a la formación como sujetos políticos en los educandos.

Se entiende que los estudiantes se encuentran en constante construcción y que para que haya una formación como sujetos políticos debe la IE dirigir sus esfuerzos para que el

estudiante integre en su ser el pensamiento reflexivo, el pensamiento crítico, un conocimiento de la realidad social, además de asumir una posición ante la realidad que vive, realidad que se ve más tangible en la cotidianidad del espacio en el que se desenvuelve, y en tal sentido el contexto barrial refleja toda actividad que los sujetos articulan para su transformación.

La IE Alfredo Cock Arango se encuentra en un contexto barrial en el que problemáticas como la violencia, las familias desestructuradas, la falta de soluciones de fondo a los problemas del barrio, entre otros, son las dinámicas a las que se deben enfrentar sus estudiantes en su día a día; frente a ello la institución dispone de un proyecto de artes marciales que responde a la preocupación de que los estudiantes no se integren en la delincuencia, ni contribuyan a los factores que vulneran el bienestar social; sin embargo son pocos los estudiantes que se adscriben a tal proyecto, teniendo en cuenta la población estudiantil que en el colegio existe; este es el referente más cercano de la institución para sortear las problemáticas sociales del contexto que se incorporan a sus dinámicas.

Esta manera de vincular las dinámicas del contexto en la escuela, son ante todo “formas reactivas de protección frente al peligro encarnado en los otros (generalmente los chicos). Cuando lo que opera es solo reactivo, no hay pedagogía posible, no hay lugar para la enseñanza, dado que el otro perdió la dimensión de interlocutor” (Frigerio, 2005, p. 195) y es así que estas medidas reactivas han sido insuficientes para hacerle frente los problemas, pues se está negando la posibilidad de tratarlos desde la enseñanza, no se está llevando a cabo un proceso pedagógico de largo alcance, pareciera más bien que la escuela sortea las adversidades del día a día.



Este trabajo se fundó desde una premisa, el contexto barrial atravesó las rejas de

la escuela, a partir de ahí se indagó por las percepciones que de este contexto se reflejan dentro de las paredes de la institución y se analizó la manera en que estas percepciones dan cuenta de que la escuela no ha logrado forjar procesos en que los estudiantes conozcan y analicen de manera crítica y reflexiva la realidad social que acontece en el contexto barrial; lejos de pretender que la escuela sea la salvadora, la panacea frente a todos los problemas sociales que emergen cada segundo en las comunidades, la intención es reivindicar la escuela como lugar de la esperanza, como recinto que brinda “posibilidades emancipatorias, como campo, como escenario para transformar el orden social existente” (Henoa, 2013, p. 88).

Al finalizar la investigación se ha logrado identificar que los estudiantes de los grupos 6- 3, 7-3 y 8-2 manifiestan escasa reflexividad y mirada crítica ante las dinámicas sociales que se presentan en su barrio, muestran dificultad para proponer acciones alternas ante las problemáticas del barrio, se sienten incapaces de aportar desde ellos mismos nuevas formas de construir la realidad social de su barrio; esto se vio reflejado en primera instancia en la realización del ejercicio de Cartografía Social y en los Talleres Reflexivos que se realizaron en los grupos mencionados, donde se ve que conocen de manera superficial los espacios que habitan y que éstos movilizan en ellos diferentes sentimientos, pero no se interesan por saber el porqué de esos sentimientos que experimentan, para así comprenderlos y trascender por lo menos en cuanto a lo individual, pues se sabe que al comprenderse a sí mismo se puede comprender los acontecimientos que suceden en la comunidad.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Esta falta de interés que se refleja en la incompreensión de los hechos cotidianos, obedece entonces a la incapacidad de los entes formativos para encontrar en los estudiantes el impulso trascendental para un cambio en el barrio, de esta manera el papel que tiene la escuela en la formación de los sujetos no está direccionado a la transformación de la comunidad cercana, yendo esto en contravía del entendimiento de una sociedad global, que de alguna manera también requiere de la comprensión de sus problemas estructurales, así entonces se evidencia una falta de profundidad en las percepciones de los estudiantes ante su realidad y una ausencia de rigurosidad y pertinencia contextual por parte de la escuela para fortalecer los procesos políticos que deberían emprender los estudiantes, lo que se traduce entonces en una formación que carece de los elementos que sustentan al sujeto político.

Es importante recordar aquí el compromiso de la escuela con la formación de sujetos políticos

La educación, y con mayor razón aún la educación escolar no podrá desistir de toda función política. En una sociedad de individuos secularizada, donde ninguna trascendencia constituye el lazo entre los miembros de la comunidad, donde la privatización alcanzó al conjunto de las relaciones sociales, revisten suma importancia las apuestas educativas relativas a la forma de la relación y de lo colectivo (Frigerio & Diker, 2005, p. 85).

Después de todo lo analizado, ¿cómo ignorar que estudiantes de 12, 14 y 16 años manifiesten que la violencia en su barrio nunca se va a acabar, que siempre ha estado y siempre estará?, cómo permitirlo, cómo no cuestionarnos y cuestionarlos, por qué no darles

esperanzas, por qué no explicarles que se puede salir del orden social existente, por qué no ayudarles a comprender las estructuras y procesos sociales y ver que lo social es dinámico y mutable, jamás estático, ¿por qué no formar sujetos políticos?

5 LÍNEAS DE ACCIÓN PARA LA FORMACIÓN DE SUJETOS POLÍTICOS A PARTIR DEL CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO BARRIAL DE CASTILLA.

102

Este trabajo ha sido un ejercicio para evidenciar que la escuela que no toma en cuenta al contexto barrial dentro de sus prácticas pedagógicas, dificulta que los estudiantes asuman de manera crítica y transformadora el entorno que habitan, es por eso que se proponen a continuación algunas líneas de acción encaminadas a que la escuela oriente tanto la construcción de conocimiento social sobre contexto en que viven sus estudiantes, como la formación de sujetos políticos.

Se plantea la posibilidad de diseñar para el área de Ciencias Sociales planes de área y unidades didácticas, cartillas y proyectos de aula, que direccionen estrategias para vincular los procesos pedagógicos con las dinámicas sociales que se tejen en los contextos barriales que enmarcan a las escuelas.

Planes de Área y Unidades Didácticas

Frente a los planes de área y unidades didácticas, se propone relacionar los contenidos del área de Ciencias Sociales con los procesos sociales del barrio, es decir, que



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

metodológicamente cada contenido del área, en la medida que sea posible, se vincule con experiencias y condiciones específicas del contexto barrial de los estudiantes; se sugiere que las unidades didácticas y planeaciones de los maestros de Ciencias Sociales no pierdan nunca de vista la posibilidad de conectar los conceptos y procesos que se trabajan en el área, con las dinámicas sociales del barrio.

Conceptos y procesos como cultura, conflicto, comunidad, espacio, recursos, organización social, poder, territorio, migración, urbanización, globalización, violencias, cambio, continuidad, entre otros que faciliten relacionar los saberes propios de las Ciencias Sociales con el contexto barrial de los estudiantes.

Como ejemplo, en las prácticas pedagógicas desarrolladas en el grupo 8-2 el estudio de la Revolución Industrial desembocó en los procesos de industrialización de la ciudad de Medellín, y vinculado a ello procesos de migración y urbanización, entre los cuales se cuenta la primera oleada de poblamiento del barrio Castilla, donde se enfatizó tanto en los conflictos sociales que conllevan los procesos de poblamiento, como en la labor comunitaria que permitió la creación de este barrio.

Igualmente podría pensarse para el grado décimo relacionar el desarrollo de guerrillas, paramilitarismo, narcotráfico y fenómenos derivados en Colombia, con los procesos de conflicto armado y sus implicaciones en el barrio Castilla; para el grado cuarto asociar el estudio de organizaciones sociales con los movimientos comunitarios existentes o que podrían conformarse en el barrio; para el grado sexto trabajar cartografía social del barrio en relación con el estudio de mapas y representaciones cartográficas; estos son solo unos

ejemplos, pero podría pensarse en otras formas de realizar este vínculo, dependiendo de los intereses, fortalezas e inquietudes de los maestros y estudiantes implicados en el proceso pedagógico.

Es así como desde los diferentes contenidos conceptuales de las Ciencias Sociales se pueden vincular procesos sociales del barrio Castilla, y permitirle al estudiante la construcción de saberes más rigurosos acerca del contexto en que habita; construir este conocimiento de la realidad social es el primer paso para generar pensamiento crítico y reflexivo, que les facilite a los estudiantes tomar posición frente a lo que acontece en su barrio y decidir qué acciones encaminar sobre la realidad, de modo tal que rompan con la falsa suposición de que es imposible cambiar las condiciones sociales que se viven en el barrio.

Cartillas

También se hace pertinente la realización de una cartilla la cual esté construida a partir de la interacción de los maestros y los estudiantes, pues consideramos al igual que Freire (2002, p.1) “Que el educador necesita del educando, así como el educando necesita del educador. Ambos se educan. Aunque las tareas sean específicas. El educador no es igual al educando (...) el Educador tiene que educar, el profesor tiene que enseñar y el educando tiene que aprender, la cuestión es cómo se dan estas relaciones de tal manera que sea una práctica democrática”.

Esta cartilla surgirá entonces después de varios encuentros que en principio serán para generar confianza entre maestros y estudiantes que faciliten luego el trabajo en conjunto, y

poner de manifiesto las principales necesidades de los estudiantes en cuanto a las problemáticas que se evidencian en el barrio y las posibles acciones que se puedan tomar para hacer evidentes las diferentes formas en que las problemáticas que viven en su cotidianidad afectan de manera directa el desarrollo de las individualidades y colectividades del colegio y del barrio.

Esta cartilla haría un recorrido histórico del contexto, luego realizar un análisis de este, luego se haría un cuadro comparativo entre el pasado y lo presente según las percepciones de maestros y estudiantes, se analizarían este ejercicio y se escribirían reflexiones en cuanto a los fenómenos descrito y analizados; luego de ello, en la cartilla se tendría sugerencias tanto para los estudiantes como para los maestros en conjunto, en cuanto a las estrategias que se podrían tomar en cuenta para un accionar, las cuales podrían ir dirigidos hacia la sensibilización de la comunidad a partir de diferentes posibilidades desde la pintura, el grafiti, la música, la charlas etc. hasta las marchas exigiendo la satisfacciones de alguna necesidad.

Proyectos de Aula

Finalmente, puede pensarse en Proyectos de aula, donde se posibilite el vínculo del contexto barrial de Castilla con la práctica pedagógica a través de objetivos y metas por construir entre el maestro y estudiantes para desarrollarlo y concluirlo en el aula de clase; proyectos de aula como una alternativa pertinente para la solución de problemas, construcción de conocimientos, pensamiento reflexivo, participación activa y aprendizaje autónomo en los estudiantes de la IE Alfredo Cock Arango.



Se propone como ejemplo la incidencia del micro-tráfico de estupefacientes a través de los siguientes interrogantes: qué es el micro-tráfico de estupefacientes, qué lo genera, qué alcances tiene, cómo incide en el contexto donde se establece, qué genera, qué posibilita, entre otros, proponer objetivos a partir de ellos y desarrollarlos en el aula de clases como problemática a investigar, un ejemplo concreto de interrogante que guíe el proyecto es el siguiente: ¿Qué problemas de convivencia puede generar el micro-tráfico de estupefacientes en Castilla?, y con ello, se contemplará en los estudiantes un aprendizaje significativo y constructivo al percibir una problemática del contexto barrial de Castilla llevada al aula de clase, donde los estudiantes no solo aprendan a indagar problemáticas y desarrollar contenidos sino que adquieran habilidades y actitudes para aplicarlos en su vida, su desenvolvimiento en la sociedad, asimismo, para conocerse a sí mismo y reconocer cómo y para qué aprenden.

6 ALGUNAS CONCLUSIONES

En el presente trabajo se hizo un intento por comprender la relación existente entre la institución educativa Alfredo Cock Arango y el contexto barrial en el que se encuentra, y la incidencia de esta relación en la formación de los estudiantes como sujetos políticos, de esta manera, los instrumentos aplicados a una muestra de la institución arrojaron como principal inquietud la ausencia de un sujeto político; es decir que dentro de las prácticas escolares no se posibilita que el estudiante bajo la premisa educativa de la pregunta, del análisis y de la reflexión frente al reconocimiento de los fenómenos de su contexto, se



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

configure como un sujeto capaz de intervenir en consonancia con las exigencias que en la comunidad se le presentan; así entonces el análisis posibilitó observar

que el estudiante hace un reconocimiento de las problemáticas y necesidades que coexisten con él en su entorno, pero a su vez no hace un ejercicio crítico y consciente de las repercusiones que tiene el contexto barrial en su cotidianidad y en su formación, no conciben además que desde ellos mismos pueden partir las transformaciones sociales que requiere el barrio.

No abordar el contexto barrial en la escuela dificulta la formación de sujetos que conozcan su realidad social, y por ende carecen de bases para reflexionar sobre ella de manera crítica y propositiva, y desde ahí se está frustrando la posibilidad de formar sujetos políticos.

Los antecedentes de esta investigación, especialmente las tesis de pregrado de Zapata (2013) y Patiño (2005) dan cuenta de que es posible impulsar en los estudiantes procesos dirigidos al conocimiento y acción sobre el espacio que habitan, y de este modo potenciar la formación de sujetos políticos. No es necesariamente una labor que suponga riesgos en contextos vulnerables, que es la mayor preocupación de los maestros y que los conduce a evitar procesos de enseñanza que aborden las dinámicas sociales del contexto barrial, ya que no implica opinar ni juzgar sobre los actores armados del barrio, sino orientar la construcción de conocimientos sociales sobre el contexto barrial y la formación de sujetos críticos y reflexivos que puedan tomar desde ellos mismos decisiones acerca de actuar o no en favor de la transformación de las condiciones sociales de su entorno.

Así pues, esta investigación es ante todo una invitación a romper con las miradas conservadoras que quieren hacer de la escuela un lugar de reproducción del orden social



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

hegemónico, un lugar de adiestramiento, un lugar acrítico y muerto donde no pasa nada, un lugar a donde se va a cumplir los requerimientos estandarizados

del Estado que pretenden homogeneizar a la población sin que ésta se percate de lo que sucede; aquí se intercede por el descubrimiento de los sujetos y éstos de su entorno, de su comunidad, incitando en primera instancia a preguntarse por lo más superficial para que se puedan desentrañar los “hilos delgados” que tejen el devenir histórico, político y cultural de la sociedad para posibilitar su transformación.

Al concluir esta investigación confluyen sentimientos encontrados, por un lado un poco de rabia y desconsuelo al ver que la magnitud de los problemas sociales desbordan la misión pedagógica de la escuela, que ésta debe sobrevivir el día a día, que debe adaptarse a las lógicas que le imponen los actores armados, que muchas veces se ha resignado a la labor de reproducir saberes carentes de sentido para los estudiantes en lugar de apropiarse de su misión emancipadora; por otro lado mucha esperanza al advertir que todavía quedan cosas por hacer, que al menos desde la Universidad se han sentado las bases para que los maestros sean sensibles a estas situaciones y se preocupen por resolverlas, y sobre todo esta esperanza nace de los aprendizajes construidos en las interacciones con los estudiantes, ya que dieron a conocer todas las potencialidades que poseen, todo el interés que muestran frente a las condiciones sociales de su barrio, lo cual es un punto de partida para comenzar procesos pedagógicos en que por fin los estudiantes construyan un conocimiento académico sobre su contexto inmediato y puedan encaminar las transformaciones de su realidad.

7 SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES PARA LA INSTITUCIÓN Y FUTURAS INVESTIGACIONES

A la Institución Educativa se le recomienda que la práctica pedagógica tome en cuenta las condiciones sociales del contexto en que se halla y que no pierda de vista la misión emancipadora que es posible ejercer desde la escuela, para que cada estudiante sienta que es dueño de sus decisiones, que es dependiente de sí mismo y de su voluntad de acción, más que todo en contextos vulnerables en que niños y jóvenes escolarizados no se sienten parte ni del problema ni de la solución de los fenómenos que acontecen en su barrio.

Se le sugiere que desde la enseñanza se impulse en los estudiantes procesos dirigidos al conocimiento y acción sobre el espacio que habitan, y de este modo potenciar la formación de sujetos políticos; no se trata de exponer juicios de valor sobre los diferentes actores y acontecimientos que se encuentran en el barrio, no se pretende que los maestros dediquen sus clases a ofrecer charlas o consejos acerca de las dificultades del barrio, lo cual podría generar condiciones de riesgo para la seguridad del maestro, por el contrario la necesidad radica en analizar y comprender de manera crítica y reflexiva elementos históricos, económicos, geográficos, culturales y políticos, que convergen en el surgimiento de procesos sociales en el barrio, los que a su vez están conectados o se pueden relacionar con lo regional, nacional e internacional.

Para la Institución Educativa y para futuras investigaciones se recomienda poner en marcha las líneas que se esbozaron al concluir los resultados de esta investigación, es decir, el

diseño e implementación de proyectos de aula, cartillas, planes de área y unidades didácticas, dedicados a vincular los procesos del contexto barrial con la enseñanza y a partir de ahí orientar la formación de sujetos políticos.

Igualmente se sugiere para otras investigaciones trabajar con el método de investigación-acción, que aunque requiere de más tiempo es más conveniente para trabajar desde las mismas necesidades y potencialidades de la población con la cual se hará la investigación, es un método que permite la amplia participación de la población que se pretende beneficiar, no solo durante la recolección de la información, sino principalmente en el planteamiento del problema y de los objetivos del trabajo; este método es apropiado especialmente para motivar la participación y acción en grupos donde hace falta incentivar más estos procesos.

También se recomienda que en el momento de investigar sobre procesos formativos en los estudiantes, que en el caso de este trabajo se trató de analizar su formación como sujetos políticos, se tomen en cuenta alumnos de grados intermedios como sexto y séptimo, y también grados más altos como décimo y undécimo, para poder valorar mejor los procesos formativos de la escuela.



8 REFERENCIAS

- Arias, V., González, L. & Hernández, N. (2009). Constitución de sujeto político: historias de vida política de mujeres líderes afrocolombianas. *Universitas Psychologica*. 8. (3). Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672009000300005
- Ander-Egg, E. (1983). *Hacia una pedagogía autogestionaria*. Buenos Aires: Humanista.
- Álvarez, C. & San Fabián, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28. Recuperado de http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html
- Crispín, M. (2011), *Aprendizaje Autónomo. Orientaciones para la Docencia*. México: Universidad Iberoamericana.
- Bakunin, M. (1883). Proyecto Espartaco. Recuperado de: <http://metalmadrid.cnt.es/cultura/libros/mijail-bakunin-dios-y-el-estado.pdf>
- Betancur, M., Lince, W. & Restrepo, M. (2010). *El Sujeto Crítico: Construcción conceptual desde la Teoría Crítica Clásica*. (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales-CINDE. Sabaneta.
- Borja, M. (s.f) “La pedagogía crítica y la contextualización de la enseñanza”. Recuperado de https://guayacan.uninorte.edu.co/divisiones/iese/lumen/ediciones/4/articulos/monica_borja.html

- Builes, M., Pérez, M. y Zapata, A. (2013). *Escuela interbarrial para la formación de sujetos políticos y la construcción colectiva de conocimiento popular de nuestros territorios*. (Tesis de Pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín.
- Carriosa, C. (2011). *Nuevas ciudadanía y configuración de sujetos políticos a partir del conflicto armado: la experiencia de la Asociación de Víctimas de Granada - Antioquia, Asovida*. (Tesis de Pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín.
- Carballedo, A. Diez, J., Haydeé, B., Barberen, M., Hallak, Z., Rocha, E., et al. (2012) *Cartografía social, Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación*. Buenos Aires: Universidad de la Patagonia. Recuperado de: <http://www.margen.org/Libro1.pdf>
- Chávez, A. y Tamayo, M. (2012). *Papel de la participación social y política en los procesos liderados por mujeres: incidencia real frente a la materialización de derechos, el bienestar social y la calidad de vida*. (Tesis de Pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá. Recuperado de http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/1258/1/TTS_ChavezAdrianMaria_2012.pdf
- Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Art. 14. 5 de agosto de 1994. D.O. N°41.473.
- Duque, L., Patiño, A. & Ríos, Y. (2007). Conflicto, violencia y convivencia social como área emergente para el trabajo social. *Eleuthera*, 1. 130-140
- Echeverri, J. (2004). Contexto socio-cultural: más que una referencia. *Revista Textos*, 8. 77-108.

Ezpeleta, J. & Rockwell, E. (1983). Escuela y clases subalternas. *Cuadernos Políticos*, 37. Recuperado de

<http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.37/CP37.7JustaEzpeletaElsieRockwell.pdf>

El Parque Juanes de la Paz en Medellín está listo para recibir el tenis suramericano (2010, marzo 19). *El Tiempo*. Recuperado de

<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-7440713>

Erickson, F. (1989) Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. *En*: Wittrock, M. (Ed.). *La investigación en la enseñanza*, II (195-301). Barcelona: Paidós.

Fernández, G; (2009). La formación del sujeto político, aspectos sobresalientes en Colombia (Tesis de Pregrado). Universidad Nacional de Colombia, Medellín.

Flórez, R. Vivas, M. (2007) La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Educación y pedagogía*, 47. Recuperado de

http://www.institutodeestudiosurbanos.info/MEN_479_2012/MEN/TQE_Primer%20Fase%202012/Conceptuales/formacion_pedagogica_Ochoa.pdf

Freire, P (2007) *La educación en la ciudad*. México: Siglo XXI

Freire, P (2010) *¿Extensión o comunicación? La concientización en el mundo rural*. México: Siglo XXI.

Freire P. “Constructor de sueños”. Textos del video realizado por el IMDEC, México, para la Cátedra Paulo Freire, ITESO, febrero 2000. Recuperado de:

http://estrategiadidactica.files.wordpress.com/2011/12/freire-paulo_constructor-de-suec3b1os.pdf

- Fernández, G. (2009). *La formación del sujeto político, aspectos sobresalientes en Colombia* (tesis de pregrado). Universidad Nacional de Colombia, Medellín.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Frigerio, G. & Diker, G. (2005). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del estante.
- Galeano, M. (2003). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Universidad EAFIT.
- García, C. (1995). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- García, Y. (2008). Familia, escuela y barrio: un contexto para la comprensión de la violencia escolar. *Revista Colombiana de Educación*, 55, 108-124.
- González, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa. Nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, 15, 227-246.
- Gutiérrez, M. (2011). El pensamiento reflexivo en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Uni-pluri/versidad*. 11. (2) Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/11079/10176>
- guardian29. (2012, febrero 14). *Solo una historia más: Capítulo 2 - Breve recuento de la violencia en Colombia* [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=X9ntZGXHKI4>
- Ghiso, A., Jiménez, L., Ortega, P., y Morales, S. (2002). *Tramas de constitución y de constitución de sujetos en espacios sociales escolares*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Harvey, D. (2008). El derecho a la ciudad, *Revista New Left Review* (53). 23-39

Henao, B. & Henao, B. (2013). *Recontextualización de saberes. Una propuesta de formación civilista*. Medellín: Facultad de Educación de Universidad de Antioquia.

Henao, J. y Sáenz, A. (2013) *Prácticas de Educación Popular en Convivencia: Saberes pertinentes para la escuela y los maestros/as de Ciencias Sociales. Caso Corporación Casa Mía*. (Tesis de Pregrado) Universidad de Antioquia, Medellín.

Herrera, L. y Vargas, M. (s. f). *Realidad de realidades: sujetos en despliegues diversos de humanidad (comprensiones emergentes de sujetos en situación de discapacidad)*.

Universidad Católica de Manizales. Recuperado de

<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/10839/69/1/Leidy%20Yulieth%20Herrera%20Luna.pdf>

Hora 13 Noticias. [Hora 13 Noticias]. (2014, enero 14). *Marcha en Castilla en contra de la violencia en el barrio* [Video]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=iBGNk2nzHvs>

Institución Educativa Alfredo Cock Arango. (2009). Proyecto Educativo Institucional.

Medellín. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/alfredocockarango/>

Lefebvre, H. (1971). *De lo rural a lo urbano*. Barcelona: Editorial Península.

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Art. 5. Febrero 8 de 1994.

Londoño, J. (2012). *Girar sobre sí mismo, pero no impulsado desde afuera como un trompo. Una exploración a las prácticas de cuidado de sí, en jóvenes que egresaron de la Escuela de Formación Juvenil. Medellín, 2005 – 2010*. (Tesis de Pregrado).

Universidad de Antioquia. Medellín.

Mancila, I. & Habegger, S. (2006). *El poder de la Cartografía Social en las prácticas contrahegemónicas o La Cartografía Social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio*. Recuperado de http://areaciega.net/index.php/plain/cartografias/cart_tac/el_poder_de_la_cartografia_social

McLaren, P (2005) *La vida en las escuelas*. México: Siglo XXI.

MEN. (2002). Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales. Bogotá: Magisterio.

MEN. (2004). Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales. Bogotá: Magisterio.

MEN. (2009). Los diez temas y sus macro-objetivos. Plan Nacional Decenal de Educación de Colombia.

Melo, J. (1994). Medellín, crisis y perspectivas. Recuperado de <http://www.jorgeorlandomelo.com/medellincrisis.htm>

Mejía, R, y Awad. M (2003). *Educación Popular hoy en tiempos de globalización*. Bogotá: Editorial Aurora.

Millán, A. (s.f). Un parque donde el tenis es para todos. *El Colombiano*. Recuperado de http://www.elcolombiano.com/BancoConocimiento/U/un_parque_donde_el_tenis_es_para_todos/un_parque_donde_el_tenis_es_para_todos.asp

Montoya, V. (2007). El mapa de lo invisible. Silencios y gramática del poder en la cartografía. *Universitas Humanística*, (63), 155-179.

Oviedo, G. (agosto, 2004) La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*, 18. 89-96.

Patiño, C. (2006). *La Formación de Nuevos Ciudadanos a partir del Reconocimiento del Entorno*. (Tesis de Pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín.

Parque 'Juanes de la Paz' le dio vida a sector del norte de Medellín, pero hay quejas de inseguridad (2014, octubre 14). *El Tiempo*. Recuperado de

<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4601034>

Pérez, L. (2014, abril 16). ¿Para qué le sirvió a Medellín el WUF7? *Ruta n Medellín*.

Recuperado de

<http://www.rutanmedellin.org/index.php/es/actualidad/noticias/item/para-que-le-sirvio-a-medellin-el-wuf7-21042014>

Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. Madrid: La Muralla.

Rauber, I. (2006). *Sujetos Políticos, rumbos estratégicos y tareas actuales de los movimientos sociales y políticos*. Santo Domingo: Pasado y presente XXI.

Soja, E. (2008). *Postmetrópolis. Estudios críticos sobre las ciudades y las regiones*. Madrid: Traficante de Sueños.

Taylor, S. & Bogdan, R. (1992) *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. Madrid: Paidós.

Vargas, C. (2007). Formas del sujeto político en el panorama de lo contingente. *Revista Tabula Rasa*, 7. Recuperado de <http://www.revistatabularasa.org/numero-7/vargas.pdf>

Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4, (8). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf>

Vilanou, C. (2002). Formación, cultura y hermenéutica: de Hegel a Gadamer. *Revista de Educación*, 328. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre228/re3281210861.pdf?documentId=0901e72b8125940c>

Woods.P (1987). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Madrid: Paidós.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

ANEXO 1: FORMATO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

**PERCEPCIÓN DE MAESTROS DE CIENCIAS SOCIALES DE LOS GRUPOS 6-3,
7-3 Y 8-2 DE LA IE ALFREDO COCK ARANGO SOBRE EL CONTEXTO
BARRIAL DE CASTILLA Y SU RELACIÓN CON LOS PROCESOS DE
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.**

En el marco de nuestro proyecto de investigación que busca vincular el contexto barrial con los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, esta entrevista busca obtener información para reconocer cuál es la percepción sobre el contexto barrial de Castilla que tienen los maestros de Ciencias Sociales de los grupos 6-3, 7-3 y 8-2 de la IE Alfredo Cock Arango, y la manera en que establecen relaciones entre dicho contexto y los procesos de enseñanza y aprendizaje. La información suministrada es confidencial y será utilizada con fines académicos.

1. Para usted profesor ¿qué es el contexto barrial?
2. En el tiempo que ha laborado en la Institución, ¿cuáles considera que son las dinámicas o las características propias del barrio en que se encuentra la Institución, es decir, el barrio Castilla?
3. Si entendemos que la escuela es un sistema social y una organización compleja, donde barrio y escuela se retroalimentan mutuamente, ¿es posible afirmar que la Institución

Educativa Alfredo Cock Arango se ha analizado a sí misma, y por tanto ha analizado al barrio para satisfacer algunas de sus necesidades?

4. ¿Se puede evidenciar en los estudiantes de esta Institución comportamientos que muestren la influencia del contexto barrial en ellos?
5. De lo que usted ha logrado observar en sus estudiantes, ¿cómo ellos interpretan el encuentro o desencuentro entre contexto sociocultural del barrio y la propuesta escolar de la Institución?
6. ¿Es posible que los aprendizajes construidos en los centros educativos logren incidir en las orientaciones socioculturales del barrio?
7. ¿Se evidencia en el PEI de esta Institución la preocupación por vincular las dinámicas barriales con la enseñanza?
8. ¿El Plan de área de Ciencias Sociales toma en cuenta el contexto barrial para involucrarlo en los procesos de enseñanza y aprendizaje?
9. Teniendo en cuenta que los estudiantes están inmersos en una realidad social que les construye una forma de ver y vivir el mundo ¿cree pertinente y posible que en el proceso de enseñanza de Ciencias Sociales se aborden las dinámicas del contexto barrial y la forma en que los estudiantes se relacionan con el espacio que habitan, por qué?
10. ¿En sus clases de Ciencias Sociales ha utilizado estrategias didácticas para relacionar los procesos del barrio con los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿Cómo cuáles y qué resultados han arrojado?



ANEXO 2: TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUCTURADAS

Entrevista al Profesor Fidel Martínez Arce, docente del área de Ciencias Sociales de la IE Alfredo Cock Arango (07/05/2014)

PERCEPCIÓN DE MAESTROS DE CIENCIAS SOCIALES DE LOS GRUPOS 6-3, 7-3 Y 8-2 DE LA IE ALFREDO COCK ARANGO SOBRE EL CONTEXTO BARRIAL DE CASTILLA Y SU RELACIÓN CON LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.

En el marco de nuestro proyecto de investigación que busca vincular el contexto barrial con los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, esta entrevista busca obtener información para reconocer cuál es la percepción sobre el contexto barrial de Castilla que tienen los maestros de Ciencias Sociales de los grupos 6-3, 7-3 y 8-2 de la IE Alfredo Cock Arango, y la manera en que establecen relaciones entre dicho contexto y los procesos de enseñanza y aprendizaje. La información suministrada es confidencial y será utilizada con fines académicos.

Previo a la realización de la entrevista el entrevistado plasmó lo siguiente:

No se puede desligar la enseñanza del contexto, la escuela está en el lugar, todo lo que pase en el barrio aquí uno lo tiene, uno no puede hacer que el problema venga hacia uno sino que uno vaya hacia el problema desde aquí sin necesidad de estar allá, pero hay muchas

actividades muchas cosas que se ocurren y son parte de la actividad que hace el

Estado porque nosotros somos agentes del Estado así no lo queramos somos

parte del Estado y el Estado tiene políticas que ayudan a que todo mejore, nosotros somos el Estado de bienestar, le hacemos un bien a la comunidad, estamos aquí y la gente viene, por ejemplo actividades como por ejemplo tiene el colegio es un beneficio para la comunidad, por ejemplo las salas de computadores, se le enseña a los del barrio, el profesor de sistemas los sábados atiende padres de familia que vienen...

Entrevistador: ¿Tiene algún costo?

Yo no sé exactamente, yo creo que no cobran nada, no más le cobran el carnet y la inscripción, pero eso es un beneficio, muchos padres que nunca en su vida habían manejado el computador ahí están aprendiendo, entran a internet abren su correo, todo eso y todo el manejo de Word lo aprenden aquí; en algunos casos algunas personas beneficiarios, exalumnas o madres de familia que han sido muy hábiles en el desarrollo de esa actividad terminan siendo monitores, hay una mamá que es monitora y ella maneja toda la información de eso, cuando el profesor no está ella controla a la gente que está recibiendo la instrucción. Esas son las actividades que tiene el colegio que la comunidad valora; otra cosa que hace el colegio es el día de la familia, se hace el ágape Pascual en esta semana, la semana pasada también se hizo en la mañana, son actividades que... la Antioqueñidad también es una actividad que trasciende, la semana de la ciencia, día de la creatividad y la ciencia también es un día que motiva mucho a la comunidad para venir y la Antioqueñidad que si es un día muy bacano (risas), vienen los padres que pueden venir y comen y compran, todos traen su comida para la venta y los espectáculos que se presentan, eso ayuda... claro que hace tiempo ya no se hace como se hacía antes, uno ve que la



problemática económica de los barrios y el número de alumnos, yo no sé, siempre ha habido dificultades económicas por no decir pobreza, pero

últimamente los pelaos no se proporcionan tanto como antes para los eventos culturales y esas cosas, yo me acuerdo que una vez me tocó chorizo y no me quedó nada, una mamá me hizo los chorizos me los fritó y me los dejó todos listos, yo los vendí todos con patacón, hasta las bandejas me las prestaron, ahora es más difícil encontrar la gente que aporte para... claro que la ventaja que tenemos ahora es que hay muchos programas estatales que ayudan a eso, el presupuesto participativo también...

1. Para usted profesor ¿qué es el contexto barrial?

El contexto barrial es como viven las personas, como subsisten, cuál es su nivel académico, sus costumbres.

2. En el tiempo que ha laborado en la Institución, ¿cuáles considera que son las dinámicas o las características propias del barrio en que se encuentra la Institución, es decir, el barrio Castilla?

Es un barrio con dificultades de todo tipo de salud... mental, de violencia, desarraigo, son familias totalmente diferentes a las familias tradicionales que uno ha tenido, muchos alumnos viven con los tíos, con las mamás nada más.

3. Si entendemos que la escuela es un sistema social y una organización compleja, donde barrio y escuela se retroalimentan mutuamente, ¿es posible afirmar que la escuela se ha analizado a sí misma, y por tanto analizado al barrio para satisfacer algunas de sus necesidades?

Sí, nos mantenemos en esa situación porque el colegio ha optado por ser una institución de inclusión, llegan estudiantes con dificultades de aprendizaje en su mayoría, en la población con deficiencias en la educación ha aumentado y nosotros hemos tenido que ver cuál es la realidad del barrio para encausar la parte académica.

4. ¿Se puede evidenciar en los estudiantes comportamientos que muestren la influencia del contexto barrial en ellos?

Si, sobre todo en la relación interpersonal, entre ellos siempre media la violencia, o sea, la solución de los problemas siempre es imponiéndose sobre los otros, que eso se ve mucho en el barrio, la cultura de las bandas, no en todos los casos porque de todas maneras el ambiente familiar ayuda a que eso no ocurra, el ambiente familiar es muy importante porque el pelao que tiene un ambiente familiar bueno no hace eso, pero el estudiante que no tiene un ambiente familiar bueno tiende a comportarse como lo muestra la relación entre los más fuertes de la violencia del barrio.

5. De lo que usted ha logrado observar en sus estudiantes, ¿de qué manera ellos interpretan el encuentro o desencuentro entre contexto sociocultural del barrio y la propuesta escolar de la Institución?

El Alumno viene al colegio como un lugar de encuentro con el amigo, con la Parcera con el Parcerero, con la Novia cierto y es un lugar especial por eso, a pesar de que ellos digan que no, ellos también quieren más al colegio, quieren el trato que se les da aquí porque en muchos casos los muchachos no tienen ese trato ni siquiera en la casa, de afecto, de compañía, de alguien que le dé una voz de aliento, entonces ellos encuentran en el colegio

un ambiente que les hace falta, a pesar de que a veces reniegan “ahh, que no hay clase” “que hay clase” ellos siempre vienen contentos al colegio y se divierten.

Entrevistador: Y pensando en el vínculo que hay entre el barrio y la institución ¿será que el estudiante sí analiza que hay un vínculo entre el contexto y los procesos de enseñanza en la Institución?

Vínculo como tal no, nosotros como institución por problemas de seguridad nosotros no nos involucramos mucho con la situación personal de ellos, siempre es recomendable no involucrarse cierto, sin embargo termina uno involucrado, en muchas ocasiones porque las situaciones de violencia traspasa las paredes del Colegio, traspasan la normatividad del Colegio, es muy común que un alumno haya sido agredido en su casa, viene golpeado y uno no puede dejar de decir nada, siempre hay que decir algo y está ahí el aporte de la Justicia, la Policía de Infancia y Adolescencia, o un niño violado o una niña violada es muy común y que nosotros tenemos que estar muy pendientes de ellos; que corre uno peligro porque eso si involucra a personas de afuera la más fácil para ellos es amenazar al profesor.

6. ¿Es posible que los aprendizajes construidos en los centros educativos logren incidir en las orientaciones socioculturales del barrio?

Sí pueden incidir, en las experiencias que hemos tenido aquí, ciertos proyectos en los cuales, proyectos de los estudiantes donde resultan involucrados como la academia de taekwondo, como hace unos años que existía el grupo de Danzas y de Teatro que se llamaba *Renovación*, esos muchachos trascendieron y rompieron el esquema del barrio, del Mariguanero de la esquina que se quedaba ahí, que no hacía más nada, esos muchachos en

su mayoría ha ido más allá, se han vuelto profesionales, han logrado la Universidad y han trascendido las fronteras porque algunos están por fuera del país, o sea que si trasciende lo que uno les dice aquí.

Entrevistador: ¿Y ese proyecto de danzas y teatro se acabó?

No se acabó, sigue funcionando pero fuera del Colegio, funcionaba aquí, se reunían sábados y domingos aquí, pero ya tienen su propia sede ya se volvió corporación

Entrevistador: Ah... inició en el colegio y luego salió...

Inició con una profesora que ya se retiró hace algunos años, ella fue la que creó eso utilizando el tiempo libre sábado y domingo, ella se regalaba mejor dicho, el término regalaba quiere decir que no estaba dentro de la jornada laboral y el maestro Aníbal en este momento que “vive acá” (risas) o que es de acá también maneja un proyecto que ha trascendido, el ejemplo es uno de los muchachos que es profesor que es Juan Carlos, es egresado de aquí, él es testigo que muchos compañeros de él que estaban incitando a la droga, a las bandas, algunos ya están muertos y él no aceptó eso, entonces sí, la propuesta académica y deportiva generó en él un cambio.

7. ¿Se evidencia en el PEI de la Institución una preocupación por vincular las dinámicas del Barrio con los procesos de enseñanza?

No, más que todo que el Colegio, la enseñanza llega al barrio con alternativas diferentes a las que hay en el barrio y apropiándose de esas aptitudes que tengan los estudiantes para lo que uno aquí propone, la media técnica, taekwondo y otras más que hay por ahí que no son tan bien visuales, y todos los programas que le coge uno al Gobierno: el uso del tiempo

libre, las jornadas complementarias que están haciéndose ahora, todo eso hace que el alumno se vaya encontrando en qué es lo que quiere hacer de su futuro

8. ¿El Plan de área de Ciencias sociales toma en cuenta el contexto barrial para involucrarlo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de Ciencias Sociales?

Este año que el colegio ha estado invitado a un programa que tiene la Universidad de Antioquia y la Universidad de Sao Pablo, hemos estado acercándonos de que el alumno conozca su Geografía, la Geografía de su ciudad de su barrio, a partir de eso hemos... Bueno involucrado a padres... cada profesor en su área, en sociales hemos intentado que el estudiante tenga conocimiento de cuál es su geografía, cuál es su hábitat, de dónde viene, cuál es el sector productivo del barrio, tener conocimiento de eso; se hace en Primaria y se hace en la Básica también.

9. Teniendo en cuenta que los estudiantes están inmersos en una realidad social que les construye una forma de ver y vivir el mundo ¿cree pertinente y posible que en el proceso de enseñanza de Ciencias Sociales se aborden las dinámicas del contexto barrial y la forma en que los estudiantes se relacionan con el espacio que habitan, por qué?

Eso tiene sus peligros, pero uno tiene que tomarlo no tanto con el barrio porque esa es una problemática que se da a nivel municipal a nivel de la ciudad, son problemáticas comunes, cuando hablamos de violencia el alumno sabe más que uno qué ocurre en el barrio, pero uno trata que no sea oculto sino que al contrario sea visible y que tiene una razón de ser; no



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

es que el muchacho de la banda es malo porque quiso ser malo sino que hay una circunstancia política y social que ha permitido que ocurra eso.

10. ¿En sus clases de Ciencias Sociales ha utilizado estrategias didácticas para relacionar los procesos del barrio con los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿Cómo cuáles y qué resultados han arrojado?

Con lo que hemos realizado con la Universidad de Sao Pablo y la Universidad de Antioquia el alumno en ciertos tipos de talleres que hemos hecho arroja que el alumno quiere su barrio, que el alumno tiene lugares que son significativos y que hacen parte de su nuevo hábitat como son los parques biblioteca, en el caso de Castilla el parque Juanes de la paz, la unidad deportiva Rene Higuita, son lugares que para ellos son lugares muy sabrosos porque es donde se pueden divertir, donde pueden jugar y pueden compartir con los amigos, entonces es significativo para ellos esos lugares y el hecho de escribirlos, dibujarlos y de reconocer que son espacios en donde yo vivo todos los días y comparto como ciudadano de una ciudad cambiante muy reciente, son lugares muy recientes, renovados últimamente en el caso de la unidad deportiva renovada últimamente, antes no era así era muy descuidada ahora tiene un buen mantenimiento, y el parque Juanes que si es toda una innovación.

**PERCEPCIÓN DE MAESTROS DE CIENCIAS SOCIALES DE LOS GRUPOS 6-3,
7-3 Y 8-2 DE LA IE ALFREDO COCK ARANGO SOBRE EL CONTEXTO
BARRIAL Y SU RELACIÓN CON LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE.**

En el marco de nuestro proyecto de investigación que busca vincular el contexto barrial de Castilla con los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, esta entrevista busca obtener información para reconocer cuál es la percepción sobre el contexto barrial de Castilla que tienen los maestros de Ciencias Sociales de los grupos 6-3, 7-3 y 8-2 de la IE Alfredo Cock Arango, y la manera en que establecen relaciones entre dicho contexto y los procesos de enseñanza y aprendizaje. La información suministrada es confidencial y será utilizada con fines académicos.

1. Para usted profesor ¿qué es el contexto barrial?

Es la comunidad o sociedad en la cual está inmersa la institución educativa

2. En el tiempo que ha laborado en la Institución, ¿cuáles considera que son las dinámicas o las características propias del barrio en que se encuentra la Institución, es decir, el barrio Castilla?

Se pueden reducir en, primero, es una comunidad en la cual se gestan muchos grupos armados, los cuales intervienen en la relaciones familiares, interpersonales de los educandos y en la comunidad educativa misma; también en estos años he percibido las



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

familias disfuncionales, muchas veces he hecho la pregunta a grupos que llegan nuevos: ¿levanten las manos los estudiantes que viven con papá y mamá? Y de cuarenta, tres máximo cuatro estudiantes levantan la mano, muy poquitico en medio de tanta gente, eso nos indica que falta patrón de identidad paterno, el materno, los chicos son entregados a los abuelos, a los tíos, a las abuelas, muchas veces ni abuelos tienen tampoco, eso es algo, es algo simpático entonces todos son, abuelo, abuela, abuela, abuela, ¿y el abuelo? ¡Ahh! No está, entonces, donde los papás de estos chicos los han asesinado en la década de los ochentas, noventas, algo así y las chicas quedaban embarazadas, si, y tienen que irse a trabajar para subsistir y ver por ellas y la abuela se encarga de la crianza de esos niños; por ejemplo ayer había una señora llorando al lado mío, ella se fue para rectoría y la Rectora me dijo ¡maestro! Atiéndame usted este caso: es una señora que tiene tres hijos aquí y cual más sinvergüenza de los tres, la hija llega a las dos de la mañana a las tres de la mañana, esa señora aquí llorando como si las lágrimas fueran a solucionar algo, entonces no hay familia, no hay familia nuclear, a pesar de que el concepto de familia ahora es muy distinto, todos los que vivan bajo un mismo techo son familia así no hayan siquiera hermanos, pero la familia tradicional se acabó aquí; hay una irresponsabilidad con los hijos inmensa, o sea, aquí los trae y los matriculan pero vengan pues a una reunión, vengan a una alerta, vengan con los hijos para algún problema. También donde esas personas encargadas de esos chicos defienden los chicos ante el docente, o sea, los malos del paseo terminamos siendo los maestros y los buenos son los hijos por malos que sean, pero no son casos especiales, varios muchos, donde defienden a los hijos, su hijo es un santo y los malos somos los maestros, y enfrentar la educación es complicada... que más del contexto se puede percibir, de la familia no hay dolientes hacia sus hijos, una sociedad en conflicto, grupos armados que vienen de uno u otro lado...



Entrevistador: ¿La pobreza puede ser una de las causas de desintegración familiar?

Sí, tengo certeza de que la limitación económica de esta gente es inmensa, ellos a veces no tienen un lápiz y uno dice: “es que no lo trajeron”, no, es que tampoco lo tienen, prueba de eso es el esfuerzo que tienen que hacer para comprar un carnet de quinientos pesos, usted llega a un grupo “cojan los carnet, quinientos pesos a ver saquen los quinientos pesos” dos tres, no los tienen; por eso a mí me da piedra cuando le venden boleto a los alumnos: “director de grupo tenga veinte boletas para el grupo” ¡quee! ¡Como las va a vender uno si los pelaos no tienen con qué!; como una propaganda que había por allí no sé de qué era, “a quince mil pesos la boleto” quien va a comprar eso, si no tienen para una panela van a comprar una verraca boleto de quince mil pesos, no, los niños, los chicos muchas veces vienen acá no más para reclamar un refrigerio: “el estómago maestro, me está doliendo el estómago, tengo hambre”; ayer estaba por ahí un chico Jefferson “¿Jefferson que hace por ahí? ¿por qué no está en clase? Es que me voy a comer un refrigerio, es que Omar me lo regalo, y yo: ¿y la lechita?” “no es que no tengo” y pregunté a un grupo donde estaba: “quien tiene leche de sobra” y se la conseguí: aquí es un problema muy verraco porque con hambre no se estudia.

No hay sentido de pertenencia con la institución, en la reunión pasada: usted cree que yo como padre de familia llegue con mi hija, cuál de las dos más escotada que la otra, con “culifalda” “putifalda” o algo parecido, porque no trae su uniforme; del cien por ciento, el cinco por ciento si mucho viene con su uniforme, los demás vienen de cualquier manera, gorra, bermudas, cualquier cosa, “¿de dónde viene? , pues de la casa, ¿porque viene así y sus papás?” donde está el sentido de pertenencia, donde está el respeto por la norma, donde

esta esa formación de casa, no hay formación de valores en la casa, no los hay; y a uno le cuentan: “ mi mama me pego en la boca ¿y por qué? Porque no le compre el trago para emborracharse” en estos días me decía uno: “maestro usted es el único que me ha ayudado en la vida porque mi papá es una gonorraea que vende vicio y un vicioso” esa es la expresión de él hacia su padre

- 3. Si entendemos que la escuela es un sistema social y una organización compleja, donde barrio y escuela se retroalimentan mutuamente, ¿es posible afirmar que la escuela se ha analizado a sí misma, y por tanto analizado al barrio para satisfacer algunas de sus necesidades?**

La institución ha tomado cartas en el asunto respecto a la problemática social que existe, se han traído psicólogos, conferencista, trabajadores sociales, apoyadas por varias entidades que en este momento no recuerdo en todo caso entidades estatales, se cita a los padres de familia para una conferencia, para una formación humana, para una concientización, para cómo deben educar a sus hijos, se citan a los padres de familia y pongámosle que son quinientos padres de familia y vienen dieciséis, cuando otras veces es que no viene nadie; la escuela como tal, el colegio da su granito de arena para ayudar a esa comunidad, para ayudar a estas familias, para ayudar a esta gente pero ellos no vienen, no quieren recibir la ayuda, entonces da vergüenza, hemos traído conferencistas para dar charlas y ¿sabe que nos ha tocado hacer? Sacar a los muchachos de los salones, llevar los grupos al auditorio para que haya audiencia.

- 4. ¿Se puede evidenciar en los estudiantes comportamientos que muestren la influencia del contexto barrial en ellos?**

Claro, lógico, chicos violentos, consumidores de droga, expendedores, para que vamos a ocultar la realidad, en la tarde hay un grupo completo sancionado por consumir licor aquí dentro de la institución, los mayores a veces les piden plata a los pequeños hay que estar muy alerta de eso porque eso es casi una extorción, chicos que los hemos entregado a la policía de infancia y adolescencia y se los han llevado, hay muchos pelados de las pandillas, los concientizan, luego los encuentran vendiendo droga lo llevan a la cárcel de menores.

5. De lo que usted ha logrado observar en sus estudiantes, ¿de qué manera ellos interpretan el encuentro o desencuentro entre contexto sociocultural del barrio y la propuesta escolar de la Institución?

Un alto porcentaje de estudiantes vienen acá porque los papas prácticamente los obligan a venir, un bajo porcentaje lo están por convicción propia, un alto porcentaje lo está por la familia o la persona encargada, a es que yo tengo que ir al colegio, es más para muchos padres de familias es un desencarte tenerlo aquí, como también hay grupos armados que influyen tanto que les prohíben a los muchachos venir aquí. Para ellos la institución es una manera de soltarse de los grupos armados y significado de progreso

6. ¿Es posible que los aprendizajes construidos en los centros educativos logren incidir en las orientaciones socioculturales del barrio?

Sí, claro y aquí así como hemos perdido muchos estudiantes, hemos ganado muchos profesionales tenemos médicos, tenemos ingenieros, psicólogos; todos los que han salido han estado con nosotros en este proyecto.



7. ¿Se evidencia en el PEI de esta institución la preocupación por vincular las dinámicas del barrio con la enseñanza?

Si, si está en el PEI están los proyectos, la institución ha hecho lo que más ha podido, ha abierto las puertas a la comunidad, el día sábado vienen los padres de familia a aprender sistemas; es que el que quiere aquí progresa pero es que afuera hay una cantidad de debilidades horribles que influyen en el joven para que continúe, están las barreras, aquí hemos tenido gente buenita y no han podido volver a estudiar porque ya no los dejan pasar de la cuadra de arriba por ejemplo y como la institución está en la frontera, esta es la calle que separa por ambos lados, hubo un tiempo que los chicos podían venir a estudiar el año pasado solo si entraban por los lados de sus puertas correspondientes, algunos tuvieron que pasarse para el Cash.

8. ¿El Plan de área de Ciencias sociales toma en cuenta el contexto barrial para involucrarlo en los procesos de enseñanza y aprendizaje?

El que ha empezado por esa parte es Fidel a partir de una orientación con un trabajo que está haciendo con la Universidad de Antioquia, yo no lo he tomado todavía pero Fidel si lo tomo, es como conocer su barrio , hacer parte de él, de una cantidad de cosas, conocer el contexto social, eso es un proyecto de la universidad de Antioquia y la de sao pablo, solo hay dos profesores uno en la tarde y otro en la mañana , yo no me quise vincularme ahí, yo ya tengo suficiente como para meterme con más cosas.

9. Teniendo en cuenta que los estudiantes están inmersos en una realidad social que les construye una forma de ver y vivir el mundo ¿cree pertinente y posible que en el proceso de enseñanza de Ciencias Sociales se aborden las dinámicas



**del contexto barrial y la forma en que los estudiantes se relacionan
con el espacio que habitan, por qué?**

Si es posible, de hecho cuando el gobierno demandó a Washington, allá era estudiar cultura la legalidad y el programa estaba dirigido a cómo abordar los jóvenes para que no se vinculen al crimen organizado (narcotráfico), pero es muy delicado el manejo de esa situación y hay que cogerlo con mucho tacto porque entra uno inmerso en un problema y es peligroso; por eso muchos maestros en mucha zona del país han sido asesinados por ser de izquierda o de derecha, si es posible bajo una planeación muy clara, muy concreta y de mucho manejo diplomático; de hecho se ha entendido que las ciencias sociales son las que concientizan a los jóvenes sobre la gobernabilidad, de la norma, del respeto por el otro, de la cultura ciudadana, pero todo proyecto en estas comunidades que vaya en beneficio del joven tendrá sus enemigos.

**10. ¿En sus clases de Ciencias Sociales ha utilizado estrategias didácticas para relacionar los procesos del barrio con los procesos de enseñanza y aprendizaje?
¿Cómo cuáles y qué resultados han arrojado?**

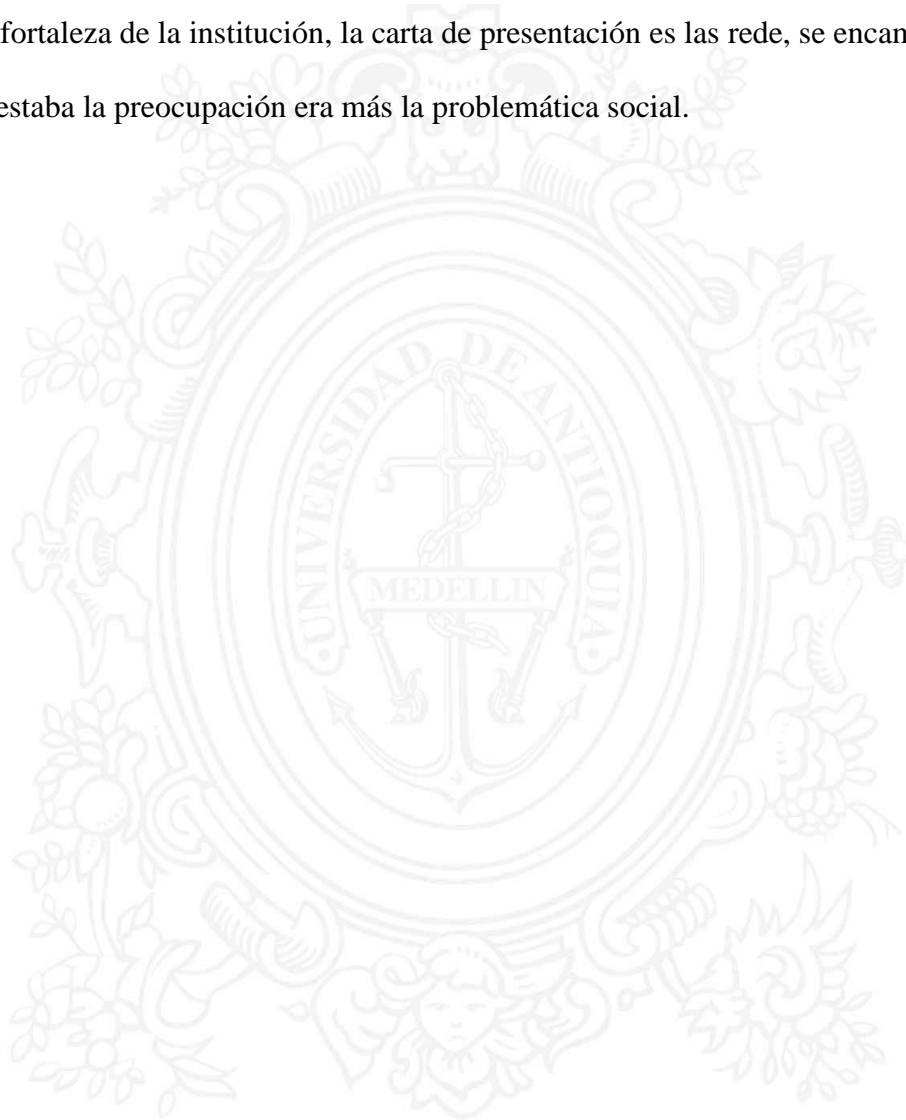
Antes cuando estaba implementado esto si las utilizaba mucho. Escriba las fuerzas positivas y negativas que hay a su alrededor que influyen en su comportamiento, también preguntas como: escriba porque cree Ud. o a que se debe la pobreza de muchas familias en el barrio, cuando hicieron trabajos sobre prostitución, drogadicción, sobre embarazo prematuro todo con relación en el barrio, proyectos de cuando estaba con los de 10 y 11 sobre problemáticas que existan en el barrio y posibles soluciones, pero el colegio dio un giro más hacia el lado de sistemas, la institución se ha dirigido más hacia trabajos de grado que



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

a solucionar ese tipo de problemáticas, todo dirigido hacia los sistemas que es la fortaleza de la institución, la carta de presentación es las redes, se encamina más, cuando yo estaba la preocupación era más la problemática social.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



ANEXO 3: FORMATO DE GUIA CARTOGRAFIA SOCIAL

GUÍA DE CARTOGRAFÍA SOCIAL

Objetivo Reconocer las percepciones y sensaciones que los estudiantes de los grupos 6-3, 7-3 y 8-2 tienen del barrio Castilla.

Indicaciones

- Reunirse en grupos de cinco estudiantes.
- Cada estudiante elegirá un color que lo distinga de los demás para desarrollar la siguiente actividad.

Actividad 1

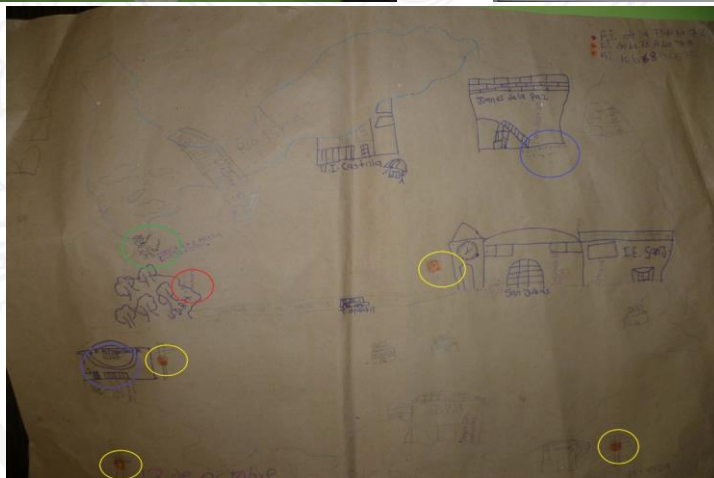
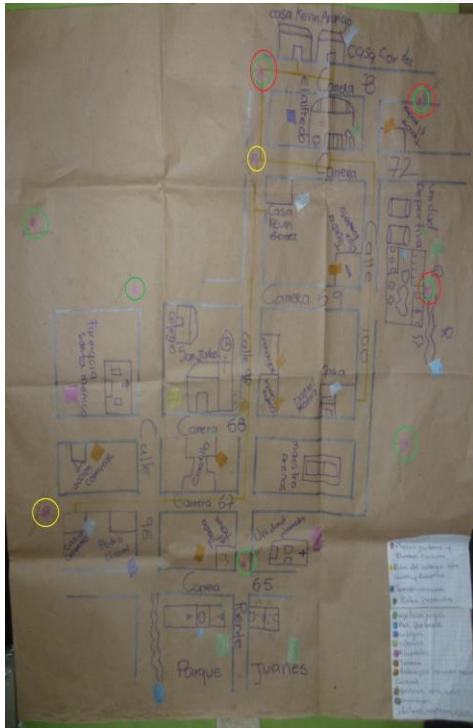
Elaborar un mapa del barrio donde ubiquen los siguientes elementos:

- Localizar recursos naturales del barrio (ríos, quebradas, vegetación) y cómo interactúan ustedes con ellos.
- Localizar infraestructura del barrio (carreteras, puentes, colegios, empresas, parques, iglesias, hospitales, etc.) y cómo interactúan ustedes con ellos.
- Localizar sitios en los que hayan actividades económicas del barrio (Tiendas, talleres, empresas, venteros ambulantes, trabajo infantil...).
- Localizar instituciones y personajes reconocidos del barrio (casa de la cultura, acción comunal, líderes comunitarios, personas importantes o reconocidas...).






- Localizar en el mapa problemáticas del barrio, conflictos, riesgos (pobreza, violencia, discriminación, contaminación, drogadicción, fronteras invisibles...).
- Localizar transformaciones del barrio que hayan presenciado (pueden ser cambios de infraestructura o mejoramiento de la convivencia).
- Señalar los sitios que consideren importantes del barrio y señalar para qué los utilizan.
- Trazar la ruta que toman para desplazarse de la casa al colegio, y señalar (con una palabra o figura) qué sensaciones o sentimientos les produce este desplazamiento.
- Ubicar su institución educativa, describir (con una palabra o figura) qué función cumple en el barrio y qué representa para ustedes.
- Señalar en el mapa sus sitios preferidos y que más frecuentan (colocar alguna palabra o figura que represente lo que ustedes sienten en ese lugar).
- Señalar sitios que no les gusta (colocar alguna palabra o figura que represente lo que ustedes sienten en ese lugar).
- Señalar los sitios en que se sientan inseguros (colocar alguna palabra o figura que represente lo que ustedes sienten en ese lugar).
- Señalar los sitios en que se sientan más seguros (colocar alguna palabra o figura que represente lo que ustedes sienten en ese lugar).

Actividad 2 Socializar el mapa elaborado ante los compañeros.

ANEXO 4: RESULTADOS DE LA GUIA DE CARTOGRAFIA SOCIAL



Forero, A. (2014) *Cartografía social*. [Fotografías].

-  Conflicto Armado, balaceras y muertes
-  Fronteras Invisibles
-  Venta y Consumo de Estupefacientes
-  Combos
-  Sitios preferidos

ANEXO 5: FORMATO DEL TALLER REFLEXIVO: PERCEPCIONES

SOBRE MI BARRIO

TALLER REFLEXIVO: PERCEPCIONES SOBRE MI BARRIO

140

Objetivo

Reconocer las percepciones que tienen los estudiantes de los grupos 6-3, 7-3 y 8-2 sobre las fortalezas y debilidades que presenta el barrio Castilla

Indicaciones

- Reunirse en grupos de cinco estudiantes

Actividad 1

Dialoga con tus compañeros de grupo y responde las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son las mayores debilidades o problemáticas que presenta el barrio?
2. ¿Cuáles son las mayores fortalezas y oportunidades que presenta el barrio?
3. ¿Qué acciones o actividades podrían realizarse para solucionar las problemáticas?
4. ¿Qué acciones o actividades podrían realizarse para mejorar o continuar con las fortalezas del barrio?

Actividad 2

Socializar las respuestas



ANEXO 6: RESULTADO DEL TALLER REFLEXIVO:

PERCEPCIONES SOBRE MI BARRIO

Solucion

- 1= Los problemas que vivimos hoy en dia son las bandas los zonas invisibles, la medicada que vivimos algunas personas, las drogas y muchas cosas mas.
- 2) los deportes y la mayor oportunidad es estudiar.
- 3) si hay un problema lo principal seria solucionarlos hablando y compartiendo las ideas de solución
- 4) actividades de reflexiones para los jovenes y deportes para mantener las mentes de los jovenes ocupadas.
- 5) lo más posible, un enfrentamiento talvez, el colegio nos queda muy cerca.

Solucion

- 1= Muertes, fronteras invisibles, la murguana, Robos.
- 2= la unidad deportiva, la politica de compartir, condiciu pero hay personas que no lo aprovechan.
- 3= talleres, juegos, reuniones donde las enemigos tengan que onisen para resolver problemas.
- 4= el apoyo, el esfuerzo, la union para que todos lo sepamos resolver.
- 5= las drogas, las fronteras invisibles, los enemigos, la muerte.

- 1) que hay bandas delincuenciales en los barrio y mucha pobreza
- 2) que muchos de los vecinos le ayudan a los mas pobres, y muchos de los vecinos
- 3) piden ayuda al gobierno para que pueda el barrio ser mejor
- 4) piden ser vecinos para lo mejor del barrio para que los jovenes no cometan malos pasos.
- 5) problematicas: que uno casi no puede ir a barrios desconocidos

Ventajas: que hay muchos cay en la zona

Forero, A. (2014) Registros visuales del taller reflexivo: percepciones sobre mi barrio. [Fotografías].

ANEXO 7: FORMATO DEL TALLER REFLEXIVO: LAS SECUELAS DE LA VIOLENCIA EN EL CONTEXTO BARRIAL DE CASTILLA



TALLER REFLEXIVO: Las secuelas de la Violencia en el contexto
barrial de Castilla

OBJETIVO: Reflexionar sobre el fenómeno de la violencia colombiana y
sus implicaciones en el contexto barrial de Castilla

ACTIVIDAD: Análisis de caso.

El presente taller enfatiza en el análisis de caso a partir de la proyección de dos video-documentales. El primero relacionado con el fenómeno de la Violencia bipartidista colombiana y sus implicaciones en el presente. El segundo documental tiene por objeto algunas propuestas y acciones encaminadas a mitigar el contexto de violencia en el barrio de Castilla.

1. Atiende comprensivamente a la proyección de los video-documentales: “Solo una historia más: capítulo 2 –Breve recuento de la violencia en Colombia-” y “Marcha en Castilla en contra de la violencia en el barrio”.
2. Analiza los casos visualizados:

	Video 1	Video 2
Descripción de lo proyectado		



Identificación de las emociones que tienen lugar en el video		
Opinión de los hechos que se reflejan en lo proyectado		
Propuestas para mitigar la Violencia		

3. Emite consideraciones y aportes sobre el sentido de lo observado.
4. Relaciona las situaciones expuestas en los documentales, con situaciones concretas que suceden en el barrio Castilla o que se asocien con tus experiencias personales y cotidianas:
 - Realiza un escrito acompañado de un dibujo, donde se plasme las acciones de la violencia colombiana heredadas por el barrio Castilla.
 - Algunas de estas acciones violentas son vigentes en el barrio Castilla. ¿Cuáles son las posibles razones que explican dicha situación?

- Propone posibles alternativas para mitigar la violencia en el barrio Castilla.

5. Debate a partir de los siguientes interrogantes: ¿Las acciones violentas son inherentes a los sujetos? ¿Es posible resolver los conflictos sin acciones violentas?

ANEXO 8: FORMATO DEL TALLER REFLEXIVO: RECONOCIENDO LA FAMILIA EN LA ESCUELA



Reconociendo la familia en mi escuela

INTERROGANTE QUE ORIENTA EL TALLER: ¿Cuál es mi posición ante los acontecimientos del barrio que afectan a mi familia?

Actividades:

1. Atiende a la reflexión que se propone en el vídeo-documental “¿Por qué la familia?”

Desde tu consideración expresa ¿Qué es una familia? y ¿Cómo está conformada la tuya?

Para responder estas preguntas utiliza la ficha.

Diálogo con los estudiantes en relación a los tipos de familia, que surgen a partir de sus consideraciones. Y anotar en un tablero palabras claves para al final construir un concepto de familia

2. Observa detenidamente lo que ocurre en el cortometraje: “Problemas en la Familia”

Escribe una carta a una amiga, en la que expreses la reflexión que te deja el cortometraje en relación con tu vida familiar y su incidencia en tu proceso

educativo. Para redactarla guíate por las siguientes ideas:

- La influencia que tiene el barrio en tu vida familiar
- Las problemáticas que se evidencian en tu propia familia y sus causas
- El apoyo que recibes de tu familia para realizar las actividades académicas y culturales que se proponen en el colegio.
- Las maneras de afrontar la vida cotidiana en el barrio, cuando mejoran las relaciones tanto en tu familia como en tu colegio.
- Las propuestas que harías a tu amiga, para mejorar las relaciones familiares en beneficio de su proceso educativo y tus acciones en el barrio.

3. Manifiesto

**ANEXO 9: FORMATOS DEL TALLER REFLEXIVO: APORTO IDEAS
PARA EL BIENESTAR DE MI BARRIO**



**TALLER REFLEXIVO: APORTO IDEAS PARA EL BIENESTAR DE
MI BARRIO**

146

INTERROGANTE QUE ORIENTA EL TALLER: ¿Qué puedo aportar para la construcción de soluciones a los problemas sociales de mi barrio?

ACTIVIDADES: Realizar las dos lecturas sugeridas, responder las preguntas que le siguen y finalmente mediante un conversatorio se intentará llegar a un consenso sobre las propuestas que emerjan desde el interrogante que orienta al taller.

1. Lee con atención el siguiente texto:

En Medellín se han adelantado construcciones de parques biblioteca y unidades deportivas, todo con el fin de promover la cultura, el deporte y la educación, y de este modo mejorar la imagen de Medellín y combatir comportamientos no deseados por la sociedad como la venta y consumo de drogas, la delincuencia y la violencia, pero algunos líderes comunitarios e investigadores señalan que estos problemas de drogas, delincuencia y violencia, no existen solamente por falta de educación ni de cultura, sino que principalmente se originan por la mala distribución de recursos económicos, ya que hay personas en la ciudad extremadamente ricas y otras sumidas en la pobreza, esto se da muchas veces porque algunos piensan que una persona que trabaja de Gerente en una empresa tiene derecho a ganar mucho más dinero, en cambio otra persona que trabaja como



obrero en una construcción de edificios debe ganar muy poco dinero, y además en la ciudad y todo el país hay altos niveles de corrupción, y muchos de los funcionarios del Gobierno suelen hacer fraudes para robar dineros, mucho de estos impuestos en lugar de ser utilizados para el bien de la comunidad, se los están robando unas cuantas personas. En Medellín hay altos niveles de desigualdad social, pocas oportunidades de empleo bien pagos, alta informalidad laboral, se satisfacen las necesidades básicas para subsistir pero no para tener calidad de vida, no hay esfuerzos en políticas económicas para mejorar las oportunidades y condiciones laborales de todas las personas.

Teniendo en cuenta esta información realiza los siguientes puntos:

- ¿Qué piensas sobre lo que dice este texto? ¿Será cierto no?
- Escribe algún ejemplo en el que muestres que en Medellín o en tu barrio hay desigualdad de riqueza o de oportunidades.
- ¿Crees que la pobreza y falta de oportunidades genera en ocasiones problemas de drogadicción, delincuencia o violencia, justifica tu respuesta?
- ¿Crees que la construcción de parques y unidades deportivas es la solución para los problemas de pobreza, drogadicción, delincuencia y violencia; justifica tu respuesta?
- Propone otras formas de solucionar estos problemas

2. Leer y analizar con atención la siguiente SITUACIÓN:



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Juan tiene 15 años y vive con su madre en una casa muy pequeña, no tienen servicios públicos, su mamá no puede trabajar porque se mantiene muy

enferma, Juan no puede ir a estudiar porque debe salir a vender golosinas y así ganar dinero para comprar alimentos para él y su madre. Junto a la casa de Juan hay una biblioteca donde todos los viernes ofrecen gratis clases de música, a Juan le gustaría mucho aprender a hacer música, pero tiene que trabajar todos los días todo el día.

- Qué opinas acerca de esta situación.
- Qué problemáticas sociales encuentras en esta situación.
- Cuáles pueden ser las causas de estas problemáticas.
- Ofrece tres posibles soluciones para resolver estas problemáticas.



TALLER REFLEXIVO: APORTO IDEAS PARA EL BIENESTAR DE MI BARRIO

INTERROGANTE QUE ORIENTA EL TALLER: ¿Qué puedo aportar para la construcción de soluciones a los problemas sociales de mi barrio?

ACTIVIDADES: Realizar las dos lecturas sugeridas, responder las preguntas que le siguen y finalmente mediante un conversatorio se intentará llegar a un consenso sobre las propuestas que emerjan desde el interrogante que orienta al taller.

1. Lee con atención el siguiente texto:

En Medellín se han adelantado construcciones de parques biblioteca y unidades deportivas, todo con el fin de promover la cultura, el deporte y la educación, y de este modo mejorar la imagen de Medellín y combatir comportamientos no deseados por la sociedad como la venta y consumo de drogas, la delincuencia y la violencia, pero algunos líderes comunitarios e investigadores señalan que estos problemas de drogas, delincuencia y violencia, no existen solamente por falta de educación ni de cultura, sino que principalmente se originan por la mala distribución de recursos económicos, ya que hay personas en la ciudad extremadamente ricas y otras sumidas en la pobreza, esto se da muchas veces porque algunos piensan que una persona que trabaja de Gerente en una empresa tiene derecho a ganar mucho más dinero, en cambio otra persona que trabaja como obrero en una construcción de edificios debe ganar muy poco dinero, y además en la ciudad y todo el país hay altos niveles de corrupción, y muchos de los funcionarios del Gobierno suelen hacer fraudes para robar dineros, mucho de estos impuestos en lugar de ser utilizados para el bien de la comunidad, se los están robando unas cuantas personas. En

Medellín hay altos niveles de desigualdad social, pocas oportunidades de empleo bien pagos, alta informalidad laboral, se satisfacen las necesidades básicas para subsistir pero no para tener calidad de vida, no hay esfuerzos en políticas económicas para mejorar las oportunidades y condiciones laborales de todas las personas.

Teniendo en cuenta esta información realiza los siguientes puntos:

- ¿Qué piensas sobre lo que dice este texto? ¿Será cierto no?
- Escribe algún ejemplo en el que muestres que en Medellín o en tu barrio hay desigualdad de riqueza o de oportunidades.
- ¿Crees que la pobreza y falta de oportunidades genera en ocasiones problemas de drogadicción, delincuencia o violencia, justifica tu respuesta?
- ¿Crees que la construcción de parques y unidades deportivas es la solución para los problemas de pobreza, drogadicción, delincuencia y violencia; justifica tu respuesta?
- Propone otras formas de solucionar estos problemas

2. Leer con atención y analizar la siguiente SITUACIÓN:

En nuestro barrio había un sector muy abandonado donde solo había arbustos y escombros, era un sector muy inseguro, utilizado por algunos para atracar o cometer otros delitos. La comunidad del barrio pidió ayuda al Gobierno para enfrentar la delincuencia en ese sector.

El Gobierno decidió construir un parque en ese sitio, pensando que si se quitaban los arbustos y los escombros y se volvía un sitio más frecuentado, la delincuencia se reduciría.

Cuando ya estaba construido el parque se notó que la población lo disfrutaba mucho, pero



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

todavía era frecuente que se cometieran atracos y otros delitos, por eso la comunidad seguía sintiéndose con temor de pasar por ese parque.

- Qué opinas de esta situación.
- Por qué será que la construcción del parque no evitó que se cometieran delitos en ese sector.
- Cuáles pueden ser las causas de que se presenten delitos en ese sector.
- Qué soluciones propones para enfrentar la delincuencia en ese sector.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

TALLER REFLEXIVO: APORTO IDEAS PARA EL BIENESTAR DE MI BARRIO

INTERROGANTE QUE ORIENTA EL TALLER: ¿Qué puedo aportar para la construcción de soluciones a los problemas sociales de mi barrio?

ACTIVIDADES: Realizar las dos lecturas sugeridas, responder las preguntas que le siguen y finalmente mediante un conversatorio se intentará llegar a un consenso sobre las propuestas que emerjan desde el interrogante que orienta al taller.

1. Lee con atención el siguiente texto:

En Medellín se han adelantado construcciones de parques biblioteca y unidades deportivas, todo con el fin de promover la cultura, el deporte y la educación, y de este modo mejorar la imagen de Medellín y combatir comportamientos no deseados por la sociedad como la venta y consumo de drogas, la delincuencia y la violencia, pero algunos líderes comunitarios e investigadores señalan que estos problemas de drogas, delincuencia y violencia, no existen solamente por falta de educación ni de cultura, sino que principalmente se originan por la mala distribución de recursos económicos, ya que hay personas en la ciudad extremadamente ricas y otras sumidas en la pobreza, esto se da muchas veces porque algunos piensan que una persona que trabaja de Gerente en una empresa tiene derecho a ganar mucho más dinero, en cambio otra persona que trabaja como obrero en una construcción de edificios debe ganar muy poco dinero, y además en la ciudad y todo el país hay altos niveles de corrupción, y muchos de los funcionarios del Gobierno suelen hacer fraudes para robar dineros, mucho de estos impuestos en lugar de ser

utilizados para el bien de la comunidad, se los están robando unas cuantas personas. En Medellín hay altos niveles de desigualdad social, pocas oportunidades de empleo bien pagos, alta informalidad laboral, se satisfacen las necesidades básicas para subsistir pero no para tener calidad de vida, no hay esfuerzos en políticas económicas para mejorar las oportunidades y condiciones laborales de todas las personas.

Teniendo en cuenta esta información realiza los siguientes puntos:

- ¿Qué piensas sobre lo que dice este texto? ¿Será cierto o no?
- Escribe algún ejemplo en el que muestres que en Medellín o en tu barrio hay desigualdad de riqueza o de oportunidades.
- ¿Crees que la pobreza y falta de oportunidades genera en ocasiones problemas de drogadicción, delincuencia o violencia, justifica tu respuesta?
- ¿Crees que la construcción de parques y unidades deportivas es la solución para los problemas de pobreza, drogadicción, delincuencia y violencia; justifica tu respuesta?
- Propone otras formas de solucionar estos problemas

2. Leer con atención y analizar la siguiente SITUACIÓN:

La Empresa donde trabaja don Pedro entró en quiebra y tuvo que cerrar, todos sus trabajadores se quedaron sin empleo, don Pedro ya no tiene trabajo, él tiene esposa y tres hijos, varios habitantes del barrio en que vive don Pedro pidieron ayuda al Gobierno porque es un barrio con muchas necesidades, el Gobierno les dio casa a varios de los



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

habitantes, también a don Pedro le tocó casita, una muy bonita, don Pedro estaba muy contento, pero pasaban los días y don Pedro seguía sin conseguir un nuevo trabajo, él y su familia estaban pasando hambre y estaban a punto de cortarles los servicios, don Pedro decidió vender la casa que el Gobierno le regaló, con ese dinero pagó el alquiler en un pequeño apartamento y compró mercado para algunos meses, pero el dinero se acabó, ahora está sin trabajo, no sabe cómo pagar el arriendo, ni el mercado ni cómo subsistir.

Analiza la situación:

- Qué opinas acerca de esta situación.
- Qué problemáticas sociales encuentras en esta situación.
- Cuáles pueden ser las causas de estas problemáticas.
- Ofrece tres posibles soluciones para resolver estas problemáticas.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

Facultad de Educación

ANEXO 10: REGISTROS DE LOS TALLERES REFLEXIVOS SOBRE

VIOLENCIA, FAMILIA E INFRAESTRUCTURA DEL BARRIO CASTILLA



Forero, A. (2014) Registros visuales sobre los talleres reflexivos aplicados. [Fotografías].



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

ANEXO 11: FORMATO DE OBSERVACION DE CLASES



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES**

SEMESTRE 2013 – 02

PROYECTO DIDÁCTICO VIII

(PRÁCTICA PEDAGÓGICA I)

156

*Registro de la observación de clases**

Maestro en formación que realiza la observación:						
GRADO	FECHA			HORA		OBSERVACIÓN Nº _____
	Día	Mes	Año	Iniciación	Finalización	
			2013			
Descripción breve del aula de clase o del espacio donde se realiza la observación.						
UNIVERSIDAD						
Claridad en los objetivos de la clase y forma en que los aborda						
DE ANTIOQUIA						
Desarrollo de las temáticas: coherencia, solvencia, actualización, etc.						
1803						



Estrategias didácticas utilizadas de acuerdo con las características del grupo escolar
Materiales y recursos empleados durante el desarrollo de las temáticas
Procedimientos de evaluación y de retroalimentación al estudiante
Ambiente durante la clase y comportamiento estudiantil
Otras observaciones