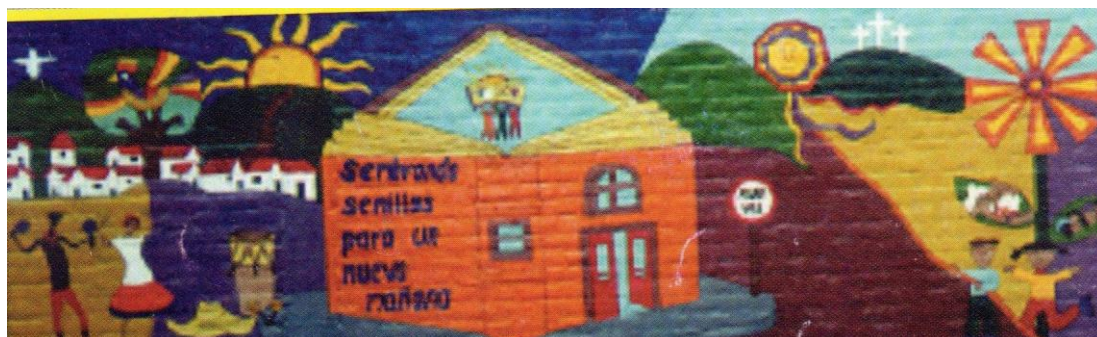


Lo pedagógico como una dimensión relacional, “Hacer comunidad siendo comunidad”: estudio sobre las concepciones de lo educativo del Centro Comunitario Yira Castro desde el 2005 al 2012 y su influencia en el trabajo comunitario

Comuna 13, barrios Yira Castro y Comuneros II



Fuente: Imágenes del folleto de presentación del Centro Comunitario Yira Castro

LILIANA PATRICIA ORTIZ RAMOS

Código: 0751588

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
PROGRAMA ACADÉMICO DE TRABAJO SOCIAL
SANTIAGO DE CALI**

2013

Lo pedagógico como una dimensión relacional, “Hacer comunidad siendo comunidad”: estudio sobre las concepciones de lo educativo del Centro Comunitario Yira Castro desde el 2005 al 2012 y su influencia en el trabajo comunitario

Comuna 13, barrios Yira Castro y Comuneros II

Trabajo de grado para optar el título de Trabajadora Social

LILIANA PATRICIA ORTIZ RAMOS

DIRECTORA:

CLAUDIA BERMUDEZ PEÑA.



**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
PROGRAMA ACADÉMICO DE TRABAJO SOCIAL
SANTIAGO DE CALI**

2013

CONTENIDO

Agradecimientos

Introducción

Capítulo 1. Consideraciones Generales 1

El objeto de investigación

Antecedentes

Justificación

Objetivos del estudio.

Propuesta metodología

Capítulo 2. Referente teórico: Los otros lugares de la educación, lo pedagógico como una dimensión relacional 15

2.1. La educación y la pedagogía 16

Los procesos educativos fuera del sistema educativo formal 26

2.2. El trabajo comunitario 37

Capítulo 3. El contexto 39

3.1. El Centro Comunitario Yira Castro 39

Orígenes de la organización 40

Motivaciones para organizarse 42

Surge la Biblioteca Comunitaria Yira Castro 47

El hoy: "Centro Comunitario Yira Castro: de la consulta al encuentro" 48

Capítulo 4. ¿Cuáles son los procesos educativos que identifica la organización? 53

Formación para la convivencia y la ciudadanía 58

Acompañamiento y formación de mujeres 60

El proceso educativo de la Biblioteca Comunitaria 61

Jornadas educativas complementarias 62

Acompañamiento a los grupos artístico-cultural 63

El proceso educativo del equipo de trabajo	65
Lo pedagógico como una dimensión relacional	66

Capítulo 5. El tipo de ser humano que se quiere formar y las relaciones que subyacen en los procesos educativos **71**

5.1. ¿Cómo se conciben los sujetos con quien trabaja la organización?	71
¿Cómo concibe la realidad social el Centro Comunitario Yira Castro?	73
¿Cómo y quién produce el conocimiento/los saberes?	74
El conocimiento y el saber	75
¿Cómo se producen los saberes?	78
¿Quiénes construye los saberes?	79
¿Cómo se explica el sujeto en la realidad social?	81
¿Cómo trabajar con ese sujeto?	83
El sujeto que se quiere formar	86
5.2. Las relaciones que subyacen en los procesos educativos.	89

Capítulo 6. ¿Cuáles son los temas, metodologías e ideas fuerza que se construyen en los procesos educativos de la organización? **94**

6.1. Los temas	94
Trayectoria en los temas	98
6.2. Construcción de propuestas metodológicas de los procesos educativos	100
Estructura organizativa como una propuesta metodológica	101
6.3. Fundamentos – ideas fuerza- de los procesos educativos	109

Capítulo 7. Reflexiones y desafíos de los procesos educativos del Centro Comunitario Yira Castro a la escuela tradicional **122**

7.1. Reflexiones de los procesos educativos del Centro comunitario a la escuela tradicional	123
7.2. Las relaciones de poder arbitrarias entre hombres y mujeres	132
7.3. Desafío del contexto: Las distintas culturas, lo heterogénea que es la comunidad	137

Capítulo 8. Consideraciones finales	143
8.1. Aspectos relevantes de la investigación desde el objeto, lo ontológico, epistemológico y metodológico	118
8.2. Hallazgos sobre las categorías de análisis: procesos educativos y trabajo comunitario	148
8.3. Desafíos de la organización al Trabajo Social	149
Bibliografía	160
Anexos	141
Anexo N° 1: Formato de Bitácoras, sección del 02 de Julio de 2010	
Anexo N° 2: Instrumento entrevista semi-estructurada	
Anexo N°3: Síntesis Grupo Focal No, 2012	
Anexo N° 4: Caracterización de diferentes modelos pedagógicos. Flórez (1999)	
Anexo N° 5: Motivaciones para organizarse. Síntesis Grupo Focal No 1, 2011	
Anexo N° 6: Proyecto del Centro Comunitario y biblioteca Yira Castro, “sembrando semillas para un nuevo mañana” y folleto de la organización	
Anexo N° 7: Comunicado “Marcha por la vida y la solidaridad en la comuna 13”	
Cuadro N°. 1: Caracterización de las entrevistadas	11
Cuadro N°. 2. Proceso metodológico.	14
Mapa N° 1: Comuna 13	168
Grafico N° 1: Lo pedagógico como una dimensión relacional	70
Grafico N° 2: Propuesta de estructura organizativa del Centro Comunitario	101

AGRADECIMIENTOS

A propósito de lo pedagógico como una dimensión relacional que se construye en el encuentro con otros y otras se puede concebir a lo pedagógico como una construcción colectiva, atreverse a escribir tiene un poco que ver con eso, es una construcción colectiva que se da desde lo relacional, es a partir de todas aquellas voces que han tocado nuestra existencia, son sus saberes, experiencias y sus historias de vida las que de alguna u otra manera han detonado en nuestro pensamiento ideas que le dan poder a la escritura, pero desafortunadamente ese poder ha sido restringido para muchas personas, con afecto para ellas.

... Amo a las mujeres desde su piel que es la mía.
A la que se rebela y forcejea con la pluma y la voz desenvainadas,
A la que se levanta de noche para ver a su hijo que llora
a la que llora por un niño que se ha dormido para siempre,
a la que lucha enardecida en las montañas,
a la que trabaja mal pagada en la ciudad,
a la que gorda y contenta canta cuando echa tortillas
en la pancita caliente del comal,
a la que camina con el peso de un ser
en su vientre enorme y fecundo.
A todas amo y me felicito por ser de su especie.
Fragmento Amo a los hombres y les canto de Gioconda Belli

A todas las mujeres que sin techo o comida luchan todos los días por una vida digna. Mujer mística, mujer luna, mujer fecunda, mujer dignificada; somos mujeres que llenamos de colores la existencia, por ello no podemos olvidar pintar de color arcoíris la vida de aquellos que nos rodean; con color pasión, con color justicia, color dignidad y sobre todo con color amor, porque somos mujeres creadoras, que dignificamos la vida, por ello, podemos pintar de colores nuestras vidas y las vidas del mundo que nos rodea. Con cariño para todas las mujeres que hicieron y hacen parte del Centro Comunitario Yira Castro.

A mi madre Neffer, mujer valiente quien es mi madre y mi padre, una guerrera de la vida, su tenacidad ha sido mi enseñanza, *todo lo que se quiera hacer en la vida se puede lograr*.

A mis hermanas Paola y Lina por aguantarme, les regalo un aprendizaje que me deja este ejercicio investigativo: *“otro mundo es posible, hacer comunidad siendo comunidad,” (Grupo Focal, No 2, 2012)* otro mundo justo y digno si es posibles, pero para eso se necesita juntarnos y creer en ello, hacer –comunidad y organización popular-.

A Meldy, guerrero Sek-Nasa, cómplice en estos últimos años de caminatas que le han dado otros sentidos a mi vida, mi compañero de emociones y sensaciones, que muchas veces ha cuestionado a la investigación, gracias por cuestionarlo todo, tus historias de vida, y de barrio me han confirmado realidades crueles e injustas pero que a pesar de ello muchos seres humanos reinventan el mundo para sobrevivir.

Para todas aquellas mujeres y hombres que por falta de oportunidades, sin acceso digno a la educación, la salud, el empleo, la vivienda, la recreación etc., y además de ello viven presos de las relaciones de poder arbitrarias, luchan por una comida y un techo, así mismo, a aquellas y aquellos valientes que transforman lo establecido, gracias por mostrarnos que un mundo mejor si es posible a pesar de que estemos inmersas/os en una sociedad injusta e individualista, un ejemplo de aquellos y aquellas son ustedes Centro Comunitario Yira Castro, Gracias Estelita, Adela, Johanna, Doña Silvia, Eduardo, Sandra, Milton, a todos los participantes de los grupos y a todos y todas quienes hacen parte y le dan vida y sentido al Centro Comunitario Yira Castro.

A la profesora Claudia Bermúdez por su paciencia, su rigurosidad, por sus pistas conceptuales, y sobre todo por creer en la Educación popular, esta última como una perspectiva que dimensiona al Trabajo social Latinoamericano con una

apuesta concreta para la transformación social, por tanto lo pedagógico como una reflexión necesaria en la profesión.

Por último, a la Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, a las secretarías y técnicas administrativas por su paciencia, a mis amigas/os y compañeros/as próximamente colegas por sus saberes, sus historias y su compañía en aquellas horas tediosas que con una sonrisa y frases cómicas siempre inesperadas permitieron vivir la formación profesional desde los otros lugares de la educación, y aquellos profesores y profesoras que avivaron en mí la necesidad de la pregunta, la inquietud por subvertir lo dado y soñar con lo instituyente porque de lo instituido nos hablan mucho y probablemente sepamos más, espero que en mi práctica profesional ello este presente siempre.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se pregunta por las concepciones en torno a lo educativo que construye el Centro comunitario Yira Castro ubicado en la comuna 13 en el barrio Yira Castro y Comuneros II desde el año 2005 al 2012, y la influencia de lo educativo en su trabajo comunitario.

Lo que se estudia es lo educativo en contextos no escolares, los procesos educativos y el hacer de la organización comunitaria, a partir de la premisa que en el trabajo comunitario de las organizaciones subyace un potencial educativo lo que rompe con sistemas curriculares preestablecidos y ubica lo educativo en la vida misma, en el encuentro con otros, en las relaciones e interacciones sociales, entendiendo por tanto a lo pedagógico desde una dimensión relacional.

Este estudio se realiza en el marco de la investigación sobre Organizaciones Comunitarias de la ciudad Cali que tuvo como objetivo “conocer las prácticas de intervención social que han incorporado organizaciones comunitarias ubicadas en zona de ladera y Distrito de Aguablanca de Cali durante los últimos 10 años (1998-2008) en dos áreas específicas: desarrollo y conflicto,¹ realizado por el grupo de investigación Sujetos y Acciones Colectivas de la Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano de la Universidad del Valle.

En el proceso de ésta investigación social, un referente conceptual importante lo constituyó el concepto de sociedad civil y/o tercer sector² un fenómeno que cada

¹ El proyecto fue aprobado y financiado por la convocatoria interna 2-2010 de la Vicerrectoría de investigaciones de la Universidad del Valle.

² Frente a los conceptos de sociedad civil y tercer sector hay un acumulado considerable de documentos que abordar estas concepciones, el siguiente estudio no hondara en ellas, pero si se quiere hacer énfasis en la consolidación en esta última década de las organizaciones comunitarias en América Latina. Con relación al Tercer sector como lo mencionan autores como Olvera Rivas (2000), Rodríguez, Rodríguez y Scarbay (2002) es un término polémico, que surge producto del debate en torno al empleo del término sociedad civil, cuando se pretende superar lo difuso de su uso al tratar de analizar la participación de algunos actores y organizaciones en el contexto de las sociedades socialistas en su tránsito hacia el capitalismo. Sarlangue (1997:49) citando a Jeremy Rifkin (1997) plantea que la sociedad se ha dividido en tres sectores por un lado, el primer sector tiene que ver con el mercado, el segundo sector con el capital público y por último el tercer sector, el capital social, esta última la más antigua e importante de todas. De esta manera, Sarlangue (1997) manifiesta que la necesidad de ordenar el mundo de lo social ha generado innumerables clasificaciones e interpretaciones, derivadas de las áreas científicas como (sociología, derecho etc.) en esa necesidad de

vez mas ha arremetido con fuerza en la última década y se ha consolidado en particular en América Latina con especial relevancia lo que toca a las organizaciones comunitarias. Éstas dependiendo de las particularidades históricas del continente, van configurando un entramado diverso y disperso. Algunos autores se han aventurado a dejar planteada una suerte de tipologías y han dejado algunas enumeraciones como las siguientes: organizaciones sociales, de base, campesinas, obreras, organizaciones sociales autónomas, organización local, organización vecinal, asambleas barriales, centros comunitarios, cooperativas, juntas vecinales etc. En medio de esta suerte de denominaciones, es importante reconocer su génesis. Por ejemplo, hay organizaciones que surgen a propósito de asuntos coyunturales tales como arreglar un parque, pavimentar calles, y una vez el asunto se termina no continúan, solo quedan en actividades puntuales, en acciones organizativas pero no son organizaciones, hay otras que surgen en coherencia con la institucionalidad³, para el caso Colombiano las juntas de acción comunal son un ejemplo de ello.

Arellano-López, Sonia; Petras, James (1994) al respecto plantean que la reorganización del Estado y el levantamiento de las ONG como implementadoras de la ayuda para el desarrollo ha contribuido a minar las organizaciones populares que representan los intereses de los pobres. En este orden de ideas, Torres (2003) señala que muchas veces las organizaciones de la comunidad establecen alianzas con políticos de turno para evitarse la confrontación con el Estado, mientras habrán otras que se están pensando otro tipo de sociedad y en ese

clasificar el mundo de la sociedad civil es usual hallar confusiones frente a conceptos como “organizaciones no gubernamentales ONG, organizaciones comunitarias, instituciones privadas sin fines de lucro, fundaciones filantrópicas, asociaciones civiles, cooperativas”, etc (...) esta confusión no está vinculada a problemas analíticos sino a competencias que dividen y que han debilitado el mundo de lo social, es así, que en los años 90 aparece la necesidad de agrupar a todas aquellas organizaciones de la sociedad civil en categorías conceptuales como tercer sector y organizaciones de la sociedad civil con la intención de agrupar y potenciar el trabajo de estas organizaciones. Sarlangue (1997:50). Desde estas categorías de tercer sector y de la sociedad civil se incluyen aquellas organizaciones que tiene como fin el beneficio público, que no tenga un fin de lucro y que no estén adscritas a las estructuras Estatales.

³ Según Rodríguez, Rodríguez y Scarbay (2004) se generan convenios entre el Estado y las asociaciones civiles en la tarea de proveer bienes y servicios contemplados en algunos programas de carácter público, delegándose algunas acciones o funciones a organizaciones no gubernamentales.

sentido plantean confrontación directa con el Estado y se plantean como sujetos de derechos asumiendo las consecuencias de plantearse desde ese lugar. El autor, señala que se configuran como “propuestas alternativas a las instituciones y prácticas políticas y sociales dominantes o tradicionales (...) destacan como primordial sus modos de hacer las cosas”. A este estudio le interesó especialmente esta última tipología, que para efectos de esta investigación se denominaron organizaciones comunitarias/ populares⁴ que se inscriben y hacen parte de ese panorama amplio de la sociedad civil, tercer sector, las cuales, surgen a partir de la organización de un grupos de personas que habitan en sectores específicos, emergen de las bases sociales y que al percibir lo hostil de sus contextos se organizan para cambiar esa realidad social, no son una organización mercantil, ni estatal, sino una organización que desarrolla diferentes acciones e iniciativas organizativas y educativas con la gente para promover y exigir derechos social y culturales.

Frente a todo lo anterior y considerando que las organizaciones que participaron de la investigación sobre Organizaciones Comunitarias de la ciudad Cali⁵ consideran que lo que hacen es educativo y que está en estrecha relación con la educación popular, el objetivo general de esta investigación fue identificar las concepciones en torno a lo educativo que construye el Centro comunitario Yira Castro ubicado en el barrio de su mismo nombre y en comuneros II y la influencia de lo educativo en su trabajo comunitario. Su relevancia radicó en presentar como lo educativo desborda lo escolar a su vez que involucra diversos escenarios, prácticas y proyectos. Comprender los procesos educativos fuera del sistema educativo, los desafíos y las fundamentaciones del trabajo educativo del Centro Comunitario permite a su vez reflexionar sobre el hacer de la escuela tradicional y

⁴ Se acoge la denominación de organizaciones comunitarias/populares de la investigación sobre organizaciones Comunitarias de la ciudad Cali, realizado por el grupo sujetos y acciones colectivas de la Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano de la Universidad del Valle.

⁵ Las organizaciones que participaron en la investigación fueron: Asociación Centro Cultural la Red – ACCR, Casa Cultural el Chontaduro, Casa Cultural Tejiendo Sororidades, Biblioteca Comunitaria Amauta y Centro Comunitario Yira Castro.

sobre lo educativo de las acciones de la intervención en lo social del Trabajo Social.

Entre los resultados más significativos de este estudio se destaca que el trabajo comunitario de la organización en sí mismo es un proceso educativo que se ha construido con la gente a partir del contexto inmediato, de sus necesidades, posibilidades y las problemáticas del Distrito de Aguablanca, por ello, se han venido desarrollando acciones educativas para trabajar temas que surgen de los intereses de quienes participan -**“Hacer comunidad siendo comunidad”** y de lo que brota de la realidad social -**“se hace análisis de realidad”**- de tal manera que se reconoce un empobrecimiento de la población, los conflictos entre los jóvenes, la violencia familiar, el desplazamiento, bajo acceso a la educación, la recreación, la salud y la precariedad en la sana alimentación, en ese sentido, la organización ha diseñado unas estrategias para trabajar por programas con niños/niñas, adolescentes y mujeres que permitan la **formación integral para vida cotidiana**.

Los procesos educativos de la organización se gestan en un entramado de relaciones que le dan a lo pedagógico una dimensión relacional que articula todas las acciones de la organización, comprender la dimensión relacional en el Centro comunitario Yira Castro implica reconocer la capacidad de las y los sujetos para entrar en relación con otros, consigo mismo y con su entorno.). *“Lo que buscamos es eso una formación integral de todas las personas con las que trabajamos directa o indirectamente, es totalmente educativo (...) integral se refiere al ser humano en relación a los demás y con el entorno, lo ecológico y con Dios”* (Entrevistada, No 4, 2012).

El referente de lo pedagógico como dimensión relacional ubica a los procesos educativos de la organización desde el ámbito de lo social y fuera de sistemas curriculares, por tanto hay diferentes propuestas pedagógicas que se comprenden desde la dimensión relacional las cuales facilitaron la comprensión de la experiencia

educativas del Centro Comunitario Yira Castro, entre ellas esta: pedagogías invisibles, la pedagogía para la paz, educación popular y las pedagogías de la diferencia.

Entre los fundamentos de los procesos educativos de la organización que sustentan su trabajo comunitario esta: **Lo alternativo** en lo educativo, cultural, ecológico, esta dimensión se entiende como distinto a la lógica de mercado dominante, por ello se promueve **la solidaridad, trabajo comunitario**, se proponen otras lógicas de vida, esta idea es recogida en la frase que plantea la organización: **“Otro mundo es posible”, podemos ser diferentes y mejores**”. Esta frase que ha adoptado la organización “otro mundo es posible” fue una proclamación que surgió en Porte Alegre en el proceso de carácter mundial “Foro Social Mundial” que está en permanente búsqueda y construcción de alternativa que se contraponen a un proceso de globalización, comandado por las grandes multinacionales y por los gobiernos e instituciones que sirven a sus intereses.

Lo popular: desde el marco de la subalternidad, como aquella posibilidad de reconocer la diversidad de los diferentes sujetos que participan en la organización, como una condición de clase, pero también de género, de ser hombre, mujer, indígena, negro, mestizo, tiene que ver con lo local, tradicional y lo artesanal, pero también con ese mundo diferenciado de intercomunicación masiva, de ese entramado de relaciones, de situaciones, sectores, escenarios, donde convergen sujetos diferentes convocados por algo en común: la solidaridad, la reivindicación de su identidad, y la transformación de un proyecto social que es en comun – unión.

Lo afectivo: brindar espacios y encuentros de cercanía donde quienes participen se sientan acogidos/as y queridos/os – el amor – como una dimensión relevante para el desarrollo humano, comunitario, el trabajo con otros, el trabajo por los derechos humanos, la vida dignidad; a partir de ello poder fortalecer el proyecto de vida de quienes participan de la organización, estos elementos se conjugan en

uno de los lemas de la organización -“**Sembrando semillas para un nuevo mañana.**”

La organización se ha venido identificando con los siguientes principios que hacen alusión a la Educación popular y a las ideas fuerza del pedagogo Paulo Freire:

- **Hacer lectura crítica del orden social vigente**
- **Construcción de los sectores dominados en sujetos socio- históricos**
- **El dialogo:** implica un encuentro de los seres humanos para la transformación social.
- La **capacidad creativa** y transformadora de los seres humanos.
- **La Educación Problematicadora** para la liberación y la autoformación de los sujetos para transformar su realidad social.

Por último se plantean dos reflexiones del Centro comunitario a la escuela tradicional

1. Los impactos del contexto contemporáneo, los proceso de globalización y el mismo sistema económico y político que impera: generando el debilitamiento de los vínculos – el individualismo- frente a ello la organización reivindica el trabajo colectivo y solidario.
2. Las relaciones de poder arbitrarios entre hombres y mujeres: la re significación del ser Mujer y su empoderamiento, el trabajo igualitario entre los géneros, aunque siendo diferentes tienen derechos iguales.

Y un desafío del Centro Comunitario Yira Castro en su trabajo educativo.

3. La posibilidad de comprender y desarrollar estrategias para la reivindicación de los saberes populares, las prácticas ancestrales, el re-conocimiento de la interculturalidad: interacción entre culturas (diversidad étnica).

La estructura de este trabajo consta de tres partes divididos en ocho capítulos, los tres primeros capítulos abordan: las consideraciones generales, los referentes teóricos y el contexto inmediato de la investigación. El **primer capítulo**, son las consideraciones generales donde se plantea los antecedentes, la justificación, la preguntas de investigación, objetivos y el proceso metodológico que se emprendió en esta investigación, haciendo énfasis en el acercamiento previo, y en una reflexión sobre las técnicas empleadas; **el segundo capítulo** plantea el referente teórico, se trató de hacer una reflexión amplia de lo pedagógico desde el referente de la pedagogía crítica, haciendo énfasis en lo pedagógico como una dimensión relacional a partir de las diferentes concepciones de la educación desde la noción de las relaciones sociales, las interacciones, las redes sociales y el constructivismo social, para ubicarse por tanto en los distintos lugares de lo educativo a partir del acumulado de las otras educaciones, las pedagogías invisibles, la pedagogía para la paz, las pedagogías de las diferencias y las ideas de la Educación popular, pistas que permitieron comprender los procesos educativos de la organización. **El tercer capítulo** presenta al Centro Comunitario Yira Castro, se aborda una descripción histórica del contexto específico de la organización que recoge elementos del territorio tales como, lo geográfico, social, económico, político y cultural y sus motivaciones para organizarse.

La segunda parte recoge el capítulo cuarto, quinto y sexto donde se presenta la comprensión del hecho educativo en las prácticas de la organización, se realizó la interpretación de los datos en relación a las categorías de análisis previas. **El capítulo cuarto** se plantea la descripción de los procesos educativos desde las percepciones de miembros de la organización Centro Comunitario Yira Castro. Teniendo en cuenta la categoría “concepciones sobre los procesos educativos de la organización comunitaria” se construye el **capítulo quinto**, donde se indagó acerca del tipo de ser humano que se quiere formar y las relaciones que se construyen en los procesos educativos, en **el capítulo sexto** se esboza sobre los temas, metodologías, e ideas fuerza que subyacen en los procesos educativos. En

el **capítulo séptimo** se realiza una reflexión sobre los procesos educativos del Centro Comunitario a la escuela tradicional y se presentan un desafío del contexto como aquella posibilidad de continuar construyendo estrategias pedagógicas que contribuyan a la reivindicación de los saberes populares y el reconocimiento y comprensión de la heterogeneidad de la comunidad.

En la tercera parte que se presenta el **capítulo octavo**, plantea las consideraciones finales del análisis que suscito el objeto de esta investigación las cuales se presentan en tres partes: en primer lugar, los aspectos relevantes de la investigación desde el objeto, lo ontológico, epistemológico y metodológico, en segundo lugar, los hallazgos de las categorías de análisis de la investigación: procesos educativos y trabajo comunitario y por último, los desafíos que se proponen desde la organización al Trabajo social.

La presente investigación permitió reflexionar acerca de los procesos educativos, fuera de sistemas curriculares, haciendo énfasis en la dimensión relacional y comunitaria, las concepciones pedagógicas que construye la organización como una posibilidad de reconocer las capacidades de los sujetos y en ese ejercicio promover espacios de creación social y de organización para contrarrestar la hostilidad de sus contextos y la poca y/o coyuntural presencia de instituciones y programas sociales.

Agradezco al Centro Comunitario Yira Castro por haberme permitido conocer desde adentro su experiencia, y la posibilidad de reflexionar sobre su trabajo comunitario, en clave de lo educativo, el cual ha sido muy enriquecedor tanto para mi formación profesional como para mi proyecto de vida, mis respetos sinceros y fraternales por su tenacidad, persistencia, resistencia y acción, gracias por pensarse en otro mundo posible no para unos pocos, sino para todos y todas.

En mi pensamiento y acción me llevo un aprendizaje que surge de la reflexión de sus proceso educativos, “hacer comunidad siendo comunidad” la necesidad de juntarnos y re-significar lo colectivo “todos somos comunidad” por ello, su desafío como organización comunitaria es compleja ¿cómo continuar caminando lo comunitario y lo solidario en un mundo cada vez más injusto y arbitrario donde impera el individualismo, “la guerra de todos contra todos” espero que nuestros encuentros y las reflexiones generadas sobre los procesos educativos se continúen problematizando para retroalimentar su trabajo comunitario.

CAPITULO I

CONSIDERACIONES GENERALES

El presente apartado recoge un breve estado del arte sobre estudios que abordan el tema de las organizaciones comunitarias/populares considerando como referente el amplio mundo de la sociedad civil y también da cuenta de investigaciones que han considerado el eje educativo como centro de su reflexión; De la misma manera, muestra los objetivos y el proceso metodológico en el que se apoyó ésta investigación.

Desde la bibliografía consultada sobre el concepto de organizaciones llama la atención que buena parte de la literatura se centra en organizaciones empresariales, sin embargo, cuando se delimita la búsqueda a organizaciones sociales surgen una variedad de denominaciones que pueden derivar en confusión. En efecto, denominaciones como sociedad civil, tercer sector, ONG, alianzas, colaboraciones, asociaciones, organizaciones locales, autónomas y movimientos sociales, suelen usarse indistintamente.

En contraste, en Latinoamérica a lo largo del siglo XX hay una amplia variedad de estudios sobre organizaciones sociales de distinta índole: rurales- campesinas, que abordan el tema de la democracia en el campo; el surgimiento de organizaciones sociales autónomas, aunado con el problema de la ciudadanía, y la violencia en el marco de los efectos negativos de la modernización neoliberal, (Levy y Gianatelli 2008); De Grammont, Hubert C. (2006); Ruiz (2004)). De Grammont, Hubert C. (2006) plantea las nuevas organizaciones que surgen por la exclusión de las reformas estructurales del neoliberalismo en lucha por la democracia, como por ejemplo en Brasil Movimiento Sin Tierra, UNORCA - unión nacional de organizaciones regionales campesinas autónomas o EZLN en México, CONAIE confederación de nacionalidades indígenas en Ecuador, Cocaleros y

COB en Bolivia, FNC y MCNO mesa coordinadora de organizaciones campesinas en Paraguay. Estos estudios muestran una tendencia en las reivindicaciones de la organización local- autónoma que impulsa la participación de las bases, revela y enfrenta la tradición centralista del corporativismo autoritario latinoamericano.

Levy y Gianatelli (2008)¹ abordan los efectos económicos y sociales de las políticas neoliberales, modalidades de conflicto y la protesta, crisis en las formas de organización de los actores colectivos, nuevas formas de organización y movilización social, en Argentina con el auge de asambleas en los distintos barrios en Buenos Aires a finales del 2001 con relación a la dinámica tradicional, de la misma manera la Federación de Tierra, Vivienda y Hábitat (FTV) Organización inscrita a la central de trabajadores de Argentina (CTA), La toma de tierras en La Matanza genera el desarrollo de redes asociativas barriales, centros comunitario, cooperativas y juntas vecinales que fueron los intentos de organización política en los sectores populares; en Bolivia el desborde de los Movimientos Sociales en el 2002 y la emergencia de una conciencia nacional indígena popular expresada en el estudio del Movimiento al socialismo instrumento político por la soberanía de los pueblos (MAS-IPSP), que surgió a partir de las luchas campesinas e indígenas, los sindicatos rurales, que agregó otros sectores por la lucha a la tierra y al territorio haciendo críticas al neoliberalismo entre otras. Esta experiencia de organización social y política es hoy una de las más novedosas en América Latina. Las investigaciones dan cuenta de experiencias concretas de organización colectiva y constitución de identidad en contextos de movilización y conflicto.

Estos estudios sobre organizaciones sociales centran sus análisis en categorías como: desarrollo, democracia y participación. En particular abordan los efectos económicos y sociales de las políticas neoliberales, modalidades de conflicto y la

¹ Esta compilación es el resultado de investigaciones del año 2003 de jóvenes investigadores ganadores del concurso Movimientos sociales y nuevos conflictos en América latina y el Caribe, desde diferentes perspectivas teóricas, metodologías, experiencias de organizaciones sociales y políticas observadas en Argentina, Brasil , Bolivia, Colombia y Uruguay

protesta, crisis en las formas de organización de los actores colectivos, nuevas formas de organización y movilización social, dejando ver los alcances de la gestión asociada y las potencialidades de la comunidad como conjunto y en particular, en las organizaciones de base.

En Colombia las organizaciones de la sociedad civil con su variedad de expresiones, -desde asociaciones de productores, cooperativas y juntas de acción comunal-, al igual que en otros países, actúan como amortiguador entre el Estado y el ciudadano común, podría afirmarse, que de alguna manera se constituyen en el espacio desde el cual el ciudadano se hace escuchar al unir su voz a otras que comparten sus preocupaciones. Para Torres (2003), de alguna manera las organizaciones comenzaron a llenar los espacios que los partidos políticos tradicionales al perder su eficacia como mediadores entre el pueblo y el gobierno no pudieron llenar.

De otro lado, es importante señalar como en los últimos años se ha experimentado en el país un crecimiento importante de las llamadas organizaciones no gubernamentales ONG, al lado de las organizaciones comunitarias de base. Es probable que ello haya ocurrido por el cambio constitucional (1991) que fomentó la democracia, participativa y pluralista.

Frente a las investigaciones que retoman elementos educativos en relación con organizaciones comunitarias, en revisión de literatura latinoamericana en español desde los años 70, se encontró ideas como: producción de conocimiento social, saberes populares y ancestrales en comunidades específicas donde se plantea un dialogo entre el saber experto académico y el conocimiento social, étnico, comunitario e intercultural que se ha centrado en temas específicos como la convivencia (Hleap Borrero, 2009), estas investigaciones retoman elementos de la educación social retomando como referente a la educación popular. En lo concreto con relación a la dimensión pedagógica de las organizaciones está la investigación

“organizaciones populares identidades colectivas y ciudadanía en Bogotá” donde Barragán, Avendaño & Gonzales (2003), plantean como las organizaciones en su mayoría muestran los supuestos, metodologías y actividades pedagógicas realizadas, encontrando: “en general enunciación de principios pedagógicos coherentes con las apuestas organizativas y políticas ligadas a la acción que busca romper con enfoques bancarios a través de objetivos de auto aprendizaje y autogestión” sin embargo manifiestan que no se logra realizar un análisis más profundo sobre las prácticas pedagógicas más allá de la estrategia general del dialogo y de las construcciones didácticas más concretas” (pp210).

Por otro lado, está la investigación sobre los procesos de intervención social que llevan a cabo Organizaciones Comunitarias de la ciudad Cali ubicadas en zona de ladera y Distrito de Aguablanca realizado desde el grupo de investigación sujetos y acciones colectivas de la Universidad del Valle, se plantea que las organizaciones comunitarias vienen promoviendo una dimensión educativa, como aquella posibilidad de reflexionar sobre la realidad social, en este sentido, han explorado otras alternativas donde se construyen y desarrollan procesos educativos fuera de los contextos escolares y/o del sistema educativo.

Frente a los procesos educativos en contextos no escolares estarían los estudios que abordan las denominadas “otras educaciones”. Quizás el que más se destaca es el de Trilla, (1993) donde identifica a la educación informal, la no formal, la educación en el tiempo libre, la animación sociocultural, y la educación de adultos; también se encuentra lo relacionado con la educación y el desarrollo local, según, Najera Martínez (1998) el desarrollo local se asocia a un desarrollo endógeno que va más allá de una postura economicista como una alternativa cultural a la lógica del desarrollo dominante, al mismo tiempo se instaure en el debate sobre la descentralización del Estado que permita la emergencia de los espacios de participación de la sociedad civil. En este caso se considera a la educación como

un proceso fundamental para la resolución de los problemas de bienestar de las personas.

En la reflexión de lo educativo de las organizaciones sociales, Lugo (1995) plantea en el artículo “las ONG y la educación” que las organizaciones sociales tienen un interés por el tema de la educación; “buscan alternativas metodológicas que garanticen la participación de los sectores sociales en la implementación de políticas que favorezcan la transformación del actual modelo de desarrollo (...) las ONG en Colombia pudieron lograr la construcción e introducción en el Estado lo que hoy puede decirse de la educación ambiental en la educación formal”.

Frente a todo éste panorama, la presente investigación se centró en los procesos educativos que desarrollan organizaciones comunitarias, en otras palabras, en describir y comprender los procesos educativos, que realizan. Siguiendo a Flórez (1999) implicó indagar por asuntos como la concepción de sujeto que se privilegia, las relaciones que se construyen, las ideas fuerza que las constituyen, los métodos, estrategias que utilizan, los temas y/o contenidos de los procesos educativos, en últimas, emergió la tarea de rastrear aquello de lo pedagógico en contextos no escolares, que se expresan concretamente en el trabajo que vienen adelantando organizaciones comunitarias. Este estudio también se preocupó por preguntarse acerca de cómo influye lo pedagógico en su trabajo comunitario.

La relevancia de esta investigación radicó en estudiar un sector de la sociedad, las organizaciones comunitarias y su dimensión pedagógica, aportar a la reflexión en el tema de la dimensión educativa en contextos no escolares, y de igual forma analizar la relación de los procesos educativos que desarrolla la organización comunitaria con la intervención del Trabajo social, es decir, la necesidad de reflexionar sobre la dimensión pedagógica de su saber especializado.²

² Según García Salord (1991 y 1998) **EL SABER ESPECIALIZADO** en Trabajo Social: Está conformado por: **un marco normativo** que incluye doctrinas y objetivos derivados de las políticas

Esta investigación planteó el siguiente objetivo general: comprender las concepciones en torno a lo educativo que construye el Centro comunitario Yira Castro ubicado en el barrio Yira Castro y comuneros II, los últimos siete años desde el 2005 al 2012 y la influencia de lo educativo en su trabajo comunitario. Para ello se trazaron los siguientes objetivos específicos.

- Describir desde las percepciones de miembros de la organización los procesos educativos establecidos.
- Indagar la concepción de sujeto que se privilegia en los procesos educativos.
- Identificar las relaciones que se construyen en los procesos educativos.
- Identificar las ideas fuerza de los procesos educativos.
- Indagar los métodos, estrategias de los procesos educativos
- Conocer los temas y/o contenidos de los procesos educativos
- Analizar la influencia de los procesos educativos en el trabajo comunitario.
- Analizar la relación de los procesos educativos que desarrolla la organización comunitaria con el quehacer de la profesión de Trabajo Social.

Estos objetivos se desarrollaron a partir de dos niveles de análisis: el primero abordó la reflexión del hecho educativo de la organización. En el segundo nivel estudio las relaciones de los procesos educativos con el trabajo comunitario de la organización y el quehacer de la profesión de Trabajo Social.

Teniendo en cuenta el interés de este ejercicio investigativo en conocer los procesos educativos de la organización comunitaria, sus concepción sobre estos y

sociales y de las de servicio social. **Marco de referencia conceptual y técnico** formado por conocimientos de diferentes disciplinas sociales, administrativas, planeación etc. y un **Conjunto de habilidades** para las relaciones sociales, el sentido común y el compromiso moral. Para orientar el ejercicio profesional se articula: sentido común, conocimiento científico y compromiso.

la reflexión sobre la influencia de los procesos educativos en el trabajo comunitario, la elección del enfoque metodológico fue de corte cualitativo la idea fue captar y reconstruir concepciones y significados.

Una vez revisado la formulación del proyecto y teniendo en cuenta los ajustes frente a la metodología de la investigación, se realizaron algunas modificaciones.

A continuación se hace un recuento de las fases de la investigación:

Fases de la investigación

Esta investigación se realizó a partir de cuatro (4) Fases:

1. Fase acercamiento: que consistió en reconocer el contexto, la comunidad y hacer una aproximación a la caracterización de la organización.

Frente a ese primer acercamiento fue de gran importancia contar con vínculos previos con el Centro Comunitario Yira Castro; como plantea Lisón (1998) el trabajo de campo requiere la estancia prolongada de co-vivir, co-sentir juntos para aprender a observar la vivencia humana y poder retener la profundidad de los contextos, es un arte de alternar, participar, propiciar un encuentro hermenéutico, entre las palabras y lo analógico, entre esa multiplicidad sentimos lo humano, en esa experiencia crece su sensibilidad de cómo oímos, vemos y cuando se conoce, identificando el preciso momento de confirmar con el testimonio de las/los otros; desde adentro conocer la diversidad de las prácticas que nos remiten a teorizarlas desde afuera.

De la investigación sobre los procesos de intervención social que llevan a cabo Organizaciones Comunitarias de la ciudad Cali³, al cual se adscribe la presente

³En esta investigación realicé funciones de monitoria desde Septiembre de 2010 hasta Junio de 2011. Donde tuve la oportunidad de visitar y acercarme a la organización para conocer desde adentro sus prácticas.

investigación, se retomaron elementos del trabajo de campo como las bitácoras⁴ y/o los registros realizados en los acompañamientos y visitas a la organización; en estos espacios se construyó una memoria –historia de la organización con los participantes del equipo de trabajo, documento que aportó en la estructuración del capítulo tres que plantea la caracterización del contexto de la organización; en estas visitas se realizaron observaciones y anotaciones sobre las prácticas de la organización que para efectos de éste estudio se analizaron en clave de lo educativo de sus prácticas.

Aunque se habían tejiendo lazos con el Centro Comunitario Yira Castro y existen unos niveles de cercanía, este ejercicio de explorar con los participantes los procesos educativos de la organización implicó generar movimiento y alterar la dinámica interna de la organización, por ello, se reconoció la responsabilidad y la necesidad de reflexionar sobre una investigación cualitativa que relieves ante todo el sentido de lo humano. Es así, que se propició un acercamiento respetuoso, con la premisa de no acosar o sacar a la organización de sus programaciones y planeaciones ya establecidas.

Las visitas y conversaciones informales fueron fortalecidas mediante un diálogo cultural, que se instaura en aquellas prácticas que sobrepasan lo verbal y que se pudo compartir desde otros espacios y momentos compartidos con los participantes de la organización como en espacios culturales promovidos por otras organizaciones comunitarias y en los encuentros de la Red de educadores y educadoras populares⁵ donde participa la organización lo que permitió dar más pistas sobre sus formas del trabajo comunitario y sus procesos educativos.

⁴ Ver anexo N° 1: Formato de Bitácoras, sección del 02 de Julio de 2010

⁵ La Red de educadores y educadoras populares es un espacio que desde finales del año 2010 vienen reuniéndose algunas organizaciones, grupos y personas de la ciudad de Cali que tienen en común la educación popular; esta red surgió a partir de una reunión conmemorativa por las tres décadas del nacimiento de varios procesos comunitarios enmarcados en la educación popular – EP- del sur de Bogotá, lo que terminó por convertirse en un encuentro numeroso y representativo de organizaciones provenientes de Cali, Medellín, Cauca y Taganga. Entre las intencionalidades de

El diálogo como un componente potencializador, permitió visualizar quienes están inmersos en éste trabajo de investigación, saliendo a flote sentires, experiencias, anhelos, sueños, etc., se desarrollaron distintos encuentros presenciales y se participó de algunas acciones que hace la organización como “Tomate al parque⁶” abriendo un camino que facilitó la comunicación entre los integrantes del Centro Comunitario Yira Castro, logrando obtener una serie de saberes individuales y colectivos sobre las procesos educativos y el trabajo comunitario.

En la formulación del proyecto de investigación se planteó realizar este ejercicio investigativo con la Biblioteca Amauta y la Asociación Centro Cultural la Red, ACCR y en el proceso de indagar y de acercarse a las organizaciones fueron ellas mismas quienes decidieron estar o no estar en este ejercicio, en el caso de la Biblioteca Amauta planteó que le interesaba el tema pero que en estos momentos no tenían los tiempos para atender una un proceso de investigación, en el caso de ACCR sucedió de igual manera, las dinámicas y los tiempos de la organización no permitían realizar este trabajo investigativo.

Es así que este proceso metodológico que inicio desde el mismo momento de invitar a las organizaciones a reflexionar sobre sus procesos educativos estuvo lleno de tacto y sutileza donde se reconoció los tiempos de la organización distintos a la lógica académica, por tanto, se planteó una postura comprensiva sobre sus tiempos y sobre el momento actual de la organización, con todas sus acciones y actividades programadas tales como: la celebración de sus 30 años, propiciando un ejercicio con las y los participantes que tuviera como principio la comprensión de su realidad social, sin desconocer sus tiempos, sus

la red esta: la autoformación, aprender de cada experiencia y apoyar a las organizaciones en su trabajo comunitario.

⁶ Es una propuesta que involucra actividades lúdico-pedagógicas donde se quiere involucrar a toda la comunidad, la familia – el barrio, de igual forma se busca re-significar los espacios debido a que en el parque de Yira Castro se convocan para consumir sustancias psico-activas, la intención no es sacarlos, sino generar otros espacios de encuentro y de convivencia.

intencionalidades y programas, fue muy interesante que la misma organización en este caso el Centro Comunitario Yira Castro tuviera la disposición y le interesara reflexionar sobre sus procesos educativos.

2. Fase recolección y reflexión de la información:

En aras de la complementariedad con la observación participante se realizaron entrevistas, que apuntaron a tener un contacto directo con los participantes del equipo de trabajo posibilitando un primer acercamiento con lo educativo de la organización, permitió escuchar y recoger los testimonios desde la voz de los actores, las cuales proporcionaron un proceso de reconocimiento que posibilitó una exploración sobre los procesos educativos y el trabajo comunitario y la influencia de estos en el quehacer del Trabajo social, permitiendo obtener información en forma verbal y narrativa, a través de preguntas abiertas.

En esta fase se retomaron dos técnicas: la entrevista semi-estructuradas⁷, el grupo focal. Esta metodología fue relevante porque permitió el análisis y la comprensión de los procesos educativos conjugando el nivel individual y colectivo lo que permitió reconocer las relaciones que se construyen en la organización para comprender el sujeto que se quiere formar, los temas y metodologías, estas técnicas se desarrollaron con miembros del equipo coordinador y participantes de los grupos de la organización.

Se realizaron cuatro entrevistas a los miembros del Centro Comunitario Yira Castro, a la persona encargada de la biblioteca y el programa de niños y niñas, a la Directora General del Centro Comunitario Yira Castro y a la persona encargada del programa Mujer y Familia, las personas entrevistadas fueron seleccionadas por los mismos miembros del equipo de trabajo, las cuales permitieron establecer un primer acercamiento sobre los procesos educativos y el trabajo comunitario.

⁷ Anexo N° 2: Instrumento entrevista semi-estructurada

Cuadro No. 1: Caracterización de las entrevistadas

Entrevistada	Escolaridad	Edad	Sexo	Ocupación
Mujer No 1, 2011	Licenciatura, sin terminar	68	F	Fundadora de la organización, acompañante del grupo de Mujeres, hace parte del equipo de trabajo
Mujer No 2, 2012	Profesional en Recreación	27	F	Gestora Cultural, responsable de la atención de biblioteca, tiempo completo, y acompañante en los espacios de los niños y las niñas los sábados en la tarde, hace parte del equipo de trabajo, participo de los grupos juveniles
Mujer No 3, 2012	Licenciada en Ciencias Sociales	41	F	Directora, representante legal de la organización, acompañante de los procesos de la Red de los jóvenes, hace parte del equipo de trabajo
Mujer No 4, 2012	Licenciatura, sin terminar	70	F	Fundadora de la organización, acompañante del grupo de Mujeres, hace parte del equipo de trabajo

Para complementar el nivel individual de la entrevista se apoyó de la técnica de los grupo focal⁸ con el equipo de trabajo de la organización e integrantes de los grupos de jóvenes, este ejercicio permitió recoger la voz del colectivo de la organización y detonar entre los participantes un dialogo que permitió reflexionar sobre la dimensión pedagógica de su hacer.

De la investigación sobre los procesos de intervención social que llevan a cabo Organizaciones Comunitarias de la ciudad Cali, se retomaron la entrevista, (No 1, 2011) y el grupo focal (No 1, 2011) realizado, rastreando las acciones de la organización en clave de lo educativo.

Este ejercicio de las técnicas de la investigación social, no hay recetas estandarizadas, por ello, la necesidad de tener presente la intencionalidad en el proyecto de investigación, que desde la formulación del problema de investigación fueron arrojando las pistas para reflexionar sobre cuál sería la orientación que

⁸ Para el grupo focal se diseño un formato con preguntas que permitieran generar la reflexión sobre los procesos educativos, ver anexo N° 3: Síntesis Grupo Focal N° 2, 2012.

debían tener las técnicas que se utilizaron. Pero que no fueron una camisa de fuerza y que en el encuentro con la realidad efectivamente se modificaron, por ejemplo los encuentros informales fueron relevantes para generar sinergias con la organización y arrojaron reflexiones que luego se complementaron con las entrevistas, los grupos focales y no estuvieron proyectados en un inicio de la formulación del proyecto de investigación.

3. Fase de Organización e interpretación de la información

La información que se recogió fue grabada en audio y luego transcrita y procesada manualmente. Se realizó una triangulación: entre teoría- realidad e interpretación, en este caso, se contrastó la teoría acumulada, los referentes teóricos, la subjetividad del equipo de trabajo, los participantes de los grupos, su realidad concreta y las interpretaciones que fueron emergiendo.

Se hizo una interpretación de los resultados obtenidos sobre los procesos educativos en contextos no escolares, teniendo en cuenta, las relaciones, vínculos e interacciones que se construyen en la organización; a fin de entender las implicaciones que tiene lo pedagógico en el trabajo comunitario y de ahí poder estructurar una reflexión que retroalimente la intervención en lo social del Trabajo social. Por lo tanto, mediante el ordenamiento de los datos obtenidos, la orientación del referente teórico y la comprensión de las categorías estudiadas se realizó un análisis buscando relacionar los contextos micro y macro sociales, las particularidades endo y exo grupales de la organización, teniendo en cuenta, las posibles respuestas o interrogantes que surgieron de estas relaciones, permitiendo así ahondar sobre la posible dimensión pedagógica que construye la organización comunitaria.

4. Fase síntesis – socialización del conocimiento

Esta última fase estuvo orientada en vislumbrar los resultados obtenidos, con el fin de aportar al conocimiento que existe sobre lo pedagógico en contextos no

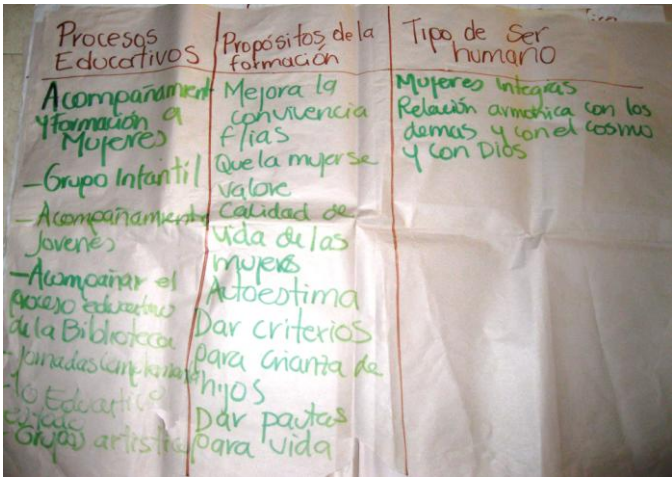
escolares y su relación con el trabajo comunitario en el contexto de las organizaciones comunitarias, se realizó la entrega de un informe parcial a la organización que recogió el procesamiento y la interpretación de los datos sobre la identificación de las concepciones en torno a lo educativo que construye la organización Centro Comunitario Yira Castro y la influencia de lo educativo en su trabajo comunitario, cuyo material se entregó a la organización como insumo para las memorias de la celebración de los 30 años del Centro Comunitario, que se cumplieron en octubre de 2012.

Para socializar y retroalimentar las reflexiones de la investigación se realizó una devolución a los miembros del grupo de trabajo donde se presentaron las pistas conceptuales utilizadas en las interpretaciones y a partir de una técnica interactiva⁹ se presentaron los hallazgos de la investigación la cual consistió en entregar a los participantes unas diapositivas o fichas donde estaban consignado los hallazgos y reflexiones, luego de que cada participante las leyera y las revisaras individualmente le planteó al resto del grupo sus interrogantes y reflexiones que le generaron estas ideas acerca de los procesos educativos. Este ejercicio de devolver los datos interpretados a la organización fue relevante debido a que reafirmo lo encontrado pero también genero nuevas reflexiones que suscitaron la posibilidad de de-construir y retroalimentar los hallazgos de la investigación.

A continuación se presenta un cuadro para visibilizar el proceso de operativización metodológica de la investigación, pero aclarando que en la práctica desde el mismo momento que se inició el acercamiento con la organización se generó un proceso de recolección de datos que fue gestando interpretaciones y permitió adentrarse en la dinámica de la organización y empezar a comprender sus procesos educativos.

⁹ Entendidas como dispositivos que activan la expresión de las personas, para transformarse y configurarse mutuamente, construirse como sujetos capaces de construir conocimiento de manera reflexiva y colectiva (García, Gonzales, Quiroz & Velásquez (2002: pp 16).

Cuadro No. 2. Proceso metodológico

FASES	TECNICAS	FUENTES
1. ACERCAMINETO Indagación parcial sobre categorías: lo pedagógico en contextos no escolares y trabajo comunitario	Observación participante, dialogo cultural, visita a la organización, Lectura de fotos, Bitácoras	fotos, miembros del Equipo coordinador
	Encuentros informales con el quipo coordinador, registro de visitas	Equipo coordinador
	Visitas a la organización: construcción documento historia de la organización	Miembros del equipo coordinador
2.RECOLECCIÓN Y REFLEXIÓN DE LA INFORMACIÓN	4 Entrevistas	Miembros equipo coordinador
	2 Grupos focales con las personas que participan de la organización 	Miembros equipo coordinador y participantes de los grupos
3.ORGANIZACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Ordenamiento de los datos obtenidos, descripción, revisión, comparaciones, relaciones, posibles respuestas y/o interrogantes que surjan de estas relaciones. (Ordenamiento de las entrevistas/ grupo focal y datos)	Transcripciones y categorizaciones
	Redacción informe parcial para la memoria de la celebración de los 30 años del Centro comunitario Redacción informe	Encuentro con el comité coordinador análisis de los datos, retroalimentación Cierres parciales.
4.SÍNTESIS – SOCIALIZACION DEL CONOCIMIENTO	Técnica interactiva: Socialización y retroalimentación de las reflexiones	Informe Final

CAPITULO II

Referente teórico: Los otros lugares de la educación, lo pedagógico como una dimensión relacional

“Desarrollar paradigmas científicos y marcos técnicos de referencia que, sin ignorar lo universal o foráneo, privilegien la búsqueda de la creatividad propia” (Fals –Borda y Mora-Osejo, 2004:35).

Este capítulo plantea las pistas teórico - conceptuales que permitieron comprender e interpretar la dimensión pedagógica de la organización, el objetivo general de la investigación planteó las concepciones de los procesos educativos, lo que hizo necesario comprender en primera medida la categoría de los procesos educativos, se realizó por tanto una distinción entre educación y pedagogía que permitiera ubicar a la investigación en una pedagogía más amplia, fuera de los sistemas educativos, entendidos desde las experiencias, para la humanización y la transformación social que estaría en el marco de las reflexiones de las pedagogías críticas, luego se plantearon los sentidos y/o principios fundamentales que han estado presentes en la historia de la pedagogía.

Para complementar la comprensión de lo pedagógico en el Centro Comunitario, se retomaron las ideas del construccionismo social lo que permitió analizar lo educativo en contextos no escolares, desde el referente de lo social y teniendo en cuenta que los procesos educativos se gestan en las relaciones e interacciones sociales, las ideas del interaccionismo simbólico permitieron reflexionar lo educativo en la organización, teniendo como eje central la dimensión relacional de la pedagogía y es desde esta idea fuerza que se articulan diferentes propuestas como: pedagogía invisible, pedagogías para la paz, pedagogías de la diferencia y la educación popular para la interpretación de los otros lugares de la educación, en este caso: los procesos educativos del Centro Comunitario Yira Castro.

Luego de plantear los procesos educativos se esboza sobre el hacer del Centro Comunitario Yira Casto el cual ha denominado trabajo comunitario.

2.1. La educación y la pedagogía

Referirse a los procesos educativos lleva a abordar la concepción de educación y de pedagogía. Son diversos los aportes que se han construido sobre este tema, por un lado se plantea una distinción entre ciencias de la educación¹⁰ y la pedagogía, según Zuluaga, Echeverry, Martínez y Quiceno (1988) las ciencias de la educación aparecen a principios del siglo XX, con la intención de convertir la educación en una ciencia; Etel M. Manganiello (1970) en contraste, considera que la pedagogía es la única ciencia de la educación. Así se puede plantear que existen varias tendencias: por un lado aquella que define que la pedagogía hace parte de la educación, por el otro aquella que considera que la pedagogía no hace parte de la educación y finalmente la que cree que la pedagogía es una ciencia y la educación hace parte de ella; aunque estos análisis han estado enmarcados desde el ámbito escolar y los modelos educativos¹¹, esta investigación se pliega a la tendencia de comprender a la pedagogía como una ciencia y a la educación como parte de ella, teniendo en cuenta que el concepto de ciencias de la educación ha restringido el significado, la acción y el campo del concepto enseñanza, recortando así su posibilidad de relación con otros conceptos. Según Zuluaga, Echeverry, Martínez y Quiceno (1988) a este asunto se le reconoce como “enrarecimiento” por cuatro problemas 1. **Conceptualización desarticulada:** las ciencias de la educación se han ocupado de la educación a su manera, concepciones que aportan a cada disciplina pero su aporte a la

¹⁰ Según Zuluaga, Echeverry, Martínez y Quiceno (1988) Las ciencias de la educación se definen como un conjunto de disciplinas que tienen en común el estudio de las situaciones y los hechos educativos micros y macros, entre ellas esta: pedagogía, didáctica, filosofía de la educación, psicología de la educación, antropología de la educación, administración, teorías de la programación educativa, planeación educativa, etc.

¹¹ Anexo N° 4: Caracterización de diferentes modelos pedagógicos. Flórez (1999)

pedagogía es desarticulado. 2. **Atomización:** cada disciplina se instala en un componente de la práctica pedagógica, por ejemplo: unas disciplinas se ocupan de las instituciones (la escuela), otras del sujeto (maestro-alumno), y esta atomización ha sometido al maestro a normalizar y supervisar los procesos de aprendizaje que le impone el Estado. 3. **La subordinación de la pedagogía:** se le asigna un papel subalterno es decir, se le asigna un lugar reducido solo al salón de clase lo que tiene consecuencias para los procesos de conocimiento al margen de la escuela, en relación con la sociedad y la cultura. 4. **Instrumentación de la pedagogía,** como resultado de dicha atomización y subordinación, se ha puesto en el mismo nivel a la pedagogía, la educación, la instrucción, la enseñanza y la didáctica, reduciendo a la enseñanza a procedimientos operativos que conducen al aprendizaje.

En este sentido el concepto de pedagogía es más amplio y ha permitido reconocer las posibilidades de reflexión pedagógica por fuera del sistema educativo, específicamente desde el contexto social, las “otras educaciones”, es así que se comprende la pedagogía “como saber más o menos sistematizado, que involucra la transformación integral del ser humano, en su estructura de conciencia, en sus saberes, en sus prácticas y en sus disposiciones, para lo cual, hombres y mujeres se relacionan con la naturaleza, con los otros, con la sociedad y consigo mismos” Zúñiga y Gómez (2009:p 4), se potencian las relaciones sociales y las interacciones con el fin de ampliar las libertades de los seres humanos y lograr un bien colectivo y solidario. Esta mirada nos permite entender lo pedagógico para la organización como un proceso y una reflexión sobre lo educativo desde el trabajo comunitario, como un saber más o menos sistematizado a partir de una construcción de saberes colectivos que pretenden la formación integral para la vida cotidiana, así se expresa en una de las entrevistas: *“integral se refiere al ser humano en relación a los demás y con el entorno lo ecológico y con Dios” (Entrevista No 4, 2012)*, donde el saber antes de ser sabido es vivido, tiene como intencionalidad la potenciación de los sujetos como transformadores de su

realidad social, reconoce la distribución del saber en la experiencia, y los distintos lugares del proceso enseñanza-aprendizaje.

Esta perspectiva de la pedagogía entiende a los procesos educativos desde las relaciones sociales, las experiencias, para la humanización y la transformación social que estaría en el marco de las reflexiones de las pedagogías críticas, que involucra además a los procesos educativos fuera del sistema educativo formal, el construccionismo social, el interaccionismo simbólico, las pedagogías invisibles, las pedagogías para la paz, pedagogías de la diferencia y la educación popular.

Otras propuestas que se podrían ubicar en los otros lugares de la educación, fuera de sistemas curriculares, son la educación social y la pedagogía social si se entienden como propuestas que se dan en la socialización de la vida misma pero con fines específicos, según Bermúdez (2008) citando a Ortega (1999) plantea que “la educación social corresponde a un tipo de práctica que surge en el contexto europeo, particularmente con los desarrollos de la pedagogía social en Alemania, donde tuvo una fuerte vinculación con el tema de la reconstrucción, a propósito de la posguerra”. Bermúdez (2008:pp 7). Así mismo Bermúdez (2008) manifiesta que otros autores como Ortega (1999) y Petrus (2000) plantean que “la educación social –principalmente en España- tiene tres ámbitos claramente definidos: Animación sociocultural: donde se incluyen principalmente programas que se ocupan de abordar el tema del ocio y el tiempo libre. Educación permanente y de adultos: entendida como aquella educación que se ocupa de temas como la educación compensatoria, de capacitación laboral, educación familiar, educación gerontológica entre otras”. Bermúdez (2008:pp7).

Por otro lado Ghiso y Mondragón (2006) plantean “la educación social se caracteriza por su mayor concreción y delimitación en la búsqueda de la socialización e integración de los individuos y grupos sociales con fines de convivencia y participación social (...) supone un mínimo de adaptación a las

instituciones para no tener desajustes en la comunidad y poner en riesgo de inadaptación. (Ghiso y Mondragón 2006 Pp:38-45).

Por tanto Bermúdez plantea (2006)

“la educación social lograr el control del cambio social al igual que la educación no formal, de la misma manera, se sitúa como una intervención externa, con una forma particular de interpretar a los más desfavorecidos y sus problemas; pareciera que se obrara a nombre de las buenas intenciones sin indagar por la visión de los sujetos blanco de atenciones, tiene intereses en la reeducación, reincorporación donde pareciera que predomina una visión etnocéntrica, donde lo anómalo – entendido desde un solo punto de vista– no debe existir y la función de la educación social sería eliminarlo”. Bermúdez (2006 pp:8).

Para efectos de esta investigación se comprende que la educación social como la pedagogía social se ubican en los otros lugares de la educación en los procesos de socialización a lo largo de toda la vida, con fines particulares que se entienden desde la adaptación y control social, por tanto no se hizo énfasis en estas propuestas pedagógicas porque se consideró que los planteamiento de la perspectiva de la Educación Popular son más pertinentes debido a que la organización ha intentado hacer reflexiones sobre dicha perspectiva y se identifica con sus principio como la transformación social y su compromiso político que busca el empoderamiento de sujetos y grupos excluidos, como sujetos sociales que transforman su realidad, y por su trayectoria como una propuesta pedagógica más propia de Latinoamérica, se consideró relevante la educación popular para el análisis del objeto de estudio. En otras palabras, mientras la educación social se ocupa de los proceso de adaptación, la educación popular involucra una reflexión y acción más de carácter político y la organización se identifica más desde allí.

Para efectos de la formulación y como posibilidad para acercarse al objeto de conocimiento se retomó el planteamiento de Flórez (1999) quien define la pedagogía como una disciplina humanista en construcción, con su campo intelectual de objetos y metodologías de investigación propios, que cree en las posibilidades de las potencialidades humanas, la pedagogía es una reflexión sobre

el hecho educativo, según Flórez (1999) para distinguir un pensamiento pedagógico, es decir, ¿cuándo podemos reconocer que estamos en presencia de una teoría pedagógica?, existe un principio clave y unificador en la pedagogía que es la formación, ésta entendida como lo que queda de los procesos educativos, es el fin perdurable, “es el eje y principio fundador de la pedagogía, se refiere al proceso de humanización que va caracterizando el desarrollo individual aquí y ahora, según las propias posibilidades; la formación es la misión de la educación y la enseñanza (...) es potenciarse como ser racional, autónoma y solidario” Flórez (1999: p 304 -305) pero este no es el único principio que propone Flórez (1999), además plantea cinco “criterios de elegibilidad pedagógica” para distinguir una teoría pedagógica de otra que no lo es: estos criterios se utilizaron para la formulación del proyecto de investigación y la construcción de los objetivos específicos, fueron la ruta de entrada a los procesos educativos de la organización, como bien lo dice Flórez (1999) toda teoría pedagógica se pregunta por cinco componentes y/o criterios: 1. la intencionalidad del hecho educativo, ¿cuál es la meta en la formación, 2. caracterizar el proceso de formación del ser humano, ¿qué tipo de ser humano se quiere formar y que concepción de desarrollo se privilegia?, 3. relaciones entre educando y educador ¿qué tipo de relación se promueve entre el educando y educador , 4. experiencias y contenidos ¿qué experiencias y contenidos se privilegian?, 5. métodos y técnicas de enseñanza, ¿cómo voy a enseñar, con qué didáctica. Estos cinco componentes se utilizaron en la formulación de los instrumentos los cuales facilitaron rastrear los datos acerca de los procesos educativos del Centro Comunitario Yira Castro. Pero para el análisis son unos principios generales que dejan por fuera la comprensión específica de los procesos educativos de la organización. Es decir, genera una descripción de los procesos educativos.

Para el análisis de los datos, se retomó la idea de los “sentidos” que plantea Flórez (1999) quien esboza que en las manifestaciones y desarrollos históricos de la pedagogía aparecen ciertos sentidos que se han anclado en la pedagogía como

principios rectores y que ninguna elaboración teórica posterior ha podido omitir, estos principios derivados de la concepción de formación siguen vigentes en toda teoría pedagógica contemporánea los cuales están presentes en los procesos educativos que desarrolla el Centro comunitario Yira Castro.

El afecto materno: se refiere de la comprensión afectuosa de la/el maestro, que se expresa con la motivación, el interés, la buena disposición, el deseo, la energía positiva, articular lo cognitivo con lo afectivo, así lo expresa una de las entrevistadas: *“la cercanía, el ser muy cercano con la gente, la sensibilidad con la que se vive la realidad de los otros y las otras (entrevistada No 2, 2012), es un fundamento de la organización.*

Así mismo una de las participantes de la organización plantea:

“las mujeres vienen los viernes y en ese momento es que viene Adela y Doña Silvia y se les visita, se les acompaña, se les pregunta y como siguió tu hijo, como siguió tu mamá se da un acompañamiento integral por eso se genera ese clima de confianza porque no es una atención puntual a una necesidad insatisfecha sino que se acompaña en el proceso de vida de la persona que viene y de la familia a la que pertenece” (Grupo focal No 2, 2012).

La experiencia natural y espontánea: este sentido propuesto por Rousseau, que corresponde a no negar la naturaleza del niño o la niña o del adolescente, sino partir de ella, teniendo en cuenta sus necesidades e intereses y permitiendo el despliegue de sus propios talentos.

“por ejemplo con los niños y las niñas nos sentamos cada tres meses o cada seis meses y bueno mediante un juego, una dinámica recogemos que quieren hacer ellos en el grupo, ya saben ya han vivido, tiene experiencia; Estelita hace rato que no hacemos un compartir que cada uno traiga una fruta y si no trae no importa y compartimos para que celebremos el día del amor y la amistad, entonces también se recogen propuestas de ellos, hablemos del maltrato, Estelita por que mira que a mi primo le pegaron, hablemos... ellos también dan como esa lluvia de ideas y las tenemos en cuenta o hagamos una salida, Estela hace rato que no hacemos una salida, no importa hacemos una rifa y recogemos plata y nos vamos para piscina, entonces es también recoger las ideas de ellos”. (Entrevista No 2, 2012).

La naturaleza y lo sociocultural: el ser humano no se humaniza por fuera de la naturaleza la cultura y la sociedad sino en medio de ella, en este sentido en la organización se plantea:

“...integrando a la persona en todo su contexto, con el medio ambiente, con lo espiritual si eso es un elemento como importante y siempre se ha privilegiado lo artístico como estrategia pedagógica, lo artístico no ha sido mirado para sacar artistas no es cuando dices que privilegiamos desde la formación humana, formación social que la gente además de la formación como persona también se mire como colectivo y como sociedad, como comunidad que es algo que reiteramos acá” (entrevistada No 3, 2012).

El proceso educativo ha atravesado todo lo que es lo cultural, desde la danza, desde la música, la percusión, el teatro en algún tiempo se trabajo obras de teatro, mucho desde los sociodramas. (Entrevistada No 3, 2012)

Proceso constructivo interior progresivo y diferenciado: La idea que el niño y la niña no son un adulto pequeño sino que su humanización se va construyendo, fue formulado por María Montessori, posteriormente trabajados por Dewey y Piaget y actualmente por el enfoque pedagógico constructivista. La organización Yira Castro, trabaja con grupos de niños/niñas, jóvenes y mujeres, cada grupo tiene su espacio y lugar en la organización, frente a ello manifiestan:

“algo valioso del espacio o grupo de los niños que me atrevería a decir que los niños y las niñas no sé si valorados es la palabra pero sí que son tenidos en cuenta en lo que están como niños y niñas que se equivocan, que hacen chanzas, que molestan, que se cansan, que no quieren hacer esto que quieren hacer lo otro pero que se les valora, se le tiene en cuenta la opinión que eso muchas veces no pasa en la casa, en la familia o en los otros espacios en los que ellos pertenecen. (Grupo focal, No 2, 2012).

Actividad consciente: es con la actividad consiente que el educando construye sus propias herramientas conceptuales y su propio aprendizaje para el desarrollo de su autoformación, *“se les acompaña que vayan descubriéndose, se les acompaña en el análisis en las propuestas pero son ellos los que transforman la realidad”* (Grupo Focal No2, 2012).

Al lado del maestro se potencia: el maestro es un referente de comparación, y jalonamiento de sus propias posibilidades.

“para nosotros algo muy valiosos es el ejemplo, aunque valga la redundancia, no es solamente decirle al niño el respeto es eso, no agredir al compañero, sino que ellos lo vean en el ejemplo diario o en la resolución de conflictos, que no le digas es que resolver conflictos se hace así, no es ponerlo en práctica allí en la situación y eso también es educativo, es ponerse en el contexto de esa persona, ponerse en ese nivel y darle herramientas desde ese nivel para que él o ella aprendan a resolver esos conflictos (Entrevistada No 2, 2012)

El juego: como la máxima experiencia que forma al ser humano en relación con los demás, con la naturaleza y consigo mismo. El juego en el Centro Comunitario es un elemento que está presente en sus propuestas metodológicas.

“Ese espacio esta creado para el mejoramiento y el aprovechamiento del tiempo libre de los niños y las niñas pero es un proceso educativo porque no es solamente abrirles el espacio físico y que ellos jueguen sino que todas las acciones que ahí se desarrollen pretenden que ellos aprendan jugando leyendo, viviendo, compartiendo con el otro, aceptando al niño” (Grupo focal, No 2, 2012)

“el derecho a ser felices, se busca que sean felices, que se gocen ese espacio, ese tiempo y esa etapa de vida (Entrevistada No 4, 2012).

En este sentido se podría plantear que estos sentidos y/o principios son ideas fuerza que ha venido construyendo y trabajando la organización para la fundamentación de sus procesos educativos, aunque estos sentidos hacen parte de diferentes manifestaciones y desarrollos históricos de la pedagogía muestran como en la organización Centro Comunitario Yira Castro no se podría hablar de una sola concepción de pedagogía sino de concepciones pedagógicas en su trabajo comunitario. Es decir que lo pedagógico está presente en su hacer.

En lo referente a la reflexión pedagógica, el hacer de la organización se pueden encontrar elementos tanto del construccionismo social, como del interaccionismo simbólico.

En lo que se refiere a los elementos del construccionismo, vale la pena señalar cómo se refiere al desarrollo de los fenómenos relativos de los contextos sociales, se comprendió en este sentido, lo pedagógico en contextos no escolares como aquella reflexión de los procesos educativos los cuales se generan a partir de la construcción de las relaciones sociales, mediadas por el mundo en que se

desarrollan. Según Berger y Luckmann (1967) “la sociedad es un producto humano”, “la sociedad es una realidad objetiva”, “el hombre es un producto social”, es decir, los sujetos que surgen de la sociedad son quienes la crean, la realidad es construida por los sujetos, ellos crean y recrean la sociedad. Berger y Luckmann sostienen que todo conocimiento, incluido el más básico, que se da por sentado en el conocimiento de sentido común de la realidad cotidiana, se deriva y se gestiona por las interacciones sociales.

Por otro lado, el interaccionismo simbólico. Teniendo en cuenta que los procesos educativos se gestan en las relaciones e interacciones sociales las ideas del interaccionismo simbólico de igual forma permiten reflexionar sobre el hecho educativo. Según (Ritzer, 1993) el interaccionismo simbólico reconoce que la mente humana en su contacto con el mundo hace un proceso de definición de los otros y los objetos para luego elegir un modo de actuar. Están permanentemente interpretando y reinterpretando el mundo. En este caso, el interaccionismo simbólico se centra en lo particular del sujeto individual como el sujeto colectivo. La vida humana es una permanente interacción con otros y aquí incorporamos pautas para interactuar con el otro, es lo que el interaccionismo simbólico llama las “pautas entrelazadas de acción”, es decir todo lo que yo hago tienen que ver con los otros.

Ritzer (1993) plantea:

“La capacidad de pensamiento nos permite actuar reflexionadamente y a través del proceso de socialización nos hacemos partícipes de la construcción de la sociedad, este pensamiento se desarrolla en la socialización que se da en la interacción social. Los símbolos y los significados se aprenden en la interacción social y permiten que actuemos de diferentes maneras, las personas pueden modificar los símbolos, los significados sobre la acción y la interacción, estas modificaciones se hacen por la capacidad de las personas de interactuar y por la capacidad de su pensamiento” (Ritzer, 1993).

En este sentido, el interaccionismo simbólico relleva al sujeto como protagonista de la sociedad, cree que tiene capacidad creativa para modificar lo dado, lo social se entiende desde una mirada dinámica en la cual coexisten cambios y permanencias, se reconocen procesos subjetivos en la creación de la sociedad.

En este sentido la organización plantea que se han construido *“relaciones de cercanía de confianza, de amistad (...) se reconoce a quienes participan como ciudadanos y ciudadanas con capacidades para ser autónomas y autogestionarias de su propio desarrollo, capaces de influir en sus vidas y en las personas que los y las rodea”*. (Grupo focal, No 2, 2012).

Estas ideas del construccionismo social y el interaccionismo simbólico nos permiten comprender que los procesos educativos en contextos no escolares, se ubican en la construcción de relaciones sociales, en las interacciones de la cotidianidad y de la vida, por lo tanto se entienden como aquellos procesos educativos que surgen a partir de la interacción con otros sujetos, en las relaciones sociales los sujetos se juntan para construir acciones y estrategias que les permiten comprender su realidad social, por ello la organización hace énfasis en hacer análisis de realidad y en ese ejercicio pensarse en una formación integral para vida diaria.

Los procesos educativos de la organización se gestan en un entramado de relaciones que le dan a lo pedagógico una dimensión relacional que articula todas las acciones de la organización. Comprender ésta dimensión relacional en el Centro Comunitario Yira Castro implica reconocer la capacidad de las y los sujetos para entrar en relación con otros, consigo mismo y con su entorno.). *“Lo que buscamos es eso una formación integral de todas las personas con las que trabajamos directa o indirectamente, es totalmente educativo (...) integral se refiere al ser humano en relación a los demás y con el entorno, lo ecológico y con Dios”* (Entrevistada, No 4, 2012).

A la luz de estas teorías contemporáneas se entienden las relaciones sociales que viven las y los participantes del Centro Comunitario Yira Castro, a partir de sus relaciones mediadas por el mundo en que se desarrollan y a través de lo que para ellas es significativo se construyen los procesos educativos de la organización.

esto permite entender por qué en la organización coexisten diferentes concepciones pedagógicas que dependiendo de las relaciones, los intereses y contexto inmediato se configuran.

Comprender una dimensión relacional de lo pedagógico nos permite reflexionar sobre los significados de los vínculos que construyen los sujetos en el encuentro con los otros, los modos de interacción en el mundo según la interpretación que se hace de ellos, así como los significados estructurados de la conducta que han sido contruidos socialmente pero que en el encuentro con otros se modifica, se potencia, se problematiza, está en constante transformación por eso a partir de las relaciones y las experiencias se está aprendiendo y desaprendiendo.

El referente de lo pedagógico como dimensión relacional nos permite ubicar los procesos educativos de la organización desde el ámbito de lo social y fuera del sistema educativo formal, en ese sentido, se puede afirmar que hay diferentes propuestas pedagógicas que facilitan la comprensión de la experiencia educativa del Centro Comunitario Yira Castro, por ejemplo las pedagogías invisibles, la pedagogía para la paz, educación popular y las pedagogías de la diferencia.

Los procesos educativos fuera del sistema educativo formal

Los procesos educativos en contextos no escolares, se definen como los hechos educativos que ocurren por fuera del sistema educativo formal, de la institución escolar. Algunos autores lo reconocen como “otras educaciones” (Trilla 1993), “pedagogías invisibles” (Berstein 1990), y los otros lugares de la educación. Quizás la primera distinción formal la realizó Coombs y Ahmed (1975) quien diferencia la educación formal, no formal e informal. (Trilla 1993).

Esta clasificación de Coombs y Ahmed (1975) fue retomada por Trilla (1993) quien plantea la existencia de las “otras educaciones”¹² y desde allí reconoce entre otras a la **educación informal** (acción no planificada que se da a lo largo de la vida en la experiencias cotidianas en relación con el medio ambiente no está en el ámbito curricular de las instituciones educativas) **y la educación no formal**. La educación formal y la no formal están constituidas por procesos educativos con una intencionalidad y una metodología específica la diferencia entre estas dos radica en que la educación formal está adscrita y reglamentada con el sistema de educación, mientras que la educación informal corresponde aquella educación que no está regida por intervenciones pedagógicamente estructuradas, ni regida por un sistema educativo, pero sin embargo generan procesos de educación. Se podría plantear entonces que la organización Centro comunitaria Yira Castro se ubicaría desde el referente de las otras educaciones, los otros lugares de la educación, diferentes a la educación formal, una educación no formal y educación informal, educación centrada en abordar los problemas sociales estructurales y en contextos de conflicto social. *“Lo que sí es un objetivo fundamental es la formación en todos los niveles, entonces en todas las instancias donde se puede aportar el eje formativo, hay puertas abiertas, el trabajo con las mujeres hay formación, en el trabajo con grupo, adolescentes, niños, jóvenes, el grupo artístico, de guitarra, de danzas, todos esos procesos de formación no formales. (Grupo Focal, 2012.).*

En este orden de ideas, Bernstein (1990) identifica las denominadas pedagogías invisibles, al considerar la existencia de prácticas pedagógicas visibles Vs prácticas pedagógicas invisibles. Para el autor, las primeras son reglas del orden regulativo *explicitas* que ponen énfasis en el producto externo del niño- evaluar con notas, cumplir criterios, las segundas son reglas del orden regulativo *implícitas*

¹² Según Trilla, 1993, en las otras educaciones estaría la educación informal, la no formal, la educación en el tiempo libre, la animación sociocultural, y la educación de adultos. Las “otras educaciones” tienden a configurarse académicamente a partir de tres ámbitos de intervención: la educación especializada (centrada en sujetos con problemas sociales y en contextos de conflicto social); la educación de adultos (incluyendo la alfabetización y la educación permanente) y la animación sociocultural. (Trilla, 2000).

están menos preocupadas de producir estratificaciones, no les interesa las comparaciones, la atención no es el desempeño evaluable con notas sino en procedimientos/capacidades internos (cognitivos, afectivos y motivacionales).

En la historia del Centro Comunitario puede notarse como cada vez más ha estado presente una preocupación por ser consciente de sus prácticas. Es así como han incorporado en su hacer diferentes concepciones pedagógicas, la mayor parte de las veces sin hacerlo explícita y quizás sin darse cuenta. En ese sentido, se podría plantear que la organización está en un proceso de transición, de pasar de una pedagogía implícita a una pedagogía más visible que en todo caso de acuerdo con sus propias reflexiones se acerca más a los planteamientos de la Educación Popular. Frente a la institución formal, a pesar que no se ubica en el sistema educativo, la escuela como institución, el Centro Comunitario reconoce la necesidad de construir e interactuar con las instituciones educativas del sector sin que su meta sea llegar a configurarse desde un modelo formal.

Se plantea la noción de implícita de Bernstein (1990) para comprender que el trabajo comunitario de la organización es en sí mismo un proceso educativo, porque aunque en algunas ocasiones la organización no explicita, anuncie o cuando se programa o se planifica no nombren las acciones como educativas sí poseen una dimensión que rebasa lo educativo, es lo que sucede cuando la organización plantea que está promoviendo un proceso organizativo y un trabajo en red con jóvenes, esa estrategia de lo colectivo y lo solidario gesta relaciones sociales e interacciones que tejen lazos invisibles de procesos educativos, en palabras de Bernstein (1990) serían la “pedagogía invisible”, del Trabajo comunitario de la organización.

Se podría plantear que la dimensión pedagógica de la organización está en proceso de reconocimiento y de tránsito de una pedagogía invisible a una más visible, principalmente en los últimos años, donde se deja claro que su

intencionalidad es el desarrollo de las capacidades de quienes participan en la organización, se reliva lo afectivo, las motivaciones y lo creativo. *“Se trata que las dinámicas y metodologías sean creativas, alternativas a través del juego, de la lúdica, que no sean bancarias” (Grupo focal No 2, 2012).*

Entre los procesos educativos de la organización está la formación en valores para convivencia que contribuyen al manejo de conflictos *“Hemos tenido los grupos de formación para la convivencia y la ciudadanía se han considerado de educación no formal, educación en valores, convivencia se han tenido siempre (Entrevistada No 4).*

Este es un proceso educativo que ha estado constante en el Centro Comunitario: la formación en valores con niños y niñas adolescentes.

“un proceso educativo muy fuerte que ha sido constante en los 30 años es el acompañamiento a procesos con niños/niñas y adolescentes en la formación en valores, en convivencia pacífica, resolución de conflicto desde los diferentes espacios, entonces tenemos vacaciones recreativas, siempre se escoge un tema pero los valores son transversales, las convivencias con niños y niñas donde vamos tres o cuatro días a una finca pero también hay una temática central no es el paseo por el paseo o hacemos yincanas y los espacios permanentes de los fines de semana para el aprovechamiento del tiempo tienen el componentes de los valores y la convivencia”. (Entrevistada No 2, 2012).

La organización ha venido desarrollando procesos educativos que impactan en la construcción de relaciones de convivencia para el manejo de conflictos, los cuales se podrían entender como aportes para el diseño de una “pedagogía para la paz”. La organización ha venido realizando con los jóvenes y niños/niñas del Centro Comunitario diferentes acciones, ha construido el programa: Formación para la convivencia y la ciudadanía, ha desarrollado el proyecto de **jóvenes constructores de paz**¹³ que tuvo como finalidad, posibilitar la resolución pacífica

¹³ Jóvenes Constructores de Paz fue el proyecto liderado por adolescentes del Centro Comunitario Yira Castro. Se desarrolló en los Barrios Yira Castro y Comuneros II caracterizados por permanente enfrentamiento de pandillas, expendios de drogas, violencia intrafamiliar y embarazos de adolescentes. Como resultados detectados del proceso se encontró que los participantes asumieron una actitud de liderazgo y participación en la dinámica de sus comunidades educativas

de conflictos y la construcción de proyectos de vida para los jóvenes. Ha realizado diferentes acciones que se enmarcan en el proyecto Trayectos¹⁴ con procesos como: conversatorio sobre “hablemos sobre cultura de paz”, Mediadores de paz, la red de jóvenes, enlazados en red.

Desde los programas que ha construido la organización: *lo Artístico y Cultural, Biblioteca Comunitaria, Mujer y Familia y Formación para la convivencia y la ciudadanía* se ha pretendido impactar en la realidad de violencia existente en el barrio, detonada por una serie de problemáticas como empobrecimiento, necesidades básicas insatisfechas frente a la vivienda, acceso a servicios públicos, bajo acceso a la salud, y la precariedad en la sana alimentación, la ausencia de escenarios deportivos y recreativos, deserción escolar y bajo acceso educativo, por ello, se han construido acciones donde la población cuente con otros espacios como referentes de vida, donde potencien sus capacidades y agencien cambios en su realidad.

Como lo plantean en el Centro Comunitario Yira Castro en su contexto coexisten diferentes problemas sociales que generan diferentes violencias; en el caso de los jóvenes la falta de oportunidades educativas, recreativas y un mercado laboral cerrado para jóvenes sin experiencia acrecienta las diferentes violencias del barrio y familiares, generando situaciones de riesgo en el desarrollo de los procesos de socialización de los jóvenes, todo ello se vuelve “caldo de cultivo” para el consumo de sustancias psicoactivas, pandillaje, embarazos no deseados en adolescentes e infecciones de transmisión sexual entre otras. Esta dinámica no es aislada a la

y barriales. Los jóvenes mostraron interés en vincularse al Centro Comunitario a través de la prestación del Servicio Social Obligatorio en el programa de Biblioteca Comunitaria. Se logró un mayor reconocimiento de la Red Juvenil como actores positivos en el mejoramiento de la convivencia en la comunidad, en especial con la población juvenil. Financiado por Civis en el 2009.

¹⁴ El proyecto TRAYECTOS, fue implementado en la Comuna 1 de Santiago de Cali y en la Comuna 13 de la misma ciudad, con la financiación de la Comunidad de Madrid en su convocatoria 2010. Es un proyecto que se formuló e implementó en asocio con LA CORPORACIÓN CAMINOS y con el Centro Comunitario Yira Castro.

situación que vive el país donde persiste una violencia política, habitamos un país en guerra; ello implica reconocer causas estructurales, que según la tesis sincrética¹⁵ del Cinep la explicación de la violencia política se entiende porque las regiones del país son más violentas en cuanto aumenta las relaciones de desigualdad entre sus habitantes por el surgimiento de las nuevas economías extractivas minera y monocultivo para dominar el territorio y controlar la riqueza y financiar la guerra. Colombia vive un conflicto que es histórico y de larga duración, que se ha dado por la diferencia social generada por el crecimiento de las diferentes regiones del país, lo que justifica el conflicto, el trasfondo de largo plazo del conflicto tiene que ver con la no resolución de diferentes problemas como el agrario que hizo posibles la conexión entre grupos armados con una convicción que la soberanía reside en el pueblo y no en un dirigente quienes se aliaron con la base campesina; en lo Político se ha dado una gradual construcción de Estado, es decir, no hay una presencia Estatal en muchas regiones de Colombia y si las hay fue y es para reprimir- hay múltiples Estados- hay un Estado paralelo, parapolítica y una ausencia de un proyecto ético, social y cultural. Martínez Bolívar y Vásquez, (2002). Ha persistido un Estado fragmentado y de carácter mínimo para los sectores populares, lo que ha promovido la violencia política.

Se podría plantear que estas circunstancias también se expresan a escala micro-social en las ciudades, en los barrios y/o sectores populares donde el Estado no hace presencia y si lo hace es de manera coyuntural. Según Vásquez Benítez (2001:275) retomando la mirada de varios urbanistas acerca de la distribución social de espacios urbanos, dice que en Cali existen “dos ciudades”, los integrados y la de los excluidos en términos socio-espaciales, esto se podría interpretar que en la ciudad está la Ladera y el oriente (Distrito de Agua Blanca)

¹⁵Según Galindo, González, Peñaranda, Parales, Vizcaíno, Quinche y Herrera (2006). Plantean que la tesis sincrética del Cinep combina tres paradigmas explicativos de la violencia en Colombia las causas estructurales, la desigualdad histórica del Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (Iepri), hipótesis territorial (Alejandro Reyes y Absalon Machado) y la tesis de la acción racional de (Mauricio Rubio), ello podría evitar las generalizaciones y permite la construcción de procesos metodológicos de intervención que busquen soluciones integrales.

dos sectores que hacen parte de aquellas zonas excluidas de la ciudad. Ésta situación tiene que ver con la aparición misma de los barrios que componen las zonas, la forma en que se puebla la ciudad, los asentamientos informales que surgen y/o las recuperaciones de tierra de la población en condición de desplazamiento por la misma violencia política del país y sumado a ello está la ausencia de una planeación y desarrollo territorial para la ciudad.

Esta situación nos evidencia porqué la organización viene haciendo un trabajo desde la convivencia y la resolución de conflictos acciones educativas que podrían aportar a la construcción de una pedagogía para la paz.

Estas pedagogías para la paz, encuentra resonancia en los procesos educativos denominados Educación para la Paz, Zúñiga y Gómez (2009) citan a Swee-Hi Toh, premio UNESCO de Educación para la Paz en el año 2000, quien plantea cuatro principios básicos:

1) El holismo: plantea una visión integral tanto de los verdaderos orígenes de los conflictos como de las reales condiciones para la paz. Una solución efectiva se consigue si se entienden los verdaderos orígenes que la causan. Ya sean políticas, económicas, sociales, culturales y/o que a menudo están interrelacionadas y develadas para la construcción de estrategias verdaderas de resolución de lo contrario se podría caer en estrategias generales y simplificadoras. Este principio estaría conectado con la propuesta de la tesis sincrética del Cinep para entender la violencia política en Colombia que permita generar intervenciones integrales antes de fragmentar la situación, de igual forma este principio encuentra eco con la propuesta de trabajo del Centro Comunitario que parte de la realidad social para construir sus procesos educativos y fundamentar su propuesta de formación integral para la vida. *“hemos privilegiado la formación integral, se busca integrar el ser en todas sus dimensiones ya sea en lo político, en lo cultural, en lo humano sin embargo si hay énfasis y pienso que en la parte humana, en la parte social en el trabajo colectivo de lo político aunque ahí*

a faltado, siempre se ha indagado mucho bueno cual es la posición o el lugar de nosotros digamos que es una concepción de lo político en términos de cuál es nuestro lugar de cómo podemos actuar dentro de las realidades en que vivimos sin embargo es una parte que todavía hasta hoy digamos se le está trabajando con mayor fundamento” (Entrevistada No 2, 2012).

2) La formación en valores: relacionados con el respeto a los demás, la empatía, el reconocimiento de que los sujetos tienen la capacidad de generar cambios positivos, respeto, tolerancia por la diferencia y el compromiso con la justicia social, la equidad y la no-violencia.

Este es un principio compartido con el Centro Comunitario el cual sustenta desde todos sus programas de trabajo y acciones que realiza como: en RED JUVENIL: Constructora/es de Territorios de Paz, hace parte también de los programas, inició como un espacio de proyección juvenil de estudiantes inquietos por aportar a sus pares para el mejoramiento de las problemáticas que más los afectan como jóvenes entre ellos: (violencia juvenil y familiar, embarazos no deseados y consumo de drogas).

3) El diálogo: tiene que ver con generar ambientes de confianza para encontrarse a partir de otros diferentes y enfrentarse a convivir y resolver los problemas. Este principio hace parte de los fundamentos del Centro Comunitario, retroalimentado desde la postura de Paulo Freire, la organización ha sido y se asume como un espacio para el encuentro, la creatividad y la solidaridad, una acción que se ha venido consolidando en la organización es “Tomate el Parque, es de todo/as” una actividad mensual en el parque principal del barrio Yira Castro con la que se pretende rechazar de manera pacífica el consumo de sustancias psicoactivas e incentivar a la comunidad para que use los espacios verdes en actividades recreativas y culturales.

4) El espíritu crítico: sería una mirada crítica de la realidad, develar las estructuras y relaciones de poder dominantes con la posibilidad de conocerlas y generar transformaciones sociales. Este principio encuentra eco con la propuesta de trabajo del Centro Comunitario que parte del análisis de realidad, partir de la realidad para construir sus procesos educativos, que según Freire (1999) sería: generar procesos de educación es conocer críticamente la realidad y comprometerse con la utopía de transformarla.

Estas pedagogías para paz se podrían ubicar en el marco de las pedagogías críticas y/o propuesta alternativas a la educación convencional que se inscribe dentro de la teoría crítica, divulgadas por autores como: Paulo Freire, Henry Giroux, Peter McLaren, y otros que pretende provocar transformaciones sociales. En Latinoamérica, Freire es un importante referente, con su propuesta de la educación como praxis liberadora el cual es un aporte para educación popular.

Quizás la educación popular es la más visible de las prácticas pedagógicas que asume el Centro Comunitario Yira Castro, en tanto, producto de una reflexión interna que se pregunta por el quiénes somos, han logrado acercarse a los postulados de la educación popular y reconocer que mucho de su hacer se identifica desde allí. En efecto, la organización Centro Comunitario Yira Castro ha venido reconociendo desde sus inicios de constitución los referentes tanto de la teología de la liberación como la propuesta de la **educación popular**, esta última se ha fortalecido en los últimos años. Esta perspectiva como expresión de América Latina ha estado ligada a las resistencias populares y se ha construido en un contexto que fue crucial para su identidad, marcado por luchas populares que fueron configurando diversos movimientos sociales. Según marco Raúl Mejía (2001), el surgimiento de la educación popular en los sesenta estuvo marcada por corrientes, grupos, los cuales buscaban la transformación social. La educación popular se ubica en las llamadas pedagogías críticas que según McLaren (1994)

“trabajan fuera de los inviolables límites del orden, en la grieta situada en una praxis subversiva y una utopía concreta (McLaren (1994, pp111).

Entre las dinámicas del continente que promovieron la gestación de la Educación Popular esta: la revolución cubana, la teoría de la dependencia, investigación acción, protagonismo de la sociedad civil, el pensamiento de Paulo Freire y la teología de la liberación, esta última planteó una lectura crítica del cristianismo y de la iglesia que hacía imposible la reconciliación del Amor cristiano por la explotación de los seres humanos. Según Preiswerk Matthias (2005:180) “la Teología de la liberación y la Educación popular es una práctica y una teoría que se construye con los sectores populares (...) la Teología de la liberación, postula que la toma en serio de la opresión bajo una perspectiva socio-económica cultural y religiosa lleva a una nueva manera de hacer teología”. La organización desde sus inicios se ha identificado con los postulados de la teología de la liberación y la educación popular es así que plantean: “nos movíamos, más o menos desde la teología de la liberación, desde la educación *popular* y *Paulo Freire* desde esos criterios se fueron construyendo las acciones (Entrevistada No 1, 2010).

La Educación Popular ha gestado un acumulado que le permite sustentar su labor, como lo menciona Torres, (1999) y algunos otros autores, se puede precisar un núcleo común que permite hacer una aproximación de la definición de la Educación Popular:

La Educación Popular busca hacer una lectura crítica del orden social vigente y del papel integrador que ha jugado ahí la Educación Popular. Con una intencionalidad política emancipadora frente a las estructuras sociales dominantes. Su propósito es contribuir en la construcción de los sectores dominados como sujetos históricos. Es una práctica social que actúa sobre la subjetividad popular, llámese conciencia, cultura, saber popular. Tiene una preocupación permanente por generar metodologías coherentes con los rasgos sociales e intencionalidades anteriormente mencionadas. (Torres, 1999).

Este engranaje que atraviesa la Educación Popular coexiste una intencionalidad política, ética, pedagógica y un desafío permanente que a lo largo del tiempo ha sido cambiante y se ha estructurado a partir del espacio y del tiempo. En este sentido, la Educación Popular se asume como una propuesta política-pedagógica.

La educación popular se ha construido a través de sus prácticas y desde aquí se entiende a la Educación Popular como un saber práctico-teórico. Que desde los contextos y con la misma gente se reflexiona sobre su realidad social. El Centro Comunitario se ha abanderado de esta perspectiva para desarrollar su trabajo como aquella posibilidad de generar estrategias para la comprensión de la realidad social y la reivindicación de las capacidades y los saberes populares de la comunidad.

La organización ha venido construyendo la idea de lo educativo a partir de referentes de la educación popular y de los planteamientos de Paulo Freire las cuales han tratado de materializar en las acciones que desarrollan y que se han conjugado en su trabajo comunitario.

Otra de las prácticas pedagógicas que se pueden visibilizar en el trabajo del Centro Comunitario Yira Castro es la pedagogía de las diferencias que plantea McLaren (1994), esta sería una propuesta que retroalimentaría la perspectiva de la educación popular y la visión del Centro Comunitario Yira Castro con el trabajo que ha venido realizando con relación a la resolución de conflictos y la convivencia donde la dimensión relacional y el respeto a la diferencia son elementos que están presentes en sus procesos educativos, en este sentido McLaren y Farahmandpur (2006) citan a McLaren (1993) quien plantea sobre el multiculturalismo crítico como una:

“pedagogía de la diferencia no solo busca invertir las jerarquías dependientes de dominación sino invertir las categorías centrales y las suposiciones de racionalidad occidentales hacia un desplazamiento de sus efectos políticos opresivos. El conflicto no se describe como una lucha lineal entre los oprimidos y los opresores sino una lucha por los espacios de ruptura

hegemónica fuera de la cual puedan obtenerse nuevas posibilidades de democratización y construirse nuevas articulaciones de identidad” McLaren (1993: pp 286).

En este mismo sentido el autor plantea que los educadores tienen la responsabilidad de construir una pedagogía de la diferencia que ni invisibilice al otro por extraño o diferente, en palabras del McLaren (1997) “ni exotice ni demonice al otro”, al contrario se apropie de la diferencia tanto en su especificidad como en su capacidad para facilitar elementos que permitan constituir críticamente relaciones sociales y prácticas.

2.2. El trabajo comunitario

Como se ha venido planteando en el hacer que realiza la organización coexiste una dimensión educativa, este hacer lo ha denominado la organización como trabajo comunitario¹⁶; según Castro (1995) el trabajo comunitario se entiende como la posibilidad de generar procesos organizativos y educativos que se apoyan en formas de participación, comprometidas con las comunidades desde una perspectiva de participación democrática y de autogestión. Esta perspectiva resalta la capacidad de participación de las comunidades para agenciar de manera reflexiva y critica acciones en colectivo sobre su realidad social.

¹⁶ Según Castro, (1995) hasta la década del 50 el trabajo comunitario frente a los recursos metodológicos se apoyó de otros campos del saber como la sociología, antropología, pedagogía, trabajo social, identificándose con este último, es decir se utilizaban técnicas que fueron construidas para otros contextos las cuales se transpolaron al trabajo comunitario, es así, que para la segunda mitad del siglo XX se han propuesto otras concepciones y prácticas para el trabajo comunitario denominadas “metodologías activas y/o participativas”, entre ellas: la educación popular, la planeación participativa, la observación participantes, la investigación acción (IA), la investigación participativa, la investigación acción participativa (IAP), la sistematización de la experiencia y el auto diagnóstico. Estas propuestas tienen sus diferencias entre ellas pero según Castro,(1995), hay un elemento que podría unificar las propuestas que nutren el trabajo comunitario: la investigación acción participativa (IAP) en este sentido, los puntos en los que convergen serían: la articulación entre la teoría y la práctica – praxis, replanteamiento en la relación sujeto – objeto, reivindicación de las diferentes formas de representar el mundo social, reconocimiento de la cotidianidad, la diversidad, la integración de las problemáticas – multicausalidad de los fenómenos, integrar intervenciones y la neutralidad de la ciencias y los profesionales, de igual forma hay que tener en cuenta que no existe una sola propuesta para dinamizar el trabajo comunitario, ninguna propuesta alternativa resuelve los problemas, y ninguna de las propuestas es la única válida y/o agota el trabajo comunitario. Castro, (1995).

La organización ha construido y proyectado un trabajo comunitario alternativo que evoca el encuentro, un trabajo alternativo a lo establecido, se promueven manifestaciones educativas, artística - culturales, como aquella posibilidad de potenciar la capacidad de las personas, incentivar su creatividad y el reconocimiento de los saberes populares, para ellos, se promueven grupos de danza, música, acciones de la biblioteca, los encuentros de mujeres, niños/niñas y adolescentes. Un trabajo comunitario que forja diferentes procesos educativos que involucra *“hacer comunidad siendo comunidad”*, es trabajar con y para la comunidad.

En el trabajo comunitario de la organización la comunidad es aquella posibilidad de trabajar con otros y otras, generar acciones que se materializan como procesos educativos y artístico–culturales de la organización los cuales suscitan la participación, la organización, el trabajo colectivo y solidario.

CAPITULO III

El Contexto

“Caminante, no hay camino, se hace camino al andar”. Extracto de Proverbios y cantares del poeta español Antonio Machado

La intención de este capítulo está centrada en caracterizar el contexto de la investigación lo que nos permite presentar al Centro Comunitario Yira Castro, haciendo una descripción del contexto histórico específico de la organización donde se recogen elementos que comprenden el proceso para organizarse, motivaciones de carácter externo e interno que dieron origen a su conformación, retomando aspectos del territorio tales como, lo geográfico pero también lo social, económico, político y cultural del contexto. El contexto se asume desde cómo los actores sociales interactúan con su entorno y en ese sentido se retomaron elementos del trabajo de campo: las entrevistas, los grupos focales y los registros realizados en las visitas a la organización, estos encuentros permitieron construir una memoria –historia de la organización con los participantes del equipo de trabajo, este documento aportó en la estructuración del siguiente capítulo.

3. 1. El Centro Comunitario Yira Castro

Se encuentra ubicado en los barrios, Yira Castro y Comuneros dos, en el oriente de Cali (Distrito de Aguablanca, comuna 13¹⁷), en Colombia, hace 30 años viene trabajando con la comunidad en actividades enfocadas al aprovechamiento del tiempo libre, educación informal, la promoción de lectura como medio formativo y recreativo, orientación y formación a mujeres cabeza de familia, talleres productivos, espacios artísticos y culturales, recuperación de espacios públicos, entre otras acciones.

¹⁷ Ver Mapa 1: Cali, comuna 13

Orígenes: un poco de historia

El Centro Comunitario Yira Castro cuenta con dos sedes, la primera se ubica donde funciona la Biblioteca Comunitaria que está ubicada en el barrio Yira Castro y el segundo es el Centro Comunitario que está en el barrio comuneros dos. Tanto el Barrio Yira Castro como Comuneros dos son barrios que crecieron a la par con el Centro comunitario, los orígenes de la organización se remontan al año 1983 en el barrio Yira Castro a partir del trabajo realizado con la Biblioteca Comunitaria por ello el Centro Comunitario toma el nombre del barrio.

En el proceso de formación del barrio Yira Castro surge la organización

El barrio Yira Castro y el Centro Comunitario están ubicados en la zona oriente de la ciudad, muchos de sus habitantes llegaron de distintas lugares de Cali y del maremoto de Tumaco¹⁸ y de zonas del pacífico. Hasta finales de la década del sesenta; la zona que actualmente ocupa el oriente y el Distrito de Aguablanca era utilizada para la agricultura como parte de la llanura de inundación del Río Cauca. Desde la década del setenta se vivió un proceso de poblamiento acelerado que se dio en condiciones difíciles de habitabilidad urbana, es decir falta de espacios necesarios para satisfacer las necesidades básicas (construcción de barrios, vivienda, servicios públicos): escaso bienestar de las personas, ambiental,

¹⁸ A las 2:59 a.m. hora local (07:59 UT), ocurrió uno de los sismos más fuertes del Siglo XX en Colombia. Su epicentro fue localizado en el Océano Pacífico, a 75 kilómetros de la costa de Tumaco, en 1.602° N y 79.363° W, magnitud 8.1 (Mw), y profundidad superficial. Este sismo originó un tsunami que afectó las costas de los departamentos de Nariño y Cauca, especialmente la zona comprendida entre Guapi y San Juan de la Costa. Según observaciones de testigos, fueron entre 2 y 3 violentas olas con una altura mayor a 5 m, las cuales arrastraron a su paso personas, animales, viviendas y enseres. Un informe de la Defensa Civil reveló que en toda la costa hubo 450 muertos (muchos de ellos ahogados) y más de 1.000 personas heridas; igualmente fueron averiadas más de 2.000 casas y 3.000 quedaron destruidas. http://seisan.ingominas.gov.co/RSNC/index.php?option=com_jevents&task=icalrepeat.detail&evid=240&Itemid=0&year=2012&month=12&day=11&uid=7bb0f09791dcb995cd4413bce4422555.

psicosocial; bienestar sociopolítico, este último tiene que ver con participación social, seguridad personal y jurídica.

Según, Vásquez Benítez (2001) en los años setenta se consolida el proceso de migración del campo a la ciudad iniciado en la décadas de los 50 y 60 por causa de la violencia política y los conflictos por la tierra. Llegados a las ciudades dichos conflictos se transforman y la lucha por la tierra pasa a ser la lucha por la vivienda. Se presentan invasiones masivas a terrenos que además de dar lugar a las denominadas “invasiones y asentamientos subnormales” dieron lugar a fuertes enfrentamientos entre las fuerzas del Estado y los “invasores”. Era una época de alta politización, en este caso los movimientos revolucionarios generaron apertura al cambio social, la Alianza nacional popular (ANAPO) promovió movimientos de vivienda y organizaron a la gente para ocupar la tierra. (Benítez 2001:268), cuestión que se relaciona con las migraciones que se producen en esta época y la llegada a la ciudad.

El barrio Yira Castro es un barrio pequeño que se gestó por los procesos de la Central Nacional Provivienda del partido comunistas¹⁹, esta central convocó y promovió un fondo de ahorro para varias personas de diferentes zonas de Cali, entre ellas personas que participaron de los procesos del barrio Julio Rincón y que

¹⁹ El Partido Comunista Colombiano, es un partido político marxista de Colombia, fundado el 17 de julio de 1930 como sección de la Internacional Comunista. Su inicial denominación fue Partido Comunista de Colombia, que cambió en 1979 por el de Partido Comunista Colombiano al tener en cuenta, entre otras razones, que la anterior denominación se refería a su vinculación como un destacamento perteneciente a la Internacional Comunista. Al disolverse ésta en el década del 40, se define como un partido obrero y campesino y de todo el pueblo colombiano, y se guía por el marxismo-leninismo y el pensamiento bolivariano y latinoamericanista. Durante su existencia ha sido uno de los más importantes actores de la izquierda colombiana, sus militantes han encabezado luchas sindicales y campesinas y participado de importantes procesos sociales (el vivendista, con la invasión de lotes baldíos en donde se edificaron barrios como Policarpa Salavarrieta y el Salvador Allende en Bogotá, Leningrado y Cuba en Pereira, o Julio Rincón en Cali; la colonización agraria en el Caquetá y los Llanos). Más de 100 barrios se lograron construir con la lucha social de los vivendistas dirigidos por los comunistas. http://www.pacocol.org/index.php?option=com_content&task=view&id=334.

no pudieron adquirir vivienda en esta Zona. En conmemoración de Yira Castro²⁰ la dirigente y activista del Partido Comunista Colombiano le colocan el nombre al barrio.

“El barrio pues con todas las necesidades básicas insatisfechas, la central nacional Provivienda ha sido una organización que se ha caracterizado por entregar viviendas, lotes unas veces por toma de tierras y otra veces por proyectos de vivienda, pues entregaban los lotes para que la gente los desarrollara, entonces acá en Yira, aquí en Cali entregaron los lotes de Julio Rincón y los de acá de Yira Castro pero entregaron el diseño sin trazar calles, el diseño estaba digamos en un plano, entonces ellos fueron entregando los lotes y nosotros mismos nos fuimos encargando como de los caminos de herradura, limpiando, entonces habían personas que estaban en condición económica de construir en ladrillo pero ellos lo primero que dijeron era que no se podía construir en ladrillo por que el diseño no era posible, entonces se construyeron ramadas de esterilla con techos de cartón, con techos de eternit; luego se formaron comités, a través de los comités se fueron construyendo el alcantarillado, la energía, el agua la traíamos del sindical, la energía la traíamos casi desde el control de la verde plateada”. (Grupo Focal, 2011).

Yira Castro ha sido un barrio que además de sus propias iniciativas y procesos de organización ha estado atravesada por propuestas de trabajo comunitario, y diferentes agentes externo entre ellas la Central provivienda, el SENA, Fundación Carvajal y la Institución Javeriana²¹ entre otras, que han incidido en su formación.

Motivaciones para organizarse²²

Entre las motivaciones para que la organización se conformara se encuentran interés de carácter externo e interno, los cuales dieron lugar en sus inicios en barrio Yira Castro a la Biblioteca y actualmente se viene consolidando el Centro

²⁰ Yira Castro nació el 20 de febrero de 1942 en Sincelejo y murió el 9 de julio de 1981 en Bogotá, ingresó a la Juventud Comunista Colombiana, JUCO, en 1958, siendo una activa y destacada agitadora de las causas revolucionarias y de las reivindicaciones juveniles y estudiantiles. Tomado de la página Corporación Jurídica Yira Castro. <http://civiracastro.org.co>.

²¹ Comunidad religiosa, fundada en España el 12 de enero de 1941, por el Jesuita Manuel Marín Triana. A partir del concilio Vaticano II, la iglesia invito a los religiosos a realizar la renovación de la iglesia, escuchar la realidad para dar respuestas más adecuadas a los problemas del mundo. http://www.javerianas.net/somos_javerianas.htm.

²² Ver Anexo N° 5: Motivaciones para organizarse. Síntesis Grupo Focal No 1, 2011

comunitario en el barrio comuneros dos.

Motivaciones externas

Para la década de los 70 y 80 había una necesidad de construir territorio y estaba el boom en Cali y en el resto del país de poder adquirir vivienda fácilmente, de igual forma habían problemas sociales de toda índole específicamente de vivienda, necesidades insatisfechas como la educación, la salud, los servicios públicos, la falta de espacios para el encuentro y el desplazamiento por la violencia del país.

El Distrito de Agua Blanca que comprende las comunas 13, 14, 15, es la zona donde está ubicada la organización específicamente en la comuna 13 la cual ha estado caracterizado por sus diversas problemáticas sociales, relacionadas con las necesidades básicas insatisfechas, como por ejemplo, condiciones de vivienda, acceso a educación, acceso a servicios de salud, desempleo, entre otras; condiciones. En este sentido y con relación a los diferentes sectores que existen en la ciudad, Vásquez Benítez (2001:275) retomando la mirada de varios urbanistas acerca de la distribución social de espacios urbanos, dice que en Cali existen “dos ciudades”, los integrados y la de los excluidos en términos socio-espaciales, por tal, se considera que la zona de Ladera y Distrito de Agua Blanca hacen parte de aquellas zonas excluidas de la ciudad. Ésta relación descrita tiene que ver con la forma como aparecen los barrios y los acontecimientos relacionados en ellos.²³

²³ Un asunto por explorar tiene que ver justamente la resignificación de estas zonas. En ese sentido ha emergido una organización de segundo orden, que desde una reflexión en torno a lo político y con una clara intencionalidad de establecer relación con el ente gubernamental, ha agrupado a organizaciones de la zona rural, ladera y oriente de la ciudad de Cali. Ello con la idea de que no es únicamente el distrito el que enfrenta estas situaciones en la ciudad y que el oriente es mucho más amplio. Así surge la propuesta del colectivo ROL (Rural, Oriente, Ladera)

En este contexto de diferentes problemas sociales hacen presencia diferentes agentes externos como: El partido comunista con sus distintas vertientes: la organización Central Provivienda que generó procesos de organización para la entrega de lotes.

“yo creo que fue muy importante el proceso de formación que dio la Central provivienda porque ellos para entregar los lotes invitaban antes a asistir a las reuniones que eran educativas pues tenían su sentido político, yo nunca había participado en comités ni en nada de eso y ahí participe del comité de salud, de solidaridad, yo pienso que la educación que ellos dieron fue fundamental a pesar de que el partido comunista se dividiera. (Grupo Focal, 2011).

Y las comunidades religiosas como la institución Javerianas²⁴ que con el movimiento que se vivía en Latinoamérica con la Teología de la liberación²⁵ se empieza a tener una nueva manera de acercarse a las comunidades, a los sectores populares, es así que esta comunidad religiosa, llega a los barrios, Meléndez, el Rodeo y Yira Castro.

“yo quisiera ahí en la parte del contexto sobre qué pasaba en Cali, digamos que se dan como muchas situaciones en lo social y en lo religioso hay que partir de ahí porque para entrar a hablar de nuestra organización que nos ha marcado muchísimo y es que en el Distrito de Agua Blanca se vive una situación muy interesante en cuanto a la llegada de muchas comunidades religiosas; en los años sesenta más o menos se da todo el proceso de lo que es la teología de la liberación con Juan Pablo XXI y entonces en ese proceso de la teología de la liberación, la iglesia empieza a tener como una nueva manera de acercarse a las comunidades, a los sectores populares y una nueva manera digamos de evangelizar o demostrar que significaba ser creyente, cristiano, católico y eso tiene que ver mucho con la teología de la liberación fundamentada en una revisión de la situación de opresión,

²⁴ Esta comunidad Religiosa como muchas otras, vivió en estos años una dinámica eclesial de apertura y nuevas formas de vivir la fe en relación con la realidad. Para la comunidad Javeriana es de gran relevancia la Teología de la liberación y ha estado presente en los procesos que han realizado con la gente. El Obispo Monseñor Sarasti invitó a algunas de las Javerianas que vivían en el barrio el Rodeo a hacer presencia en Yira Castro a escuchar la gente y ver cuáles eran sus necesidades y acompañarlos.

²⁵ el nacimiento de esta corriente, formula por primera vez, en nombre del cristianismo, una propuesta radical de transformación social. Este movimiento se extiende por Latinoamérica a partir de los años 70, como expresión cultural, política y espiritual. Según Giraldo (2012) en Colombia los precursores de la teología de la liberación son Camilo Torres, que sacudió más con la contundencia del hecho que con la fuerza de sus razonamientos evangélicos, y Gustavo Gutiérrez, con su libro profético, ellos dos abrieron caminos, dismantelaron estructuras de pensamiento, en un proceso renovador de fondo, que continuaron los obispos en Medellín, los padres conciliares que escribieron como voceros del tercer mundo.

de la situación de marginalidad de las personas y se hace un llamado a que eso no es una cuestión divina sino que es una cuestión estructural que por lo tanto esta en las manos de las personas el hacer parte de los cambios frente a esas situaciones que se viven, entonces si bien la iglesia le decía antes a la gente eso es designio de Dios o es el destino que le tocó, la teología de la liberación viene a decir no, eso es una situación de pecado social, un pecado estructural, por lo tanto la fe debe servir para que ese Dios ese Jesús anime, también a la gente a liberarse esa es una vertiente que llega a Colombia, al Distrito de Agua Blanca a través de las comunidades religiosas que venían bajo una concepción de la teología de la liberación la cual hizo un llamado a las comunidades religiosas a que se insertaran en el medio social para trabajar con la gente, así llegan las Javerianas que antes de estar acá, vivían en un lugar y solo venían a trabajar a los sectores populares, entonces estaban en un sector de la ciudad digamos más “protegido” con mejores condiciones y todo, pero esa nueva visión de la teología de la liberación dice no, es que para entender la realidad del otro o de la otra hay que estar ahí, y por eso digamos que el proyecto que hoy llamamos Centro Comunitario, surge como una biblioteca si, surge como una propuesta que viene también a través de una institución religiosa que es la institución javeriana a través de Adela López, inicialmente fue María Luisa, se insertan a vivir primero en la Nueva Floresta y luego vinieron a vivir al barrio Yira Castro, pero es más o menos bajo ese contexto que empezamos a surgir. (Grupo focal, No 1, 2011).

Se podría plantear que la lucha por las necesidades insatisfechas, la misma recuperación de tierra y la territorialidad son dimensiones que están presente en el contexto donde surge la organización, en ese ejercicio de la consecución de la tierra y la vivienda, los pobladores y las distintas organizaciones no gubernamentales –externas- se agrupan para organizarse y dar respuestas a los problemas sociales.

Desde la década de los 70 podríamos plantear que se ha venido configurando la idea de “transformaciones” de “Cambios” desde las distintas iniciativas de América Latina como: con la revolución Cubana y las mismas expresiones nacionales en Colombia que plantea Benítez (2001) con la ANAPO, y diferentes organizaciones políticas que movilizaron y promovieron procesos organizativos en la construcción de los barrios.

“Hubo mucha organización en el sentido de comunidad, por lo menos yo aprendí que era comunidad, habían unas necesidades en común y eso hacía que la gente viviera unida, como que fuera solidaria y se hacían muchas actividades en pro del mejoramiento y desarrollo del barrio,

entonces muchas actividades educativas y pro- fondos, los cumpleaños del barrio, la solidaridad entre los vecinos más necesitados entonces se hacían como colectas para ayudarles a construir o bueno que vamos a hacer para llevar el agua a la manzana tal, entonces varios se reunían a colocar la manguera, hacer la toma del agua, había mucha unidad. (Grupo Focal, No 1, 2011).

Motivaciones internas

La solidaridad de la comunidad para resolver las distintas necesidades, como la ausencia del agua, las diferentes crisis del barrio en cuanto a infraestructura, necesidades insatisfechas, aunado a ello está la búsqueda de poder compartir con otros y otras - interacción social con otros que permitieran el crecimiento personal. La necesidad por la formación, una de las necesidades sentidas en el barrio Yira Castro, fue la Biblioteca, pues los estudiantes no tenían libros para hacer sus tareas.

Por otro lado la re significación del sentido de ser mujer *“en mi persona se fue despertando una conciencia del valor que uno tiene como mujer y que ahí me fui acercando a la construcción de la organización.* (Grupo focal, 2011.).

Las mujeres que han liderado los procesos de desarrollo en el barrio han construido posibilidades de trabajar en espacios comunitarios como la intención de realizar un trabajo que implica tanto lo personal, lo comunitario y lo laboral.

En esas interacciones se fueron construyendo vínculos afectivos de amistad, las cuales fueron generando participación de las familias y un compromiso por la construcción de espacios de creación social que permitieran contemplar otras lógicas de vida tanto individuales como colectivas: construir otros espacios de encuentro más allá de estar en las esquinas, la posibilidad de estudiar y/o continuar estudiando, crear grupos, comités para organizar el barrio y conformar la biblioteca.

Surge la Biblioteca Comunitaria Yira Castro



Sede en el barrio Yira Castro, Biblioteca comunitaria. Fuente: archivo fotográfico de la organización

En este proceso de conformación de los barrios, con distintos problemas sociales y con la presencia de diferentes agentes externos aunado a las motivaciones internas como la solidaridad para resolver problemas, la necesidad de formarse y valorarse como seres humanos, construcción de relaciones y vínculos afectivos fueron dando origen a la Biblioteca Yira castro, en el año 1982, es así que a partir de la iniciativa de un grupo de jóvenes se empezó a gestar esta idea, se fueron consiguiendo libros por medio de la biblioteca popular del barrio el Rodeo y de un grupo de estudiantes del colegio Camacho Perea.

El inicio de la biblioteca fue en casa de la familia Arteaga Aguilar que facilitaban los libros a quienes lo necesitaban, por lo cual puede considerarse que la casa de Doña Silvia fue la primera sede de la Biblioteca y sus hijas Francia y Jazmín las primeras bibliotecarias. En 1982 pasa a funcionar en el “ranchito” de la escuela²⁶.

²⁶Se involucra el surgimiento de la biblioteca con el del barrio, hasta entonces, los pocos libros estaban organizados en un estante de madera, que hicieron los muchachos del grupo juvenil de ese entonces y que después quedó en la escuela. Los bibliotecarios de esta primera etapa en la escuela, fueron Francia Arteaga, Yazmín Arteaga, y Carmen Helena Cortés. En la segunda etapa de la biblioteca desde enero de 1989 empezó a atenderse en horas de la mañana y dada la creciente inseguridad que había en la escuela la cual era un ranchito donde permanentemente entraban y robaban se volvió a atender en la casa de doña Silvia. Esto fue mientras se construían los primeros salones de la escuela y la biblioteca. En casa de doña Silvia estuvimos

El hoy: “Centro Comunitario Yira Castro: de la consulta al encuentro”²⁷



Sede en el barrio Comuneros II, Centro comunitario. Fuente: Archivo fotografico de la organización

aproximadamente de 6 a 8 meses. En la tercera etapa a partir de 1989, se inauguró la biblioteca donde actualmente está junto a la escuela, aunque entonces era más pequeña porque tenía un antejardín que después fue necesario suprimir para ampliarla. Cuando la biblioteca estaba mejor organizada, tenía su sede propia y contaba ya con bastantes libros, se estableció que los usuarios se afiliaran: el costo del carne era de \$200 por un año. En ese entonces las bibliotecarias eran Nirsa Meléndez, Alicia Cuellar en las mañanas y el bibliotecario Eduardo Perea en las tardes. Así funcionó dos años y el trabajo de la biblioteca tomó mucho impulso: había capacitación para mujeres, grupo de danzas, trabajo con niños y niñas, celebración del día de la mujer, la semana santa y la navidad. En la cuarta etapa a partir de 1991, los usuarios de la biblioteca fueron aumentando y el local quedaba muy pequeño por lo cual hubo que ampliarlo. La reinauguración del nuevo local se hizo en septiembre de 1991, con un acto cultural en el cual participó el grupo Siembra con su música andina. Las bibliotecarias en ese momento fueron Yohana Alarcón, Adela López, Edwin Arboleda, Adriana Moná y Liliana Ocampo. Con la ampliación del servicio de la biblioteca, desde octubre de 1992 hasta hoy se ha contado con la colaboración de Alfabetizadores del colegio Hernando Navia Varón los cuales orientan y ayudan a los usuarios en sus tareas especialmente a los de primaria. La biblioteca ha estado al servicio no sólo de los estudiantes de primaria y secundaria para que hagan sus trabajos de consulta, sino también de los niños, jóvenes y adultos en general, pues además de los libros de estudio, hay libros de cuentos, de literatura en general, libros formativos y un archivo sobre temas de actualidad, además de la suscripción a dos revistas sobre estos temas, “Cien días y Utopías”. Estos datos hacen parte de un documento que se construyó con algunos participantes de la organización para la formulación de un proyecto de sistematización de experiencias del Centro Comunitario que se realizó en el marco de la investigación sobre Organizaciones Comunitarias de la ciudad Cali, como un ejercicio de los encuentros de formación en sistematización de experiencias que desarrollo dicha investigación.

²⁷La organización realizó una sistematización en el años 2002 con apoyo de Yohana Alarcón, quien ha participado por largo tiempo en los procesos de la organización y en el marco de su tesis de pregrado de la Universidad del Valle, realizó una sistematización la cual recopiló la historia de los primeros 20 años de trabajo con la comunidad y tituló a este Trabajo de grado “Centro Comunitario Yira Castro: de la consulta al encuentro”, que tuvo como objetivo: *“Recoger la memoria histórica del trabajo popular en la Biblioteca Yira Castro, determinar su incidencia en la construcción de una conciencia de sujeto social y visualizar la dimensión proyectiva que tendrá el trabajo en el próximo años”*. Este trabajo permitió reflexionar sobre el hacer de la organización

Para los primeros 20 años de la biblioteca comunitaria la organización comprendió que había crecido y construido otras formas de trabajo con la comunidad, de igual forma se preguntaron por el nombre de la organización debido a que para ese momento no eran solo una biblioteca y las acciones habían trascendido: trabajo con mujeres, jóvenes, niños y niñas, en espacios de encuentro y de formación integral. Por ello, decidieron llamarse Centro Comunitario y continuar con el nombre de Yira Castro como una forma de reconocimiento y conmemoración a las mujeres que han luchado y promovido procesos comunitarios en la construcción del barrio Yira Castro y del Centro comunitario, liderados estos espacios en su gran mayoría por mujeres.

El Centro Comunitario Yira Castro es una organización de base, sin ánimo de lucro, que ha venido promoviendo el desarrollo humano, comunitario y cultural. Su objetivo principal es brindar un espacio alternativo para el encuentro, libre expresión y formación de las personas, en miras al desarrollo humano, cultural y social de la comunidad, como aporte a la construcción de una sociedad alternativa, trabaja con y para la comunidad a través de cuatro programas:

Programas a través de los cuales trabaja la organización²⁸

1. Biblioteca Comunitaria:

Objetivos:

Promover la lectura como medio formativo y recreativo en los y las niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.

Aportar a la educación formal desde el servicio de la biblioteca y otras posibles actividades.

-Consultas diaria de tareas.

-Jornadas educativas complementarias

²⁸ Esta información hace parte del Proyecto del Centro Comunitario Yira Castro “sembrando semillas para un nuevo mañana” y el folleto de presentación de la organización. Ver anexo N° 6



Fuente: Archivo fotografico de la organización

2. Mujer y Familia

Objetivos:

Trabajar con las Mujeres, dándoles orientación y formación para que sigan avanzando en la recuperación de su identidad, autoestima y liberación, dentro de la sociedad patriarcal en que vivimos y la vayan transformando.

Promover el empoderamiento de la mujer para que incida en la transformación de sus espacios privados y comunitarios.

-Comedor Comunitario: Facilitar el almuerzo a familias que estén en situaciones especialmente difíciles

-Talleres y charlas formativas: de autoestima, conciencia de género, educación de los hijos, prevención de la violencia intrafamiliar, salud preventiva, entre otras.



Fuente: Archivo fotografico de la organización

3. Artístico y Cultural (Grupo de danza infantil)

Objetivos:

Ofrecer un espacio alternativo para que los niños y las niñas, las/los preadolescentes y jóvenes, se sensibilicen, disfruten, aprendan descansen y se renueven por medio de diferentes actividades artísticas y culturales en interacción permanente con el medio ambiente.

Incentivar, cultivar y fortalecer las capacidades en cada una de las disciplinas que se trabajan.

- Talleres de Danzas con niños y niñas, danzas con mujeres y diversos talleres en Artes Plásticas
- Clases de percusión y guitarra.



Grupo de Danzan niños y niñas, Cancha principal Barrio Yira Castro. Fuente: Archivo fotografico de la organizción

4. Formación para la Convivencia y la Ciudadanía (niños/niñas, adolescentes)

Objetivos:

Ofrecer espacios alternativos de formación integral para las diferentes edades.

Fomentar valores que faciliten la convivencia y las relaciones pacíficas.

Ofrecer programas para que los niños, adolescentes, preadolescentes y jóvenes aprovechen su tiempo libre.

-La red Juvenil: “Constructores de Territorios de Paz” es un proyecto liderado por Jóvenes, para jóvenes del sector, donde se busca incidir en las problemáticas más relevantes de manera preventiva frente a la vinculación a grupos delincuenciales y la iniciación en el consumo de sustancias psicoactivas. Orientando al sentido de la vida. También realizando actividades educativas complementarias, para niñas y niños con dificultad de aprendizaje. Esta se hace en convenio con las instituciones educativas aledañas al sector.



Fuente: Archivo fotografico de la organización

CAPITULO IV

¿Cuáles son los procesos educativos que identifica la organización?

Este capítulo presenta una descripción de los procesos educativos que identifican las personas que hacen parte del Centro Comunitario Yira Castro. En primer lugar y tal como se ha venido planteando, se trata de reconocer a la educación en la vida misma, en las relaciones sociales y reconocer escenarios por fuera del sistema educativo que potencian procesos en ese sentido, esto es, la educación en contextos no escolares. Para el caso particular de la organización se parte del potencial educativo de las múltiples maneras de relación lo cual desafía a los procesos educativos y a la reflexión pedagógica, lo que sugirió “superar” la tradicional clasificación de formal, informa, no formal, por lo tanto al final del capítulo se propone más allá de una clasificación es comprender *“lo pedagógico como una dimensión relacional”*.

Un participante de la organización manifiesta que las acciones que han desarrollado se identifican como formativas:

“en los procesos que se han tenido han sido formación, desde el inicio del proyecto se inicio con formación, en la parte de lectura en la biblioteca, sabemos que la formación es lo educativo que es muy amplio y que se da en otros escenarios que se da desde lo formal y lo no formal, desde lo no formal aquí se ha dado una serie de elementos o espacios educativos.”
(Entrevistada, No 3, 2012).

Se podría plantear que el Centro Comunitario Yira Castro se ubica en las pedagogías que asumen lo relacional como eje transversal en sus acciones educativas. Cada vez más la organización ha venido haciendo consciente que sus prácticas tienen un potencial educativo lo que le ha permitido incorporar en su hacer diferentes concepciones pedagógicas, se podría plantear que la organización está en un proceso de transición donde la reflexión pedagógica sea constate y sistemática, sin que ello signifique que deba apropiarse de las

prácticas de la educación formal, debido a que su intención no es transferir conocimientos y producir notas, le interesa son las relaciones sociales, los procedimientos y las capacidades (lo cognitivos, afectivos y motivacionales) es así, que un miembro de la organización plantea.

“partimos de la idea que educar no es solamente traspasar un conocimiento como lo hace de pronto la formalidad, si la educación formal, (...), aquí no tenemos una escuela formal donde los niños, las mujeres, los jóvenes salgan con un título específico pero intentamos darles herramientas que les ayuden educarse para la vida, entonces si es educativo.” (Entrevistada No 2, 2012).

En este sentido se podría situar al Centro comunitario Yira Castro como en los otros lugares de la educación, sus procesos educativos se ubican en la construcción de relaciones sociales y las interacciones de la cotidianidad, y de la vida, *“hay una frase que es de Paulo Freire uno aprende con la razón, con el corazón con el sentimiento el proceso de enseñanza aprendizaje es un proceso de relación y cuando yo me relaciono con el otro me relaciono con todo mi ser (Entrevistada No 3, 2012).*

En este sentido Berger y Luckmann (1967) plantean todo conocimiento, incluido el más básico, que se da por sentado en el conocimiento de sentido común de la realidad cotidiana, se deriva y se gestiona por las interacciones sociales; por lo tanto surgen a partir de la interacción con otros sujetos.

En las relaciones sociales los sujetos se convocan y generan procesos organizativos para construir acciones y estrategias que les permiten comprender su realidad social, la organización hace énfasis en hacer análisis de realidad y en ese ejercicio pensarse en una formación integral para vida diaria, que para Paulo Freire (1979) sería que todo proceso educativo implica una reflexión sobre el sentido de los seres humanos y su relación con el mundo.

La organización en su proceso de transición de asumir una reflexión pedagógica constantes de sus prácticas, ha venido construyendo maneras alternativas a la

formalidad, una propuesta que podríamos nombrar como *“educar en la vida, para la vida”* (Entrevistada No 2, 2012) (...) *“formación integral”* (Grupo Focal, No 2, 2012), es decir, una educación para la vida cotidiana, haciendo énfasis en el ser humano.

La organización en sus inicios hizo énfasis en los principios religiosos especialmente de la Teología de la Liberación resaltando el sentido de lo humano, esta dimensión del reconocimiento del otro ha venido fundamentando los procesos educativos del Centro Comunitario y proyectando otras concepciones que tienen que ver con lo comunitario, el trabajo colectivo y lo solidario que profundizaremos en los siguientes capítulos.

En este sentido la organización plantea:

“en los primeros inicios del proyecto hubo un énfasis muy marcado que fue la parte religiosa y los principios religiosos especialmente de la Teología de la Liberación que marcaban una manera y un lugar de cómo nos posicionábamos como acompañantes de esos procesos y por eso el énfasis en lo humano tan fuerte y con proyección obviamente con lo comunitario que nos llevó a unas prácticas de irnos configurando como colectivo y como comunidad no solamente de hacer sino de intentar vivirlo colectivamente”. (Entrevistada No 2, 2012).

A la par que el Centro Comunitario Yira Castro, amplía sus acciones se van construyendo sus programas de trabajo los cuales han promovido y gestado prácticas educativas como: el proceso de la biblioteca comunitaria, el programa mujer y familia, el programa artístico y cultural y la formación para la convivencia y la ciudadanía.

Frente a ello la organización plantea:

“Hemos tenido los grupos de formación para la convivencia y la ciudadanía se han considerado de educación no formal, educación en valores, las convivencias se han tenido siempre, los cursos de refuerzo escolar donde más allá del refuerzo escolar buscábamos hacer un seguimiento y un acompañamiento al manejo de los niños, con sus sentimientos, desde su agresividad por toda la problemática que viven, todo el trabajo con las mujeres, el trabajo cultural que también busca un proceso educativo. (Entrevistada, No 4, 2012)

El Centro Comunitario identifica que en su trabajo realiza un acompañamiento y formación de mujeres, grupos de niños y niñas, jóvenes y el mismo ejercicio de reflexionar sobre el hacer, coordinar, orientar, acompañar y de planeación del equipo de trabajo es un proceso educativo de formación permanente. *“educativo es todo, todo busca ser un proceso educativo”.*(Grupo focal, 2012).*“Lo que buscamos es eso una formación integral de todas las personas con las que trabajamos directa o indirectamente, es totalmente educativo (...) integral se refiere al ser humano en relación a los demás y con el entorno, lo ecológico y con Dios”* (Entrevistada, No 4, 2012).

Desde los procesos que ha venido liderando la organización con la comunidad existe una preocupación por los diferentes problemas en el barrio como: carencias a nivel afectivo, recreativo, nutricional, la deserción escolar, baja calidad de la educación, violencia familiar, dificultades económicas y falta de posibilidades para el buen uso del tiempo libre en espacios públicos y recreativos; y en el peor de los casos persiste la preocupación en la organización por la vinculación a pequeños grupos delincuenciales y la iniciación en el consumo de sustancias psicoactivas por parte de jóvenes y niños del barrio.

Es esta lectura de contexto y reflexión sobre la realidad cotidiana que enfrentan, es desde donde la organización va construyendo las alternativas educativas, desde los problemas sociales que identifica, en palabras de Trilla (2000) se realiza una educación especializada centrada en sujetos con problemas sociales y en contextos de conflicto social y según Freire (1974) “educación como práctica de la libertad”, como vía de cambio y camino de libertad para excluidos y oprimidos, es una herramienta, para la liberación, en ese sentido, la organización ha estructurado los programas: **formación para la convivencia y ciudadanía, el proceso educativo de la Biblioteca Comunitaria, acompañamiento y formación de mujeres, acompañamiento a los grupos artísticos y culturales** y por último aunque no es un programa de la organización se considere como un proceso educativo a la dinámica que genera **el equipo de trabajo**.

Estos procesos educativos se ubicarían en las reflexiones sobre la pedagogía fuera del sistema educativo, específicamente desde el contexto social; es decir, en los otros lugares de lo educativo, las otras educaciones. La organización comprende lo pedagógico como un proceso y una reflexión sobre el trabajo comunitario más o menos sistematizado a partir de una construcción de conocimiento colectivo que pretende la formación integral para vida cotidiana, *“integral se refiere al ser humano en relación a los demás y con el entorno lo ecológico y con Dios” (Entrevista, Adela, 2012)*, donde el saber antes de ser sabido es vivido, tiene como intencionalidad la potenciación de los sujetos como transformadores de su realidad social. Los procesos educativos se definen por tanto desde las experiencias, para la humanización y la transformación social que estaría en el marco de las reflexiones de las pedagogías críticas, las pedagogías para la paz esta última retoma: **lo holístico** como una visión integral tanto de los verdaderos orígenes de los conflictos como de las reales condiciones para la paz, **la formación en valores**: relacionados con el respeto a los demás, la empatía, el reconocimiento de que los sujetos tienen la capacidad de generar cambios positivos, respeto, tolerancia por la diferencia y el compromiso con la justicia social, la equidad y la no-violencia, **el diálogo** tiene que ver con generar ambientes de confianza para encontrarse a partir de otros diferentes y enfrentarse a convivir y resolver los problemas y **el espíritu crítico**: sería una mirada crítica de la realidad, develar las estructuras y relaciones de poder dominantes con la posibilidad de conocerlas y generar transformaciones sociales, Swee-Hi Toh, premio UNESCO (2000). Estos principios se retroalimentan con las ideas de la educación popular: hacer una **lectura crítica del orden social vigente** y la **Construcción de los sectores dominados en sujetos socio- históricos**: es así que la organización ha venido construyendo espacios alternativos para la formación y el desarrollo humano cultural y social:

Formación para la convivencia y la ciudadanía

Es un proceso educativo que ha estado constante en el Centro Comunitario y que ha desarrollado un trabajo de formación en valores, que le aporte a la resolución de conflictos y a la convivencia pacífica. Al definir:

“uno muy fuerte que ha sido constante en los 30 años es el acompañamiento a procesos con niños y niñas en la formación en valores, en convivencia pacífica, resolución de conflicto desde los diferentes espacios para niños y niñas, entonces tenemos vacaciones recreativas, siempre se escoge un tema pero los valores son transversales, las convivencias con niños y niñas donde vamos tres o cuatro días a una finca pero también hay una temática central no es el paseo por el paseo o hacemos yincanas y los espacios permanentes de los fines de semana para el aprovechamiento del tiempo”. (Entrevistada No 2, 2012).

Entre las acciones de este programa esta: ofrecer espacios alternativos de formación integral a niños, adolescentes, preadolescentes y jóvenes que permita fomentar valores, la convivencia y que de alguna manera puedan aprovechen su tiempo libre y encontrar otras lógicas de vida y/o sentido a su vida.

Se ha venido consolidando la red juvenil: “Constructores de Territorios de Paz”, es un proyecto liderado por jóvenes, para jóvenes del sector, donde se busca incidir en las problemáticas más relevantes de manera preventiva. Se han realizado diferentes acciones que se enmarcan el proyecto Trayectos²⁹ entre ellas: conversatorio sobre “hablemos sobre cultura de paz” y Mediadores de paz.

“Tomate el Parque, es de todo/as” es una actividad mensual en el parque principal del barrio Yira Castro con la que se pretende rechazar de manera pacífica

²⁹ El proyecto TRAYECTO LIBRE, “es una estrategia de información en torno a oportunidades de desarrollo educativo, social, cultural y económico. Desde esta estrategia se pretende poner en marcha un conjunto de medios o recursos para la transmisión de información y acercar herramientas de comunicación a la comunidad sobre la base de sus intereses, necesidades y capacidades y sobre la base del principio del acceso incluyente, equitativo y democrático a la información y a la tecnología” Es un proyecto financiado por la Comunidad de Madrid que ejecuto la Corporación Caminos, la Fundación de ayuda a la drogadicción y apoyo el Centro Comunitario Yira Castro. Consultado en la página <http://www.programatrayectos.org/que-hacemos>

el consumo de sustancias psicoactivas e incentivar a la comunidad para que use los espacios verdes en actividades recreativas y culturales.

Tanto en el proceso educativo de la formación para la convivencia como en todas las acciones educativas de la organización han incidido en las relaciones que se construyen, las cuales han generado confianza y tejido relaciones comunitarias de solidaridad a partir de reconocer a los otros con sus potencialidades, de pensar y actuar en colectivo sin desvirtuar lo individual, distanciándose de aquellas relaciones de la sociedad que esta mercantilizando la vida y al ser humano. *“siento que es otro nivel de transformación cuando estamos en una sociedad que está mercantilizando más lo humano, darle reconocimiento al otro como se dice en su potencialidad con lo que sabe, con lo que tiene con lo que puede llegar hacer ese es un elemento transformador, salir, las actividades que hacemos en Yira Castro como tomate al parque es tomar posición sobre situaciones que pasan en barrio”.*(Entrevistada No 3, 2012).

“hay grados de incidencia yo pienso que como es tan compleja la problemática de una comunidad que le atañe toda una estructura social siento que el aporte que se hace desde el Centro comunitario, se ha incidido en la manera en que la gente pueda ver que el Centro Comunitario es un espacio de referencia para llegar y encontrar otras cosas, es tener un espacio para ir y hablar de otras cosas que no las puedo hablar en mi casa con mi esposo, tengo un lugar con quien compartir eso, uno tendría que preguntarse transformaciones de que entonces en la manera de cómo nos estamos relacionando, cuando la comunicación ya se ha perdido por muchos factores en el ámbito de lo familiar y lo comunitario el que lleguen acá sienten que alguien se sienta, escucha, habla, conversa, da el espacio propone alternativas pienso que eso es una transformación en esa dimensión de la comunicación en esa fragmentación de lo comunicativo que se da en general en la sociedad, en las comunidad popular percibo que un gran aporte es eso seguir mostrando otro tipo de relaciones, seguir tejiendo relaciones que aun creemos que tienen que ver con la confianza, generarle confianza a la otra persona, creer en nosotros ”.(Entrevistada No 3 ,2012)

“yo recuerdo que hay chicos que decían desde el Centro comunitario yo logré perfilar mi carrera profesional y hoy uno los ve por ejemplo el hijo de doña Silvia es Sociólogo trabaja en Carvajal, es un chico muy inquieto que ha incidido en espacios públicos y sociales entonces esa persona uno dice hasta donde el proyecto a través del proceso educativo que se ha hecho ha incidido y él se remite al Centro Comunitario cada vez que él

puede, vincula gente profesional para que siga apoyando este proceso y lo que él se llevo lo articula donde este” (Entrevistada No 3, 2012).

Se podría plantear que la organización viene impulsando procesos educativos que retroalimentan las pedagogías para la paz, donde el componente de la convivencia es relevante para su reflexión pedagógica, la convivencia entendida como una dimensión relacional donde está implicada la diferencia, es decir es necesario develar esas estructuras de poder hegemónico que poden en tensión a la convivencia tales como la diversidad sexual, las interacciones culturales y las relaciones arbitrarias entre hombre y mujeres, en este sentido se requiere un trabajo que reivindique la diferencia como potencialidad antes que como problema, por ello la organización en sus procesos educativos viene haciendo un trabajo desde la convivencia donde se puedan re-significar las diferencias como es el caso de reivindicar la condición del ser mujer:

Acompañamiento y formación de mujeres

El Centro Comunitario Yira Castro viene reivindicando la condición de ser mujer, a partir de procesos educativos que realiza el programa mujer y familia. El programa desarrolla talleres y charlas formativas de autoestima, conciencia de género, educación de los hijos, prevención de la violencia familiar, salud preventiva, entre otras.

El mismo hecho de tomar el nombre de una mujer para nombrar a la organización es una forma de reconocimiento y conmemoración a las mujeres que han luchado y promovido procesos comunitarios como es el caso de la construcción del barrio Yira Castro y de igual forma del Centro comunitario, liderado en su gran mayoría por mujeres, el objetivo de este proceso educativo es trabajar con mujeres, brindando orientación y formación para que sigan avanzando en la recuperación de su identidad, autoestima y liberación, dentro de la sociedad patriarcal en que vivimos y la vayan transformando.

La reivindicación de la mujer ha sido un elemento relevante para la organización se han construido los procesos educativos que evidencian la posibilidad de que las mujeres reflexionen sobre su realidad y en ese ejercicio puedan transformar su vida en este sentido un miembro de la organización plantea: *“poder hablar de una transformación en este momento tiene que ver con esa red que se va armando, como cada cual va incidiendo en su espacio (...) un proceso de trabajo que tiene que ver con toda su dimensión de proyecto de vida, de revisión de su ser y su relación con la familia, en su relación con el contexto que habita, como lo mira, como lo habita, como se lo piensa y se lo sueña (...) el Centro Comunitario en esta trayectoria también ha incidido en las personas incluso las que no están, en su manera de concebirse como personas, como profesionales entonces si hemos tenido un aporte, uno puede dar cuenta de gente que ya no está pero donde este incide en ese lugar”* (Entrevistada, No 3, 2012)

El proceso educativo de la Biblioteca Comunitaria

Ha sido la forma como surge la organización y es un proceso educativo que se entiende como un espacio que convoca a los niño/niñas, jóvenes, mujeres y a la comunidad en general, es un lugar privilegiado tanto por el Centro Comunitario como por los habitantes del barrio para realizar diferentes acciones educativas, se podría plantear que es un proceso educativo estratégico para la organización debido a que ha sido un punto de encuentro y en su gran mayoría quienes participan en la organización han tenido su primer contacto por medio de los acciones de la biblioteca, es un referencia para la comunidad y probablemente rebasa el ejercicio de consulta de libros o datos y se convierte en un espacio de encuentros entre los amigos, se consulta la vida y los problemas de quienes se convocan en la biblioteca.

“La biblioteca es como nacimos, la biblioteca es el punto de encuentro y el punto de arranque y el punto de cohesión de muchas actividades, de hecho para muchos es un punto de encuentro con sus amigos y por

ejemplo con Estela cuando tienen un problema para consultar algo, no es solo de consulta académica sino de todo tipo”. (Entrevistada, No 4 2012).

Entre las acciones que desarrolla la biblioteca esta la orientación en las consultas diaria de tareas, la promoción de la lectura como medio formativo y recreativo en los y las niñas, adolescentes, jóvenes y adultos *“se han tenido siempre, los cursos de refuerzo escolar donde más allá del refuerzo escolar buscábamos hacer un seguimiento y un acompañamiento de los niños, con sus sentimientos, desde su agresividad por toda la problemática que viven”*. (Entrevistada, No 4, 2012). Se ha intentado realizar aportes a la educación formal desde las acciones de la biblioteca y otras actividades que ha desarrollado la organización como: las jornadas educativas complementarias.

Jornadas educativas complementarias

Nacen de la necesidad detectada desde la biblioteca, donde se evidencia la baja calidad académica de niños, niñas, adolescentes, y deserción escolar. Se plantea como un espacio que posibilite fortalecer el desarrollo cognitivo y psicoafectivo de niños y niñas. Como no se contaba con amplios recursos económicos ni talento humano suficientes estuvo entonces dirigido solo a niños y niñas de los grados 3° y 4° de primaria del Colegio Comunitario Técnico Industrial Unidad Bolivariana de carácter privado ubicado en el barrio Yira Castro contiguo a la Biblioteca del Centro Comunitario con quienes se pactó trabajar con los estudiantes que presentaran dificultades en el aprendizaje en la lectoescritura y las matemáticas, de la mano de este proceso, se trabajo formación en valores humanos, habilidades para la vida, el manejo adecuado del conflicto, y fortalecimiento de la red de apoyo familiar como posibilidad de estructurar una propuesta educativa integral. *“desde el 2005 al 2011 hemos tenido una articulación muy fuerte con las instituciones educativas a partir de las jornadas complementarias con procesos de lecto-escritura, con procesos de habilidades para la vida, de matemáticas básicamente se daba un proceso de articulación con las instituciones*

educativas sobre todo con primaria de apoyar con estrategias pedagógicas a niños y niñas en proceso de aprendizaje” (Entrevistada No 2, 2012). Este ejercicio permitió hacer un trabajo de acompañamiento psicosocial a los niños/as que vivencian problemáticas familiares complejas.

Las jornadas educativas complementarias se apoyaron de la propuesta denominada Habilidades para la vida que propone aportar en la construcción de una sociedades más justas, solidarias y equitativas, principios que son comunes en las prácticas del Centro Comunitario Yira Castro, según la organización esta propuesta se centra en la enseñanza de diez destrezas que ayudan en los desafíos de la vida cotidiana y se funda en el uso de distintos métodos lúdicos y participativos para las niñas, niños y adolescentes para satisfacer las distintas necesidades y estilos de aprendizaje.

La organización si bien se ha acercado a la educación formal ha sido como parte de la lectura de realidad, al identificar los diferentes problemas y necesidades de la comunidad, aunque no se alejan de la escuela tradicional y se mantienen relaciones con los docentes, directivos y estudiantes de instituciones educativas del sector, si tienen otra intencionalidad sus procesos educativos los cuales se articulan con el objetivo general de la organización *“brindar un espacio alternativo para el encuentro, libre expresión, y formación de las personas en miras al desarrollo humano, cultural y social de la comunidad como aporte a una construcción de una sociedad alternativa”.* (Proyecto del Centro Comunitario Yira Castro)

Acompañamiento a grupos artísticos-culturales

Este programa ofrece un espacio alternativo para que los niños y las niñas, preadolescentes y jóvenes, se sensibilicen sobre la realidad social y las relaciones asimétricas entre los seres humanos, a partir del reconocimiento del otro, la solidaridad, el trabajo en equipo y de la posibilidad de convivir con otros teniendo

como pretexto el arte, la música, el baile donde los niños y niñas, adolescentes puedan construir espacios de encuentro que puedan disfrutar, aprender en la interacción con otros, y se renueven por medio de diferentes actividades artísticas y culturales en interacción permanente con el ambiente.

“siempre se ha privilegiado lo artístico como estrategia pedagógica, lo artístico no ha sido mirado para sacar artistas se privilegia para la formación humana, formación social, que la gente además de la formación como persona también se mire como colectivo, como sociedad y como comunidad que es algo que reiteramos acá; y lo artístico ahora lo ponen en discusión, porque de pronto su sueño es y porque no sacar artistas? pero bueno no tenemos las condiciones, como la infraestructura para hacerlo, por lo tanto lo cultural artístico es una estrategia pedagógica que permite que vayan descubriendo su potencialidad pero es algo para trabajar también la parte humana” (Entrevistada, No3, 2012)

Se han realizado diferentes talleres de danzas con niños y niñas, con mujeres, diversos talleres en artes plásticas y clases de percusión y guitarra, que permitan incentivar, cultivar y fortalecer las capacidades de quienes participan

Se podría plantear que en los procesos educativos de la organización coexiste una dimensión artístico-cultural la cual hace parte de las propuestas pedagógicas de la organización para potenciar las capacidades de quienes participan, son la posibilidad de construir comunidad, agenciar el trabajo colectivo, tejer lazos de solidaridad y de debilitar las políticas neoliberales que imperan promoviendo individualismo y mercantilizando las relaciones sociales y la vida. Que en palabras de McLaren y Farahmandpur (2006) sería: “la reproducción de las relaciones de producción sociales asimétricas mediante la sobre-bárbara acumulación de riquezas y la explotación económica y cultural de grupos minoritarios y de la clase obrera en país del tercer mundo, así como en las naciones industrializadas de occidente, lo que obliga a una profundización de la decadencia moral y ética a escala global” (McLaren y Farahmandpur: 2006, p127).

El proceso educativo del equipo de trabajo

Éste colectivo está conformado, en su mayoría por personas que en algún momento hicieron parte de los procesos de los grupos, y ahora acompañan los diferentes programas de la organización, algunos de los participantes del equipo cumplen funciones administrativas: secretaria, tesorera, y directora y representante legal.

Cada programa realiza una planeación que se presenta en el equipo de trabajo donde se retroalimenta y se hace gestión conjunta para cumplir con los objetivos. Gran parte de las acciones y estrategias se abordan y se desarrollan desde el equipo de trabajo, espacio que se ha venido consolidándose como el eje central que viabiliza organizativa, económica y políticamente el Centro Comunitario Yira Castro.

El equipo de trabajo es un espacio de encuentro semanal para socializar, reflexionar y coordinar las diferentes acciones que realiza la organización, Es un espacio que la organización considera como educativo porque posibilita el analizar y la confrontación con las prácticas de la organización y en ese ejercicio generar reflexiones y aprendizajes para retroalimentar el hacer, en esa tarea de dialogar sobre lo que se hace, cómo se hace, reconocer las intencionalidades, los alcances del hacer, de reflejar la experiencia de formar a otros, se propicia que se forme todo el colectivo. Según Freire sería: *Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre, Freire (1979).*

“este grupo de trabajo hace parte de los procesos formativos y no solamente nosotros estamos formando a otros sino que constantemente nos estamos formando como colectivo entonces también tenemos un proceso de diálogo, de compartir la vida, un proceso de afianzar nuestras relaciones, otras dimensiones de las relaciones como amigos y amigas en el ámbito laboral hay otra lógica de lo laboral de la manera de cómo tomamos las decisiones, como compartimos las cosas y en la formación y autoformación que hacemos, así algunos pasamos por la universidad pasamos, por proceso comunitarios, por talles por todo, aquí también

estamos pensándonos esos procesos formativos” (Grupo Focal No 2, 2012)

El mismo ejercicio del equipo de trabajo de reflexionar sobre las acciones de la organización implica un proceso educativo, hay un lugar distinto en la construcción de las relaciones y la toma de decisiones que se apoyan del dialogo y la autoformación.

Lo pedagógico como una dimensión relacional

Los procesos educativos de la organización se hacen evidente en su hacer, con sus programas de trabajo, cuando realiza materiales y técnicas didácticas, tales como las chapolas, carteleras, murales, afiches, para dar cuenta de los problemas del barrio, para visibilizar su trabajo alternativo y como posibilidad de desarrollar su trabajo comunitario, la organización se enmarca desde los proceso educativos en contextos no escolares, diferentes a la escuela como institución y al sistema educativo.

En si mismo el proceso organizativo y el trabajo comunitario de la organización es un proceso educativo, que a partir de la promoción del encuentros, las interacciones y relaciones que surgen se convocan para compartir la vida y en ese ejercicio se coordina, se hacen planeaciones y se evalúan sus acciones, por tanto se presenta una reflexión pedagógica que aunque tímida genera discusiones y análisis sobre su hacer, que adolece aun de un proceso de sistematización y de escritura pero está en un proceso de cualificación de su hacer. Entre los intentos del proceso de cualificación de las prácticas de la organización se puede mencionar las investigaciones que ha realizó una de las integrantes de la organización, entre ellas esta: la sistematización de los primeros veinte años del Centro Comunitario Yira Castro.

Se podría plantear que la organización está pasando de un momento emotivo a un momento más reflexivo de las prácticas. Es decir, antes había una relevancia por el activismo, hoy probablemente por la madurez de las/los participantes de la organización se está viviendo un periodo de transición, de reconocer sus proceso

educativos, de planear, de revisar lo que se hace y cómo se hace, de retroalimentar, de hacer búsquedas conceptuales de diferentes propuestas que estén en relación con lo comunitario, con lo solidario y colectivo, y en esa tarea de construir también se de-construye y se generan aprendizajes que surgen de la reflexión colectiva.

La dimensión pedagógica de la organización se refiere a la forma como los sujetos en el encuentro con otros gestan saberes que se ven reflejados en su trabajo comunitario, en la solidaridad, lo colectivo, el trabajo en red, y entre pares, los cuales se ponen en relación y pugnan por ser reconocidos al interior de la organización, para promover transformaciones tanto en los sujetos como en su contexto, esto implica comprender lo pedagógico como una dimensión relacional, es decir reconocer la capacidad de las y los sujetos para entrar en relación con otros, consigo mismo y con su entorno.). *“Lo que buscamos es eso una formación integral de todas las personas con las que trabajamos directa o indirectamente, es totalmente educativo (...) integral se refiere al ser humano en relación a los demás y con el entorno, lo ecológico y con Dios”* (Entrevistada, No 4, 2012).

Las acciones de la organización se enmarcan desde su trabajo comunitario y poseen un potencial educativo que se sustenta en las múltiples maneras de relación de los sujetos que participan en la experiencia, las cuales podrían transcender la tradicional clasificación de formal, informal, no formal es decir, esto que hace la organización desafía en general a los procesos educativos y a la reflexión pedagógica, por ello, se ubican en los otros lugares de la educación; debido a que reivindica la dimensión relacional y es desde ahí donde se potencia lo educativo en la organización, por ejemplo los procesos educativos de convivencia, género, derechos humanos, educación sexual que trabaja con niños, niñas, jóvenes, mujeres se conciben desde una dimensión relacional.

Pedagogías de la dimensión relacional

La reflexión pedagógica como una dimensión relacional aborda el problema de las “diferencias” que subyace en las relaciones de poder arbitrarias que han venido perpetuando estructuras hegemónicas, a partir de esta reflexión se podría hablar de una “pedagogía de las diferencias” la cual permita el reconocimiento de los otros como sujetos con capacidades y potencialidades para construir y reconstruir su vida, y desde ahí contribuir a la construcción de un sujeto colectivo que le aporte a la transformación social, se podría definir a las pedagogías de la diferencia como aquella reflexión de las relaciones sociales, las prácticas sociales, la naturaleza, la subjetividad y el saber popular más o menos sistematizada que parten del análisis de realidad para develar estructuras de poder dominantes con una intencionalidad política emancipadora que potencie las capacidades humanas y la construcción de sujetos colectivos; McLaren y Farahmandpur (2006) citan a McLaren (1993)

“una pedagogía de la diferencia no solo busca invertir las jerarquías dependientes de dominación sino invertir las categorías centrales y las suposiciones de racionalidad occidentales hacia un desplazamiento de sus efectos políticos opresivos. El conflicto no se describe como una lucha lineal entre los oprimidos y los opresores sino una lucha por los espacios de ruptura hegemónica fuera de la cual puedan obtenerse nuevas posibilidades de democratización y construirse nuevas articulaciones de identidad” McLaren (1993: pp 286)

Entre esas pedagogías de la diferencia se podrían plantear:

- El género y la identidad de género
- La orientación sexual, la diversidad sexual
- Enfoque de derechos humanos
- Perspectiva intercultural y/o transcultural

En lo pedagógico como una dimensión relacional podemos ubicar a lo que se ha denominado pedagogías de la diferencia y la perspectiva de la educación popular.

La perspectiva de educación popular, busca hacer una lectura crítica del orden social vigente, tiene una intencionalidad política emancipadora frente a las estructuras sociales dominantes, para contribuir en la construcción de los sectores dominados como sujetos históricos, es una práctica social que actúa sobre la subjetividad popular, llámese conciencia, cultura, saber popular y tiene una preocupación permanente por general metodologías coherentes con los rasgos sociales e intencionalidades anteriormente mencionadas. (Torres, 1999).

El siguiente esquema sintetiza esta propuesta de lo pedagógico como una dimensión relacional en los procesos educativos identificados por el equipo de trabajo y los grupos de la organización, teniendo en cuenta las siguientes concepciones que se desarrollaran en los siguientes capítulos: el diálogo de saberes, las capacidades humanas, trabajo colectivo, en red y entre pares, el análisis de realidad y la I.A.P, la esperanza, lo espiritual, lo creativo, lo afectivo, la solidaridad.

Grafico No 1

Lo pedagógico como una dimensión relacional



CAPITULO V

El tipo de ser humano que se quiere formar y las relaciones que subyacen en los procesos educativos

El presente capítulo tiene como referente la concepción de sujeto de la organización y con ello, la reflexión en torno al tipo de sujeto que se quiere formar a través de los diferentes procesos educativos que se agencian. En primer lugar para identificar la concepción de sujeto en la organización se trabajaron las siguientes dimensiones: lo ontológico, ¿cómo concibe la realidad el Centro comunitario?, luego se esboza sobre lo epistemológico, ¿quién y cómo se produce el saber?, posteriormente ¿cómo se explica el sujeto en la realidad?, que corresponde a lo teórico y por último lo metodológico, ¿cómo trabajar con ese sujeto? lo que permita comprender el sujeto que se quiere formar, el cual lo hace en el hacer, en el mismo proceso organizativo y se proyecta como sujeto colectivo. En segundo lugar se destacan las relaciones que se construyen en los procesos educativos. Se pone un especial énfasis en la categoría de las capacidades humanas, es decir el reconocimiento que hace la organización de los/las otras y la construcción de relaciones de confianza y cercanía entre otras.

5.1. ¿Cómo se conciben los sujetos con quien trabaja la organización?



Fuente: archivo fotográfico de la organización

La noción de sujeto en la organización se puede rastrear en el lema: *“hacer comunidad siendo comunidad”*. Se podría plantear que esta idea traza un énfasis puesto en el hacer y en un sujeto colectivo, es decir, no solo de construir propuestas “para” sino también “con” los sujetos que participan de la experiencia. Se les reconoce como sujetos que poseen un acumulado y un saber que han construido a lo largo de su vida, capaces de propiciar cambios y construir su realidad social, en esta medida la organización rompe con los paradigmas clásicos de las ciencias sociales que conciben al sujeto como objeto de conocimiento que debe ser parcelado, como lo plantea Morín (1998) “vivimos bajo el imperio de los principios de disyunción, reducción y abstracción”, a lo que él llama “el paradigma de la simplificación”, es así que la organización no necesariamente responde a los cánones de la tradición científica, en este sentido Torres (2009) plantea“, la necesidad de incorporar y construir nuevas alternativas de explicación y comprensión de las realidades emergentes. Más aún, cuando se reconoce que el neoliberalismo se ha convertido en el “paradigma dominante”, capaz incluso de incorporar y cooptar algunas categorías críticas en función del proyecto hegemónico. Por ello, “los paradigmas emancipatorios”, son entendidos como el conjunto de planteamientos políticos, teóricos y éticos alternativos al “pensamiento y modelo único”. (Torres, 2009:pp7). Hay otro tipo de producción de conocimiento que circula y que tiene unas características específicas que por ejemplo el Centro Comunitario ha venido re-significando y gestando en su hacer.

En este sentido Castro G 2005 plantea:

“Si hasta antes de 1492 predominaba una visión orgánica del mundo, en la que la naturaleza, el hombre y el conocimiento formaban parte de un todo interrelacionado, con la formación del sistema-mundo capitalista y la expansión colonial de Europa esta visión orgánica empieza a quedar subalternizada. Se impuso poco a poco la idea de que la naturaleza y el hombre son ámbitos ontológicamente separados, y que la función del conocimiento es ejercer un control racional sobre el mundo. Es decir que el conocimiento ya no tiene como fin ultimo la comprensión de las “conexiones ocultas” entre todas las cosas, sino la descomposición de la realidad en fragmentos con el fin de dominarla”. (Castro G, 2005: 81,82).

Esta visión subalternizada que plantea el autor es una práctica que ha venido re construyendo y resignificando el Centro Comunitario Yira Castro, como aquellos

legados de los pueblos ancestrales que tienen que ver con el trabajo comunitario, los cuales se han marginado y/o olvidado y es precisamente la relación del ser humano en comun-ion con el mundo que le rodea. Esta visión de Castro G, (2005) está atravesada por la postura del paradigma de la complejidad cuando plantea “que cada uno de nosotros es un todo físico-químico-biológico-psicológico-social-cultural, integrado en la compleja trama del universo”. Así mismo plantea Citando a (Capra 2000; Martínez Miguelez, 2002; Maffesoli, 1997) que “asistimos a un cambio de paradigma en la ciencia, que puede llegar a tener consecuencias muy positivas para la universidad”. (Castro G, 2005:80).

Pero aunque esta idea se ubica desde la mirada de la educación superior, se podría plantear que estos cambios de paradigmas los ha venido reconstruyendo e incorporando la organización en su hacer, surge entonces la pregunta ¿Cómo lo están asumiendo? Y esto podría comprenderse a partir de identificar la concepción de sujeto en la organización, para ello se trabajó sobre cuatro dimensiones: 1. lo ontológico, ¿cómo concibe la realidad el Centro comunitario?, 2. lo epistemológico, ¿quién y cómo se produce el conocimiento en la organización?, posteriormente 3. Lo teórico ¿cómo se explica el sujeto en la realidad?, y por último 4. Lo metodológico; ¿cómo trabajar con ese sujeto? lo que permita comprender el sujeto que se quiere formar en la organización.

¿Cómo concibe la realidad social el Centro Comunitario Yira Castro?

Lo ontológico es entendido como la manera en que concebimos la realidad, es decir, la pregunta por ¿Cuál es la naturaleza de la realidad?, sobre ¿cómo asumimos la realidad?, y en ese orden, puede percibirse que quizás lo que subyace en el Centro Comunitario es la idea de que la realidad no está por fuera de los sujetos y se construye en un proceso de interrelación, donde los sujetos hacen parte de esa realidad, le imprimen movimiento y cambio.

La realidad social se construye a partir de las relaciones sociales, mediadas por el mundo en que se desarrollan, a través de lo que para las y los sujetos es significativo. Los planteamientos de Berger y Luckmann (1967) están en diálogo con esta perspectiva cuando esbozan: “la sociedad es un producto humano”, “la sociedad es una realidad objetiva”, “el hombre es un producto social”, es decir, los sujetos que surgen de la sociedad son quienes la crean; la realidad es construida por los sujetos, ellos crean y recrean la sociedad.

La realidad social como una construcción inacabada, compleja, y cambiante se abre a lo posible, a lo incierto a lo desconocido, está abierta a múltiples direcciones, la realidad según la organización se construye, no hay un mundo preestablecido o terminado, se podría decir que la razón de ser de las organizaciones tiene que ver con que piensan otras formas de estar y vivir la realidad, lo que se recoge en el lema de la organización *“otro mundo es posible”*. Lo que ha implicado hacer resistencia aquellas prácticas que son contrarias a los principios de la organización, por tanto, se reconocer la realidad social, como un proceso creativo que implica solucionar problemas, reconstruir e indagar sobre lo desconocido y aquello que no es visible lo cual permita la transformación de la realidad social.

¿Cómo y quién produce el conocimiento/los saberes?

Antes de desarrollar estas preguntas cabe hacer una distinción entre conocimientos y saberes, los cuales permitan comprender a que se refiere cada uno, si se asumen como equivalentes o hay algo que los diferencia, en esa medida cómo los entiende y los asume la organización, lo que permita comprender ¿cómo y quién los produce?.

El conocimiento y el saber

Vasco (1996) plantea un continuo entre estos dos conceptos cada uno aparece en un momento distinto. El saber como más difuso e impreciso, tanto Vasco (1996) como Beillerot, (1998) plantan que la raíz latina de saber es la misma que sabor, por tanto, saber y sabor están en relación.

Para Vasco (1996) los conocimientos serían más precisos y delimitados; y para explicar sobre los saberes, Vasco (1996) plantea, una mujer que sabe de hierbas es probable que ella sepa los nombres, para qué dolencias sirve y cómo preparar las infusiones pero no puede explicar con teorías porque sirven para lo que ella sabe, éste saber lo aprendió tradicionalmente viendo a quien lo hacía, su madre etc., le dieron un saber fraccionado que fue reconstruyendo a medida que veía como se hacía, sin mucha ayuda verbal, en este sentido Vasco (1996) plantea, cuando el saber se verbaliza o se escribe se vuelve conocimiento, por tanto se podría decir que el saber se ubica en el hacer que en palabras de Vasco (1996) sería en una “zona de comprensión no verbalizada” que adolece de la forma oral y escrita y por otra lado el autor plantea, otro tipo de característica entre estos dos conceptos es el tipo de validación, un “conocimiento” está más validado y contrastado, el “saber” con dos o cinco confirmaciones se mantiene, mientras que una sola refutación derrumbaría un conocimiento. Vasco (1996).

Beillerot, (1998) plantean, el conocimiento remite a la teoría y el saber a las prácticas – saber hacer, “los saberes son producidos en un contexto histórico y social; hacen referencia a culturas, expresan y muestran modos de socialización y de apropiación” Beillerot, (1998: pp 27).

En este sentido, el conocimiento es más determinado y se ubica en las abstracciones, en lo teórico y concreto, al contrario del saber que se ubica en la realidad social, el saber es la acción del hacer “el saber es saber de lo que él es,

de la capacidad de un individuo de dar cuenta y razón de lo que se hace. Por eso aprender es la libre disposición del espíritu que es el saber, una faculta de elegir entre todas las cosas y las opiniones, de acuerdo con la razón”. Beillerot (1998: pp 33).

Por otro lado De Sousa Joao, (1997) hace una distinción entre sabiduría, conocimiento y ciencia, la primera se entiende como la más extensa “expresión de la intelección humana; el conocimiento, como un trozo de la sabiduría, y la ciencia, como una forma particular de conocimiento. Se constituye junto con las artes, en las cuatro formas de saber humano que se distinguen y se conectan”, de la misma manera, Cendales (2000) citando a Rodríguez Brandao plantea: “no existe primero un saber científico, tecnológico, artístico o religioso, sabio o erudito que llevado al pueblo se empobrezca”; por el contrario antes que el conocimiento científico está el “saber comunitario” el saber de todos. Este saber se va alejando del que se considera legal y verdadero, en tanto se inscribe a distintas demandas de poder; la discrepancia no son las cualidades, es su relación o no con el poder. Cendales 2000:pp94).

De Sousa Boaventura, (2009) plantea sobre el conocimiento científico y el conocimiento vulgar, este último entendido como el conocimiento de sentido y práctico y el conocimiento científico que se basa en el método científico, su propósito ha sido la reducción de la complejidad, es un conocimiento causal que busca la formulación de leyes para prever el comportamiento de los fenómenos, “conocer significa dividir, clasificar para después poder determinar relaciones sistemáticas entre lo que se separó” De Sousa Boaventura, (2009: pp24)

“Estamos de nuevo colocados en la necesidad de preguntar por las relaciones entre ciencia y la virtud, por el valor del conocimiento llamado ordinario o vulgar que nosotros, sujetos individuales o colectivos creamos y usamos para dar sentido a nuestra prácticas y que la ciencia se obstina en considerar irrelevante, ilusorio y falso y tenemos, finalmente, que preguntar por el papel de todo el conocimiento científico acumulado en el enriquecimiento o

empobrecimiento práctico de nuestra vida” De Sousa Boaventura, (2009: pp,20)

Esta investigación distingue al saber cómo lo práctico, que son la evidencias de la experiencia inmediata que De Sousa Boaventura, (2009) reconoce como conocimiento vulgar y/o sentido común y al conocimiento se entiende como aquel que se basa en formulación de leyes que tienen el supuesto del orden y la estabilidad del mundo, -la ciencia moderna- que se ubican en lo que De Sousa Boaventura, (2009) plantea como el paradigma dominante el cual está en crisis, “las simplicidad de las leyes constituyen en una simplificación arbitraria de la realidad” De Sousa Boaventura, (2009:pp 36) por tanto transitamos por un periodo revolucionario, que apunta a un “paradigma emergente, de un conocimiento prudente para una vida decente- un paradigma social-“ De Sousa Boaventura , (2009: pp40-41).

Por tanto, se podría plantear que en el Centro Comunitario Yira Castro en sus múltiples relaciones se agencian diferentes saberes que se han construido desde sus prácticas, los cuales están en un proceso de cualificación y sistematización, por tanto en la experiencia organizativa del Centro Comunitario confluyen saberes que se podrían plantear que no les interesa la fragmentación y la reducción, sino el diálogo de saberes con el que se le da sentido a las prácticas y a la vida diaria, de la organización, en este sentido se hará énfasis en estos saberes debido a que en la organización predomina el hacer, aunque se han generado reflexiones, y se ha avanzado en la verbalización del hacer se camina por un proceso de transición de poder escribir sobre las reflexiones que suscita sus procesos educativos. Los saberes que construye la organización poseen el potencial de la acción que ha permitido construir y mantener a la organización, *el saber organizarse, el saber convocar a la comunidad, el saber hacer comunidad siendo comunidad* “el saber es una acción que transforma al sujeto para que este transforme el mundo (lo que nos acerca a la idea de que el saber es el de las preguntas y no el de las respuestas”) Beillerot, (1998: pp 34). El saber hacer organización, implica estar

abierto a las incertidumbres, a cuestionar el mundo para reinventarlo y transformar la realidad social.

Dada la distinción entre saber y conocimiento y teniendo en cuenta la naturaleza de la organización se ha preferido hablar de saberes que se entienden desde el referente del hacer, las prácticas, dar cuenta de lo que se hace, es un saber comunitario y de todos por tanto a continuación se plantea sobre la construcción y la producen de los saberes en la organización.

¿Cómo se producen los saberes?

Esta pregunta hace alusión al modo de captar la realidad, cómo se comprende la realidad, es decir, lo epistemológico que se hace tangible en los paradigmas, según Ritze (1993) los paradigmas son una unidad más general de consenso dentro de una ciencia y sirve para diferenciar una comunidad científica.

Si se entiende que los saberes que gesta la organización, son saberes prácticos que se dan en el encuentro con múltiple experiencias, en las relaciones sociales, son los sujetos con su capacidad de creación y en relación con el mundo los que le imprimen cambios o permanencias, es en la vida misma donde se reconocen y se reproducen, De Sousa Boavetura (2009) plantea el “sentido común hace coincidir causa e intención, le subyace una visión del mundo basada en la acción y en el principio de la creatividad y de la responsabilidad individuales (...) se reproduce filtrado por las trayectorias y las experiencias de vida de un grupo social dado y en esa correspondencia se afirma viable y seguro, por tanto De Sousa Boavetura (2009) plantea que este saber “no resulta de una práctica específicamente orientada a producir; se reproduce espontáneamente en el suceder cotidiano de la vida”.

Por lo tanto los paradigmas en que se podrían sustentar los saberes del Centro Comunitario Yira Castro estarían los paradigmas alternativos – Crítico social, dialógico, emergente, y emancipadores, los cuales reconocen lo subjetivo como un elemento de conocimiento. Frente a los paradigmas emancipadores Torres (2009) plantea “hoy no es posibles, una epistemología y una teoría generales. No hay teoría que pueda dar cuenta de toda la realidad. No puedo reducir la heterogeneidad del mundo a la homogeneidad de una teoría. Todo esto debe generar una nueva manera de entender, otra manera de articular conocimientos, prácticas, sujetos”. (Torres, 2009:pp 21) A esto se le añadiría los sentimientos, lo afectivo, las experiencias de vida, lo simbólico.

¿Quiénes construyen los saberes?

Quienes producen y comparten los saberes son los sujetos que participan de la experiencia en el encuentro con otros, en los diferentes procesos educativos se tejen vínculos, se construyen relaciones y se intercambian experiencias de vida lo que propicia la formación de un pensamiento abierto y problematizador, generando un diálogo cultural y el reconocimiento y la construcción de los saberes populares, estos saberes inmerso en las comunidades de base, en los sectores populares y en la vida cotidiana de los sujetos, nos denotan unas formas de relacionarse específica; en este sentido acerca del saber popular, Cendales cita a Rodríguez Brandão quien plantea es: “un saber de consenso y dominio comunitario diferente y opuesto a un saber erudito, dominante y oficial que muchos imaginan ser el verdadero” (Cendales 2000: 94).

En este sentido Cendales afirma que tanto el saber popular como el saber científico no están aislados ni ubicados paralelamente sino que son “una relación permanente de apropiación, expropiación y reapropiación, por tanto Cendales cita

a Brandão quien plantea: en ese proceso hay intercambios, conflictos, alianzas y resistencias. (Cendales 2000: 94).

Germán Mariño (1990) plantea “el saber popular no es una construcción arbitraria; posee bases experimentales y se encuentra articulado a modelos conceptuales amplios” con relación a los saberes populares el autor plantea por ejemplo que “la panela³⁰ para las heridas, es una práctica popular que muy tarde, ante los resultados concluyentes, la medicina científica entra a incorporar (la mejoría se produce porque la panela contiene alcohol en dosis baja y porque ayuda en la formación de tejido)” (Mariño,1990:19). A lo largo de la vida hemos desarrollado prácticas, tradiciones con relación a nuestras interacciones con los otros y con nuestro entorno, estos saberes y prácticas son expresiones que confirman la riqueza de los pueblos y la necesidad de conocerlos e interiorizarlos como parte de nosotros los cuales nos brinden identidad y contribuyan a forjar proceso organizativos. Tanto estos saberes que circulan en la cotidianidad como los saberes científicos son los que fluyen en las prácticas y procesos educativos que desarrolla la organización. Se podría plantear que la diferencia de la organización comunitaria con otras entidades donde circulan los saberes, como la escuela es que el interés no solo es teórico o epistemológico se busca un conocimiento para la transformación social como diría Zemelman (2005) la función del conocimiento debe consistir en “enseñar cómo construir la historia”. Frente al conocimiento social Torres (2009) cita a Zemelman quien plantea: el conocimiento social tiene que incorporarse básicamente más allá de sus especializaciones en dos ámbitos fundantes: la constitución de la subjetividad social y la articulación de formas discursivas constructoras de relaciones de conocimientos diferentes –aunque complementarias- que busquen una apropiación más inclusiva de la realidad, en cuanto ésta implique la construcción de sentidos (1995: 13-14).

³⁰ La panela es un producto a base de los componentes del jugo de la caña de azúcar, el cual es cocinado a altas temperaturas hasta formar una melaza espesa, luego se pasa a unos moldes en diferentes formas.

De esta manera se entiende cómo se construyen los saberes en la organización, pero también como se recuperan, se exploran y se sienten, es decir se reconoce que los sujetos cuenta con un saber que ponen a circular en el proceso de la organización, los cuales se generan a partir del encuentro con otros, con la naturaleza y el entorno en general, es un saber que está entre nosotros, que es de dominio popular y es diferente al saber científico pero aunque diferentes y/o opuesto el saber científico y el popular pueden discutir y detonar conflicto y no por eso se entienden como dicotómicos sino a partir de lo relacional de la complementariedad y en una constante interacción.

¿Cómo se explica el sujeto en la realidad social?

En esta misma vía y en coherencia con lo ontológico está lo teórico como el referente interpretativo para explicar el sujeto en la realidad. Poper plantea que las teorías son redes que lanzamos para comprender aquello que llamamos mundo” Popper, (1959).

Quizás las teorías que pueden acercarse a la manera como en el Centro Comunitario Yira Castro se explica el sujeto que participa son el interaccionismos Simbólico³¹, la Fenomenología³², teoría fundada³³, teorías sustantivas: como la

³¹Ritzer (1993) plantea: “La capacidad de pensamiento nos permite actuar reflexionadamente y a través del proceso de socialización nos hacemos partícipes de la construcción de la sociedad, este pensamiento se desarrolla en la socialización que se da en la interacción social. Los símbolos y los significados se aprenden en la interacción social y permiten que actuemos de diferentes maneras, las personas pueden modificar los símbolos, los significados sobre la acción y la interacción, estas modificaciones se hacen por la capacidad de las personas de interactuar y por la capacidad de su pensamiento” (Ritzer, 1993).

³²Las ideas de la fenomenología que intenta explicar los fenómenos sociales desde la experiencia de los sujetos, aquí se instala el concepto de la consciencia. La fenomenología reconoce lo subjetivo, los sentimientos. Según Ritzer (1993) citando a Alfred Schutz plantea: “la esencia de la intersubjetividad, significa que capto la subjetividad del alter ego al mismo tiempo que vivo en mi propio flujo de conciencia”. En este sentido, lo subjetivo de un sujeto incide en otras subjetividades, en el encuentro con otros, se genera una comprensión mutua de reciprocidad.

³³ La teoría fundada permite conceptualizar y reflexionar sobre los datos, parten de la información que se genera y se recoge en el proceso investigativo, para profundizar revisar el texto Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa, García, Gonzales, Quiroz y Velásquez (2002:63)

educación popular, estas dos últimas están fundamentadas en un contexto específico.

Desde estas teorías se entiende que los sujetos tienen un lugar en la realidad social, que interpretan su mundo; siguiendo esta idea el interaccionismo simbólico reconoce que la mente humana en su contacto con el mundo hace un proceso de definición de los otros y los objetos para luego elegir un modo de actuar. Están permanentemente interpretando y reinterpretando el mundo. (Ritzer, 1993),

En este caso, el interaccionismo simbólico se centra en lo particular del sujeto individual como el sujeto colectivo. La vida humana es una permanente interacción con otros y aquí incorporamos pautas para interactuar con el otro, es lo que el interaccionismo simbólico llama las “pautas entretajadas de acción”, es decir, todo lo que yo hago tiene que ver con los otros. El interaccionismo simbólico relia al sujeto como protagonista de la sociedad, tiene capacidad creativa para modificar lo dado, lo social se entiende desde una mirada dinámica en la cual coexisten cambios y permanencias, se reconocen procesos subjetivos en la creación de la sociedad.

De igual forma las ideas de la fenomenología que intenta explicar los fenómenos sociales desde la experiencia de los sujetos, aquí se instala el concepto de la conciencia. La fenomenología reconoce lo subjetivo, los sentimientos. Según Ritzer (1993) citando a Alfred Schutz plantea: “la esencia de la intersubjetividad, significa que capto la subjetividad del alter ego al mismo tiempo que vivo en mi propio flujo de conciencia”. En este sentido, lo subjetivo de un sujeto incide en otras subjetividades, en el encuentro con otros, se genera una comprensión mutua de reciprocidad.

A la luz de estas teorías contemporáneas se podría plantear que la organización comprende a los sujetos e interpreta sus relaciones sociales, se parte de la

construcción de sus relaciones, mediadas por el mundo en que se desarrollan, a través de lo que para ellas/os es significativo. Así mismo, considero que hay eco en los planteamientos de Berger y Luckmann (1967) “la sociedad es un producto humano”, el hombre es un producto social”, es decir, los sujetos que surgen de la sociedad son quienes la crean; la realidad es construida por los sujetos, ellos crean y recrean la sociedad.

Con la educación Popular, junto a la Teología de la Liberación, la comunicación alternativa, la Investigación Acción Participativa y la Filosofía de la Liberación constituyen una corriente de pensamiento y un conjunto de prácticas sociales intencionalmente orientadas a la transformación de las estructuras injustas y orientadas desde visiones de futuro alternativas a los modelos hegemónicos

En este sentido, estas pistas teóricas permiten reflexionar sobre los significados de los vínculos que construyen los sujetos en el encuentro con los otros, en este caso permiten revisar los modos de interacción en el mundo según la interpretaciones que los sujetos hacen de ellos, así como los significados estructurados que determinan su conducta con otros.

¿Cómo trabajar con ese sujeto?

Esta pregunta alude al polo metodológico, al cómo se hace, tiene que ver con los procedimientos, el cual está articulado con elementos ontológicos y epistemológicos. Se podrían plantear que son múltiples propuestas metodológicas que están en construcción y que la organización ha venido incorporando en su hacer, entre ellas la Investigación Acción Participativa – IAP es una propuesta de investigación que podría articularse desde la propuesta de la organización de hacer “análisis de contexto” esto implica propiciar una reflexión en las comunidades sobre su realidad, es decir ubicar su contexto histórico, económico, social y cultural.

La organización ha venido generando metodologías coherentes con una intencionalidad política emancipadora para que las comunidades se reconozcan, con una posibilidad de potencializar los saberes populares como una forma de construir un sujeto social y político que se cuestiona sobre su realidad y agencia cambio.

Hay una propuesta metodológica que vienen impulsando la organización comunitaria que tiene que ver con “trabajar con y para la gente”, idea que promueve a un sujeto que participa y está dotado de capacidades, esta idea nos invita a comprender a los sujetos desde dos lugares en simultáneo, como sujetos que reflexionan sobre la realidad social, con la posibilidad de construir propuestas para transformar su contexto.

El “trabajar con la gente” sugiere que los sujetos reflexionen y se movilicen frente a su realidad, en este caso, se estaría promoviendo sujetos socio-históricos, como diría Zemelman (2000) no “sujetos mínimos” que acepten todo como si todo fuera una verdad absoluta, en este caso, en el Centro Comunitario Yira Castro subyace la idea de sujetos sociales siendo parte “de” con capacidad de agencia, que reflexionan y se acercan a construir y reconstruir sus contextos. Es desde aquí donde los sujetos son protagonistas de su realidad, problematizando sus cotidianidades, su contextos y en ese ejercicio poder agenciar cambios.

De igual forma se percibe que esta propuesta de construir con la gente se hace cada vez mas dispendiosa para las organizaciones comunitarias, ya que no desconocen que las lógicas del mundo contemporáneo han contribuido a que emerja un sujeto enajenado, aislado, que se refugia en el individualismo, los

procesos de la modernidad³⁴ y el desarrollo han instaurado otras lógicas en la vida de los sujetos que continúan impactando en las formas de estar en mundo. Pero paradójicamente como plantea Torres (2002) junto al empobrecimiento intencional de las relaciones sociales y de la subjetividad individual y colectiva, la expansión de la dominación capitalista a nivel mundial ha reactivado y posibilitando el surgimiento de valores, procesos, vínculos, redes y proyectos sociales que rechazan la lógica individualistas y competitiva del capitalismo, estas dinámicas no totalmente controladas por la globalización capitalista han generado la emergencia de nuevas sociabilidades y movimientos sociales que reivindican lo comunitario como valor alternativo (Torres 2002).

Lo técnico

Lo metodológico se expresa en lo concreto en el nivel técnico que tiene que ver con aquellos saberes y prácticas de la organización que permiten la construcción de instrumentos, materiales y técnicas didácticas, tales con los talleres, charlas, los encuentros de niños/niñas: grupos de los sueños, los jóvenes y mujeres, las planeaciones, las convivencias, la realización de chapolas, carteleras, murales, afiches, etc.

³⁴ Según Escobar (2002) “La modernidad es un período histórico que aparece, especialmente, en el norte de Europa, al final del siglo XVII y se cristaliza al final del siglo XVIII. Conlleva todas las connotaciones de la era de la ilustración, que está caracterizada por instituciones como el Estado-nación, y los aparatos administrativos modernos. Tiene, por lo menos, dos rasgos fundamentales que todos los teóricos enfatizan. El primero es la autorreflexividad. Giddens y Habermas quieren decir con esto que la modernidad es ese primer momento en la historia donde el conocimiento teórico, el conocimiento experto se retroalimenta sobre la sociedad para transformar, tanto a la sociedad como al conocimiento. Eso con la era de la información ha llegado a un nivel supersofisticado” Publicado en: Corporación Región, ed. Planeación, Participación y Desarrollo (Medellín: Corporación Región, 2002), pp. 9-32.

Los espacios artísticos y culturales: las comparsa desarrolladas con los grupo de la organización, los grupos de danzas, talleres musicales (clases de guitarra, y percusión), la Red-juvenil: Constructora/es de Territorios de Paz, la recuperación de espacios públicos como el evento “Tomate al parque: es de todo/as”, la “Marcha por la vida y la solidaridad en la comuna 13³⁵” y los talleres productivos de manualidades.

El sujeto que se quiere formar.

Frente a la forma que ha adquirido el capitalismo en América Latina donde coexisten distintas formas de relaciones que han comercializado la vida, el Centro Comunitario viene generando acciones alternativas que relieven las capacidades humanas. La organización manifiesta: *“hay un reconocimiento de quienes participan como ciudadanos y ciudadanas con capacidades para ser autónomas y autogestionarias de su propio desarrollo, capaces de influir en sus vidas y en las personas que los y las rodea” (Grupo Focal, No 2 2012)*. Se comprende a los sujetos con la capacidad de producir saberes para transformar su realidad -sujetos de su propia transformación-, que a partir de la realidad vivida, con su capacidad creativa, crítica y de agencia puedan analizar, cuestionar y generar cambios en su vida y en sus contextos.

Reconocimiento de las capacidades

Esta idea del reconocimiento de las capacidades se podría entender como aquella posibilidad para potenciar el desarrollo humano y comunitario Amartya Sen (1997) plantea la noción de “capacidades humanas como aquello que permite a una persona a estar bien en todas sus dimensiones a tomar parte de la vida comunitaria; forma parte de estas, las necesidades básicas constituyen una parte de las capacidades, pero estas se refieren a algo mucho más amplio, desde el

³⁵ Anexo N° 7 Comunicado “MARCHA POR LA VIDA Y LA SOLIDARIDAD EN LA COMUNA 13”

enfoque de las capacidades, se postula que más libertad, y más capacidad de elección tienen un efecto directo sobre el bienestar. Esta propuesta alternativa de desarrollo muestra críticas profundas a la teoría económica y a los juicios éticos sobre el bienestar. De esta manera, no importaría meramente el ingreso de una persona, o de qué bienes y servicios se puede disponer, sino que conceptúa el desarrollo más allá de la riqueza o el ingreso para abarcar valores como la equidad, la democracia, el equilibrio ecológico, la justicia de género, etc.

Estos valores de la equidad, democracia, equilibrio ecológico, la justicia de género hacen parte de los procesos educativos que viene construyendo la organización para fundamentar la formación del ser humano que participa en el Centro Comunitario Yira Castro.

Amartya Sen (1997) no postula una lista concreta de las capacidades básicas para construir el desarrollo humano porque considera que esta labor la deben realizar cada comunidad dependiendo de sus propósitos específicos.

La noción del sujeto que se quiere formar en el Centro Comunitario parte del reconocimiento de las capacidades humanas : *“Un ser humano transcendente, comprometido, con capacidad crítica, creativa, comunitaria que va más allá de los saberes que posee con capacidad de respetar la diferencia, la diversidad de género, los derechos humanos”*(Técnica interactiva - diapositivas, 2012) en esta idea subyace la posibilidad de potenciar las capacidades de quienes participan en la organización para el desarrollo humano y comunitario.

Entre las capacidades que potencia el Centro Comunitario estarían:

Crítica:

Con la capacidad de reivindicar la vida digna y estar alertas a la realidad, toda persona debería ser capaz de llevar una vida con adecuadas condiciones de

salud, alimentación y vivienda, recibir una educación que permita desarrollar todas sus capacidades, un ambiente de libertad para manifestar intereses e ideales, y con la posibilidad de participar en la vida de su comunidad y en las decisiones que afecten sus vidas.

Afectivas:

Capacidad de amar a otros, sentir y disfrutar sentimientos afectuosos hacia otras personas y construir relaciones de cercanía y de confianza.- se reconoce una capacidad desde el ámbito espiritual - afectivo que está relacionado con el reconocimiento de sí, su mundo subjetivo así como sus vivencias frente a lo mítico y espiritual.

Comunitaria y solidaria:

Capacidad de vivir con otros, de ser respetado y ser capaz de respetar a todos los seres que le rodean (seres humanas, animales, plantas), de construir permanente vínculos individuales y colectivos que permitan articular lo afectivo, pero también los saberes y prácticas de las personas a través de las interacciones y el encuentro con los otros, de esta manera, en esa relación de tejer lazos se promueve la potencialización de las capacidades y se construyen propuestas alternativas.

Creativa: Ser capaz de jugar, ser creativos, reír, ser felices e imaginar otros mundos diferentes y mejores a las lógicas establecidas.

La idea del reconocimiento del otro y las capacidades en los procesos educativos, implica concebir a los niños/jóvenes/mujeres como un/a ciudadano/a, protagonistas de las transformaciones de su realidad social, nos sitúa en ese entramado de relaciones solidarias, comunitarias, colectivas y de cercanía que potencian las capacidades.

5.2. Las relaciones que subyacen en los procesos educativos.

Cuando se da un lugar a las personas que están alrededor, facilitando los espacios para que participen, generen propuestas y desarrollen acciones se visibilizan como seres humanos con capacidades y responsabilidades; ahí hay una relación que es diferente cuando no tienen ese lugar de participación.

La reflexión pedagógica del Centro Comunitario Yira Castro muestra cómo los aprendizajes se gestan a partir de relaciones sociales que construyen los sujetos y los grupos; los procesos educativos no tienen un espacio, ni lugar, ni tiempo determinado, no solo la escuela –la institucionalidad los promueve, es en el encuentro con los otros, en la interacción con los colectivos, con los grupos y la comunidad que se gestan, por ello la organización manifiesta: *“educativo es todo, todo busca ser un proceso educativo (...) lo educativo es un eje transversal”* (Grupo focal No 2, 2012).

El Centro Comunitario ha venido promoviendo espacios de reflexión, lúdicos y de esparcimiento que parten del reconocimiento del otro y de las otras y en esa dinámica de encuentro, de diálogo se construyen relaciones de saberes, de confianza, de cercanía y amistad. Al igual que al sujeto que se quiere formar; estas relaciones que construye la organización desafían los paradigmas clásicos de las ciencias sociales por que trascienden las lógicas objetivas de la academia, reconoce las subjetividades, aquello que no se puede nombrar y no es válido como estudio de conocimiento desde las instituciones de conocimiento y poder, en este sentido Torres plantea lo liminal (2008)

“traspasa los límites de la lógica académica dominante; no es estar por fuera, al margen, sino en el umbral del sistema, en sus fronteras: entre el adentro y el afuera, lo instituido y lo instituyente, lo conocido y lo inédito, lo determinado y lo indeterminado. Ello permite evidenciar los límites del sistema y abrir nuevas posibilidades al pensamiento y a la acción. Lo marginal abre nuevas posibilidades para pensar, para imaginar, para construir nueva realidad (...) lo marginal, lo liminal asumido no solo como postura epistemológica, sino también como posicionamiento ético y político que permite ver, decir y hacer lo

que no es visible, nombrable o factible desde las instituciones de conocimiento y poder. Así como los “marginales”, ponen en evidencia los límites y las arbitrariedades del orden social.” Torres (2008:54).

Relaciones de cercanía y de confianza

Las relaciones que construye el Centro Comunitario Yira Castro se caracterizan por ser *“relaciones de cercanía, confianza, de amistad (...) relaciones inter-generacionales, de aprendizaje mutuo y relaciones de pares” (Grupo Focal, No 2, 2012).*

“En el grupo de las mujeres también la confianza que ellas sienten, aquí es porque se sienten reconocidas, apreciadas, valoradas entonces ellas se expresan con confianza” (Grupo focal No 2, 2012).

Las relaciones que se construyen en el Centro Comunitario van gestando procesos educativos, al compartir sus experiencias y habitar el mismo territorio se tejen relaciones donde circulan saberes mutuos y comunitarios, lo que plantearía Paulo Freire (1979), *Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre. Nadie educa a nadie, como nadie se educa solo: los hombres y las mujeres se educan en comunión, influidos por el mundo. En estas interacciones de la cotidianidad, de trabajar con otros, de organizarse para resolver problemas juntos se generan relaciones de cercanía y de confianza que van tejiendo los procesos educativos de la organización.* En esa medida como lo menciona Mejía, Awad, (2003) citando a Posada, E; Lucio R la pedagogía es el saber practico-teórico de las relaciones sociales del saber y el conocimiento, es así como se construyen formas de organización educativa que generan procesos de empoderamiento, procesos de participación comunitaria que contribuyen al análisis de su propia realidad.

En esa dimensión de la construcción de relaciones sociales subyace la posibilidad de generar una reflexión pedagógica para el Centro Comunitario y es ahí donde encuentra articulaciones con la propuesta de Educación Popular que a lo largo de

la historia se ha desarrollado en las relaciones sociales debido a que promueve acciones que agrupan a la gente y se convierte en un factor para forjar momentos de encuentro, de reconocimiento, identificando necesidades comunes y estrategias que en conjunto construyen alternativas de solución promoviendo la vida digna de los individuos y de los colectivos.

Relaciones desde lo intergeneracional y relaciones de pares

Las/los acompañantes aprenden de los niños/niñas, de los jóvenes y las mujeres, se generan aprendizajes recíprocos *“relaciones de conocimientos mutuos, se tejen relaciones y aprendizajes desde lo intergeneracional, cada acompañantes siguen aprendiendo de ese niño o niña, joven y ellos van aprendiendo de los adultos, hay una apertura de quien acompañe, se aprende mutuamente (Grupo focal 2012).*

Se promueven **relaciones de pares**, por ejemplo entre las mujeres:

“Las relaciones de pares como decía doña Silvia es que quienes acompañan a las mujeres son Adela y doña Silvia al ser mujeres y viven en el mismo contextos y afrontan realidades parecidas pueden conversar y no porque yo vivo en ciudad jardín yo vengo y doy mi charla sino que somos de aquí, vivimos las mismas realidades, las mismas problemáticas, las mismas situaciones unas con mayores complicaciones que otras pero insertas en este mismo contexto” (Grupo focal No 2, 2012)

Y relaciones de pares entre los niños y jóvenes con: La **RED JUVENIL: Constructoras/es de Territorios de Paz**”, que empezó como una iniciativa juvenil de estudiantes inquietos por aportar a sus pares para el mejoramiento de las problemáticas que más los afectaban.

“hicimos una Red de jóvenes constructores y constructoras de paz nos formamos y nosotros íbamos a colegios y dábamos formación a otros jóvenes entonces entre jóvenes es más fácil porque se da más confianza y el adulto le inspira a uno más tensión, entre jóvenes todo es más fácil y fluye más porque entra en un tono de. (Adolescente participante de la red de jóvenes, Grupo focal, No 2, 2012).

Aunque en la organización explícitamente no aparece la figura de educandos y educador, se podría plantear que existe este rol desde la práctica educativa pero con diferencias en la manera de cómo actúan o se asume la relación educador y

educando; existe una relación educativa en la diversidad de actores que participan en la organización, que se funda en la horizontalidad, la confianza, lo afectivo y la amistad, quienes dinamizan la organización o son los encargados de los programas se reconocen como “acompañantes”, que les permite despojarse de relaciones verticales y los ubica desde un lugar del respeto por el otro, del reconocimiento de las capacidades, de generar confianzas y relaciones de cercanía entendidas como la posibilidad de brindar afecto. Esto es posible porque *se hace comunidad siendo comunidad*, los acompañantes no son un agente externo que desarrolla la labor educativa, se comparte un mismo territorio, los problemas del contexto, y hay unos principios en común como la solidaridad, lo comunitario, el trabajo colectivo, lo afectivo que los hace identificarse con la experiencia de la organización y articularlo a su proyecto de vida.

Relaciones de poder y relaciones de dependencia

La propuesta del Centro Comunitario al plantear las relaciones de cercanías y de confianza hace énfasis en las relaciones horizontales de reconocimiento de los otros y de sus capacidades, se podría plantear que se construyen relaciones de poder compartidas, que se basan en el afecto y el amor como elementos que potencian las capacidades humanas, se movilizan acciones colectivas y se gestan procesos organizativos; en ese ejercicio se desarrollan procesos educativos que permiten el empoderamiento, y la posibilidad de que fluyan relaciones de poder igualitarias a partir de la participación, y la construcción de propuestas colectivas que promuevan la transforme de la realidad social.

Puede coexistir una paradoja en las relaciones de cercanía y confianza debido a que cuando se desbordan estas relaciones pueden generar paternalismos – dependencias- que podrían inmovilizar antes de potenciar capacidades, por ello es relevante la reflexión constante que plantea la organización sobre cómo se conciben las relaciones. Si estas relaciones se manejen de forma clara y reflexiva

pueden propiciar sinergias y procesos de identidad y de empoderamiento, “en el Centro Comunitario tu eres la acompañante independiente de roles o cosas, el acompañante ha sido una dinámica muy interesante frente a como concebimos las relaciones y a generado mucha confianza en algunos aspectos pero ha generado también mucha dependencia en otros cuando eso no se sabe manejar” (Entrevistada No 3, 2012).

CAPITULO VI

¿Cuáles son los temas, metodologías e ideas fuerza que se construyen en los procesos educativos de la organización?

El siguiente capítulo aborda los temas que trabaja la organización y la construcción de los procesos metodológicos donde se configura lo educativo. Es importante considerar que la organización parte de una realidad concreta en la que está inmersa y que comparte con la comunidad de su entorno inmediato. En ese sentido, es claro que en la definición/elección de temas hay una lectura del contexto que tiene como punto de partida identificar cuáles son los problemas sociales cotidianos que se perciben desde la organización y desde el barrio. Desde allí se construye lo metodológico que tiene como centro la promoción del trabajo colectivo, en red, y entre pares y la búsqueda de alternativas concretas y cotidianas a esos problemas. Es importante señalar que en esta elección se evidencian las ideas fuerza que subyacen de los procesos educativos agenciados. Todo este cruce de relaciones entre elección de temas, construcción metodológica y lectura de contexto, es lo que nos permite vislumbrar elementos de las concepciones pedagógicas de la organización.

6.1. Los temas



Fuente: Archivo fotográfico de la organización

Tal como se ha venido señalando, en la organización se desarrolla un tipo de educación no formal y en ese sentido, a diferencia de la escuela como institución

no se habla de definición de contenidos, por lo menos no como referente curricular, prediseñado, prefijado, sin embargo habría que señalar que se adelantan una serie de procesos en torno a unos ejes temáticos que brotan de la propia realidad. Según De Sousa Boaventura (2009) en el paradigma emancipador el conocimiento es total, pero también local se construye alrededor de temas que son adoptados por grupos sociales concretos con proyecto de vida locales (...) la fragmentación posmoderna no es disciplinar y sí temática son galerías por donde los conocimientos concurren al encuentro unos con otros. Al contrario de lo que sucede en el paradigma actual, el conocimiento avanza a medida que su objeto se amplía, ampliación que como árbol, procede por la diferenciación y esparcimiento de las raíces en busca de nuevas y más variadas interfaces.” De Sousa Boaventura (2009: pp,49).

El punto de referencia de la organización son los temas que surgen de los problemas sociales, entendidos como aquellos fenómenos sociales que se dan en el desarrollo de las interacciones sociales vinculadas a las condiciones de vida como educación, alimentación, vivienda, recreación, trabajo, salud, etc., cuando estos fenómenos sociales no se desarrollan se convierten en *problemas sociales* como: mínimo acceso a la educación, la salud, desempleo, etc. Valderrama (2003) citando a Archila & Pardo plantea “los problemas sociales son específicos de cada contexto, producto del desarrollo social, económico y político y, por lo mismo, corresponden al momento histórico por el que atraviesa cada sociedad, tienen un carácter objetivo porque son experimentados por los sujetos y son visibles; también son subjetivos debido a que puede ser expresado y comprendido; para ser reconocidos los deben tener en cuenta varios sujetos, por lo tanto adquieren una dimensión colectiva, política que lo hace visible y que permite la movilización social e institucional para su atención, así mismo la autora plantea “si bien guardan cierta permanencia en el tiempo, los problemas sociales son dinámicos, se transforman, se agudizan, se “superan” y generalmente interactúan, confluyen y

propician otras situaciones problema. He aquí su verdadera dimensión compleja.” Valderrama (2003:pp 5).

En este sentido se podría plantear que la organización privilegia sus temas a partir del análisis de realidad, ejercicio que posibilita el reconocimiento y la comprensión de problemas sociales los cuales están inmersos en el contexto, por lo tanto no se construyen temas aislados o contenidos genéricos y básicos son temas específicos centrados en sujetos con problemas sociales y en contextos de conflicto social.

El contexto y las posibilidades

Los temas/problemas sociales que ha abordado la organización surgen tanto del contexto como de los intereses y de las posibilidades que están en relación con las capacidades y habilidades propias de quienes participan del Centro Comunitario, De Sousa Boaventura (2009: pp,49) plantea el conocimiento posmoderno “es un conocimiento sobre las condiciones de posibilidad de la acción humana proyectada en un mundo a partir de un espacio-tiempo local ”.

“se parte de sus problemáticas del contexto y del entorno entonces, de lo familiar, los espacios que se abren, son espacios de conversatorio, de charlas, de salidas, tienen que ver con las realidades que ellos y ellas mismas van sacando de los grupos: que la violencia, que las relaciones de pareja con esas temáticas de su interés o del entorno que se está viviendo que se sienten como afectados/as. (Grupo focal No 2, 2012).

En este sentido la organización promueve una reflexión sobre el contexto con la posibilidad de buscar alternativas de solución que estén al alcance de quienes están en la organización, por lo tanto se podría plantear que ésta idea está conectada con los planteamientos de la educación popular es decir, se promueve la lectura crítica de la realidad social, haciendo énfasis en el análisis de la sociedad capitalista, y la injusticia social, a partir de ese ejercicio se propone

contribuir a que los sectores populares como sujetos de transformación se convoquen a actuar y a construir propuestas alternativas que subviertan lo dado y se han protagonistas de su propio desarrollo. *“Hay una intencionalidad que es lo que queremos desde el Centro Comunitario frente a unos valores de un sistema social y capitalista que sustrae a las personas, nosotros lo que estamos mostrando es a través de otra perspectiva o como pueden entrar en confrontación o en un dialogo unas prácticas con otras y como es la misma persona que va decidiendo”* (Entrevistada No 3, 2012)

La articulación entre temas y metodologías

Los temas y las propuestas metodológicas están en constante dialogo, el análisis de contexto como una propuesta metodológica de los procesos educativos permite construir los temas y/o problemas sociales a trabajar.

Coexiste un entramado, un cruce de relaciones entre elección de temas, construcción metodológica y lectura de contexto, lo que deja ver que los límites entre tema y metodologías pueden tender a ser difusos, debido a que están en constante dialogo e interacción; el trabajo a partir de proyecto de vida y la participación son temas que se discuten y se reflexionan sobre sus sentidos y su incidencia, pero también se conciben como propuestas metodológicas, por un lado generar acciones de participación y la construcción y reconstrucción de un proyecto de vida, es decir, se propicia que se viva y se haga realidad tanto lo que se proyecta para la vida como generar espacios y/o ejercer la participación.

“Cuando empezamos con Trayectos se trabajó la participación, trabajar en el grupo; en la comunidad y una participación que fuera cada vez más amplia, generar esos espacios, de cómo participar, la importancia que el joven participe de su entorno (...) estamos tratando ese tema de la participación y hablábamos del método, estábamos analizando esos medios y esas formas que estamos haciendo en el trabajo con los grupos.”(Grupo Focal, No 2, 2012).

Los temas se asumen como unidad de análisis pero también como unidad de acción, cumplen una doble condición.

Hay una posible relación recíproca entre temas y metodologías, dependiendo de los temas puede sugerir una construcción metodológica específica y en el desarrollo de las metodologías pueden surgir temas particulares que hacen eco con la realidad social tanto del entorno concreto como de la realidad nacional y de los intereses, capacidades y habilidades de quienes participan de la organización.

Trayectoria en los temas

Como se ha venido planteando ese entramado entre temas y metodologías ha promovido una trayectoria de temas que están supeditados al contexto y a los intereses de quienes participan de la organización; por lo tanto la priorización de temas ha estado mediado por los problemas sociales de los sujetos, los cuales han variado en el tiempo y han sido un proceso que ha determinado su hacer, su construcción metodológica, ello se entiende por qué los problemas sociales como plantea Valderrama (2003) son dinámicos y se transforman, por lo tanto la trayectoria de temas/problemas sociales del Centro comunitario Yira Castro han estado en movimiento; algunos temas han persistido *“bueno los temas han variado pero hay unos ejes transversales de trabajo que se han mantenido como: la formación en valores humanos, si la convivencia pacífica, la resolución pacífica de conflicto (Entrevistada No 2, 2012),* otros temas han cambiado o se han renovado.

Un elemento que ha estado de trasfondo y que hoy se hace cada vez más visible es lo afectivo conjugado con lo espiritual y que en al inicio de la organización se hacía explícito en la fe y en el estudio bíblico de Jesús, *“estuvo muy explícito al inicio, lo de la espiritualidad de la fe era muy explícito en los discursos con los grupos y era muy de referente hablar de la fe como elemento liberador, hablar de Jesús de Nazaret como un modelo de vida eso era muy explícito se trabajaba en las convivencias con los jóvenes, es más armábamos convivencias que atravesara lo espiritual, lo social, lo cultural, lo político hoy es menor explícito en nuestro discurso el elemento de la fe cuando orientamos (...) y es una espiritualidad que*

se ha ido también ampliando ya no es solo la espiritualidad del evangelio de Jesús de Nazaret sino de descubrir la espiritualidad de lo divino y lo filosófico desde la naturaleza, desde otras expresiones en eso yo no sé si decir que hemos evolucionado o más bien hemos ido integrando otros referentes espirituales en nuestra mirada por lo tanto ya no hacemos el énfasis en lo bíblico en Jesús de Nazaret que si retomamos algunos elementos pero ya en aras de ser muy respetuosos y respetuosas con la población tenemos una mirada mucha más amplia de lo espiritual. (Entrevistada No 2, 2012).

Desde los inicios de la organización se ha trabajado los valores, el mundo espiritual, la prevención de la violencia familiar y la educación de los hijos.

Luego se ha hecho énfasis en temas de salud preventiva, nutrición, se acentuó en la prevención de la violencia familiar, la autoestima, proyecto de vida, la convivencia, la resolución de conflictos, derechos humanos, sexualidad, manejo del conflicto, comunicación asertiva, liderazgo, y se ha hecho énfasis a lo largo del tiempo en posibilitar la participación.

“hay una intencionalidad que es lo que queremos desde el Centro Comunitario frente a unos valores de un sistema social y capitalista que sustrae a las personas, nosotros lo que estamos mostrando es a través de otra perspectiva o como pueden entrar en confrontación o en un dialogo unas prácticas con otras y como es la misma persona que va decidiendo (...) por el análisis que hacemos de la cultura capitalista que emerge en todos los procesos del mundo no solo de acá, y lo que esos valores han generado en la cultura, en lo social, en lo individual, en lo ambiental entonces como esos valores están causando unos niveles de desintegración, unos niveles de violencia, unos niveles de deshumanización (entrevistada No 3, 2012).

Se aborda el tema de los valores como confrontación o como oportunidad de poner en dialogo aquellas prácticas del sistema económico capitalista, ejercicio que permita a quienes participan del Centro Comunitario a reflexionar y decidir sobre aquellos prácticas que han impactado todas las esferas de la vida y han deshumanizado.

La intencionalidad de los temas está orientada hacia la formación integral para vida, cuando se trabaja por ejemplo el tema de los derechos humanos se reconoce a las/los otros con la posibilidad de empoderar -dar poder, compartir el poder- y de potenciar capacidades, por ello, la intención de las temáticas de los procesos educativos es aportar a la vida cotidiana.

“Y que desde su ser de niño se van trabajando los derechos humanos, no es esperar a que sea adolescente, pre- adolescente o joven para decirle estos son tus derechos empieza a defenderlos sino que se empieza un reconocimiento de un niño y una niña también como ciudadano y cuáles son sus derechos y que se le debe garantizar como protección para su vida es hacer ese proceso para que el vaya reconociendo lo que tiene derecho es darles otra dimensión que tienen los niños y las niñas, darles como otro lugar” (Grupo focal No 2, 2012).

Antes el trabajo era muy circunscrito a lo local pero ahora por las demandas del contexto se hace necesario pensar en la política pública y en la movilización social, haciendo énfasis en la defensa de los derechos humanos y en la perspectiva de género.

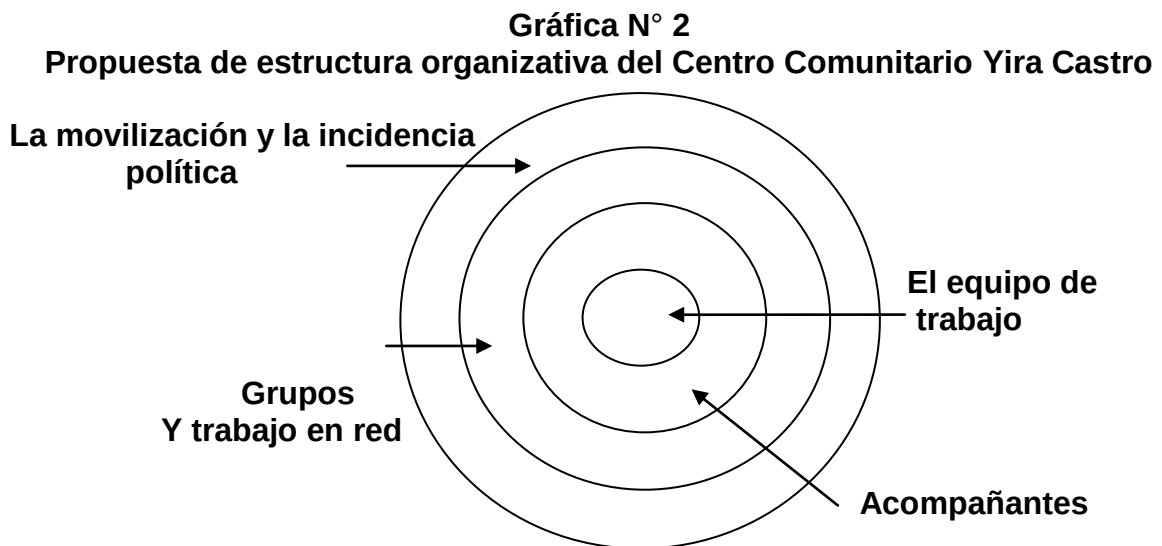
6.2. Construcción de propuestas metodológicas de los procesos educativos

La idea del trabajo con y para la comunidad subyace un propuesta metodológica del reconocimiento del los/las otros/os, la promoción del dialogo, y la importancia de partir de la pregunta, se trabaja desde las propias experiencias generando espacios de participación relevando el trabajo colectivo.

“como colectivo hemos planteado la importancia de partir de la pregunta, pero no una pregunta donde el otro responde sino donde el otro se pueda preguntar frente a las situaciones(...) y hemos hecho el esfuerzo también cuando vamos a programar el mes partimos de lo que quieran trabajar los jóvenes, los niños, lo que les gustaría para hacer en el grupo y con qué perspectivas y con qué proyección entonces desde esas necesidades, interés de la comunidad también se hace el proceso” (entrevistada No 3, 2012).

Estructura organizativa como una propuesta metodológica

En la construcción de los procesos metodológicos se pueden identificar unos niveles de participación, una organización interna que está caracterizada por la participación de la misma comunidad, por lo tanto los temas y las metodologías surgen de los problemas sociales de los sujetos y no de agentes externos como la intervención tradicional o institucional. Por lo tanto se podría plantear una composición de esta manera: 1. Equipo de trabajo, luego 2. acompañantes, 3. Los grupos y el trabajo en red, 4. La movilización y la incidencia política. A continuación se presenta una grafica para visibilizar la estructura organización del Centro Comunitario entendida como círculos concéntricos que están en constante interrelación e interconectados.



El equipo de trabajo

Es un grupo que se reúne una vez a la semana, conformado por los acompañantes de los grupos, actualmente hay siete participantes, algunos son profesionales de psicología, recreación, y Licenciada en ciencias sociales, los otros participantes han realizado estudios o cursos de capacitación en temas variados, y desde lo biográfico, con sus experiencias concretas cada quien con sus saberes le aporta a los procesos de la organización; hay una característica

particular en la gran mayoría del equipo de trabajo, sus vidas han estado ligadas con la existencia de la organización fueron en su momento “beneficiarios” y/o participaron de los procesos de los grupos y ahora son actores que proponen acciones cuya vinculación no pasa por lo salarial.

En este espacio se discute sobre lo que sucede en la semana, se evalúa y se realizan planeaciones pero de igual forma se comparte la vida y se tejen relaciones de amistad, este espacio de encuentro es considerado como un proceso educativo debido a que en él está la posibilidad de hacer un proceso de autoformación, se discute y se cuestionan diferentes temas, y se proponen ideas, es un espacio de poder y de toma de decisión, un proceso educativo de formación permanente.

“este grupo hace parte de los procesos formativos y no solamente nosotros estamos formando a otros sino que constantemente nos estamos formando como colectivo entonces también tenemos un proceso de diálogo, de compartir la vida, un proceso de afianzar nuestras relaciones, otras dimensiones de las relaciones como amigos y amigas en el ámbito laboral hay otra lógica de lo laboral de la manera de cómo tomamos las decisiones como compartimos las cosas y en la formación y autoformación que hacemos así algunos pasamos por la universidad, pasamos por proceso comunitarios, por talleres por todo aquí, también estamos pensándonos esos procesos formativos. (Grupo focal, No 2, 2012).

Este espacio del equipo de trabajo adolece de la presencia de quienes integran los grupos, por ello se ha venido plantando la opción que diferentes miembros de la organización participen del espacio, comportan su vivencia y generen propuestas desde sus saberes.

“Siempre hemos pensado educar estar con y no para, estar con esa conexión con la comunidad tratando de involucrar esos procesos , hay prácticas que estamos intentando retomar porque hay una tendencia en ese trabajo con la comunidad que aunque entre nosotros somos muy democráticos nos hemos quedado en el colectivo que se reúne todos los martes que evalúa que recoge de todos los grupos pero no hay una intervención directa de los grupos, eso se planteo hace unos meses ya no vamos a estar solo nosotros los martes evaluando y revisando sino que una vez al mes los representante o no representantes, jóvenes y mujeres que puedan llegar a este espacio también para compartir, que ellos nos cuenten y propongan también”. (Entrevistada No 3, 2012)

Los y las acompañantes

Los acompañantes son una figura con la que se identifican los miembros de la organización, quienes son dinamizadores y orientadores (as) de los grupos y los programas, los acompañantes habitan el mismo territorio y tienen la posibilidad de acercarse a la dinámica familiar para comprender tanto el contexto micro como macro social de la comunidad, se promueve una propuesta para trabajar sobre el proyecto de vida, para ello se visita la casa de quienes participan del Centro Comunitario y se hacen un trabajo con las historias de vida.

“las historias de vida de los chicos como en temas y metodologías, ha sido significativo porque se parte de la historia de los chicos y también esa historia inmersa en su contexto familiar, entonces es acercase a la familia e interactuar con ellos” (Grupo Focal, No 2, 2012).

Las y los acompañantes como su nombre lo indica acompañan el proceso, *“se les acompaña que vayan descubriendo, se les acompaña en el análisis, en las propuestas pero son ellos los que transforman la realidad”* (Grupo focal No 2, 2012). Dubet (2006) en su texto “El declive de la institución” plantea una mirada compleja sobre los cambios que ha promovido la modernidad en el trabajo sobre los otros, entendido como el conjunto de actividades remuneradas, profesionales y reconocidas que se plantean como propósito transformar a los sujetos a través de actividades de socialización; el trabajo de los otros, que plantea el autor podría relacionarse con el trabajo comunitario que realizan los “acompañantes” y la organización, trabajo entendido como aquellas actividades que aunque no tienen horarios son remunerada y plantean como objetivo transformar a los otros a partir de potenciar capacidades..

Trabajo colectivo – generación de grupos

Se promueve el trabajo colectivo a partir de la generación de grupos, el trabajo entre pares y generacional cuando se hacen eventos que involucran toda la

comunidad. Cada programa de la organización privilegia el trabajo con los grupos, donde la dimensión colectiva cobra real importancia, se intercambias experiencias, saberes e interés y se trabajo en equipo con la posibilidad de promover la solidaridad, el respeto y el reconocimiento por las y los otros, entre los grupos que tiene la organización están: grupo de niños y niñas: “Grupo de los sueños”, de jóvenes y de mujeres, cada uno con una dinámica particular que se articulan en las acciones conjuntas y eventos que realiza la organización como las salidas de convivencia, o el espacio que ha venido consolidando la organización cada mes: “Tomate al parque: es de todos y todas” entre otras.

Trabajo en red:

“hicimos una Red de jóvenes constructores y constructoras de paz nos formamos y nosotros íbamos a colegios y dábamos formación a otros jóvenes entonces entre jóvenes es más fácil porque se da más confianza y el adulto le inspira a uno más tensión, entre jóvenes todo es más fácil y fluye más porque entra en un tono más de confianza”. (Adolescente participante de la red de jóvenes, (Grupo focal, No 2, 2012).

Se han construido alianzas con otras organizaciones tratando articular objetivos conjuntos sin perder autonomía, es así que en el año 2009 trabajaron con CIVIS agencia de cooperación en el proyecto Red Juvenil: *“Constructora/es de Territorios de Paz”*, actualmente participan de la Red de educadores populares, las Bibliotecas Populares en red y Asociación de comunidades y grupos en red – ACOGER.

El término *red* se puede entender como una categoría de análisis o como una propuesta metodológica, en este caso Saidón (2005: 203) plantea que la red “nos remite por un lado, una línea más conceptual y, por otro, tiene un sentido puramente instrumental o técnico (...) es una propuesta de acción, y en otros se nos aparece como un modo de funcionamiento de lo social”. Para este trabajo de investigación, se entiende el concepto de red tanto como una categoría social

como una estrategia de intervención, para comprender la dinámica de la suma de relaciones que construyen los sujetos en la sociedad.

Siguiendo a Saidon (2005) quien nos plantea que la red cuando surge entre pares, es una forma “espontánea de organización” y que se puede presentar como una manifestación alterna para evitar lo establecido, una propuesta que articule las diferentes organizaciones sociales a la dinámica de los movimientos sociales de resistencia.

El trabajo con redes que realiza la organización nos ubica en el estudio de las relaciones, interacciones, cotidianidades y los sentidos que construyen los sujetos a partir de la interacción con otros, pero se reconoce la necesidad de abrir espacios más allá del propio entorno y de la propia organización. En ese encuentro con lo local y particular se tejen redes de relaciones que le dan sentido a la vida, resistiendo los impactos de la globalización por ejemplo esto puede verse en el mismo hecho del Centro comunitario Yira Castro de propiciar espacios de organización y de encuentro donde se reliva lo colectivo, lo solidario. En este sentido, se interpreta a las redes sociales que promueve y a las que se articula la organización como la posibilidad de construcción permanente de vínculos individuales y colectivos que permiten articular lo afectivo, los saberes y prácticas de los sujetos a través de las interacciones y el encuentro con los otros. De esta manera, en esa relación de tejer lazos se promueve la potencialización de las capacidades. Las redes sirven de “puentes”, estableciendo una comunicación que genera intercambio e interconexión (Chadi, 2007), lo cual da cuenta de las subjetividades para relacionarse con los otros, de los aprendizajes que como sujetos se van construyendo con quienes le rodean y finalmente, del reconocimiento de sí y de las capacidades que han logrado y de conocer lo que otros hacen con la posibilidad de establecer trueque de saberes a partir del encuentro con otros que aunque diferentes ese es el potencial se comparten múltiples saberes y experiencias que enriquecen la vida.

La movilización y la incidencia política

Como una propuesta metodológica que reconoce en los procesos educativos un elemento que tiene que ver con la “sensibilización”, coherente con las relaciones de afecto y cercanía que construye el Centro Comunitario, aunado a estos procesos de sensibilización esta la incidencia política la cual se viene reflexionando en la organización, y en la práctica se ha venido incorporando tímidamente, frente a ello se plantea la posibilidad de hacer análisis de la realidad social y en ese proceso forjar dinámicas de sensibilización del contexto que generen procesos educativos que promuevan sinergias y organización comunitaria.

“estamos tratando ese tema de la participación si hablábamos del método estábamos analizando esos medios y esa formas que estamos haciendo en el trabajo con los grupos, veíamos que hay un elemento que tiene que ver con la sensibilización, sensibilizarnos frente a la realidad para luego ver la organización no solo yo tengo la problemática sino como nos organismos (Grupo focal, No 2, 2012).

La movilización y la incidencia política a nivel macro -política pública-, es un ejercicio todavía lento y está en proceso de construcción en la organización; a nivel micro la organización ha alcanzado legitimidad y quienes habitan el barrio Yira Castro se han identificado con la organización encontrando otras lógicas de vida, entre ellos podríamos decir que están los acompañantes de los grupos y de los programas del Centro Comunitario que en su momento fueron participantes de los proceso educativos que realizaba la organización.

“luego hay otro elemento que tiene que ver con la movilización frente a qué problemáticas como red o colectivo empezamos a movilizarnos apoyar, hacer propuestas, apuestas, hacer como actividades y el ideal el sueño porque esos son procesos de largo aliento pero que estamos trabajando en esa instancia es la incidencia como incidimos no solamente en mi pequeño espacio y mi pequeña comunidad sino como incido en espacios de participación más amplio en la ciudad y el sueño es desde las políticas públicas mirábamos una serie de pasos que se van trabajando, es un proceso y en ese momento vamos, en la sensibilización, la organización con los proyectos socio comunitarios y las organizaciones juveniles también ya hacen incidencia en sus comunidades en las áreas artísticas, de los talleres que están haciendo ahora mediadores” (Grupo focal 2012).

Como se ha venido planteando desde un principio el trabajo del Centro Comunitario Yira Castro ha estado circunscrito al ámbito de lo local y los procesos de la comuna pero ahora por las demandas de los sujetos en relación al contexto tanto inmediato como global se hace necesario pensar un trabajo que se proyecte en el tiempo, potenciando el trabajo colectivo y en red el cual genere incidencia política y se promuevan procesos participativos que impacten en la construcción de política pública.

Entre las formas de construcción metodológica se puede plantear que se analiza, se cuestiona la realidad para transformarla y quienes acompañan los procesos educativos de la organización comparten el territorio y los problemas. Para la organización comunitaria la realidad social se construye, no hay un mundo preestablecido o terminado; al contrario lo que subyace en la organización es el convencimiento que es posible transformar la realidad y construir desde sus acciones una sociedad diferente a la existente. En sus palabras “otro mundo es posible”.

“Yo me iba a referir a algo que decía Johanna que tiene que ver con el método que es el partir de la realidad vivida para analizarla, cuestionarla y transformarla y siendo ellos sujetos o sea reconociéndolos sean las mujeres, los niños, los jóvenes como sujetos de su propia transformación (...) se les acompaña que vayan descubriendo, se les acompaña en el análisis, en las propuestas pero son ellos los que transforman la realidad” (Grupo focal No2, 2012).

Alertas a la realidad: se hace lectura de contexto para problematizarlo con la intención de que los sujetos sean protagonistas de las transformaciones, se parte, del contexto y de los saberes de quienes participan, se trata de hacer planificación con los participantes desde los grupos.

Según estos planteamientos se puede manifestar que las metodologías que reconoce el Centro Comunitario se sustentan desde la visión de Paulo Freire (1979) y los planteamientos posteriores de la educación popular cuando este comprende la metodología como aquel acto que parte de la práctica social a la

reflexión, y luego vuelve sobre la misma práctica y la transforma. De esta manera, las metodologías están influenciada por el contexto en que se ubica los procesos educativos los cuales son construido por quienes participan de la organización, capaces de transformar su realidad.

Las propuestas metodológicas de los procesos educativos que promueve la organización buscan que sean creativas y alternativas a través del juego y la lúdica, que no sean “bancarias”. Se desarrollan a partir de la generación de grupos, colectivos y redes.

La organización realiza ejercicios de relajación, reuniones, conversatorios, salidas, charlas, encuentros, actividades y/o procesos de sensibilización frente a la vida y los diferentes temas, como: “valores, la convivencia pacífica, la resolución pacífica de conflicto, violencia familiar, derechos humanos etc. Movilizaciones – marchas en la comuna por los conflictos y hechos violentos del barrio , las vacaciones recreativas, yincanas, trabajo con historias de vida y las convivencias, estas últimas son jornadas de varios días con temáticas y procesos educativos y recreativos, para convivir con el otro permitiendo la colaboración y la solidaridad a partir de elementos de la cotidianidad. *“salidas, convivencias, encuentros, vacaciones recreativas, (...) la convivencia integra procesos educativos y recreativos, para convivir con el otro, da pie a que tengan todos que colaborar en el aseo, a que comen, se trabajan todos los elementos de la cotidianidad. (Grupo focal, No 2, 2012).*

A medida que se transforman los temas y los problemas de igual forma cambian las formas de hacer en la organización, es decir, las metodologías están en constante renovación y búsqueda, por tanto no se podría plantear un solo método más allá de ello, lo que se relieves es el trabajo colectivo y solidario, la organización ha venido consolidando un grupo de amigos y amigas, que se apoyan mutuamente a nivel personal y de trabajo. Por lo tanto, algunos elementos que

caracterizan las metodologías son la responsabilidad, la cercanía, el espíritu de familia, la amistad, la toma de decisiones en equipo, el análisis de contexto, la participación, trabajo colectivo, en red, lo comunitario y la solidaridad.

6.3. Fundamentos – ideas fuerza- de los procesos educativos

“Los presupuestos metafísicos, los sistemas de creencias, los juicios de valor no están antes o después de la explicación científica de la naturaleza o de la sociedad son parte integrante de esa misma explicación” De Sousa Boaventura (2009: pp,52)

Este subcapítulo aborda los fundamentos y/o ideas fuerza, estas últimas entendidas como aquellos referentes que movilizan las acción de la organización comunitaria, que ha venido adoptando, construyendo y re-construyendo en su hacer.

Las ideas -fuerza comprenden la generación del conocimiento social o los saberes populares, en este sentido, entendemos según Parisí, (2003) que la generación del conocimiento es un proceso social de producción que se da entre todos, es una apropiación y acumulación social, por otro lado, Brandao plantea que el saber popular es: “un saber de consenso y dominio comunitario diferente y opuesto a un saber erudito, dominante y oficial que muchos imaginan ser el verdadero” (en Cendales 2000: 94).

De esta manera las ideas fuerza están relacionadas con el saber popular en dialogo con el conocimiento científico. Al respecto Rodríguez Brandao (2000) expresa “no existe primero un saber científico, tecnológico, artístico o religioso, sabio o erudito que llevado al pueblo se empobrezca”; por el contrario antes que el conocimiento científico está el “saber comunitario” el saber de todos. Este saber se va alejando del que se considera legal y verdadero, en tanto se inscribe a distintas demandas de poder; la discrepancia no son las cualidades, es su relación o no con el poder. En este sentido, Cendales afirma que tanto el saber

popular como el saber científico no están aislados ni ubicados paralelamente, sino que son “una relación permanente de apropiación, expropiación y reappropriación”, por tanto en ese proceso hay intercambios, conflictos, alianzas y resistencias. (Cendales 2000: 94).

Así la noción de saber popular, se entiende como aquel saber que está entre nosotros/as, que es de dominio popular y es diferente al saber científico, es así que como opuestos pueden discutir y detonar conflicto pero no por eso se entienden como dicotómicos sino relacionales, complementarios y en una constante interacción.

A partir de lo anterior se entiende a las ideas - fuerza como aquellos supuestos que retoman elementos del saber popular y del conocimiento científico que están en interacción en la cotidianidad, en este sentido las ideas fuerza son un proceso de construcción social que se expresa en aquellos supuestos y saberes sociales que guían el hacer de las organizaciones comunitarias/populares las cuales han incorporado, construido y reconstruido desde sus acciones.

Se asume la concepción de ideas-fuerza en la investigación porque permite reconocer que las organización relaciona perspectivas y teorías pero de igual forma reconocen y significan otras propuestas, visiones y experiencias que construyen en el encuentro con su contexto permitiéndoles comprender y construir su hacer desde su realidad social.

La organización plantea que los procesos educativos se fundamentar en:

Lo alternativo frente a lo organizativo, artístico - cultural, ecológico, que se recoge en expresiones de los participantes de la organización como: “Otro mundo es posible”, “Podemos ser diferentes y mejores”. Lo alternativo se entiende como distinto a la lógica de mercado dominante y neoliberal, por ello, se promueve la

solidaridad, trabajo comunitario y colectivo, se proponen otras lógicas de vida. “Hacer comunidad siendo comunidad”.

Lo popular: que se podría entender desde el marco la subalternidad, como aquella posibilidad de reconocer la diversidad de los diferentes sujetos que habitan el territorio, como una condición de clase, pero también de género, de ser hombre, mujer, indígena, negro, mestizo etc. Marco Raúl Mejía y Myriam Inés Awad (2004) recopilan diferentes sentidos de lo popular en el transcurso de la historia. En la Edad Media, lo popular estuvo asociado a posturas, propuestas y fenómenos de carácter alternativo a lo oficial, a lo institucional. Para el pensamiento ilustrado lo popular era -y es- visto como una cultura subalterna, supersticiosa, atrasada y por tanto como algo que debe ser superado, excluido. Esto negaba cualquier expresión de las culturas populares. En el pensamiento marxista lo popular sólo reconocía al proletariado como actor principal de la transformación social, era un problema de clase, todos los demás sectores sociales quedaban supeditados a éste. Frente a esta concepción los anarquistas le dan sentido a la idea de pueblo como aquella categoría que abarcaba toda la sociedad, confiriéndole una fuerza transformadora de la sociedad. Lo popular se entiende por tanto como los diferentes sectores de la sociedad que no participan en el ámbito tanto económico, político, cultural, social, de género, étnico, etc.

Para García Canclini (1982:196) “Lo popular no puede designar para nosotros un conjunto de objetos (artesanías o danzas indígenas), sino una posición y una acción. No podemos fijarlo en un tipo particular de productos o mensajes, porque el sentido de unos y otros es constantemente alterado por los conflictos sociales. Ningún objeto tiene garantizado eternamente su carácter popular porque haya sido producido por el pueblo o éste lo consuma con avidez; el sentido y el valor popular se van conquistando en las relaciones sociales. Es el uso y no el origen, la posición y la capacidad de suscitar actos o representaciones populares, lo que confiere esa identidad”. En este sentido, actualmente hablar de lo popular se

refiere cada vez menos a lo tradicional, lo local y lo artesanal; se plantea como un escenario múltiple de “corrientes culturales diversas y dispersas” (...) dentro de un sistema cuyo desarrollo tecnológico establece una intercomunicación masiva permanente. Por lo tanto lo popular no es contrario a lo masivo, “sino como un modo de actuar en él”, lo masivo no es “sólo un sistema vertical de difusión e información; es según García Canclini (1982) citando a Pasquinelli (1983), la “expresión y amplificación de los varios poderes locales, que se van difundiendo en el cuerpo social.

En este sentido, se podría plantear que en los procesos educativos de la organización subyace lo popular según Preiswerk Matthias (2005:164), como “*una producción colectiva de actores sociales de diferentes orígenes ligados por una práctica común de transformaciones y por un mismo proyecto de sociedad*”, por lo tanto, en esa construcción de saberes colectivos se promueve lo colectivo y lo comunitario, los cuales tienen que ver con lo local, tradicional y lo artesanal, pero también con ese mundo diferenciado de intercomunicación masiva, de situaciones, sectores, escenarios, donde convergen sujetos distintos convocados por algo en común: la solidaridad, la reivindicación de su identidad, el rescate de su voz y la transformación de un proyecto social que es compartido.

Lo afectivo: En la reivindicación del sentido de lo humano que hace el Centro Comunitario aparece la necesidad de reconocer la realidad de los otros con la intención de promover proceso de sensibilización que fundamenten el trabajo comunitario, colectivo y solidario, en este sentido se acentúa en “lo afectivo” como un elemento que ha venido ganando espacio en las prácticas de la organización; desde las cercanías, se propone acoger a las personas que llegan al Centro Comunitario para que se sientan queridas y reconocidas – el amor – como una dimensión presente en sus procesos educativos que se hace cada vez más consiente en las reflexiones del colectivo.

“un elemento más que diferenciador ha sido como propio de este proceso, ser muy cercano con la gente, la sensibilidad con la que se vive la realidad

de los otros y las otras, no hay un trabajo por el trabajo, voy a cumplir esto hago esto y me voy a la casa y ya a veces uno se va con la realidad de los otros como hacerlo lo traemos en colectivo en los espacios donde estamos los otros son temas de conversación y sentido porque nos toca su realidad” (Entrevistada No 3, 2012).

“ser muy cercano con la gente, la sensibilidad con la que se vive la realidad de los otros y las otras” (Entrevistada No 3, 2012), nos plantea el elemento de la **solidaridad** como aquella posibilidad de reconocer a los otros como sujetos con capacidades que habitan un mismo contexto por tanto se identifican como iguales pero también diferentes, con emociones e historias de vida particulares que hace que cada quien interprete y puede asumir el mundo y la realidad de diferentes formas, “la solidaridad como forma de conocimiento es el reconocimiento del otro como igual (...) una forma de conocimiento que conoce creando solidaridad” (De Sousa Boaventura 2009, pp87), la solidaridad como un elemento potente en trabajo comunitario por tanto en los proceso educativos del Centro Comunitario Yira Castro.

La esperanza como un elemento movilizador para sostener este espacio en medio de cansancio, de frustración, lo cual ha permitido generar confianza en las personas y confiar en las potencialidades de los otros” (Entrevistada No 3, 2012). Esta idea fuerza retoma los planteamientos de Freire (1993) frente a la necesidad de contar con *la esperanza*, de creer que si se pueden dar las transformaciones pero consientes de ello la esperanza sola no basta, se requiere de una “*esperanza crítica*” que movilice y genere cambios, como menciona el Centro Comunitario “*otros mundos posibles*” “*Sembrando semillas para un nuevo mañana*”, brindar un espacio alternativo para el encuentro, la libre expresión y formación de los sujetos, en miras al desarrollo humano, cultural y social de la comunidad como aporte a la construcción de una sociedad alternativa, según McLaren (1994) “La esperanza estriba en aquellos que se niegan a permitir que la opresión de la mente y del cuerpo se transformen en opresión del espíritu y que resisten a la grotesca identificación de la educación con los intereses económicos de la clase dominante”

(Mclaren, 1994, pp111); la esperanza traducida o en clave de las propuestas alternativas del Centro Comunitario Yira Castro creen en “otro mundo posible” y en las potencialidades de los otros, es la fuerza que hace que fluyan y se construyan los diferentes procesos educativos en la organización. Según Freire (1993): “La desesperanza nos inmoviliza y nos hace sucumbir al fatalismo en que no es posible reunir las fuerzas indispensables para el embate recreador del mundo. No soy esperanzado por pura terquedad, sino por imperativo existencial e histórico. Esto no quiere decir, sin embargo, que porque soy esperanzado, atribuya a mi esperanza el poder de transformar la realidad, y convencido de eso me lance al embate, afirmando que con mi esperanza basta. Mi esperanza es necesaria pero no es suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea. Necesitamos la esperanza crítica como el pez necesita el agua contaminada”. Freire (1993: pp,8).

La diversidad, otras dimensiones de lo espiritual: se ha ampliado la mirada de lo religioso por lo espiritual, que se recoge en el poder de lo divino, lo místico, de la naturaleza, de reconocer aquellas expresiones que le dan sentido a la existencia de los sujetos.

“se ha ido también ampliando ya no es solo la espiritualidad del evangelio de Jesús de Nazaret sino de descubrir la espiritualidad de lo divino y lo filosófico desde la naturaleza, desde otras expresiones, no sé si decir que hemos evolucionado o más bien hemos ido integrando otros referentes espirituales en nuestra mirada (...) aras de ser muy respetuosos y respetuosas con la población tenemos una mirada mucha más amplia de lo espiritual” (Entrevistada No 3, 2012).

Las otras espiritualidades estarían en relación con lo afectivo, el amor como la posibilidad de construir a partir del reconocimiento de las diferencias, se podría plantear que esto tiene que ver también con reflexionar sobre otras sociedades multi-confesionales, es decir, respetar la tradición religiosa, étnica y cultural de cada cual. Esta idea aportaría en la construcción de iniciativas que hacen hincapié en el diálogo entre diferentes espiritualidades que permitan retroalimentar

propuestas que se fundamenten desde las pedagogías para paz, las cuales se desarrollen en contexto de democracia participativa y de concepción abierta y activa de la diversidad.

Estas dimensiones de lo afectivo y lo espiritual se articulan con la construcción de proyecto de vida y otros horizontes de vida que plantea el Centro comunitario.

Otros fundamentos que están presentes en los procesos educativos de la organización son:

La perspectiva de género y la identidad de género: distinguiendo las múltiples experiencias de sentirse y vivirse como mujeres y hombres

Enfoque de derechos humanos: reconocer a los sujetos como ciudadanos y ciudadanas libres que poseen un conjunto de derechos civiles, políticos, económicos, sociales, y culturales, el Estado es responsable de preservar y hacer cumplir el disfrute de los derechos.

Perspectiva intercultural y/o transcultural: el origen étnico, las tradiciones ancestrales, sus territorios, su cultura y autonomía

La perspectiva de la Educación Popular

Se podría plantear que los elementos que ha venido explorando la organización y que son cercanos a la de la educación popular son:

- Se plantea la posibilidad de hacer una lectura crítica del orden social vigente
- Construcción de los sectores dominados en sujetos socio- históricos: la organización ha venido construyendo espacios alternativos para la formación y el desarrollo humano cultural y social.

La educación popular tiene un importante referente, Freire, con su propuesta de la educación como praxis liberadora el cual es un aporte para la pedagogía crítica, con quien se identifica el Centro Comunitario específicamente cuando el autor

plantea que los procesos educativos surgen de la práctica social para la reflexión y luego se vuelve a la misma práctica para transformarla.

Entre las categorías de la propuesta de Freire que retoma el Centro comunitario esta:

El dialogo: los seres humanos no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión. El diálogo implica un encuentro de los seres humanos para la transformación social. (Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta.).

La capacidad creativa y transformadora de los seres humanos.

La Educación Problematicadora para la liberación y la autoformación del educando despojándose de la pasividad para transformar su realidad social.

Estas ideas son elementos que ha venido incorporando y reflexionado el Centro Comunitario y que desde sus acciones y procesos educativos intenta construir y fundamentar su trabajo comunitario que en sí mismo es educativo.

Como se había planteado anteriormente esta reflexión de los procesos educativos del Centro Comunitario Yira Castro estaría en la línea de la pedagogía en contextos no escolares, que desde el referente de la educación popular contribuye a entender dichos procesos educativos en escenarios fuera de los sistemas escolares convencionales como una propuesta alternativa de educación que buscan la transformación social.

En este sentido, se puede plantear que el Centro Comunitario ha explorado diferentes alternativas a la lógica de la escuela convencional que transmiten conocimientos pero poco reflexiona acerca de la vida social, como plantea Freire (1979) la educación “Bancaria”, como sinónimo de depositar conocimientos a los

educandos, “el saber es una donación de los que se llaman sabios, a los que juzgan que no saben nada” (Freire 79:52), es así que Freire cuestiona esta práctica de la dominación que niega a los seres humanos, desligándolo del mundo y al mundo de la realidad de los seres humanos y contrario a esto promueve una “educación como práctica de la libertad”, educación problematizadora, que emancipe, superando la contradicción educador-educando, desde esta visión la organización comunitaria vienen fundamentando su hacer, es así que el proyecto del Centro Comunitario reconoce otras formas de hacer educación *“como colectivo hemos planteado la importancia de partir de la pregunta, pero no una pregunta donde el otro responde sino donde el otro se pueda preguntar frente a las situaciones(...) hay una intencionalidad que es lo que queremos desde el Centro Comunitario frente a unos valores de un sistema social y capitalista que sustrae a las personas, nosotros lo que estamos mostrando es a través de otra perspectiva o como pueden entrar en confrontación o en un dialogo unas prácticas con otras y como es la misma persona que va decidiendo (Entrevistada No 3, 2012).*



Folleto de la celebración de los 30 años del Centro Comunitario Yira Casto, octubre de 2012

El trabajo comunitario en sí mismo es un proceso educativo

El trabajo comunitario que plantea la organización promueve una dimensión educativa que se materializa a partir del trabajo colectivo, solidario y comunitario para la generación de procesos organizativos y la transformación social.

El ejercicio organizativo, de convocar, de encontrarse, de construir relaciones sociales, redes, acuerdos pero también disensos y conflictos, promueven una dimensión educativa como aquella posibilidad de generar espacios de encuentro, de construir relaciones donde emerjan saberes, prácticas artísticas, culturales, etc. Es así, que los participantes planteen que el sentido de la organización sea lo educativo. Es así que una integrante de la organización plantea:

“No somos solo un equipo de trabajo, somos un grupo de amigos y amigas, muy cohesionado donde la mayor parte son hijos del mismo proceso, muchos de los profesionales que acompañan los diferentes procesos en su momento formaron parte del grupo de niños, de jóvenes han hecho ese proceso, esa característica es muy importante por eso se hace comunidad siendo comunidad y creo que lo somos” (Entrevistada No 3 2012).

El trabajo comunitario como un proceso educativo involucra “hacer comunidad siendo comunidad”, es trabajar con y para la comunidad. La organización ha construido y proyectado un trabajo comunitario alternativo que evoca el encuentro, un trabajo alternativo a lo establecido, se promueven manifestaciones educativas, artística - culturales, como aquella posibilidad de potenciar la capacidad de las personas que participan e incentivar la creatividad y el reconocimiento de los saberes populares, se promueven grupos de danza, música, la biblioteca, los encuentros de mujeres, niños y niñas).

“Hacer comunidad siendo comunidad” implica un proceso de constante construcción donde me involucro y hago parte de, En este caso podría plantearse que desde la organización, la comunidad alude a un grupo de personas que

comparten ciertas cosas en común, un territorio, un espacio físico, se construyen relaciones de cercanía, de amistad y se construyen sueños, proyectos en común; su horizonte se extiende cuando otras personas se ven identificadas e interesadas en las propuestas que se tejen, por lo tanto, lo comunitario retoma los principios de: la solidaridad, la ayuda mutua, la participación, el trabajo colectivo y la reciprocidad.

La comunidad: como aquella posibilidad de trabajar con otros y otras, se manifiesta en los procesos educativos y artístico –culturales de la organización los cuales suscitan la participación, y el trabajo colectivo y la generación de vínculos; Frente a las formas de vínculo comunitario, Torres (2002) plantea “ligadas en tono a intereses y valores compartidos intencionalmente (económicos, culturales, políticos, religiosos); estamos refiriendo a los nuevos procesos asociativos y a los movimientos sociales, los cuales en torno a sus luchas e instituciones van generando sentidos de pertenencia e identidad comunitaria que van más allá de intereses que los mueve; a estas comunidades intencionales o de pensamiento, construidas en torno a las luchas por derechos colectivos y utopías emancipatorias, Torres (2002) cita a Tarrow (1997) quien las llama comunidades de discurso o intencionales”. Torres (2002: pp 35).

En el trabajo comunitario de la organización persiste un compromiso por lo que se hace y con quien se hace, se busca devolver a otros lo que un día les dieron, es decir, quienes han pasado por los procesos de la organización, participando en grupos o en diferentes actividades van generando vínculos que los identifica con la organización y se promueven como agentes de creación social, constituyéndose como: dinamizadores, coordinadores, acompañantes, lo que les permite generar reciprocidad a partir de potenciar capacidades, ahí se expresa lo comunitario, la solidaridad y la ayuda mutua en el encuentro con otras personas, en la construcción de territorio, extendiendo posibilidades, condiciones materiales y de formación tanto a otras generaciones como a otros espacios. Torres (2002) al

referirse a las “Comunidades intencionales” en el Colombia plantea a “los movimientos indígenas, el movimiento de las comunidades eclesiales de base, las redes de jóvenes, el asociacionismo femenino, las asociaciones de viviendistas, los movimientos ambientalistas y las organizaciones de defensa de los derechos humanos” Torres (2002: pp 39). Estos surgen a partir de proyectos específicos, han construido discursos, instituciones y simbologías propias, que les ha permitido construir relaciones solidarias y de “hermandad” entre sus participantes, así como sentidos de pertenencia colectiva, lazo subjetivos –emocionales, valorativos y racionales – ideológicos Torres (2002). Estas comunidades intencionales son aquella posibilidad de re significar otras propuestas alternativas -emancipadoras - que rompan con las lógicas del capital, del consumo y de mercantilización de la vida y que permitan la formación de un *“Un ser humano transcendente, comprometido, con capacidad crítica, creativa, comunitaria que va más allá de los saberes que posee con capacidad de respetar la diferencia, la diversidad de género, los derechos humanos”*(Técnica interactiva: diapositivas, 2012).

¿Qué significa lo pedagógico para la Organización?

Lo pedagógico para la organización es una reflexión sobre el trabajo comunitario, sobre su práctica, que indaga sobre el sentido de su hacer, el para qué de lo que se hace, que busca preguntarse por lo que se hace, es una construcción de conocimiento colectivo que implica, el trabajo con la gente, es decir lo pedagógico también se asume como lo metodológico, “el cómo”, debido a que en la búsqueda del “como”, se hace un ejercicio reflexivo de cómo trabajar con quienes participan de la organización. En palabras de la organización lo pedagógico sería: *“Una reflexión sobre la práctica, cuál es el sentido, para qué de lo que hago?, preguntarse por lo que se hace, construcción de conocimiento colectivo, como llegarle a la gente – el cómo-, en la búsqueda del cómo se hace un ejercicio reflexivo”* (grupo focal, 2012). En este sentido como plantea Zuñiga y Gómez (2009) “lo Pedagógico como saber más o menos sistematizado, es la

transformación integral del ser humano, en su estructura de conciencia, en sus saberes, en sus prácticas y en sus disposiciones, para lo cual, hombres y mujeres se relacionan con la naturaleza, con los otros, con la sociedad y consigo mismos. Tal transformación se orienta, en las pedagogías modernas, a potenciar las relaciones mencionadas, con el fin de ampliar las libertades humanas y lograr un bienestar colectivo”.

Esta idea se articula con los planteamientos de la educación popular, como referente pedagógica de América Latina que ha estado ligada a las resistencias populares y se ha construido en un contexto que fue crucial para su identidad, marcado por luchas populares que fueron configurando diversos movimientos sociales. Según marco Raúl Mejía (2001), el surgimiento de la Educación Popular en los sesenta estuvo marcada por corrientes y grupos, los cuales buscaban la transformación social.

La organización viene promoviendo una dimensión pedagógica como aquella posibilidad de reflexionar sobre la realidad social, que permita promover cambios en sus contextos. En este sentido, han explorado diferentes alternativas a la lógica del sistema escolar, que transmite conocimientos pero poco reflexiona acerca de la vida social, prácticas escolares que promueven relaciones de poder arbitrarias, por tanto asume otras propuestas de educación que cuestionen dichas prácticas entre ellas con la biblioteca popular, el trabajo con las mujeres, jóvenes y niños y niñas.

CAPÍTULO VII

Reflexiones y desafíos de los procesos educativos del Centro Comunitario Yira Castro a la escuela tradicional

“La escuela sirve como compañera al proceso de globalización en sus intentos por fomentar ciudadanos consumidores dóciles que se identifiquen con los discursos y las prácticas nacionales, el patriotismo, y el individualismo. En su gran mayoría los esfuerzos de reforma escolar locales y nacionales están orientados al desarrollo de un plan de estudios escolar monocéntrico que enfatice en las habilidades y el conocimiento que puedan y proporcione a la sociedad obreros eficaces, productibles y reemplazables”. Peter McLaren y Ramin Farahmandpur (2006, pp 130)

En este capítulo se plantea reflexionar sobre los procesos educativos del Centro Comunitario Yira Castro en relación a la escuela tradicional como institución, ello tiene que ver con analizar la experiencia particular del Centro comunitario, esta entendida como una posible propuesta de “pedagogía comunitaria y diferencial” fundada desde la dimensión relacional, la cual hace énfasis en sacar la reflexión educativa de las aulas y ponerla al servicio de la vida cotidiana, de la comunidad, pensar por lo tanto en la formación desde las relaciones sociales; para ello se reflexionará acerca de los impactos del contexto contemporáneo, los procesos de globalización y el mismo sistema económico y político que impera, lo que implica comprender 1. El debilitamiento de los vínculos –individualismo- frente a ello la organización viene desarrollando una formación alternativa que reivindica la idea de: *“Otro mundo es posible”, “Podemos ser diferentes y mejores”*. Una propuesta alternativa entendida como distinta a la lógica de mercado dominante y neoliberal, por ello, se promueve la solidaridad, trabajo comunitario y colectivo, se proponen otras lógicas de vida y 2. En este contexto contemporáneo se han promovido relaciones de poder arbitrarios entre hombres y mujeres, en ese sentido la organización viene desarrollando acciones que promuevan la re- significación del ser mujer y su empoderamiento, *“es también creer en esa persona, ver su potencialidad y que también se vea como sujeta activa de su propio desarrollo, que puede cambiar su propia vida, qué usted es importante, usted si puede tomar*

decisiones, usted puede cambiar la realidad que está viviendo en este momento, eso trabajamos mucho con las mujeres” (Entrevistada No 2, 2012).

Por último, el capítulo presenta un desafío que identifica la organización en sus procesos educativos que se enmarcan de igual forma en el contexto de la modernidad, el cual tienen que ver con la posibilidad de construir estrategias pedagógicas que contribuyan a la comprensión y el desarrollo de la diversidad e interacción cultural, es decir construir propuestas pedagógicas que permitan hacer un trabajo más fuerte frente a la heterogeneidad de la comunidad, un territorio habitado por pobladores de diferentes etnias y regiones – afro descendientes, indígenas y mestizos-, en ese encuentro cultural la organización se pregunta ¿cómo construir propuestas educativas que permitan la comprensión de las diferentes practicas ancestrales y culturales?.

7.1. Reflexiones de los procesos educativos del Centro Comunitario Yira Castro a la escuela tradicional

“Somos conscientes de nuestros males, pero nos hemos desgastado luchando contra los síntomas mientras las causas se eternizan. Nos han escrito y oficializado una versión complaciente de la historia, hecha más para esconder que para clarificar, en la cual se perpetúan vicios originales, se ganan batallas que nunca se dieron y se sacralizan glorias que nunca merecimos (...) Tal vez una reflexión más profunda nos permita establecer hasta qué punto este modo de ser nos viene de que seguimos siendo en esencia la misma sociedad excluyente, formalista, y ensimismada de la colonia”.

Gabriel García Márquez, Discurso en la ceremonia de entrega de la Misión de ciencia educación y desarrollo, El espectador sábado 23 de Julio 1994 pág. 12A.

Desde los programas de capacitación para el desarrollo se evidenció que se pretendían modificar prácticas e introducir nuevas con la intención de preparar para el desarrollo y el progreso en función de la acumulación de capital y las lógicas hegemónicas, en este sentido en la historia nacional como plantea Acevedo, (2006) los discursos desarrollistas de las décadas de los 60 y 70 que se centraron en el crecimiento económico pretendían utilizar a la educación para adiestramiento técnico de los individuos, que mejoraran la fuerza de trabajo en

aras de la modernidad a costa de la reducción de las prácticas culturales por ser consideradas como impedimentos para el desarrollo. Estos discurso desarrollistas han debilitado los vínculos y los procesos colectivos, con una diacronía la cual reconoce que como sujetos presentes nos hemos construido con una historia que ha estado permeada por el proyecto de la modernidad, la educación pensada para la producción industrial, las escuelas: fábricas de personas para la producción y la reproducción del sistema económico imperante.

El Centro Comunitario Yira Castro en este panorama de la modernidad identifica y promueve lo educativo en sus acciones cotidianas, como aquella posibilidad de subvertir las prácticas y políticas neoliberales a partir de la formación de los sectores populares para que reflexionen sobre su realidad y agencien cambios, en ese escenario la organización reconoce la necesidad de problematizar las prácticas educativas de la escuela tradicional con propuestas alternativas que resignifiquen el sentido de la educación. Por lo tanto la organización desde su trabajo comunitario en la comuna se ha venido relacionando de manera directa con las instituciones educativas del sector con la intención de formar a los niños y niñas que a pesar que están en proceso de escolarización, la biblioteca de la organización detectó que requieren una mayor acompañamiento por ello, el Centro Comunitario construyó una propuestas alternativa denominada *Jornadas educativas complementarias*, la cual se podría ubicar como un proceso educativos desde los *otros lugares de la educación* donde es más importante el proceso que sacar productos –notas, lo relevante radica en comprender los diferentes saberes que circulan contruidos desde las experiencias, sentimientos, desde las historias y los contextos particulares; estas propuestas alternativas de la organización podrían ser reflexionadas y retomadas en las prácticas del sistema escolar.

Según Torres (2002)

“la irrupción de nuevas dinámicas sociales, culturales y políticas le plantea a las instituciones escolares nuevas dinámicas sociales, culturales y políticas para la democracia, que contribuya a la educación ciudadana, que colabore en la formación de derechos humanos, que forme en una cultura no sexista, etc. se le exige que involucre en sus

currículos temáticas y problemáticas propias de la complejización social y de las singularidades de su contexto local: por ejemplo que enfatice la formación regional o étnica, así como en el respeto a la diferencia. Torres (2002:pp 42).

Esta propuesta de Torres (2002) invita a las instituciones educativas a que reflexionen sobre las dinámicas sociales y sobre una dimensión educativa que reconozca una “pedagogía comunitaria” que según el autor “contribuiría a fortalecer procesos de producción social de tipo comunitario y de construcción de identidades colectivas; pero no suficientes dado que las demandas educativas hechas desde las experiencias involucran conocimientos y valores para el desempeño del campo específico de acción (género, ambiental, juvenil etc.) y para la movilización individual de sus participantes, así como para la transformación de la sociedad y la participación democrática dentro de ella”. Torres, 2002”pp: 42. Es por ello, que desde este proceso investigativo con la organización Centro Comunitario Yira Castro se identifica igual que el autor la posibilidad de que la escuela re- signifique sus sentidos e incorpore la reflexión de la realidad en sus prácticas y reconozca la necesidad de construir planes de estudio que cuestionen el contexto y promuevan acciones desde diferentes perspectivas y enfoques que permitan leer y comprender el mundo, entre ellas: la perspectiva de género, la perspectiva de derechos humanos, la interculturalidad/ transculturalidad y la propuesta de Educación popular, estas propuestas la ha venido reflexionando, trabajando e incorporando el Centro Comunitario Yira Castro en sus proceso educativos, para la promoción y el desarrollo humano, comunitario y cultural, a través de sus diferentes programas con mujeres, jóvenes , niños y niñas y adultos, con miras a hacer un aporte en la construcción de una sociedad alternativa, su quehacer propone un trabajo comunitario que plantea lo educativo como una dimensión que atraviesa todas sus acciones, por ello los procesos educativos son inherentes a su trabajo comunitario.

El Centro Comunitario Yira Castro, se enmarcar en un contexto de agudización de la falta de condiciones dignas de vida y de una ausente y/o difuso proyecto social

y político por parte de los gobiernos. La ausencia de un Estado protector y los impactos de los modelos desarrollistas en América Latina, que según Escobar (2002:9) son: “la aceptación de la globalización como una radicalización de la modernidad, y como consecuencia de la primera se subsume al desarrollo y este se naturaliza”, estas perspectivas que ponen en primer plano la tecnología, el mercado y el individualismo han conducido a la implementación de nefastas políticas neoliberales que buscan recortes presupuestales y precarizar la pobreza. En este sentido Torres (2002) plantea: “el triunfo de la razón moderna no significó la emancipación del sujeto, sino el empobrecimiento de su subjetividad, de sus relaciones con otros y el deterioro del entorno (...) En lugar de individuos libres y autónomos, la modernidad capitalista reduce la individualidad casi exclusivamente al ámbito del trabajo que desempeña (rol) y al consumo que práctica”. Torres, (2002: pp. 33).

En este sentido *Bauman (2000)*, nos ubica en una sociedad denominada “*líquida*”, donde plantea que lo firme, lo duradero, lo sólido son valores del pasado. El tiempo de la modernidad líquida es fluido, voluble, diluyente, se apega a la privatización del espacio público, a la fluidez del individuo. Nociones que Bauman (2000) transpone al plano de las relaciones personales, a la disgregación de los vínculos afectivos estables, víctimas de la extirpación afectiva a la que conduce la comercialización de la vida.

La lectura crítica de Bauman (2000) nos lleva a una *sociedad cercada* por los medios de comunicación y la edificación de un imaginario escindido, fragmentado donde el individuo carece de fuerza para alcanzar procesos colectivos. En el tiempo de la posmodernidad, la ética tiene una naturaleza relativista, complaciente, que se transforma en función de los valores autoritarios de la economía, en la que se desvanecen conceptos como las obligaciones sociales, el compromiso solidario. Los medios de comunicación dependientes e integrados en

las esferas del poder económico, crean el nuevo ambiente, la supremacía impuesta por la persuasión del individualismo.

Esta noción de individuo que plantea Bauman (2000) gira en torno a la aceleración de los cambios sociales bajo los sellos de la globalización y la posmodernidad. Transformaciones que enfatizan la suspensión de las instituciones sociales, la inducción del individualismo como debilitamiento de lo colectivo.

Po otro lado Martín Barbero plantea (2003):

“La escuela y la familia parecen ser las instituciones más afectadas por las transformaciones habidas en los modos de circular el saber, que contribuyen a una de las más profundas mutaciones que sufre la sociedad contemporánea”. (2003:4).

La escuela, como institución ha venido siendo impactadas por el mundo contemporáneo, una sociedad caracterizada por relaciones de poder arbitrarias, mercantilizadas y individualistas que están al servicio de la acumulación de capital y del sistema económico imperante. Es así que Buenaventura (1994) plantea: La escuela es un invento de la sociedad que hace dos siglos no existía, es una proyección de la fábrica en el auge de la producción fabril en serie, que reemplazó a la industria artesanal del siglo XIX y XX, en el mismo taller el dueño era el maestro y el obrero el aprendiz. Educar era el arte de enseñar haciendo; el currículo del taller se daba por materiales, saber el barro, saber la madera o saber el hierro; según el oficio ya fuera el de carpintero o herrero, con la fábrica aparece el currículo no por materiales sino por materia: las matemáticas, la física, geografía, y la química, esto se explica porque la fábrica separa todos los procesos productivos por etapas comparables, ya sea por su (combustión y oxidación: la química); por su (peso, temperatura: física), o bien (cuantificables, en su extensión: matemáticas); así la fábrica proyectó su luz sobre la escuela al convertir el saber en ciencia, la fábrica también instaura un conflicto, la mano de obra al automatizarse siempre será imperfecta porque le estará faltando algo, una maquina que no se ha inventado, dejando un vacío que lo debe cumplir otra herramienta o máquina: el “*obrero*”, en la fabrica los seres humanos ya no trabajan

como en lo artesanal sino que a él obrero lo trabajan, es la herramienta faltante, por eso no necesita pensar Buenaventura (1994).

La escuela como una invención de la modernidad y el progreso han perpetuado relaciones y conocimientos arbitrarios al servicio de la producción y el capital.

Por otro lado, Castro G (2005) citando a Lander, plantea “gran parte de lo que enseña la universidad, a esto le agregaría todas aquellas instituciones socializadoras como la escuela, “están cargadas de la herencia colonial la cual contribuye a reforzar la hegemonía de accidente”. (Castro G 2005 pp 79).

Así mismo con relación a “superar el eurocentrismo” Fals –Borda y Mora Osejo plantean:

“En un mundo económicamente globalizado, cada día se tornará, en sociedades como la nuestra, más y más imperceptibles el papel decisivo que corresponde al conocimiento sobre nuestras realidades para el logro de los objetivos expuestos. La ignorancia sobre nosotros mismos, sobre nuestro origen, nuestro devenir histórico, nuestra geografía, nuestros recursos naturales, entre otros; más pronto que tarde nos llevará a convertirnos en el gran mercado de los productos y tecnologías de los países poderosos y, sin que nos lo propongamos, en promotores de la economía del consumo” (Fals –Borda y Mora-Osejo 2004:9).

En este sentido y desde la visión del Centro Comunitario coexiste una intencionalidad de construir permanentemente un dialogo de saberes, y un encuentro con lo propio; esto, es posible como lo menciona Castro G, (2005) “a través de la decolonización del conocimiento y de la decolonización de las instituciones productoras o administradoras del conocimiento”. El Centro Comunitario se asume como un escenario de proceso educativos que reflexiona acerca de aquellas prácticas arbitrarias del saber, no yuxtaponiendo un conocimiento sobre otro sino que en aras de la complejidad antes de simplificar o excluir se buscan formas de encuentro y de conexiones entre los saberes; por lo tanto el Centro Comunitario ha venido construyendo espacios y redes que posibiliten la producción de saberes.

En este escenario del mundo contemporáneo la pregunta sería qué propuestas alternativas se pueden construir para impactar como diría (García Márquez,1994) no solo en los síntomas sino en las causas; un compromiso que ha venido asumiendo el Centro Comunitario Yira Castro es reflexionar sobre las prácticas de la escuela que aluden a reproducir un poder hegemónico altamente jerarquizado que poco entiende de la realidad de los educandos, los cuales se inscriben en un entramado y toda una estructura que posibilita las dificultades en sus aprendizaje. Es así que un miembro de la organización plantea:

“cuando trabajamos las jornadas educativas complementarias, cuando decimos niños y niñas con dificultad de aprendizaje, creo que la mayoría tiene dificultades por la familia, los docentes, las instituciones educativas y cuando se generan otros espacios uno puede evidenciar que la dificultad de los niños no está en el niño sino en toda esa estructura y esa realidad que no le permite, no le da condiciones para que pueda aprender entonces ahí también esta ese elemento de revisión permanente de la educación formal y no formal, buscar como estrategias pedagógicas de apoyo y pienso que más de entrar a tomar una postura crítica de la institución obviamente formal y de muchos docentes no todos algunos hacen un trabajo interesante pero uno puede decir con otras condiciones el niño y la niña podrían dar más rendimiento, esta mirada la debiera conocer la institución y el porqué esa niña o niño tienen mayor dificultad. (Entrevistada No 3, 2012).

El proceso educativo de la organización de agenciar un trabajo comunitario, “de construir con la gente” se hace cada vez mas dispendioso, ya que no desconocen que las lógicas del mundo moderno- contemporáneo han contribuido a que emerja un sujeto enajenado, aislado, que se refugia en el individualismo, los procesos de la modernidad³⁶ y el desarrollo han instaurado otras lógicas en la vida de la gente que continúan impactando en las formas de estar en mundo.

³⁶ Según Escobar (2002) “La modernidad es un período histórico que aparece, especialmente, en el norte de Europa, al final del siglo XVII y se cristaliza al final del siglo XVIII. Conlleva todas las connotaciones de la era de la ilustración, que está caracterizada por instituciones como el Estado-nación, y los aparatos administrativos modernos. Tiene, por lo menos, dos rasgos fundamentales que todos los teóricos enfatizan. El primero es la autorreflexividad. Giddens y Habermas quieren decir con esto que la modernidad es ese primer momento en la historia donde el conocimiento teórico, el conocimiento experto se retroalimenta sobre la sociedad para transformar, tanto a la sociedad como al conocimiento. Eso con la era de la información ha llegado a un nivel supersofisticado” Publicado en: Corporación Región, ed. Planeación, Participación y Desarrollo (Medellín: Corporación Región, 2002), pp. 9-32.

La escuela como una institución de socialización es necesario que construya otras formas de comprender el mundo, sin caer en las polaridades un poco desde esa mirada del paradigma positivista de perpetuar las verdades absolutas³⁷, que de alguna otra forma al creer que poseemos la verdad se ha estigmatizado y ha forjado relaciones de poder arbitrarias de desconocimiento.

El Centro Comunitario Yira Castro como un escenario de procesos educativos y desde el referente de “decolonizar” y de “superar el eurocentrismo” es relevante que continúen construyendo relaciones desde el ámbito de la escuela más allá de una mirada periférica y desde la distancia, pueda articular procesos educativos como las Jornadas educativas complementarias que desarrolló, las cuales permitan construir otras formas de impactar y de generar movimiento en las instancias donde fluye el conocimiento.

En este sentido plantear una propuesta que promueva un dialogo de saberes y/o un dialogo cultural, un encuentro entre el saber popular expresado desde la organización comunitaria en este caso desde el Centro Comunitario Yira Castro y el saber científico desde en el ámbito escolar- con las instituciones educativas del sector.

La reflexión de la acción educativa del Centro Comunitario en contraste con la escuela tradicional – sistema educativo- esta mediada por la posibilidad de que a partir de los procesos educativos se orienten propuestas alternativas que reivindiquen la promoción de los derechos humanos, el enfoque de género:

³⁷ Es preciso tener en cuenta que la realidad objetiva y el determinismo de los fenómenos y conceptos que establecieron los ideales positivistas son poco acertadas frente al ejercicio de una investigación cualitativa-interpretativa, desde las mismas ciencias naturales que han desarrollado este enfoque en sus investigaciones señalan que esta teoría no es sostenible. Einstein relativizó los conceptos de espacio y de tiempo (no son absolutos, sino que dependen del observador), Heisenberg introduce el principio de incertidumbre (el observador afecta y cambia la realidad que estudia); Niels Bohr establece el principio de complementariedad: pueden haber dos explicaciones opuestas para los fenómenos físicos y, por extensión quizás, para todo fenómeno. Es decir, si esto es cierto para la más objetivable de las ciencias, la física, con mayor razón lo es para las ciencias sociales y humanas, donde el hombre es sujeto y objeto de su investigación.

distinguiendo la experiencia de mujeres y hombres y la perspectiva de la educación popular, esta última busca hacer una lectura crítica del orden social vigente, para contribuir en la construcción de los sectores dominados como sujetos históricos, relieves las acciones colectivas, el desarrollo humano y comunitario. Estos enfoques se asumen como aportes de los procesos educativos del Centro Comunitario Yira Castro debido a que la organización los reconoce como significativos en su hacer, los han reflexionado e interiorizando en sus acciones, debido a que a partir de ellos promueve el trabajo colectivo, en red, lo solidario, lo afectivo, lo comunitario y lo popular.

La propuesta educativa del Centro Comunitario al sistema educativo parte de la reflexión de de-construir a la escuela como una institución que transmite abstracciones de la realidad, atiborra de datos y/o como plantea Buenaventura (1994) es una fábrica de seres humanos para la producción y el mercado. Por lo tanto se impone con certeza la necesidad de transformar el sistema educativo a partir de comprender los *otros lugares de la educación* que en últimas es lo que propone la organización, retomar como referente las relaciones sociales, las experiencias, los saberes populares, lo comunitario, lo colectivo para la transformación social, la cual podrían romper con las relaciones de poder arbitrarias que se conjugan en una educación pensada para la acumulación de conocimiento que beneficie los poderes hegemónicos.

7.2. Las relaciones de poder arbitrarias entre hombres y mujeres

Amanecer con pelo largo el día curvo de las mujeres
“¡Qué poco es un solo día, hermanas,
qué poco, para que el mundo acumule flores frente a nuestras casas!
De la cuna donde nacimos hasta la tumba donde dormiremos
-toda la atropellada ruta de nuestras vidas-
deberían pavimentar de flores para celebrarnos
(que no nos hagan como a la Princesa Diana que no vio, ni oyó
las floridas avenidas postradas de pena de Londres)
Nosotras queremos ver y oler las flores.
Queremos flores de los que no se alegraron cuando nacimos hembras
en vez de machos,
Queremos flores de los que nos cortaron el clítoris
Y de los que nos vendaron los pies
Queremos flores de quienes no nos mandaron al colegio para que cuidáramos a los hermanos y
ayudáramos en la cocina
Flores del que se metió en la cama de noche y nos tapó la boca para violarnos mientras nuestra
madre dormía
Queremos flores del que nos pagó menos por el trabajo más pesado
Y del que nos corrió cuando se dio cuenta que estábamos embarazadas
Queremos flores del que nos condenó a muerte forzándonos a parir
a riesgo de nuestras vidas
Queremos flores del que se protege del mal pensamiento
obligándonos al velo y a cubrirnos el cuerpo
Del que nos prohíbe salir a la calle sin un hombre que nos escolte
Queremos flores de los que nos quemaron por brujas
Y nos encerraron por locas
Flores del que nos pega, del que se emborracha
Del que se bebe irredento el pago de la comida del mes
Queremos flores de las que intrigan y levantan falsos testimonios
Flores de las que se ensañan contra sus hijas, sus madres y sus nueras
Y albergan ponzoña en su corazón para las de su mismo género
Tantas flores serían necesarias para secar los húmedos pantanos
donde el agua de nuestros ojos se hace lodo;
arenas movedizas tragándonos y escupiéndonos,
de las que tenaces, una a una, tendremos que surgir.
Amanece con pelo largo el día curvo de las mujeres.
Queremos flores hoy. Cuánto nos corresponde,
el jardín del que nos expulsaron!”
Gioconda Belli.

“Mi bandera es la alegría”, Yira Castro 1981

Este subcapítulo se inicia a partir del texto de Gioconda Belli, poeta nicaragüense, con la intencionalidad, de reivindicar a las mujeres olvidadas, sin voz y además estigmatizadas, un reconocimiento que ha venido construyendo el Centro

comunitario desde sus prácticas, sin desconocer la ideología patriarcal que ha estado inmersa a lo largo de la historia en la construcción de las relaciones sociales, educativas, políticas y sin tratar de invisibilizar y tachar a los hombres, se requiere por tanto, develar las relaciones arbitrarias, sin repetir la historia ahora a la inversa.

El Centro Comunitario Yira Castro ha venido reivindicando la condición de ser mujer, a partir de las prácticas que desarrolla en sus procesos educativos, desde el mismo momento de tomar el nombre de una mujer para nombrar a la organización, la dirigente y activista Yira Castro, es una forma de reconocimiento y conmemoración a las mujeres que han luchado y promovido procesos comunitarios como es el caso de la construcción del barrio Yira Castro y de igual forma el Centro Comunitario, liderado en su gran mayoría por mujeres. La organización ha construido el programa Mujer y Familia que “Trabaja con mujeres, brindando orientación y formación para que sigan avanzando en la recuperación de su identidad, autoestima y liberación, dentro de la sociedad patriarcal en que vivimos y la vayan transformando”.

Históricamente la condición de ser mujer ha implicado estigmatización, marginación y exclusión, limitando tanto su pleno desarrollo en términos de derechos sociales, como su participación en el ámbito “público”, puesto que su papel ha estado enmarcado en lo privado (Bourdieu, 2000). Según Nussbaum (2002: 29) citando el informe sobre el Desarrollo Humano 1997 emitido por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, plantea: *“no hay país alguno que trate a su población femenina igual de bien que a la masculina”*. Sin embargo, se han adelantado desde las mujeres acciones orientadas a la reivindicación de los derechos de las mismas, se ha logrado establecer prohibiciones de discriminación por sexo, tanto en la Declaración Universal de derechos humanos como en convenios y pactos internacionales (Protocolo

Facultativo de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, Asamblea General de las Naciones Unidas, 1999).

A pesar de estos adelantos en materia de derechos, persiste una exclusión económica y política hacia las mujeres, como lo plantea Bourdieu (2000), se ha perpetuado una dominación masculina que ha tenido su justificación desde las mismas instituciones sociales como la iglesia, la familia, el Estado y la escuela, quienes han permitido establecer los principios de la división dominante como algo normal y hasta natural, por ello es necesario que estos espacios que reproducen la visión patriarcal se develen y se pueda explicar la reproducción y las jerarquías que favorecen a que las mujeres estén excluidas; este es un compromiso que ha asumido el Centro Comunitario Yira Castro, que a partir de sus acciones pueda reflexionar y develar esas prácticas patriarcales que han jerarquizado las relaciones dejando en desventaja a las mujeres.

Bourdieu (2000), plantea develar los efectos de la dominación masculina es poder liberar a las mujeres de este yugo, pero también a los mismos hombres; es decir, salir de esas lógicas que de generación en generación han forjado pautas de interacción que continúan reproduciendo esta dominación. Por ello desde los espacios y acciones que construye el Centro Comunitario Yira Castro, desde la cotidianidad, a partir del mismo lenguaje es necesario continuar incidiendo en estas formas de dominación y discriminación, y que tanto hombres como mujeres no se vean como opuestos si no que se entiendan desde lo relacional y la complementariedad.

Otro factor categórico en esta perpetuación de las diferencias como lo menciona Bourdieu (2000) es la “economía de los bienes simbólicos” que a través del matrimonio apoyado en la familia ha permitido que la dominación masculina se perpetué; pero estos factores están enmarcados como lo plantea el autor en las oposiciones o la mirada dual inserta en las estructuras sociales; este estado de

entender todo por separado ha impedido comprender en su totalidad la distribución de las tareas entre los sexos estableciendo rangos que valoran o desvaloran.

Este acercamiento que propicia Bourdieu (2000) con relación a las formas de relacionarse de los seres humanos genera la pregunta ¿Hasta qué punto la propuesta cognitiva de entender el mundo desde las dicotomías, de dividir y fragmentar el conocimiento han influido en la discriminación y en las arbitrarias relaciones de poder de los seres humanos?, en ¿qué momento nos fuimos alejando, sustrayendo y reduciendo nuestras formas de pensar y de concebir el mundo?.

El Centro Comunitario Yira Castro desde su trabajo con mujeres tiene el compromiso de promover el empoderamiento de la mujer para que incida en la transformación de las relaciones desiguales y arbitrarias entre hombres y mujeres en sus espacios privados y comunitarios. En este sentido un miembro de la organización plantea:

“ahí sobre todo es de concientización de su realidad, hay un proceso muy complicado es que ellas se valoren en el caso puntual de las mujeres cabezas de familia, son realidades muy duras que uno dice por Dios, mujeres desplazadas que han asumido la responsabilidad de criar otros niños porque a los padres de esos niños los han matado, mujeres que viven en unos ranchitos en condiciones que uno dice no son humanas, pero que creen, que todo eso se lo merecen, que así debe ser, que así van a morir, que esa es la vida que les tocó, que no tienen otras posibilidades, que no tiene otras opciones; entonces es un trabajo desde cero, empezar a despertar esa conciencia, que son capaces, que tienen algo muy valioso que es la vida, la salud y que esa es una base muy buena para que ellas empiecen hacer otras cosas y no pensar solo que el comedor les va solucionar todo el alimento de por vida, eso es una ayuda mientras que ellas empiezan a tomar poder sobre su vida, se hacen capacitaciones o se posibilita para que terminen el bachillerato, a que eduquen de otra manera a sus hijos, es bien complicado porque es meterse a la cocina de las personas, es meterse a la vida y decirle muchas veces no es que lo estás haciendo mal como mamá, es que tú te puedes equivocar, entonces es acompañar”. (Entrevistada No 2, 2012).

Este proceso educativo del trabajo con mujeres de la organización nos ubica en un mundo sexualmente jerarquizado donde existen unas prescripciones arbitrarias que preparan a los sujetos (hombres y mujeres), como se planteaba anteriormente, entran en juego las distintas instituciones de socialización como la escuela que han profesado las diferencias altamente discriminatorias, perpetuando una dominación masculina.

La intencionalidad de concebir a los hombres y mujeres interrelacionados con su contexto, en comunidad, se podría plantear es la propuesta educativa del Centro Comunitario al sistema educativo al afirmar que el ser humano que se quiere formar son: *Niños/niñas, jóvenes, mujeres integrales, que se relacionen armónicamente, con los demás, con el cosmos y con Dios. (Grupo Focal, 2012).* es decir de-construir las prácticas de la escuela que solo buscan reproducir y acumular conocimientos y que más allá de ser una institución socializadora, enfatice, reflexione y visibilice las desigualdades e inequidades en las relaciones de poder y dominación entre hombres, mujeres y en aquellas otras identidades de género y sexualidades donde se reconozcan las experiencias, realidades y necesidades que permitan romper con el binarismo de género que, reproduce y perpetua desigualdades y discriminaciones.

La escuela como un escenario que promocióne la equidad de género, la justicia en las relaciones sociales lo que implica que aunque diferentes cada ser humano posee derechos y oportunidades iguales. Por lo tanto, reflexionar sobre las acciones educativas de la organización nos ubica como se ha venido planteando en “los otros lugares de la educación” lo que proporciona una perspectiva más amplia de la educación, romper con lo establecido, con aquellas prácticas que reproducen desigualdades y que sostienen una educación al servicio de la producción y del sistema imperante, como plantea Torres (2002) “que forme en una cultura no sexista, (...) se le exige que involucre en sus currículos temáticas y problemáticas propias de la complejización social y de las singularidades de su

contexto local: por ejemplo que enfatice la formación regional o étnica, así como en el respeto a la diferencia. Torres (2002:pp 42).

7.3. Desafío del contexto: Las distintas culturas, lo heterogénea que es la comunidad

En busca de otras alternativas pedagógicas

La organización comunitaria como escenarios de resistencia en el mundo global. Enfrenta un contexto cada vez más hostil, injusto e individualista. En ese sentido su hacer es un desafío permanente en la actual sociedad, que implica construcción colectiva y producción de saberes en contextos específicos a escala de lo global. Tanto su hacer, como sus saberes retan también los paradigmas del conocimiento tradicional producido en la academia. De esta manera se debate sobre el conocimiento como producto y el conocimiento como proceso. El primero obedece a una lógica de producción y de relaciones arbitrarias del saber y el segundo un conocimiento para la vida y la transformación social. Este último es su razón de ser, lo que hace que persistan y agencien diferentes acciones educativas.

El Centro Comunitario plantea la necesidad de comprender lo diversa y heterogénea de la comunidad, *-Distrito de Aguablanca-*, ello es un desafío del contexto que ha dejado de ser latente, que cuestiona su hacer, construye y de-construye sus acciones; habitantes con diferentes prácticas, que poseen un acumulado y unos saberes populares con los que se identifican y se reconocen.

Frente a ello un miembro de la organización plantea:

“lo que pasa es que hay una realidad con la comunidad, lo heterogénea que es, por toda la movilidad que hay ahí es donde nos falta en el centro comunitario en términos de lo educativo, de lo pedagógico, abrir y pensar otros espacios otras alternativas pedagógicas que nos acompañen, porque podemos tener una tendencia a pensarnos en una comunidad homogénea es seguir enseñando estos valores, cómo trabajo el valor de la diferencia a partir de las

distintas culturales y no solo reconocerlas sino integrarlas que sean distintas esa relación, es el desafío que tenemos” (Entrevistada No 3, 2012)

Aunque la organización reconoce las múltiples prácticas culturales que están presentes en la organización, reflexiona sobre la necesidad de construir propuestas pedagógicas que trasciendan la interacción. Por ello la reivindicación de los saberes y las prácticas populares debe rebasar la simplificación, el desconocimiento y reducir un saber por otro; la iniciativa es construir un encuentros de saberes, generar un diálogo cultural que permita antes que dividir, separar y excluir, construir a partir de la diversidad, encontrando conexiones y estableciendo redes entre un saber y otro, entre una experiencia y otra, esta es una tarea compleja que continua desafiando el saber y la reflexión de la organización.

Este desafío de la heterogeneidad de la comunidad con quien trabaja la organización está presente en las acciones de diferentes instituciones de la sociedad, como la escuela que han perpetuado prácticas desiguales, según Grosso plantea:

“El conocimiento escolar, uno de nuestros escenarios interculturales, poderoso y desconocido, establece impunemente una topografía desigual y asimétrica atravesada por relaciones de poder, y lo hace ocultamente a través de contenidos o estructuras curriculares, cuando más bien debería convertirse en espacio de acción construcción transformadora de las relaciones interculturales que dominan el espacio social”. (Grosso 2006b).

Esta relación que se estableció entre las culturas ha estado atravesada por unas relaciones de poder altamente arbitrarias, enmarcadas en el binomio dominante.-dominado. Para lo que Grosso (2006:24) plantea “prácticas y relaciones sociales en las que se ha establecido el silenciamiento, la ocultación, y la negación de los otros, produciendo una topografía compleja y abigarrada (Grosso1999 Kush1983; Bartolomé1996, Segato 1991, Wade 1997).

Este proceso ha estado mediado por la discriminación y ha propiciado una invisibilización de los saberes y las practicas de los sectores populares, comunidades negras, indígenas, mestizos y campesinos etc.

En este complejo acumulado de discriminación se vio la necesidad de reaccionar sobre estas dinámicas de exclusión planteando desde el pluralismo cultural un reconocimiento a la diferencia cultural así como el derecho a ella; por tanto dentro del paradigma pluralista aparece la concepción del multiculturalismo.

Este concepto de multiculturalismo es un concepto problematizador que plantea lo diferente pero no por ello hay una convivencia e interacción entre los distintos grupos culturales, Grosso plantea el multiculturalismo, *“ nombra la diversidad, disimulando la ocultación de las más densas diferencias; deslumbra, convence y satisface con el collage híbrido, la feria de colores o el paneo objetivante, haciendo caso omiso de las defensas y oscuras historias de esos cuerpos, de esas voces, de esas maneras de hacer, de pensar, y de sentir”*.(Grosso, 2006:24).

Por tanto surge la concepción de interculturalidad o interculturalismo impulsada por las insuficiencias de los conceptos de multiculturalidad y multiculturalismo para develar lo dinámica de las interacciones culturales y la síntesis socioculturales.

Así la interculturalidad como un concepto que aparece como contrapeso al multiculturalismo, plantea la interacción entre culturas, donde ningún grupo cultural está por encima del otro, permitiendo la convivencia de ambas partes, plantea una relación establecida en el respeto a la diversidad y el beneficio mutuo.

Esta concepción un poco desde el ideal y la utopía sugiere lo dinámico de las relaciones entre las culturas, se plantea tanto la diversidad como la interacción entre esas diversidades, pero así mismo en ese entramado dinámico surgen relaciones de poder que detonan interacciones que pueden darse a partir de la desigualdad, para lo que Grosso plantea :

“Interculturalidad, en nuestros contextos latinoamericanos, es el complejo histórico de relaciones asimétricas entre actores culturales diferentes que, en algunos casos, y con frecuencia en las dos últimas dos décadas, se constituyen en identidades (etno-culturales) explícitas, afloramientos “emergentes” de hondos procesos “residuales” y “arcaicos”. Interculturalidad nombra identidades al interior de la trama de relaciones de poder, las cuales resisten, sospechan y se transfiguran por debajo de cualquier concepción englobante de blanqueamiento o de mestizaje, que han sido las políticas culturales más determinantes de las unificaciones nacionales”. (Grosso 2006:24).

Por tanto las comunidades negras, indígenas nos permiten comprender la interculturalidad desigual en la que vivimos. Antes que la interculturalidad sea un remedio es el “trauma de nuestras democracias y de las relaciones de poder ocultas en el conocimiento, la cultura y la educación”. (Grosso 2006:25).

De esta manera se podría plantear que la multiculturalidad nombra “la diversidad” de culturas y la interculturalidad esbozaría la posibilidad de que las culturas interactúen. Por ello en aras de la reflexión y la investigación no es solo nombrar la diversidad de culturas desde la organización se ha problematizado este asunto de cómo construir propuestas que comprendan esta dinámica, no es solo nombrar la diversidad, sino también cómo generar propuestas de interacción, pero teniendo en cuenta lo que plantea Grosso (2006) como en la interacción se afectan y generan nuevas relaciones que pueden estar mediadas por relaciones de poder arbitrarias que contribuyen a perpetuar la exclusión de algunos sectores o comunidades.

Así mismo Grosso plantea que la interculturalidad no solo está en las identidades, los objetos, los contenidos sino que principalmente esta en las relaciones que vivimos y que tenemos diariamente; por lo que dice: “las comunidades y organizaciones indígenas y afrolatinuamericanas nos ayudan a todos a reconocer la interculturalidad, invisible y desigual, en la que vivimos y los límites socio-epistemológicos de nuestra manera de conocer”. (Grosso 2006b:24). La cuestión aquí sería preguntarse ¿cuál es el papel que juega la interculturalidad en nuestra

cotidianidad? y hasta ¿qué punto nos permite un reconociendo de la diversidad como una fortaleza que enriquece a las culturas que interactúan?.

Por tanto hoy con la emergencia de nuevos paradigmas como el paradigma de la “complejidad”. Se plantea la “transculturalidad” desde la misma mirada de transdisciplinariedad, este un concepto innovador que adopta lo “trans” como la posibilidad de romper con las dicotomías y aquellas categorías exclusivas.

Para lo que Castro G, (2005) cita a Nicolescu: quien plantea el término “trans” el cual tiene igual raíz etimológica que el término tres, que representa la trasgresión del dos, lo que trasciende los “pares binarios” que estuvieron presentes en el conocimiento occidental de la modernidad: “naturaleza/cultura, mente/cuerpo, sujeto/objeto, materia/espíritu, razón/sensación, unidad/diversidad, civilización/barbarie”. Por tanto Castro G (2005) plantea que con ello se pretende transformar esa visión de “esto o aquello “por una postura inclusiva de “esto y aquello”. La transculturalidad asume un dialogo articular entre aquellos conocimientos que fueron excluidos del mapa moderno de las epistemes por haberles considerado “míticos”, “orgánicos”, “supersticiosos”, y “pre-rationales” conocimientos que estaban ligados con aquellas poblaciones de Asia, África, y América Latina. Castro G (2005).

Por lo tanto la transculturalidad podría ser una propuesta que le permita al Centro Comunitario Yira Castro realizar una propuesta pedagógica con la posibilidad de articular y construir permanentemente un pensamiento integrador que promueva redes y genere lazos que permitan un dialogo cultural donde se visibilice y se reivindique aquellas practicas y saberes tradicionales que por decenios han estado marginados.

Tal vez hoy, muy pocos se toman demasiado al pie de la letra las prácticas ancestrales ; sin embargo, son experiencias que siguen siendo de esta época, nos

evocan mundos pasados que pueden revitalizar a las nuevas generaciones, romper con esa brecha generacional promoviendo la imaginación y la creatividad del ser humano, estos saberes y prácticas son expresiones que confirman la riqueza de los pueblos y la necesidad de conocerlos e interiorizarlos como parte de nosotros los cuales nos brindan identidad y contribuyen a forjar procesos educativos y organizativos. Por ejemplo, sería una oportunidad para la organización que desde los procesos educativos que viene agenciando con el trabajo de mujeres, con los jóvenes y niños y niñas se continúe retomando la propuesta del dialogo cultural, este entendido como aquella posibilidad de retomar la oralidad pero también aquellas prácticas culturales que se expresan en la cotidianidad, en las conversaciones, con los refranes, las canciones, los cuentos, las recetas de cocina y hasta las formas de vestir y de construir relaciones.

CAPÍTULO VIII

Consideraciones finales

Este capítulo plantea las consideraciones finales del análisis que suscito el objeto de esta investigación las cuales se presentan en tres partes: en primer lugar, los aspectos relevantes de la investigación desde el objeto, lo ontológico, epistemológico y metodológico, en segundo lugar, los hallazgos de las categorías de análisis de la investigación: procesos educativos y trabajo comunitario y por último, los desafíos que se proponen desde la organización al Trabajo social.

8.1 Aspectos relevantes de la investigación desde el objeto, lo ontológico, epistemológico y metodológico.

El objetivo de estudio de la investigación fueron las concepciones en torno a lo educativo que construye el Centro Comunitario Yira Castro y la influencia de lo educativo en su trabajo comunitario, se comprendió que en estas concepciones educativas subyacen relaciones, interacciones, construcciones colectivas que permiten entender que los procesos educativos de la organización se sustentan desde una dimensión relacional, por tanto la influencia de los procesos educativos en el trabajo comunitario radica en comprender que en el hacer de la organización coexiste una reflexión pedagógica relacional, en sí mismo el trabajo comunitario es un proceso educativo.

Lo pedagógico como una dimensión relacional en la organización demuestra lo que se ha venido planteando a lo largo de la investigación y es sacar la reflexión pedagógica desde el referente curricular, lo que implica reconocer a la educación en la vida cotidiana, en las relaciones sociales, con los demás, con la naturaleza, rompiendo con la tradicional clasificación de formal, informal/no formal, fuera de determinismos, de fragmentar la realidad social y pensar el mundo desde las dicotomías. En ese sentido la organización plantea formar sujetos “integrales que

se relacionen armónicamente, con los demás, con el cosmos y con Dios". (Grupo focal No 2, 2012), para lo que De Sousa plantea "los presupuestos metafísicos, los sistemas de creencias, los juicios de valor no están antes ni después de la explicación científica de la naturaleza o de la sociedad son parte integrante de esa misma explicación" De Sousa Boaventura (2009, pp 52).

La dimensión relacional surge en las interacciones, para lo que Ritzer plantea "La capacidad de pensamiento nos permite actuar reflexionadamente y a través del proceso de socialización nos hacemos partícipes de la construcción de la sociedad, este pensamiento se desarrolla en la socialización que se da en la interacción social. Los símbolos y los significados se aprenden en la interacción social y permiten que actuemos de diferentes maneras. (Ritzer, 1993), se parte de las múltiples maneras de construir relaciones que brotan en el encuentro con otros y otras mediadas por el mundo en que se desarrollan, donde toma sentido lo biográfico y las experiencias, estas últimas entendidas como procesos socio-históricos, dinámicos, complejos, individuales y colectivos. No son hechos o acontecimientos puntuales, ni solo datos, son procesos vitales en movimiento. Jara (1994).

La dimensión relacional reconoce también lo subjetivo y los sentimientos que se dan en las relaciones y las experiencias Según Ritzer (1993) citando a Alfred Schutz plantea: "la esencia de la intersubjetividad, significa que capto la subjetividad del alter ego al mismo tiempo que vivo en mi propio flujo de conciencia". En este sentido, lo subjetivo de un sujeto incide en otras subjetividades, en el encuentro con otros, se genera una comprensión mutua de reciprocidad que nos permite construir y reconstruir el mundo que nos rodea.

Este entramado de relaciones sociales, interacciones y experiencias promueven distintas formas de construir saberes y reflexiones que orientan las interacciones que realizan los sujetos. Por tanto, la dimensión relacional reconoce la posibilidad que tienen los sujetos para construir y de-construir la realidad social; el Centro

Comunitario Yira Castro es identificado por sus participantes como un escenario donde se construyen procesos educativos que han permitido el encuentro, procesos organizativos, recreativos y artístico-culturales y han potenciado capacidades y suscitado la construcción de saberes, prácticas y la reflexión sobre su hacer, es así que desde la perspectiva del construccionismo social se comprendió la reflexión pedagógica en la organización.

Siguiendo esta misma línea del construccionismo social, las interacciones sociales, los sentidos y los significados que construyen las personas en el encuentro con los otros, se planteó la noción de redes para comprender la dinámica en las relaciones y los vínculos que construyen los sujetos. Saidon (2005) quien plantea que la red es una forma “espontánea de organización” y que se puede presentar como una manifestación alterna para evitar lo establecido, una propuesta que articula las diferentes organizaciones sociales a la dinámica de los movimientos sociales de resistencia. En este sentido, se tuvo en cuenta que el Centro Comunitario Yira Castro se trata de una propuesta que se viene forjando en el Distrito de Aguablanca y ha adelantado un trabajo de red con sus grupos y las distintas organizaciones de la zona, y por tanto, se reconoce que éste ejercicio de construir red de grupos y organizaciones, brinda la posibilidad de articular a las organizaciones comunitarias a la dinámica de los movimientos sociales donde se puedan realizar reivindicaciones colectivas a fin de propender por la exigencia de proyectos sociales, políticos, económicos y culturales claros que trasciendan lo coyuntural y estén en el referente de la incidencia política y la formulación de política pública.

Por otro lado, Dabas (2005) nos proporciona una posible definición del concepto de red social: “implica un proceso de construcción permanente tanto individual como colectivo. En este punto diríamos que es un sistema abierto que a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes y con integrantes de otros grupos

sociales, posibilita la potencialización de los recursos que poseen”. Dabas (2005:21)

En este sentido, se interpretan a las redes sociales como la posibilidad de construcción permanente de vínculos individuales y colectivos que permiten articular lo afectivo, los saberes y prácticas de las personas a través de las interacciones y el encuentro con los otros, de esta manera, en esa relación de tejer lazos se promueve la potencialización de las capacidades. Desde el enfoque de redes sociales, se pretendió comprender las relaciones que construyen en sus cotidianidades los participantes de la organización que son significativos para la dimensión relacional por tanto para los procesos educativos.

El paradigma que sustentó el proceso de la investigación fue el enfoque interpretativo y constructivista, que permitió reconocer que los sujetos del Centro Comunitario Yira Castro construyen relaciones sociales e interacciones a partir del encuentro, con sus experiencias y prácticas se gesta una dimensión pedagógica que se sustenta en la vida misma, por tanto la investigación es subjetivista, los datos se construyeron en un proceso de interacción, lo subjetivo como un elemento de conocimiento. “es necesario otra forma de conocimiento, un conocimiento comprensivo e íntimo que no nos separe y antes bien nos una personalmente a lo que estudiamos” De Sousa Boaventura (2009: pp,53)

Así mismo la investigación se ubica desde el post-estructuralismo que plantean la emergencia de un sujeto existente en las estructuras, sujetos sociales y colectivos que crean significados, crean historia, no todo está determinado, se de-construye para recobrar el pensamiento propio, “los procesos de opresión y de explotación, al excluir grupos y prácticas sociales excluyen también los conocimientos usados por esos grupos para llevar a cabo esas prácticas. A esta dimensión de la exclusión la he llamado epistemicidio” De Sousa Boaventura (2009: pp,12).

Teniendo en cuenta, que se analizaron las relaciones, las interacciones para la comprensión de lo que significa la dimensión pedagógica de la organización se comprende que los sujetos “pueden modificar los símbolos, los significados sobre la acción y la interacción, estas modificaciones se hacen por la capacidad de las personas de interactuar y por la capacidad de su pensamiento. (Ritzer, 1993). Desde esta mirada, los sujetos tienen un lugar en la investigación social que más allá de ser objetos de investigación, son sujetos que interpretan su mundo; que con su contacto con la realidad social hacen un proceso de definición de los otros y los objetos para luego elegir un modo de actuar. Están permanentemente interpretando y reinterpretando el mundo.

Para el enfoque metodológico fue preciso reconocer instrumentos que permitieran realizar un proceso comprensivo que facilitará una atmosfera de simpatía, y que abordara un nivel individual y colectivo, por un lado las entrevistas y por el otro la técnica de entrevista colectiva: grupos focales y una técnica interactiva que a partir del colectivo pudiera retroalimentar los datos y complementará el proceso metodológico de la investigación. En los instrumentos se utilizaron preguntas que los participantes encontraron repetitivas a la hora de responder, por ejemplos cuando se rastrearon los propósitos y las ideas fuerza ¿Cuál es el propósito de la formación? y ¿cuáles son las ideas fuerzas de los procesos educativos?, en la aplicación de los instrumento esto se torno en algunas ocasiones como volver a lo mismo, pero aunque metodológicamente podía ser molesto, en las entrevistas colectivas se pudo plantear como las respuestas estaban directamente correlacionadas y que ello podía implicar un nivel de análisis coherente producto de su reflexión pedagógica.

El terminar la investigación permitió comprender el entramado de relaciones e interacciones que se gestan en la organización, un escenario de procesos educativos que desafían los paradigmas dominantes y a las ciencias Sociales donde sin menos preciar lo epistemológico su intencionalidad es la transformación

social, lo que es significativo para mi formación profesional como para mi proyecto de vida, que más allá de las abstracciones y categorizaciones que se pueden suscitar, la reflexión pedagógica en la organización se fundamenta desde la vida cotidiana.

8.2. Hallazgos sobre las categorías de análisis: procesos educativos y trabajo comunitario

La experiencia organizativa del Centro Comunitario Yira Castro en sí mismo es un proceso educativo, el cual se expresa en su trabajo comunitario, este potencial educativo ha posibilitado que se tejen vínculos de solidaridad, de amistad y que los participantes articulen los procesos de la organización a su proyecto de vida.

El Centro Comunitario Yira Castro es un escenario no escolar que posee una dimensión pedagógica que ha permitido la Creación de espacios de encuentro, de resistencia frente a las lógicas impuestas por los gobernantes de la ciudad, debido a la ausencia y/o coyuntural presencia de un proyecto social y cultural para la zona oriente de Cali.

Los procesos educativos que agencia la organización han facilitado nuevos procesos de organización social a partir de la promoción de los grupos, colectivos y las redes. La dinámica del encuentro, el reconocerse de los sujetos con capacidades para agenciar cambios ha generado la posibilidad de promover otras acciones colectivas, entre ellos: Red de jóvenes Constructores de paz, Grupo de los sueños, grupo de mujeres entre otros.

Los procesos educativos de la organización comunitaria son diferentes a las lógicas institucionales, estos últimos poseen una estructura administrativa especializada, sujeta a sistemas curriculares, a estándares de calidad; al contrario la organización, rompe con estos esquemas establecidos, los temas y las

metodologías surgen del contexto, de los intereses y posibilidades de quienes participan de la experiencia, dependiendo del momento se puede reestructurar y transformar. La organización reivindica el trabajo con otros y quienes participen son protagonistas de ese trabajo, “hacemos comunidad siendo comunidad”, se promueve la solidaridad, lo comunitario y las acciones colectivas.

Este trabajo comunitario de la organización podría ubicarse en las comunidades intencionales que plantea Torres (2002) las “Comunidades intencionales” en Colombia serían “los movimientos indígenas, el movimiento de las comunidades eclesiales de base, las redes de jóvenes, el asociacionismo femenino, las asociaciones de viviendas, los movimientos ambientalistas y las organizaciones de defensa de los derechos humanos” Torres (2002: pp 39). Estos surgen a partir de proyectos específicos, han construido discursos, instituciones y simbologías propias, que les ha permitido construir relaciones solidarias y de “hermandad” entre sus participantes, así como sentidos de pertenencia colectiva, lazos subjetivos – emocionales, valorativos y racionales – ideológicos. Torres (2002).

Estas comunidades intencionales son aquella posibilidad de re-significar otras propuestas alternativas -emancipadoras- que rompan con las lógicas del capital, del consumo y de mercantilización de la vida y que permitan la formación de un *“Un ser humano transcendente, comprometido, con capacidad crítica, creativa, comunitaria que va más allá de los saberes que posee, con capacidad de respetar la diferencia, la diversidad de género, los derechos humanos”*(Técnica interactiva - diapositivas, 2012).

8.3. Desafíos de la organización al Trabajo Social

Los análisis que generó la investigación pueden aportar en la necesidad de reflexionar sobre la dimensión pedagógica de la práctica profesional del Trabajo social y en particular acercarse al análisis del trabajo social comunitario en tanto

se comprende que su quehacer esta en el marco de los procesos educativos en contextos no escolares.

Lo pedagógico en Trabajo Social se puede entender desde dos dimensiones: primero como la reflexión pedagógica que se hace desde la formación en Trabajo social y dos la relación pedagógica que se construye en la intervención de Trabajo social. Estas dos dimensiones están en interrelación; la formación en Trabajo social, el ¿cómo se está formando? Y ¿cómo está diseñado el plan de estudios? se replica en la práctica profesional de los y las Trabajadoras sociales.

La primera dimensión hace énfasis a las preguntas: ¿Para qué formar en Trabajo Social? ¿Qué caracteriza al trabajo social de las otras carreras en relación al contexto actual?, ¿Qué sentido tiene formar Trabajadores Sociales?, ¿Cuáles son las herramientas teóricas, metodologías y técnicas que se deben tener para formar en Trabajo Social?, ¿Cómo es el plan de estudios? es agregado?, es decir, cada profesor o curso se trabaja aislado, por su cuenta o es integrado?, hay una articulación entre cada curso?, ¿Cual es el modelo pedagógico que hay en el discurso y cuál es el ejecutado?, por lo general siempre hay una contradicción entre la metodología que se propone y con la cual se aprende, y ¿Cuáles son los sujetos que se pretenden formar, ejercicio que conlleva revisar el contexto profesional, una formación según la realidad social; por ejemplo: orientado tanto a la acción social como a la producción de conocimiento, un profesional: como ciudadano, investigador, facilitador y educador.

Esta última pregunta ¿Cuáles son los sujetos que se pretenden formar?, alude a los roles de la profesión; cuando se asume a las y los trabajadores sociales como educador/as se vincula por tanto la relación pedagógica que ha construido el trabajo social en su hacer, sí se ubica a la profesión en el marco de las relaciones sociales, las interacciones y en la trama de relaciones que establecen los diferentes sujetos del proceso de intervención (los trabajadores sociales, con los

participantes y/o beneficiarios, e instituciones etc.) cobra sentido el potencial pedagógico que subyace en la intervención del trabajo social, donde emergen diferentes experiencias, habilidades, capacidades, diálogos de saberes, estableciéndose así una posible relación pedagógica en la intervención de Trabajo social, y es desde esta segunda dimensión de la reflexión pedagógica en trabajo social que se hará énfasis, las y los trabajadores sociales como educadores.

Caraballeda (2002) plantea que el trabajo social surge como la posibilidad de ordenar y arreglar la “anormalidad” “la guerra de todos contra todos” que sugiere Hobbes (1982), es así, que se va configurando la sociedad y por ello, es el Estado quien se constituye como el mayor exponente con relación a la intervención y es aquí donde el Trabajo Social se encuentra y toma parte de un rol de “control” en su quehacer profesional, que para algunos ha estado visto como un “pecado histórico” de corregir y encausar a los individuos que no acogen lo establecido por el Estado, pero paralelo a ello es necesario comprender que la aparición del Trabajo Social como profesión está ligado por tanto a la promulgación de las leyes de carácter social, a las políticas sociales y estrechamente vinculado a la creación de un Estado de bienestar, es decir el Trabajo social como profesión identifica que los problemas sociales dependen de problemas estructurales, que el Estado debe garantizar: protección social, asegurar la vivienda, la educación y la salud etc., muchas de sus intervenciones se hacen desde los proyectos y programas sociales gubernamentales.

Por tanto, el Trabajo social surge en un ámbito de la reforma social, con una propuesta educativa emancipadora, donde el Estado se vio comprometido a desarrollar políticas sociales, obligado por las luchas populares, se interpelo a la cuestión social con otras formas de intervenir lo social.

Particularmente en Latinoamérica la situación de la profesión en la época de los 60 y 70 estuvo enmarcada en un contexto donde aparece el auge de la

industrialización y la imposición de una economía que pretendía la acumulación de capital y bienes en manos de unos pocos, y para perpetuar este sistema aparecieron varias dictaduras que permitieron expropiar la tierra de grandes sectores y explotar a la población, esta represión que sufrieron los pueblos ocasionaron que los sectores populares empezaran a preocuparse y a chocar con las disposiciones de la clase dominante; esto permitió articular un proceso altamente revolucionario donde se gestaron diversos movimientos sociales en Latinoamérica que defendían los derechos de los más desprotegidos. Además de este marco de referencia en que se vio rodeado el Trabajo social en Latinoamérica; los sectores populares con los que trabajaba la profesión habían adquirido una conciencia crítica de la realidad lo que llevo a la profesión a cuestionar su quehacer. En esta medida el movimiento de reconceptualización tuvo en su base la denuncia de la inoperancia de la profesión. Según Bermúdez (2008) citando a Martínez y Agüero, (2003), desde el trabajo social latinoamericano, la educación popular ha permeado sus prácticas, principalmente a partir de la reconceptualización. Este proceso hizo que los planteamientos de los movimientos sociales y las propuestas del pedagogo Paulo Freire y de la educación popular se hicieran vigentes y oxigenaran las prácticas de la profesión.

Asimismo Bermúdez plantea (2008) en la historia de la profesión, la educación ha estado más ligado como actividad social general, que a lo pedagógico como reflexión global. La cual se presenta a partir de tres modalidades de educación que se han asumido indistintamente, o poco se han flexionado: la Educación no formal, la Educación Social y la Educación Popular. Lo común a estas modalidades es que se ubican fuera del sistema escolar. Bermúdez (2008). Se podría plantear que la dimensión pedagógica del Trabajo social se sitúa desde lo que se ha denominado a lo largo de esta investigación como *los otros lugares de la educación* o contextos no escolares que se caracterizan por no estar adscritos a los sistemas educativos y propuestas curriculares preestablecidas, los procesos educativos surgen desde las relaciones, interacciones y los problemas sociales.

Dubet (2006:264) plantea al Trabajo Social: como una vocación que conjuntamente busca controlar y liberar a los sujetos. Estas prácticas diferentes en el Trabajo Social son dos elementos que a partir de una reflexión pedagógica, implicarían comprender y retroalimentar el quehacer de la profesión, y según Flórez (1999) indagaría por asuntos como la concepción de sujeto que se privilegia, las relaciones que se construyen, identificar las ideas fuerza, indagar los métodos, estrategias y conocer los temas y/o contenidos de los procesos educativos, lo que permitiría, cuestionar los propositos, comprender la intencionalidad y los desafíos de la acción profesional.

En esta medida una reflexión pedagógica implicaría cuestionar la intervención en lo social, preguntar ¿Cuál es la intencionalidad de la intervención en lo social, para controlar o liberar y/o ambas?, en este sentido ¿cuál es la intención del control en la intervención en lo social y si de alguna manera se perpetua el control es para corregir lo anormal?

Más allá de dar respuesta a estos cuestionamientos es problematizar el hacer de la profesión a partir de la reflexión pedagógica, es así que los desafíos y contradicciones en los que estamos inmersos los y las Trabajadoras Sociales se enmarcan en las lógicas de vida tanto social, cultural, laboral y política donde subyace un modelo económico dominante que está presente en todas las esferas de la vida, el cual es necesario develar, para ello se plantea a la reflexión pedagógica, que cuestione las contradicciones de las/los Trabajadores Sociales ubicados por un lado desde el marco de la institucionalidad “el deber ser” o desde una postura instituyente que genere movimiento en los escenarios en que estamos trabajando, es decir, estamos inscritos en una tensión de ser institucionales o instituyentes. Por lo tanto es relevante la posibilidad de la intervención en lo social, entendida esta según Carballada (2002) como aquel espacio de libertad, donde el sujeto no se moldea sino que se comprende como

aquel sujeto que tiene la capacidad de construir historicidad, esta postura del autor encuentra resonancia con los procesos educativos y el sujeto que se quiere formar en el Centro Comunitario Yira Castro a partir del reconocimiento de las capacidades *“hay un reconocimiento de quienes participan como ciudadanos y ciudadanas con capacidades para ser autónomas y autogestionarias de su propio desarrollo, capaces de influir en sus vidas y en las personas que los y las rodea”* (Grupo Focal, No 2, 2012) (..) *“Un ser humano transcendente, comprometido, con capacidad crítica, creativa, comunitaria que va más allá de los saberes que posee con capacidad de respetar la diferencia, la diversidad de género, los derechos humanos”*(Técnica interactiva - diapositivas, 2012). Por lo tanto, la intervención en lo social entendida desde esta concepción pedagógica busca acceder a los espacios micro-sociales donde se construye la cotidianidad de los sujetos, y emergen símbolos cargados de significado y los sujetos construyen identidad.

Se podría plantear que entender el quehacer del Trabajo social desde una dimensión pedagógica es estar en una trama de relaciones, donde se hace parte de, donde los mismos sujetos que habitan el territorio son quienes en el encuentro con su realidad social y a partir de sus historias de vida construyen propuestas de trabajo, por tanto el rol educativo del trabajador social tiene que ver con involucrarse, acompañar, dinamizar con la comunidad acciones, y con capacidad crítica poner a dialogar los intereses institucionales con los desafíos de la realidad social que permitan gestar procesos instituyentes, espacios de creación social.

Por otro lado, en lo particular del trabajo social las reflexiones que generó la investigación pueden aportar para el análisis del Trabajo Social Comunitario en tanto se comprende que su quehacer esta en el marco de los procesos educativos en contextos no escolares.

El Trabajo Social desde el campo de la intervención social asume a la profesión con un acumulado teórico –práctico que articula la dimensión individual y colectiva,

como una totalidad, pero cabe aclarar que a lo largo de la historia del Trabajo Social se han promovido propuestas metodológicas específicas, según Rozas Pagaza (2001) desde Mary Richmond se hizo una reproducción mecánica de los métodos de grupo y comunidad lo que ha permitido un vacío en la producción teórica y en la comprensión de objetos de intervención. Con esto no se desconoce el trabajo realizado por Richmond desde el ámbito investigativo y la posibilidad de concebir a una profesión de lo social con un potencial educativo. Para Mary Richmond el método de casos era un tipo de Trabajo Social; y en esta misma época Jane Addams plantea una propuesta que concebía que las causas de los problemas sociales se debían buscar en la sociedad, su método de trabajo era con grupos y comunidad, se podría plantear que la propuesta metodológica de Addams es el origen del denominado Trabajo Social Comunitario.

Estas propuestas que ha abordado el Trabajo Social como, su método de caso y el Trabajo Social Comunitario conllevan una reflexión que podría interpretarse como propuestas teórico- metodológicas que han dicotomizado la profesión debido a que sugiere una fragmentación entre un nivel individual y un nivel colectivo, el Trabajo Social de casos, que se refiere al trabajo individual y de familias, y por otro lado el Trabajo Social Comunitario que alude al trabajo con grupos y comunidades. Según Mastrangelo (2002) el método de caso ha sido mayor trabajado y se orienta al tipo de problema y a la persona que lo sufre, el método de grupo se plantea como un nivel complementario hay escasas publicaciones sobre este nivel con grupos y su análisis, está centrado en la estructura grupal, en roles, tipos de relaciones, y el método de comunidad ha estado relacionado con programas de políticas gubernamentales y es la misma comunidad que participa en la planificación y en la realización de programas para mejorar sus condiciones de vida en común acuerdo con el gobierno y el pueblo.

Aunque hay una distinción entre métodos de la profesión se podría plantear que la potencialidad del Trabajo Social radica en esa posibilidad de articular las

diferentes dimensiones que hacen posible la compleja realidad social: individual-colectivo, objetivo-subjetivo, teoría-práctica, debido a que su intervención emerge en el ámbito de las relaciones, las interacciones sociales y en una trama de relaciones sociales donde convergen múltiples componentes y dimensiones que problematizan la profesión, por lo tanto surge la pregunta, ¿cómo concebir la intervención del Trabajo Social con un solo enfoque?; cada sujeto tiene sus intencionalidades, habilidades y capacidades, cada contexto es particular y es en el encuentro con otros sujetos que la trama social se complejiza pero a la vez cobra sentido y se potencia tanto el sujeto individual como colectivo. Este es un desafío que estaría trazando el Centro Comunitario Yira Castro desde sus propuestas educativas, donde se trabaja en la promoción de grupos y redes pero también se intenta hacer un acompañamiento a las familias de los sujetos que participan de la experiencia, es un trabajo fuera del sistema educativo, que rompe muchas veces con lo prefijado y con aquellos paradigmas de la simplificación y fragmentación de la vida cotidiana que poco han contribuido con la transformación social. Esto se entiende cuando la organización en sus procesos organizativos articula temas y metodologías las cuales no están en su totalidad determinadas sino que se gestan en el encuentro con otros, a partir del contexto y de las posibilidades de los sujetos es que se construyen y se desarrollan.

Se podría plantear que el Trabajo Social Comunitario, se relaciona con los procesos educativos de la organización en la medida que ambas propuestas asumen un análisis de la realidad, el trabajo colectivo, comunitario y solidario como elementos que articulan su hacer, y se asumen desde contextos no escolares.

El Trabajo Social Comunitario desde el contexto de la globalización analiza a la sociedad como un escenario que ha promovido desigualdad en la distribución de los recursos, lo que probablemente ha permitido que los grupos dominados y subalternos por sus diferentes condiciones de empobrecimiento han naturalizado

su situación y al considerarla como inamovible no se constituyen en sujetos socio-históricos, en este caso el Trabajo Social Comunitario busca un proceso en el cual las comunidades reconozcan y reflexionen sobre su realidad y construyan alternativas de acción colectiva, autónomas, político-social que les permita desarrollar sus capacidades. Según Rozas pagaza (2001) el objetivo del Trabajo Social Comunitario: es el desarrollo de las potencialidades de los individuos para el cambio, la intervención comunitaria no está dirigida a una sociedad específica sino a un conjunto de necesidades que atendidas de manera integral deberían ser enfrentadas con la participación activa de la población.

Carvajal, (2011) citando a Fernández y López, (2008) plantea que el Trabajo Social Comunitario, busca capacitar a los sujetos para promover procesos de organización que permitan confrontar las características estructurales de la sociedades actual. Así mismo plantean que en el Trabajo Social Comunitario están presentes la noción de acciones colectivas y la acción comunitaria esta última no sólo le interesa la consecución de un objetivo externo, sino que pretende también capacitar a los sujetos para la interacción, la creación de lazos y vínculos comunitarios y por tanto no todo tipo de acción colectiva es acción comunitaria, pero sin embargo la acción comunitaria sí es un tipo de acción colectiva. Fernández y López, 2008 (pp. 17 – 18).

Los planteamientos de los anteriores autores muestran como el Trabajo Social Comunitario se comprende como una especialidad del Trabajo Social, el cual reconoce la dimensión colectiva, comunitaria en su intervención; y se ubica desde el análisis estructural de los problemas sociales, el desafío que plantean los proceso educativos del Centro Comunitario Yira Castro, invita a reflexionar al Trabajo Social Comunitario como un proceso que se construye a partir de las posibilidades de los sujetos, las manifestaciones de la realidad social, las relaciones contradictoria producto del modo de organización y funcionamiento de la sociedad capitalista que tiene una implicación directa en la vida de los sujetos y por tanto de la intervención; es por eso que la organización reconoce la posibilidad

de hacer análisis de la realidad, que le permita reflexionar sobre la compleja trama social en la que están inmersos los sujetos, sistemas de poder arbitrarios que quebrantan los derechos y la justicia social, por ello retoma los planteamientos de la educación popular para estructurar sus procesos educativos desde el contexto, intereses y posibilidades de los sujetos lo que posee un complejo horizonte por construir, reconstruir y de-construir sus propuestas.

En este sentido el Trabajo Social Comunitario desde la perspectiva de la educación popular podría tener un papel relevante en la configuración de una propuesta pedagógica acorde con el contexto, la cual pueda retroalimentar los referentes teórico –metodológicos de la intervención social, primero porque es una forma de reconocer los saberes propios que se han agenciado en Latinoamérica y segundo porque la perspectiva de la Educación popular podría comprender las realidades específicas en donde están inmersos los y las trabajadoras sociales, si se entiende a la Educación popular como la posibilidad de hacer una lectura crítica del orden social vigente frente a las estructuras sociales dominantes, lo que permita la construcción de los sectores dominados en sujetos socio- históricos, su intencionalidad por tanto, es la transformación social.

Esto implicaría asumir a las y los Trabajadores sociales desde su rol de educadores populares donde las relaciones y las interacciones sociales que se construyen en los procesos de intervención social se gestan en el encuentro y reconocimiento de las capacidades de los sujetos como protagonistas de su realidad con el fin de ampliar las libertades de los seres humanos y lograr un bien colectivo y solidario. Según Zúñiga y Gómez (2009) lo pedagógico se entiende “como el saber más o menos sistematizado, que involucra la transformación integral del ser humano, en su estructura de conciencia, en sus saberes, en sus prácticas y en sus disposiciones, para lo cual, hombres y mujeres se relacionan con la naturaleza, con los otros, con la sociedad y consigo mismos” Zúñiga y

Gómez (2009:p 4). Lo pedagógico como un saber que involucra la transformación de hombres y mujeres en relación con el mundo.

Esta concepción podría retroalimentar el hacer del Trabajo Social Comunitario entendiendo lo pedagógico como un proceso y una reflexión sobre lo educativo que implica un saber más o menos sistematizado a partir de una construcción de saberes colectivo que pretende la formación integral para vida cotidiana, donde el saber antes de ser sabido es vivido, tiene como intencionalidad la potenciación de los sujetos como transformadores de su realidad social, reconoce la distribución del saber en la experiencia, y los distintos lugares del proceso enseñanza-aprendizaje.

Esta perspectiva de la pedagogía entiende a los procesos educativos desde las experiencias, para la humanización y la transformación social que estaría en el marco de las reflexiones de las pedagogías críticas, por tanto se plantea a la educación popular como una propuesta pedagógica que de pistas conceptuales y metodológicas para la intervención del Trabajo Social Comunitario.

Por último, desde el escenario de las comunidades intencionales que plantea Torres (2002) con programas específicos que han construido discursos, instituciones, simbologías propias y construido relaciones solidarias entre sus participantes, sentidos de pertenencia colectiva, lazos subjetivos y racionales Torres (2002), el Trabajo social comunitario podría encontrar otros caminos para retroalimentar su hacer como un proceso flexible, crítico dialéctico (Rozas, 2001); problematizador de la vida cotidiana como de las estructuras dominantes de la sociedad, lo cual permitan articular las diferentes dimensiones, componentes (individual- colectivo, teórico-práctica, subjetivo-objetivo) y sujetos de la realidad social, con la intención de develar lo soterrado y romper con lo establecido y por tanto promover la transformación social.

BIBLIOGRAFÍA

Acevedo, Mario Alberto (2006). *Violencia y Convivencia: Nuevos Escenarios de la Educación Popular*. Informe final del Proyecto e Investigación homónimo, Grupo de investigación Educación popular, Instituto de Educación y Pedagogía, Universidad del Valle, Santiago de Cali.

Barragán, Avendaño & González (2003). Capítulo 5 *Dimensión pedagógica en las organizaciones en: Organizaciones populares identidades colectivas y ciudadanía en Bogotá*, compilador Universidad Pedagógica Nacional, Colombia

Bauman, Zygmunt (2002). *Modernidad Líquida*, capítulo 2 *Individualidad*. Fondo de cultura Económica Buenos Aires Argentina.

Beillerot, Jacky (1998). Capítulo 1: *Los saberes, sus concepciones y su naturaliza, en Saber y relación con el saber*. En: Saber y Relación con el Saber, Paidós, Buenos Aires, Argentina

Bernstein, Basil (1990). *Poder, Educación y Conciencia, Sociología de la transmisión cultural*, Rouse Editorial S.A. Barcelona.

Bourdieu, Pierre (2000). *La dominación Masculina*, editorial Anagrama, Barcelona ISBN: 84-339-0589-9.

Buenaventura, Nicolás (1994). Capítulo: *El concepto moderno de democracia*, En Educación y Modernidad. Una escuela para la democracia, Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán, Colombia.

Burbano, Jaramillo E; Becerra Calle J. (1995). *GRUPOS FOCALES, Una Herramienta poderosa en investigación Evaluativa*, serie metodológicas No1. Fundación CIMDER.

Chadi, Mónica (2007). *La intervención en red*. En *Redes sociales en el trabajo social*. Espacio Editorial. Buenos Aires.

Carvajal, Burbano Arizaldo (2005). *Elementos de investigación social aplicada*, Documento de Trabajo No. 9, 2ª. Edición, Cali, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, Universidad del Valle. Cali.

Castro, María Clemencia (1995). *Fundamentos de las propuestas alternativas para dinamizadores procesos comunitarios*. En Psicología, educación y comunidad, Bogotá.

Cendales, G. Lola (2000). *El dialogo recorrido y consideraciones a partir de la experiencia* en Revista Aportes No53; EL DIALOGO EN LA EDUCACION perspectivas Teóricas y propuestas didácticas, Dimensión educativa. Santa fe de Bogotá.

De Grammont, Hubert C. (2006). (compilador), *La construcción de la democracia en el campo latinoamericano*, CLACSO – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires.

De Souza, Boaventura (2009). *Una epistemología del sur, la reivindicación del conocimiento y la emancipación social*. México. Siglo XXI editores.

Díaz Julio Ernesto y Mulford, R Esther Judith (2000). *Movimientos Populares y Educación Popular en Colombia*. Dirección de Educación Desescolarizada. Universidad del Valle Santiago de Cali.

Dubet, Francois (2006). *Una experiencia crítica: Los trabajadores sociales*, Capitulo 7. En: *El declive de la institucionalidad. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*, Gedisa, Barcelona.

Fals-Borda, Orlando (1987). *Ciencia propia y colonialismo intelectual, los nuevos rumbos*, Carlos Valencia, Editores. Bogotá,

Fals-Borda, Orlando y Anisur Rahman Mohammad (1991). *Acción y Conocimiento, como romper el monopolio con investigación – acción participativa*, CINEP, Bogotá.

Freire, Paulo (1979). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI. México.

García, Canclini Néstor (1982). *Las culturas populares bajo el capitalismo*, editorial Nueva imagen, México, D. F.

Giraldo, Moreno Javier S.J (2012). Compilador, *Cristianismo revolucionario, Camilo, precursor*, Editorial CÓDICE, Bogotá.

Ghiso Alfredo y Mondragón Gerardo (2006). *Pedagogía social*, Escuela de trabajo social y Desarrollo Humano, unidad de artes graficas Humanidades, Universidad del Valle, Cali.

González, R. Esperanza (1995). *Manual sobre participación y organización para la gestión local*. Ediciones Foro Nacional por Colombia. Capitulo Regional Valle del Cauca. Cali.

García, Gonzales Quiroz y Velásquez (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Grupo de investigación laboratorio internacional universitario de estudios sociales, Fundación Universitaria Luis Amigo – FUNLAM, Medellín.

Grosso, José Luis (2006) *Para un Socioanálisis de la gestión social del conocimiento: lo local en juego*. Documento de trabajo Grupo de investigación Educación popular, Instituto de Educación y Pedagogía, Universidad del Valle, Santiago de Cali

Hleap, Borrero Jose (2009). Compilador. *El conocimiento social en convivencia desde los escenarios de la educación popular*, Universidad del Valle. Cali, Colombia

Levy Betti y Gianatelli Natalia (2008). Compilador. *La Política en movimiento*, – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires.

Lisón, Tolosana Carmelo (1998). *Antropología: horizontes teóricos*, ed., Comares, Granada.

Lugo, Héctor (1995). *Las ONG y la educación*, en: *Educación y Sociedad, Maestros gestores de nuevos caminos*, Capítulo 3. Corporación región, corporación Penca de Sábila, Colegio Colombo Francés, Medellín, Colombia

Mclaren, Peter (1994) *Pedagogía critica resistencia cultural y la producción del deseo*, Aique Grupo editor, Argentina.

_____ (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Paidós, Barcelona.

Mclaren, Peter; Farahmandpur, Rahmin, Traducido por: Cabrera Nestor (2006). *La enseñanza contra el capitalismo global y el nuevo imperialismo*. Editorial popular, España.

Márquez, García Gabriel (1994). *Discurso en la ceremonia de entrega de la Misión de ciencia educación y desarrollo*. En: El espectador, sábado 23 de Julio 1994 pág. 12A.

Mariño, Germán (1990) *Del Mesianismo y el Populismo al Dialogo de Saberes*. En revista Aportes No 33, Dimensión Educativa, Bogotá pp19.

Mejia, J Marco Raúl y Awad G Myriam Inés (2003). *Educación popular hoy*, Ediciones Aurora, Bogotá.

Moreno, Duran Álvaro; Ramírez, José Ernesto (2003). *Conceptos fundamentales, Introducción elemental a la obra de Pierre Bourdieu*. Capítulo III. Bogotá.

Morín, Edgar (1998). *Introducción al pensamiento Complejo*, Gedisa, Barcelona.

Olvera, Rivas Alberto J (2000) *Organizaciones de la sociedad civil: breve marco teórico*. Colección de documentos de discusión sobre el tercer sector, México.

Preiswerk, Matthias (2005) *Educación Popular y Teología de la liberación*. Universidad Bíblica Latinoamericana, DEI, San José.

Popper, R Karl (1980) *La lógica de la investigación científica*, editorial Tecnos S.A., Madrid.

Ritzer, George (1993) *Teoría sociológica contemporánea*, McGraw-Hil, México Pág. 266 - 283.

Rodríguez, Alba Nubia y Carvajal Arizaldo (1999). *Guía para la elaboración de proyectos de investigación social*, Documento de Trabajo No. 2, 3ª. Edición, Cali, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, Universidad del Valle. Cali.

Ruiz, Violeta (2004), *Organizaciones comunitarias y gestión asociada: una estrategia para el desarrollo de ciudadanía emancipada*, Paidós Argentina.

Saidón, Osvaldo (2005) *Las redes: pensar de otro modo en Redes. El lenguaje de los vínculos. Hacia la construcción y el fortalecimiento de la sociedad civil*. Paidós, comp. Dabas Elina y Najmanovich, Buenos Aires. Pág. 203 -207.

Sarlangue, German A (1997) *Tercer sector – Sector de la sociedad*, Colección III, No7.

Sauto, Ruth et al, (2006). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. CLACSO. Buenos Aires.

Trilla, Jaume (1993). *Otras educaciones: animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*, Anthropodos, Universidad Pedagógica Nacional, Barcelona.

Torres, Carrillo Alfonso (1999). *Ires y Venires de la educación Popular en América Latina*. En la revista *Práctica* No. 19. Diciembre 1999. Dimensión Educativa. Bogotá, Colombia.

_____ (2002). *Reconstruyendo el vinculo social: Lo comunitario en tiempos de globalización*, En revista prospectiva No 6/7, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, Universidad del Valle, Cali.

_____ (2008). *Investigación en los márgenes de las Ciencias Sociales*, Folio segunda época, No 27.

Torres, Mendoza; Barragán; Vargas; González; Avendaño y Vallejo (2003). *Organizaciones populares identidades colectivas y ciudadanía en Bogotá*, Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

Vásquez, Benítez Edgar (2001). *Historia de Cali en el Siglo 20: Sociedad, Economía, Cultura y espacio*, Santiago de Cali: Artes Graficas del Valle.

Zemelman, Hugo (2000). *Pensamiento crítico y neoliberalismo*. Conferencia en la Universidad Pedagógica Nacional, 28 de julio de 2000.

Zuluaga, Olga. L.; Echeverry, Alberto.; Martínez Boom, Alberto.; Restrepo, Stella. & Quiceno, Humberto (1988). *Educación y pedagogía: Una diferencia necesaria*. En: Revista 14 Educación y Cultura, 4-9. Bogotá. FECODE.

CIBERGRAFÍA

Arellano-López, Sonia; Petras, James (1994). *La ambigua ayuda de las ONGs en Bolivia*, En: http://www.nuso.org/upload/articulos/2333_1.pdf. Consultado: el 10 de julio de 2012.

Bermúdez Peña, Claudia, (2008). La Dimensión Pedagógica de La Intervención del Trabajo Social. En: <http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=lo+pedagogico+en+la+intervencion+social&source=web&cd=5&ved=0CEQQFjAE&url=http%3A%2F%2Fdintev.univalle.edu.co%2Fvistasunivalle%2Findex.php%2Fprospectiva%2Farticle%2Fdownload%2F339%2F345&ei=opIRUeCQN5KK9QTa64CgBQ&usg=AFQjCNFJS9yEqbtLLXAQlc5SOc2wY7TarA> Consultado: el 20 Mayo de 2012

Carvajal Burbano, Arizaldo, (2005). Apuntes del desarrollo comunitario, Primera edición digital: Eumed.net, Universidad de Málaga-España, Julio de 2011, En: http://biblioteca.utec.edu.sv/siab/virtual/elibros_internet/55714.pdf. Consultado: el 20 de octubre de 2012.

Castro, Gómez Santiago (2005). *Decolonizar la Universidad, Hybris del punto cero y el dialogo de saberes*, Pag 79. <http://www.ram-wan.net/restrepo/decolonial/14-castro-descolonizar%20la%20universidad.pdf>. Consultado en Febrero de 2009.

De Souza, Joao Francisco (1997). *Sistematización: Un instrumento pedagógico en los proyectos de desarrollo sustentable*. En: <http://www.grupochoylavi.org/webchoylavi/sistematizacion/souza.PDF> Consultado: el 25 de Enero 2013.

Fals Borda Orlando y Mora-Osejo Luis Eduardo (2004). *La superación del Eurocentrismo*, En: URL: <http://polis.revues.org/6210>; DOI: 10.4000/polis.6210.

Consultado: el 29 Enero de 2012.

García, Canclini Néstor (1982). *Ni folklórico ni masivo ¿Qué es lo popular?*

En: http://www.perio.unlp.edu.ar/expotesis/doc/doc_recomen/Garcia_Canclini_Ni_folckorico_ni_masivo_que_es_lo_popular.pdf.

Consultado: el 10 de noviembre 2010.

Martin, Barbero Jesús (2003). Saberes Hoy: *Diseminaciones, competencias, y transversalidad*. En : Revista Iberoamericana de Educación Numero 3, Mayo - Agosto 2003, <http://www.rieoei.org/rie32a01.htm>.

Consultado: el 11 de Mayo 8 de 2009.

Martínez, Miguélez Miguel (1997), *Paradigma científico pos positivista*. Capítulo 1. Síntesis de la obra "*El paradigma emergente: Hacia una Nueva Teoría de la Racionalidad Científica*", 2da edición: Editorial Trillas, México <http://miguelmartinezm.atspace.com/un nuevoparadigma.html>, <http://miguelmartinezm.atspace.com/ic1paradcientpostp.html>

Consultado: el 05 de Julio de 2009.

Najera, Martínez (1998) *Desarrollo Local y educación, las pedagogías de la nueva ciudadanía* En: <http://es.scribd.com/doc/13477/Desarrollo-local-y-educacion>.

Consultado: el 18 de Noviembre de 2012.

Parisi, José Luis (2003). *Redes y gestión incluyente del conocimiento*, CIEA, San Felipe, Chile. En: http://www.ciea.ch/documents/s03_cl_p_arisi.pdf.

Consultado: el 2 de julio de 2012.

Quijano, Aníba (2000). *Colonialidad del poder y Clasificación social*. En: http://www.manuelugarte.org/modulos/biblioteca/q/quijano/quijano_2.html

Consultado: 2 de julio de 2012.

Rodríguez, Rodríguez y Scarbay (2004). *Aproximaciones al configuración del tercer sector en los municipios Maracaibo y San Francisco del Estado Zulia en el año 2002*, Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano de sociología, Universidad de Zulia, volumen 13, Número 0002, En: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=12213205>.

Consultado: 8 de Octubre de 2012

Valderrama, Martha (2003). *Problemas de la sociedad y Trabajo social*, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Departamento de Trabajo Social, Universidad de Antioquia, en:

http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/173/PROBLEMAS_SOCIALES_martha.pdf

Consulta: 2 de Noviembre 2012.

Zúñiga Miriam & Gómez Roció (2009). *Construyendo una pedagogía para la paz desde el proyecto sobre violencia y convivencia en Cali: nuevos escenarios de la educación popular*, Universidad del Valle. En:

http://www.infogenero.net/documentos/Pedagog_a_para_la_Paz_FINAL.pdf.

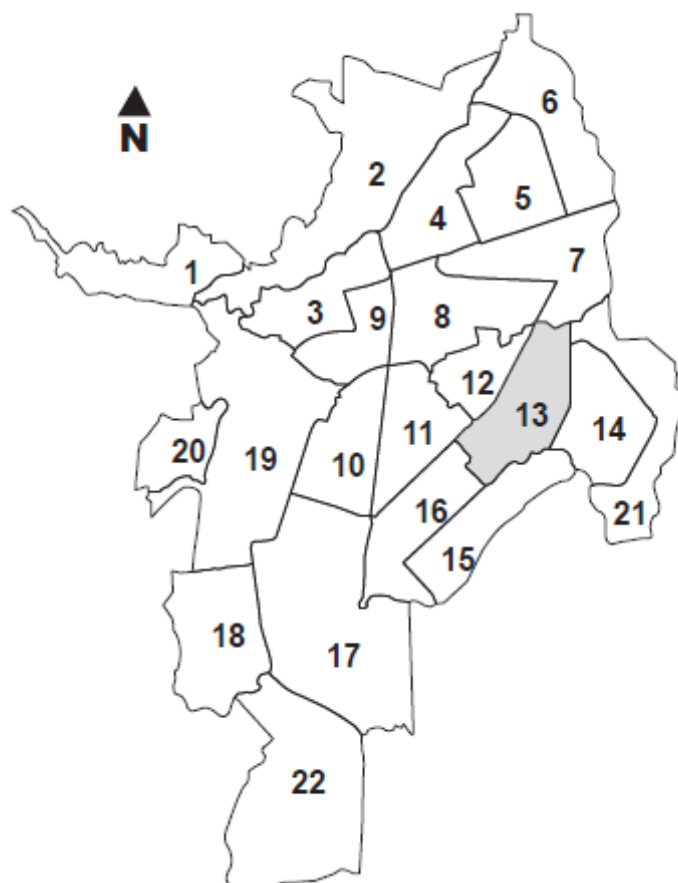
Consultado: 20 de noviembre 2012.

Las explicaciones sobre el conflicto armado en Colombia (2004 y 2005). Fascículo 9, Grupo de estudios sobre identidad, Universidad del Rosario en:

http://www.urosario.edu.co/urosario_files/ea/eadaed98-5e2a-43f9-877e-983e608b585b.pdf.

Consultado: el 25 de Octubre 2012.

Mapa No 1:
Comuna 13



Anexo N° 1

Formato de Bitácora, Sección del 02 de Julio de 2010

SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN GRUPO: SUJETOS SOCIALES Y ACCIONES COLECTIVAS Registro de actividades PERIODO FEBRERO-JULIO 2010
--

Sesión Fecha	Presentes	Objetivo	Breve descripción/ Acuerdos
Julio 02 2010 Lugar: Oficina 4039	Aleyda Espinel Jasney Quintero Claudia Bermúdez Mayté Misas Liliana Patricia Ortiz R	Informes sobre visitas a las organizaciones. Ajustar detalles para encuentro de sistematización 3 de julio.	Informes visitas Organizaciones CENTRO COMUNITARIO YIRA CASTRO Visita realizada por : Liliana Ortiz R Se realizó la vista el día miércoles 30 de Julio en la Biblioteca comunitaria, y se hablo con Stella quien comenta que se ha socializado la guía para construir la historia de la organización, la cual le pareció sencilla y fácil porque desde la Universidad del Valle con la Lic. en ciencias Sociales se hizo una sistematización como trabajo de grado de una de las compañeras de la organización donde recoge la historia del Centro Comunitario, este documento ayudará a recordar la historia pero desde que se realizo esta sistematización ya hace aproximadamente siete años no se ha escrito nada por tanto manifiesta importante e interesante retomar la escritura para rastrear que cambios se han dado. Por otro lado Stella comenta que como ya se acercan los 30 años de la organización se está planteando la opción de hacer una publicación que muestre el recorrido del Centro Comunitario Yira Castro y les gustaría que le apoyamos en esta tarea, se le plantea que a partir del espacio de sistematización que se va desarrollar en la investigación surgirá un documento con la historia de la organización el cual les pueda servir de insumo para publicarlo. Frente a la asesoría del proyecto que ya vienen desarrollando (refuerzo escolar) se acordó que lo iban a enviar por correo electrónico para empezar a asesorarlos sobre la formulación. Se percibe que la organización está muy interesada y tiene mucha disposición para seguir trabajando

Anexo N° 2

Instrumento entrevista semi-estructurada

Identificar los tipos de concepción en torno a lo educativo que construye la organización comunitaria Centro Comunitario Yira Castro ubicada en la comuna 13 en el barro Yira Castro y comuneros II desde el año 2005 al 2012, y la influencia de lo educativo en su trabajo comunitario.

- Código del proyecto:
- Código de la entrevista:
- Entrevistadora: Liliana Patricia Ortiz Ramos
- Fecha de la entrevista Mes:
- Lugar:

Apartado 1 Caracterización del entrevistado y de la organización

Entrevistado:				
Nombre		Nombre de la organización		Fecha de fundación
		Sede propia: si no		
Teléfono de contacto				Dirección electrónica
Sexo		Edad (en años cumplidos)	Lugar de nacimiento (incluir población ciudad, depto):	
Masculino ☐	Femenino ☐		Barrio –comuna donde vive	
Ocupación actual		Escolaridad		
		Nivel		Último año aprobado
		Nivel Escolaridad: P= Primaria / S= Secundaria / U =Universitario PS= Pos grado/ N = Ninguno / NI= No informa /Tecnología		
Otros estudios o cursos de formación/capacitación				
Participa en otras organizaciones o colectivos:				

Apartado 2: Los procesos educativos

- Consideran que lo que hace la organización es educativo ? porque
- Cuáles son los elementos que creen hacen parte de lo educativo?
- ¿Qué procesos educativos ha desarrollado la organización
- ¿Cómo llegaron a desarrollar estos procesos educativos?
- ¿De todos estos procesos educativos que hace la organización, cuáles privilegia? y ¿Por qué?

- ¿Qué de estos procesos educativos que hace la organización se diferencia de otras organizaciones?
- ¿Considera que la organización desde sus procesos educativos ha incidido en la transformación de problemas de la comunidad? ¿en qué se puede evidenciar?

Apartado 3: Temas, metodologías, e ideas fuerza que subyacen en los procesos educativos

- ¿Qué temas, o problemas ha abordado la organización en los procesos educativos?
- ¿Cómo fueron seleccionados y por qué?
- ¿Por qué priorizaron esos temas o problemáticas en los procesos educativos?
- ¿Cómo participa la comunidad en la elección de los temas, problemas en los procesos educativos?
- De los temas que se han trabajado en los procesos educativos, ¿cuáles se han mantenido, cuáles se han transformado y cuáles han desaparecido y por qué?
- ¿Cómo construyen las propuestas educativas, ¿por qué de esa manera?
- ¿Quiénes hacen la construcción de las propuestas educativas?
- ¿La organización cuenta con un proceso de evaluación de las propuestas educativas- metodologías utilizadas? (cómo lo hacen?), ¿siempre han evaluado?
- ¿Qué principios o ideas han guiado los procesos educativos en la organización?
- Desde la organización ¿qué considera que es lo pedagógico?
- Realizan ustedes algún tipo de reflexión en torno a lo pedagógico?

Apartado 4 los sujetos y las relaciones que subyacen en los procesos educativos

- ¿Cómo son las relaciones que se construyen en los procesos educativos?

Apartado 5 : Influencia de los procesos educativos en el trabajo comunitario

- Para la organización, ¿qué significa hacer trabajo comunitario?
- ¿Cuál sería la influencia que tienen los procesos educativos en el trabajo comunitario?.

Apartado 6: Relación de los procesos educativos con el quehacer de la profesión de Trabajo Social.

- En la organización han participado trabajadores/ras sociales: En casi que sí, ¿Qué papel desempeñaba el Trabajador/ra social en la organización
- ¿Qué relación encuentra entre los procesos educativos, el trabajo comunitario que desarrolla la organización y el quehacer del Trabajador/ra Social?.

Anexo N° 3

Síntesis Grupo Focal N° 2, 2012

Participantes: Silvia Aguilar, Adela López, Eduardo Perea, Sandra Patricia Londoño S, Estela Díaz, Johanna Alarcón Valdés, Milton Sarria, Stefanny

Procesos educativos	¿Cuál es el propósito de la formación	¿Qué tipo de ser humano se quiere formar?	Temas/contenidos problemas	¿Cómo voy a enseñar, con qué didáctica. métodos y técnicas de enseñanza	Ideas fuerza/principios Fundamentos	Relaciones que se construyen en los procesos educativos
Acompañamiento y formación de mujeres Acompañamiento a los grupos infantiles Acompañamiento a los jóvenes Acompañar el proceso educativo de la biblioteca Jornadas complementarias Acompañamiento a los grupos artísticos y culturales El proceso del equipo de trabajo “Lo educativo es todo lo que hace la organización”.	Formar personas integras a todos los niveles, dar pautas para la vida, promover la convivencia entre las familias Que los y las niñas, jóvenes y mujeres se valoren, se promueva la autoestimas se potencie las capacidades de los participantes	Niños/niñas, jóvenes, mujeres integrales, que se relacionen armónicamente, con los demás, con el cosmos y con Dios.	Proyecto de vida Prevención de la violencia familiar Nutrición Autoestima Educación de los hijos Derechos humanos Salud preventiva Sexualidad Manejo del conflicto Comunicación asertiva Liderazgo Los valores	Reconocimiento del los/las otras Promoción del dialogo Alertas a la realidad, se hace análisis de la realidad social para cuestionarla y que los sujetos sean protagonistas de las transformaciones, se parte de la realidad, del contexto y de los saberes de quienes participan , se hace planificación con los participantes Se trata que las dinámicas y metodologías sean creativas, alternativas a través del juego, de la lúdica, que no sean bancarias Ejercicios de relajación, Reuniones, Conversatorios, Salidas, Charlas, Convivencias: tienen temáticas y se hacen en varios días, Encuentros Trabajo en red Actividades y/o Procesos de sensibilización frente a la vida y los diferentes temas. Movilizaciones - marchas Generar grupos y promover el trabajo colectivo. Acercarse a las familias Vacaciones recreativas Trabajo entre pares, Compartir realidades Hablar desde las propias experiencias, Habitamos el mismo territorio, Generación de espacios de participación. Proyecto de vida, Historias de vida	“Otro mundo es posible” “Podemos ser diferentes y mejores” Alternativos (educativo, cultural, ecológico,) Lo alternativo se entiende como distinto a la lógica de mercado dominante y Neoliberal por ello se promueve la solidaridad, trabajo comunitario, se proponen otras lógicas de vida. “Hacer comunidad siendo comunidad” Lo afectivo: acogidos/as y queridas – el amor – proyecto de vida Otras dimensiones de lo espiritual Derechos humanos – la Dignidad Educación Popular “Sembrando semillas para un nuevo mañana”	Relaciones de cercanía de confianza de amistad, reconocimiento de quienes participan como ciudadanos y ciudadanas con capacidades para ser autónomas y autogestionarias de su propio desarrollo, capaces de influir en sus vidas y en las personas que los y las rodea. Relaciones inter-generacionales De aprendizaje mutuo Relaciones de pares

Anexo N° 4

Caracterización de diferentes modelos pedagógicos Flórez (1999)

Modelos Parámetros	TRADICIONAL	TRANSMISIONISTA Conductista	ROMÁNTICO	COGNITIVO	SOCIAL
METAS	Humanista Metafísica Religiosa	Moldeamiento De conducta técnico productiva Relativismo ético	Máxima autenticidad y libertad individual	Acceso a niveles intelectuales superiores	Desarrollo individual y colectivo pleno
CONCEPTOS DESARROLLO	Desarrollo de las facultades humanas y del carácter a través de la disciplina y la imitación del buen ejemplo	Acumulación y asociación de aprendizajes	Desarrollo natural, espontáneo, libre	Progresivo y secuencial Estructura jerárquicamente diferenciadas Cambios conceptuales	Progresivo y secuenciales El desarrollo impulsa el aprendizaje en las ciencias
CONTENIDO CURRICULAR	Disciplinas y autores clásicos	Conocimiento técnico- inductivo Destrezas y competencias observables	Lo que el alumno socialice Experiencias libres	Experiencias de acceso a estructuras superiores Aprendizajes significativos de la ciencia	Científico- técnico Polifacético Politécnico
RELACIÓN MAESTRO – ALUMNO	Autoritaria Maestro ↓ Alumno	Intermediario Ejecutor de la programación Programación ↓ Alumno } Maestro	Maestro auxiliar Alumno ↓ Maestro	Facilitador, estimulador del desarrollo Maestro ↓ Alumno	Horizontal Maestro → Alumno
METODOLOGÍA	-Verbalista -Transmisionista -Memorita -Repetitiva	-Fijación a través del refuerzo -Control del aprendizaje a través de objetivos conductuales	Sin interferencia Libre expresión	- Creación de ambientes y experiencias de desarrollo	Variado según el nivel de desarrollo y contenido. -Énfasis en el trabajo productivo- -Confrontación social
PROCESO EVALUATIVO	-Memorístico -Repetitivo -Evaluación producto -Evaluación = calificación	-Conductas esperadas -Evaluación según criterios -Evaluación sumativa	- Sin evaluación -Sin comparación -Sin calificación	Evaluación Cualitativa De referente personal -Evaluación≠ calificar -Evaluación con criterios	Evaluación grupal o en relación con parámetros. Teoría y praxis Confrontación grupal

Anexo N° 5

Motivaciones para organizarse. Síntesis Grupo focal No 1, 2011.

Motivaciones externas	Motivaciones internas
• La gente tenía necesidad de construir territorio de construir un espacio. El boom que había en la época de la facilidad para obtener vivienda. • Falta de espacios para el encuentro • Muchos problemas de analfabetismo, económicos, el barrio con muchas necesidades insatisfechas. • Presencia de comunidades religiosas: institución Javeriana. • Con la Teología de la liberación la iglesia empieza a tener una nueva manera de acercarse a las comunidades, a los sectores populares • Presencia del M19 • La presencia de la organización Central Provivienda que generó procesos de organización para la entrega de lotes. • El partido comunista con sus distintas vertientes • El papel que jugó los diferentes agentes externo. • La ciudad que recibía personas llegadas del pacífico, estamos hablando de la década de los ochenta y esa visión de sueño que tenía de Cali como la sucursal del cielo.	• Las solidaridades para resolver necesidades, como el agua las diferentes crisis del barrio – necesidades insatisfechas. • Las búsquedas de interacción social con otros, el crecimiento personal. • Las mujeres que han liderado procesos de desarrollo en barrio y la posibilidad de trabajar y no un trabajo como todos, sino que este implica, lo personal, lo comunitario y lo laboral. Re significación del sentido de ser mujer <i>“en mi persona se fue despertando una conciencia de... como el valor que uno tiene de mujer... y que ahí me fui acercando (Grupo focal, 2011.)</i> • Vínculos de amistad • Participación de las familias • Compromiso y la construcción de espacios de creación (espacios propios) • Cambiar lógicas de vida. • Necesidad de formación

Anexo N° 6

Proyecto del Centro Comunitario y biblioteca Yira Castro

“sembrando semillas para un nuevo mañana”

El Centro Comunitario y Biblioteca Yira Castro es una entidad que desde 1983 viene prestando servicios, para el desarrollo humano, comunitario y cultural a personas del Distrito de Aguablanca, a través de sus diferentes programas con Mujeres, Jóvenes, niños, niñas y adultos, con miras hacer un aporte en la construcción de una sociedad Alternativa, a través de un espacio para el encuentro, libre expresión y formación de las personas.

El Centro Comunitario Yira Castro, está ubicado en los barrios Yira Castro y Comuneros II, de Cali, desde 1983 viene prestando servicios para el desarrollo humano, comunitario y cultural de las personas del Distrito de Aguablanca.

En el transcurso de su historia, el Centro Comunitario ha acompañado procesos desde sus programas de Biblioteca, Mujer y Familia, Artístico Cultural, Formación para la Convivencia y la Ciudadanía. En cada uno de estos programas ha definido y desarrollado sus objetivos específicos: en Biblioteca, la Promoción de la lectura como medio formativo y recreativo en los niños, niñas, jóvenes y adultos; apoyo a las instituciones educativas del sector desde el servicio de consulta de textos escolares y como espacio de alfabetización de estudiantes de los grados 10° y 11°.

En el **programa de Mujer y Familia**, Orientación y formación a las mujeres y a la familia en general, dándoles orientación y formación para que sigan avanzando en la recuperación de su identidad, autoestima y liberación, dentro de la sociedad patriarcal en que en las que se encuentran inmersas y la vayan transformando, así mismo promoviendo su empoderamiento para que incidan en la transformación de sus espacios privados y comunitarios.

En el **programa artístico cultural**, ofreciendo un espacio alternativo para la sensibilización, el disfrute, el aprendizaje, incentivando, cultivando y fortaleciendo las capacidades de sus participantes en cada una de las disciplinas que se trabajan: danza, música y talleres en artes pláticas.

En el **programa de formación para la convivencia y la ciudadanía**, ofreciendo espacios alternativos de formación integral para las diferentes edades, fomentando valores que faciliten la convivencia y las relaciones pacíficas. Y ofreciendo programas para que los niños y las niñas, adolescentes, preadolescentes y jóvenes aprovechen su tiempo libre. Promoviendo la Red-juvenil: “Constructora/es de Territorios de Paz” como un proyecto liderado por Jóvenes del Centro Comunitario para jóvenes del sector, donde se busca incidir en las problemáticas más relevantes de manera preventiva, orientando al sentido de la vida. También realizando actividades educativas complementarias, para niñas y niños con dificultad de aprendizaje. Esta se hace en convenio con las instituciones educativas aledañas al sector.

Todo lo anterior con el Objetivo de: Brindar un espacio alternativo para el encuentro, libre expresión y formación de las personas, en miras al desarrollo humano, cultural y social de la comunidad, como aporte a la construcción de una sociedad distinta

PRESENTACIÓN



El Centro Comunitario Yira Castro es una entidad sin ánimo de lucro, ubicada en los Barrios Yira Castro y Comuneros II, de Cali Colombia, y desde 1983 viene prestando servicios, para el desarrollo humano, comunitario y cultural de las personas del Distrito de Aguablanca, a través de sus diferentes programas con Mujeres, Jóvenes, Niños y niñas, como espacios de encuentro y de formación integral de las personas.



OBJETIVO GENERAL

Brindar un espacio alternativo para el encuentro, libre expresión y formación de las personas, en miras al desarrollo humano, cultural y social de la comunidad, como aporte a la construcción de una sociedad alternativa.

QUIENES SOMOS **Visión**

El Centro Comunitario Yira Castro tiene como metas a 5 años, Ser una entidad reconocida por su alta calidad en:

- La prestación del servicio de biblioteca
- La formación social, cultural, pedagógica y metodológica para el desarrollo de sus diversos programas.




- En la formación para el desarrollo humano, comunitario y su incidencia tanto en su localidad como en otros espacios sociales.

P R O G

BIBLIOTECA

- Promover la lectura como medio formativo y recreativo, en los niños, niñas, jóvenes y adultos.
- Aportar a la educación formal, desde el servicio de la Biblioteca y otras posibles Actividades.





MUJER Y FAMILIA

- Trabajar con las Mujeres, dándoles orientación y formación para que sigan avanzando en la recuperación de su identidad, autoestima y liberación, dentro de la sociedad patriarcal en que vivimos y la vayan transformando.
- Promover el empoderamiento de la mujer para que incida en la transformación de sus espacios privados y comunitarios.

Comedor Comunitario

Facilitar el almuerzo a familias que estén en situaciones especialmente difíciles.



Talleres y charlas formativas

De autoestima, conciencia de género, educación de los hijos, prevención de la violencia intrafamiliar, salud preventiva, entre otras.



Comunidad Bíblica y de Fe

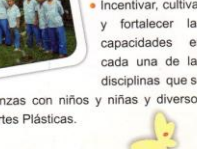
Iluminar la vida con la buena noticia de Jesús, ayudándolas a avanzar como personas, construyendo comunidad y comprometidas con el entorno.

R A M A S **FORMACIÓN PARA CONVIVENCIA Y CIUDADANÍA**

ARTISTICO Y CULTURAL

- Ofrecer un espacio alternativo para que las mujeres, los niños y las niñas y jóvenes, se sensibilicen, disfruten, aprendan descansen y se renueven por medio de diferentes actividades artísticas y culturales en interacción permanente con el medio ambiente.
- Incentivar, cultivar y fortalecer las capacidades en cada una de las disciplinas que se trabajan; Danzas con niños y niñas y diversos talleres en Artes Plásticas.



INFANTIL

ADOLESCENTES

EQUIPO DE TRABAJO

RED JUVENIL

- Ofrecer espacios alternativos de formación integral para las diferentes edades.
- Fomentar valores que faciliten la convivencia y las relaciones pacíficas.
- Ofrecer programas para que los niños y las niñas, adolescentes, preadolescentes y jóvenes aprovechen su tiempo libre.
- Red Juvenil: "Constructor@s de Territorios de Paz" es un proyecto liderado por Jóvenes del Centro Comunitario para jóvenes del sector, donde se busca incidir en las problemáticas más relevantes de manera preventiva.
- Orientar el sentido de la vida.



Anexo N° 7
Comunicado
“MARCHA POR LA VIDA Y LA SOLIDARIDAD EN LA COMUNA 13”

Movilización Social Comuna 13

SABADO 26 DE MAYO, **“MARCHA POR LA VIDA Y LA SOLIDARIDAD EN LA COMUNA 13”**

El sábado 26 de mayo de 2012 a las 3:00 de la tarde en el Distrito de Aguablanca, Comuna 13 se llevara a cabo una movilización social en voz de protesta y rechazo frente a las situaciones de violencia que se han venido presentando en el sector. Durante este último mes se han vivido circunstancias violentas contra la población: heridas por equivocación, heridos por las balas perdidas de grupos juveniles enfrentados, entre otros.

La finalidad de esta movilización social y comunitaria es continuar tejiendo lazos de solidaridad y cuidado entre todas y todos. Esta es una oportunidad para hacer un alto e invitar a la comunidad, infantil, juvenil y adulta a vincularse en esta movilización que se realizará en el Barrio Yira Castro, Comuna 13.

Se contará con la participación de la Institución Educativa Unidad Bolivariana y la Institución Educativa Santa Isabel de Hungría (docentes, estudiantes, madres y padres de familia) La Junta de Acción Comunal del Barrio y el Centro Comunitario Yira Castro.

Mayores informes:

CENTRO COMUNITARIO YIRA CASTRO

Dirección: Cr28D1 72 I-65

Teléfono: (2) 4265743