

**AGRIETANDO LA EDUCACIÓN: SISTEMATIZACIÓN DE
EXPERIENCIAS DEL PRE-ICFES POPULAR LA GRIETA EN
ENGATIVÁ**

**LAURA JULIANA VILLALBA DIAZ
COD:2021260062**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DPTO. DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES**

2025

**AGRIETANDO LA EDUCACIÓN: SISTEMATIZACIÓN DE
EXPERIENCIAS DEL PRE-ICFES POPULAR LA GRIETA EN
ENGATIVÁ**

LAURA JULIANA VILLALBA DÍAZ

**DIRECTORA
FLOR AZUCENA ROCHA PADILLA**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

DPTO. DE CIENCIAS SOCIALES

LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

2025

Para Violeta, gracias por ser fuerte y acompañarme

por 15 años, te voy a extrañar siempre.



Agradecimientos

Agradezco infinitamente el amor que siempre me ha sostenido.

El amor y la ternura con la que mi mamá y mi papá siempre han decidido acompañarme.

El amor y la resistencia que mi hermana me enseñó desde pequeña.

El amor de Santiago, quien me sostuvo y me apañó las noches que parecían largas.

El amor y la crianza que me dieron mis abuelitos.

El amor y el apoyo que me ha dado toda mi familia.

El amor y la esperanza que tienen las personas del colectivo, con quienes conspiro y construyo

para nuevos mundos.

A mis amigas porque el amor entre mujeres es poderoso y transformador, y a mis amigos que

también me acompañaron en este camino.

A todas las personas que han hecho parte de mi vida, a quienes quise y me quisieron.

Al profe Báez por ser un ejemplo de la maestra que quiero ser y a todos los profesores que han

pasado por mi vida y le han dado significado a esta labor.

Por último, me agradezco a mí por ser perseverante y no rendirme.

Resumen

El pre-icfes popular La Grieta fue un ejercicio pedagógico desarrollado en el 2024 en la localidad de Engativá, Bogotá, por parte del colectivo Engativá Digna y el Centro de Pensamiento Autónomo y Popular (CEPAP), con la intención de impulsar el acceso a la educación superior y a su vez aportar a la transformación social desde el territorio con base en los principios de la educación popular. El presente trabajo tiene como objetivo sistematizar la experiencia del pre-icfes La Grieta para encontrar elementos de la práctica pedagógica que aporten a la categoría de “contra-curriculo”, emergida en medio de las lecturas, diálogos y discusiones de la línea de Educación Popular del CEPAP como propuesta propia ante la necesidad de subvertir las prácticas y conceptos de la educación tradicional.

Palabras clave:

Educación Popular; Pre-Icfes; Pedagogía; Contra-curriculo; Transformación Social.

Contenido

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	8
CARACTERIZACIÓN	11
PREGUNTA PROBLEMA.....	18
OBJETIVO GENERAL	18
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	18
JUSTIFICACIÓN	19
PRIMER CAPITULO	20
Estado del arte	20
1.2 MARCO TEÓRICO	33
1.3 MARCO METODOLÓGICO	41
SEGUNDO CAPITULO.....	43
2. Reconstrucción de la experiencia.	43
2.1. El origen: entre reuniones, oráculos y esperanza	43
2.2 ¿Cómo estaba organizado el pre-icfes internamente?	46
2.3. Así nos preparamos para dar inicio al pre-icfes	46
2.4 Primer encuentro: profes, estudiantes y cuidadoras	48
2.5. ¡Iniciemos con las clases!.....	50
2.6 RETOS	59
3. Enseñanzas, aprendizajes y motivaciones	65
TERCER CAPÍTULO.....	68
El contra currículo como propuesta en construcción.....	69
El contra currículo como herramienta para la transformación social	70
La disciplina esperanzada en la educación.....	72
POMABOPER, nuestro lugar de enunciación.....	72
La grieta, el surgimiento de otros mundos	74
El cuidado en la educación	74
Tensiones como posibilidad	75
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	77
Bibliografía	81

Tabla de ilustraciones

ILUSTRACIÓN 1-UBICACIÓN DE LA LOCALIDAD DE ENGATIVÁ EN BOGOTÁ	11
ILUSTRACIÓN 2-COLEGIOS PÚBLICOS Y PRIVADOS DE LA LOCALIDAD DE ENGATIVÁ	15
ILUSTRACIÓN 3-- PUNTAJE PROMEDIO DE SOCIALES Y CIUDADANAS SABER 11, PARA LOS AÑOS 2020 A 2022	16
ILUSTRACIÓN 4- RUTA METODOLÓGICA TRABAJO DE GRADO	41
ILUSTRACIÓN 5-RUTA DE SISTEMATIZACIÓN DEL PRE-ICFES LA GRIETA	42
ILUSTRACIÓN 6-CARTA “LA GRIETA” DEL ORÁCULO	45
ILUSTRACIÓN 7-PRIMER ENCUENTRO CUIDADORAS, ESTUDIANTES Y PROFESORES	47
ILUSTRACIÓN 8-GRUPOS DE TRABAJO PRIMERA REUNIÓN CUIDADORAS, ESTUDIANTES Y PROFESORES	49
ILUSTRACIÓN 9-IMAGEN CRONOGRAMA DE CLASES PRE-ICFES LA GRIETA 2024	50
ILUSTRACIÓN 10-IMAGEN CRONOGRAMA DE CLASES PRE-ICFES LA GRIETA 2024 AJUSTADO	51
ILUSTRACIÓN 11-FICHA DE PLANEACIÓN PRE-ICFES LA GRIETA	52
ILUSTRACIÓN 12-FORMATO EXCEL PLANEACIÓN DE CLASE.	54
ILUSTRACIÓN 13-PLANEACIÓN DE PRIMERA CLASE DE CIENCIAS SOCIALES, PRE-ICFES LA GRIETA 2024	54
ILUSTRACIÓN 14-PLANEACIÓN DE SEGUNDA CLASE DE CIENCIAS SOCIALES, PRE-ICFES LA GRIETA 2024	56
ILUSTRACIÓN 15-PLANEACIÓN DE TERCERA CLASE DE CIENCIAS SOCIALES, PRE-ICFES LA GRIETA 2024	57
ILUSTRACIÓN 16-PROFESOR DEL PRE-ICFES CON HIJOS DE ESTUDIANTE	61
ILUSTRACIÓN 17-EJERCICIO DE SISTEMATIZACIÓN Y CATEGORIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA	68

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado surge como respuesta a las vivencias que he tenido como docente en formación en Ciencias Sociales, habitante de un barrio popular y estudiante de universidad pública, lo cual me ha permitido reconocer las dificultades que existen para acceder a la educación pública, así como las problemáticas sociales, políticas y pedagógicas inherentes a la educación y la escuela tradicional.

La educación tradicional se ha configurado a través de prácticas pedagógicas que hacen del estudiante un sujeto pasivo en el proceso de enseñanza, bajo una dinámica de transmitir y recibir conocimiento sin un proceso real de comprensión de los contenidos enseñados. Esto convierte a la educación en una herramienta que reproduce y profundiza lógicas de opresión y desigualdad en las sociedades, y en ese sentido he encontrado en la educación popular una apuesta de transformación con pedagogías liberadoras.

En medio del reconocimiento de este tipo de problemáticas surge el pre-icfes popular La Grieta, como una apuesta de acción e investigación pedagógica desde el colectivo Engativa Digna y el Centro de Pensamiento Autónomo y Popular (CEPAP), que le permitiera a los jóvenes de barrios populares de la localidad de Engativá acceder a la educación superior pública y además, que nos permitiera a nosotros implementar otras formas de entender y poner en práctica la pedagogía, a partir de lo que se había consolidado desde las discusiones y las lecturas de la línea de Educación popular del CEPAP.

De estas discusiones y reflexiones habían surgido varios elementos que nos permitieron pensar que así como la educación tradicional tenía un currículo, la educación

popular debería tener una forma específica de currículo, es así como comenzamos a construir una nueva categoría que denominamos “contra currículo”.

Es por esto que, entendiendo la importancia de la sistematización de experiencias como una práctica que permite reflexionar sobre lo hecho y aportar a la construcción de conocimiento, decidí iniciar la sistematización del preicfes La Grieta, para encontrar elementos que permitan aportar a la consolidación de esta nueva categoría, mediante las metodologías que habíamos implementado en las clases, los resultados obtenidos, las reflexiones colectivas realizadas y las tensiones identificadas.

Este trabajo se realiza en el marco de la línea de interculturalidad de la Universidad Pedagógica Nacional, teniendo en cuenta los aportes que puede realizar la inclusión socio-cultural a la categoría de “contra currículo” y viceversa, ya que se concreta en prácticas contextualizadas y teniendo en cuenta la cotidianidad de los participantes, educando y enseñando desde los saberes populares y el entendimiento del contexto.

El trabajo estará dividido en tres capítulos, pero antes de iniciar con los capítulos, se realizará una contextualización territorial y social de la localidad en la que se desarrolló el pre-icfes, el colectivo que lo realizó y el centro de investigación donde se generan las discusiones que han generado la categoría de “Contra currículo”, después de esto se presentarán los objetivos específicos y el objetivo general y finalmente la justificación.

En términos de los capítulos, en el primer capítulo se abordarán los autores conceptuales, teóricos y metodológicos que se utilizaron como referentes para desarrollar esta sistematización y los aportes o categorías que surgieron de esta misma y también la ruta metodológica que se siguió. Es decir que este primer capítulo estaría dividido en tres partes:

1.Estado del arte. 2.Marco teórico. 3.Ruta metodológica; El segundo capítulo se centra principalmente en la reconstrucción de la experiencia en orden cronológico, describiendo la experiencia y evidenciando los retos y sentires que se presentaron durante la misma; Finalmente el tercer capítulo retoma lo escrito en el primer y segundo capítulo, poniendo en discusión la práctica, los autores, las intenciones del colectivo, del proceso y las categorías que surgieron a partir de los ejercicios de reconstrucción colectiva de las memorias del pre-icfes.

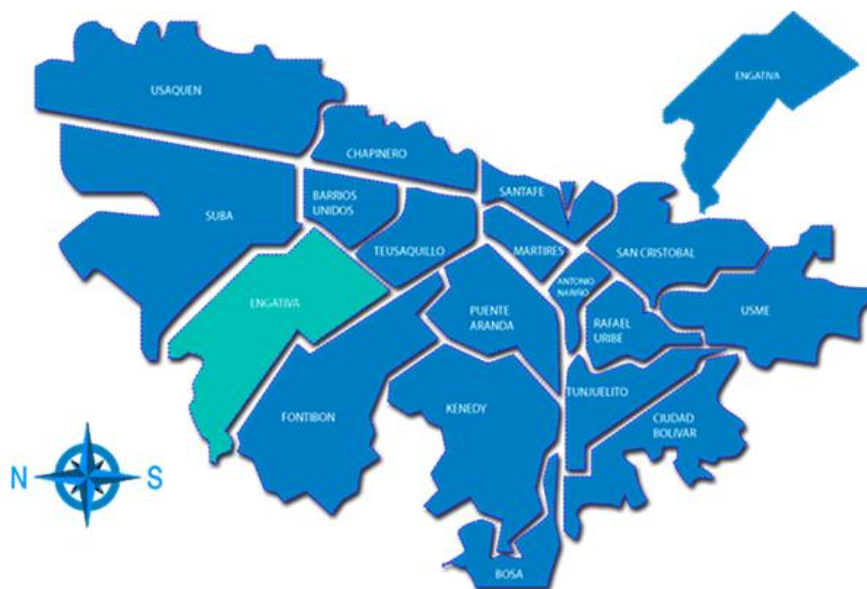
CARACTERIZACIÓN

En este apartado se pretende dar cuenta del contexto social y cultural de la localidad donde surgió el colectivo, y donde se desarrolló tanto la escuela de formación interna del mismo como el pre-icfes La Grieta, esto con el fin de entender las condiciones materiales, culturales y las limitaciones que se pudieron presentar en el desarrollo del pre-icfes popular.

Contexto territorial

Según la Alcaldía Local de Engativá (s.f) La localidad de Engativá se encuentra en el sector noroccidental de Bogotá, limita al norte con la localidad de Suba y el humedal Tibabuyes; al oriente con las localidades de Barrios Unidos y Teusaquillo; al sur con la localidad de Fontibón, con las Avenidas José Celestino Mutis y El Dorado de por medio; y al occidente con los municipios de Cota, Funza y con el río Bogotá. Esta localidad tiene una extensión total de 3.588,1 hectáreas, de las cuales 3.439 corresponden a suelo urbano y las otras 148,9 hectáreas constituyen suelo de expansión urbana.

Ilustración 1-Ubicación de la localidad de Engativá en Bogotá



Fuente: Datos tomados de Dirección Local de Educación de Engativá (2019)

Su origen está constituido en la época prehispánica con los asentamientos de los indígenas en la sabana de Bogotá, el nombre de Engativá está asociado con dos comunidades indígenas. “Engua-tiva” significa “Tierra del sol”, debido a las características del territorio, a la tierra y su fertilidad, este significado se vincula con los vocablos muisca, quienes estaban ubicados cerca al río Funza, el cual se conoce actualmente como Río Bogotá. Por otro lado, “ingativa” que significa “señor de lo ameno” se asocia al vocablo chibcha, que estaban ubicados en las orillas del río Fucha y al igual que los muisca, su territorio se caracterizaba por tener una tierra muy fértil debido a la gran cantidad de arroyos, quebradas y lagunas que rodeaban su suelo y que eran muy importantes para sus actividades agrícolas y pesca.

Con la llegada de los españoles, existieron distintos enfrentamientos, pero en 1537 finalmente fueron derrotados y el 22 de mayo se formó en este lugar un asentamiento español, lo cual marcó un antes y un después no solo en las culturas y tradiciones indígenas, sino que también definió una forma de vida de la localidad que hasta la actualidad se puede evidenciar. La división del territorio por la aparición de haciendas contribuyó al progresivo secamiento de los cuerpos de agua. Especies foráneas como el eucalipto se utilizaban para obtener madera, trayendo como consecuencia que de la biodiversidad de cultivos, se pasará a grandes extensiones de un mismo cultivo o tierras para ganadería que desgastaron los suelos.

Otro elemento que se presentó después de los asentamientos españoles, fueron los barrios populares, muchos de los cuales fueron construidos por las personas que en la década de los 60's llegaron en busca de oportunidades o habían sido desplazados por la violencia, esto contribuyó a la expansión del territorio y la formación de periferias. Actualmente, uno de los barrios populares más conocidos de Engativá es Engativá Centro, también conocido como Engativá Pueblo, donde se evidencia que debido a su carácter popular, se encuentra estigmatizado, con disputas de poder en el territorio y luchas por rescatar el mismo.

Cifuentes (2015) sobre la fragmentación existente en el barrio, menciona que:

“De esta manera, la parte comercial sufre una gentrificación constante y la parte cercana al humedal una pauperización y es allí donde existe señalamientos de sus habitantes, donde se señala a los jóvenes por convivir allí, por “arriesgarse” a pasar por la cuadra del cementerio y por señalar con desprecio a los que visitan este sector del barrio, es allí donde la masacre social (limpieza social) se centra más.” (P.2, P.3)

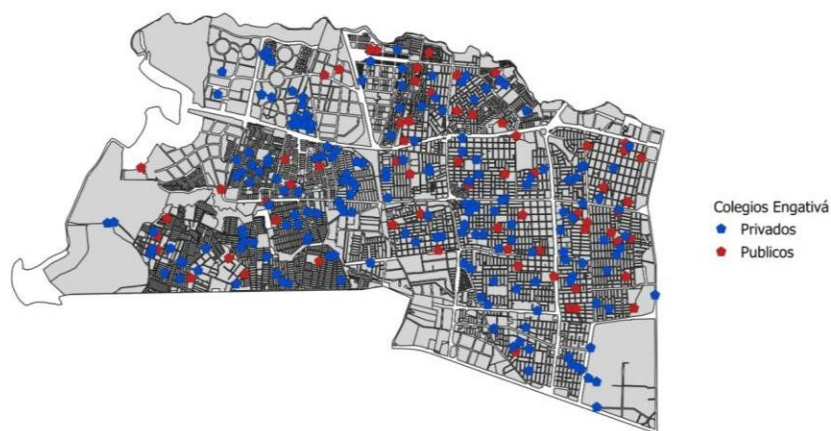
El territorio se encuentra dividido entre el monopolio de violencia que maneja la policía, la economía que está dominada por el comercio tanto legal como ilegal y los espacios que se disputan los jóvenes para poder habitarlos, como los parques, las canchas y las calles, espacios cotidianos que están mediados por dinámicas cotidianas en el barrio.

Además de lo mencionado anteriormente, Cifuentes (2025), identifica que existe otra problemática que tiene que ver con las disputas de control sobre el territorio, como lo es el comercio y consumo de drogas. Ya que menciona que en los barrios para los habitantes que lo recorren y lo habitan les es posible identificar los puntos donde se vende, quien la vende y en algunas ocasiones también es posible saber quién la compra, esto genera otros tipos de violencias, desencadenando bandas de microtráfico, corrupción y evidentemente estigmatización a la juventud.

La educación en el barrio también cuenta con sus propias problemáticas, como la violencia física y verbal que se presenta en las instituciones entre estudiantes, la enseñanza y el aprendizaje en un contexto violento y diverso y la desigualdad educativa. De hecho, el autor menciona que existe una crisis en la escuela y no solo desde el ambiente convivencial sino también en los procesos académicos, ya que muchas veces los contenidos no están situados en el contexto de los estudiantes o no están diseñados para tratar este tipo de problemáticas, sino sólo para impartir contenidos estandarizados.

En el siguiente mapa se puede observar la localidad de Engativá y las instituciones educativas públicas y privadas que existentes:

Ilustración 2-Colegios públicos y privados de la localidad de Engativá



Fuente: Elaboración propia con datos tomados de Mapas Bogotá (2025)

Es posible observar que la cantidad de instituciones públicas es menor que la cantidad de instituciones privadas, lo cual implica que el cubrimiento y acceso a la educación pública en instituciones educativas está limitado, además, habría que indagar de manera más detallada qué limitaciones está teniendo la educación pública en la práctica, ya que según la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia (2023) las personas que obtienen mejores puntajes en las pruebas icfes son las personas de instituciones privadas. En este caso, podemos observar una tabla con los porcentajes de los resultados del área de sociales en los años 2020,2021, y 2022:

Ilustración 3-- Puntaje promedio de Sociales y Ciudadanas Saber 11, para los años 2020 a 2022

Sector	Nivel	2020	2021	2022
Distrital	Colegio	55,0	51,0	54,0
Distrital	Engativá	52,2	50,4	51,2
	Bogotá	49,9	48,5	49,5
Distrital en administración	Engativá	50,5	51,0	50,6
	Bogotá	51,9	49,9	51,5
Privado	Engativá	56,7	56,0	56,8
	Bogotá	57,2	56,7	57,1

Fuente: Subsecretaría de Calidad y Pertinencia (2023)

Por esto, desde el colectivo Engativá Digna y el Centro de Pensamiento Autónomo y Popular (CEPAP) se crearon procesos de Educación popular que contribuyeron a fortalecer la organización comunitaria, el pensamiento crítico y que permitieran acceder a instituciones de educación superior.

El colectivo Engativá Digna, surge en Junio de 2017, a partir del diálogo entre personas del barrio y estudiantes de la Universidad San Buenaventura, reconociendo que era importante crear procesos más allá de lo universitario, teniendo en cuenta que el proceso universitario tenía un final y que el proceso barrial además de ser necesario, iba a ser constante y permanente, con el objetivo de construir poder popular para aportar a la transformación social desde la educación popular en el barrio, reconociendo los saberes de las personas del común.

Así inició el colectivo, realizando actividades educativas con metodologías alternativas, el clown, el juego y el diálogo siempre ha sido la apuesta principal del colectivo para enseñar y aprender. De estos espacios surge la biblioteca Somos Semilla y el primer Pre icfes popular del colectivo, el cual llevaba el mismo nombre de la biblioteca. Empiezan a

enseñar y a crear en comunidad, lo cual permite empezar a resignificar otros espacios desde la memoria, la reflexión y la apropiación del barrio, consolidando de una manera mucho más fuerte el ideal de los procesos comunitarios, solidarios y colectivos, que estén dispuestos a enseñar y poner en práctica pedagogías liberadoras, que no inmovilicen, ni impongan sino que transformen y permitan la emancipación de los participantes.

En consecuencia, el colectivo después de 7 años, decide hacer una convocatoria directa a través de una escuela de formación llamada “Otro mundo”, con el fin de incluir a más personas y crecer en colectivo, la escuela estaba diseñada para fomentar el pensamiento crítico, generar discusiones en torno a la educación, los sistemas económicos y políticos existentes a través del diálogo, la participación activa y otras dinámicas que tenían el objetivo de reconstruir la experiencia tanto individual como colectiva de los asistentes para generar estrategias y reflexiones que permitieran crear “otro mundo”.

Es en esta Escuela, donde surge el pre-icfes popular La Grieta, principalmente se había planteado realizarlo con estudiantes del programa Jóvenes en Paz, en la institución de educación por ciclos Emmanuel Rubiano, en la cual era profe una de las participantes del colectivo y nos propuso incluir también a sus estudiantes ya que ellos también iban a presentar el icfes en las mismas fechas. Así inicia la creación y el diseño del pre-icfes para estudiantes de la localidad de Engativá, con edades entre los 16 y los 28 años, todos con condiciones materiales distintas pero con el deseo de ingresar a la educación superior pública.

PREGUNTA PROBLEMA

¿Cuáles son los aportes a la reflexión pedagógica sobre la categoría de ‘contra currículo’ que surgen a partir de la sistematización de la experiencia del preicfes popular La Grieta?

OBJETIVO GENERAL

Identificar los aportes a la reflexión pedagógica sobre la categoría de ‘contra currículo’ que surgen a partir de la reconstrucción y sistematización de la experiencia del preicfes popular La Grieta

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Sistematizar la experiencia del preicfes popular La grieta a partir de la reconstrucción colectiva de memorias del proceso
- Reflexionar sobre la práctica pedagógica en el preicfes La grieta a partir de la sistematización y la relectura del pre-icfes
- Categorizar los elementos surgidos a partir de la reflexión de la sistematización y el concepto de educación.

JUSTIFICACIÓN

La sistematización de experiencias ha sido la metodología propia de la educación popular, utilizada por su naturaleza reflexiva y comprensiva, puesto que permite acercar a los sujetos participantes de procesos organizativos a sus propias prácticas como sujetos activos, reconocerse en su experiencia como actores que construyen múltiples formas de conocimiento y metodologías alternativas para construir este nuevo conocimiento.

En este caso mi interés se centra en sistematizar el pre-icfes popular La Grieta para reconocer los aspectos a mejorar, la incidencia que tuvimos y los alcances que hemos logrado, esto con la intención de aplicar estas reflexiones en las futuras versiones del pre-icfes, también para hacer una autoevaluación colectiva de nuestro ejercicio y seguir transformando la práctica, pero sobretodo, realizar esta sistematización para rescatar elementos que permitan aportar al campo pedagógico y (contra) curricular.

La intención de aportar a estos campos es construir alternativas que permitan transformar la educación y convertirla en una herramienta para la transformación social, desde pedagogías liberadoras y contextualizadas, formando sujetos políticos, emancipados y activos de su propia liberación. En este trabajo también se realiza una crítica al currículo actual que establece contenidos estandarizados sin tener en cuenta las realidades de los sujetos participantes y se realiza una propuesta contrahegemónica, ético-política e investigativa: El contra currículo, el cual no encaja en las políticas educativas establecidas, ni se alinea políticamente con el sistema capitalista imperante.

PRIMER CAPITULO

Estado del arte

Comprendiendo la necesidad de conocer los lugares teóricos y metodológicos desde los cuales se han abordado las sistematizaciones de experiencias en torno a la educación popular, se hizo necesario elaborar un estado del arte que, entre otros aspectos, pudiera dar cuenta de que la educación es una práctica constante que permea distintos ámbitos tanto cotidianos, como académicos, culturales, históricos y políticos. No ocurre únicamente en la escuela, sino que es una dinámica social que siempre tiene intenciones políticas, aunque no se menciona de forma explícita. Es una herramienta que contribuye a las configuraciones sociales que se presentan en la sociedad y que muchas veces reproduce las desigualdades y el modelo económico imperante. Así mismo, a partir de posturas alternativas, contrahegemónicas y no tradicionales, se ha convertido en una forma de resistencia de las comunidades, las organizaciones y los colectivos populares, subvirtiendo las formas tradicionales de los procesos de enseñanza-aprendizaje, fomentando lecturas del mundo críticas desde lo popular y reconociendo la importancia de reflexionar desde estos saberes sin restarle valor por su origen sino por el contrario, resignificando el conocimiento y los saberes populares.

En este sentido, para esta sistematización se realizó una búsqueda de las producciones académicas de corte investigativo y sistematizador que aborda el sentido de la sistematización de experiencias populares, los aportes que tiene en el campo de la pedagogía y la educación, los actores que participan de ella y el impacto socio cultural que tiene la educación popular en contextos cotidianos.

Para ello se utilizaron palabras claves tales como Educación popular, procesos de alfabetización, educación barrial, sistematización de experiencias, pre-icfes populares, currículo, transformación, educación socio-cultural, e interculturalidad. La búsqueda se hizo de forma específica a través de los repositorios de algunas universidades como la Universidad del Valle, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Distrital, Universidad de Chile, la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja, entre otras, dónde se encontraron 18 trabajos de grado alrededor de las experiencias educativas alternativas, sistematización de experiencias, educación y afectos, educación y currículo y educación popular como práctica transformadora que ha tenido un impacto histórico y político. A continuación, se presenta el resultado de la revisión documental de las investigaciones realizadas en los últimos años sobre las formas de educación, la importancia de sistematizarlas y los aportes al campo pedagógico.

1.1 Experiencias educativas no formales ni tradicionales

El primer bloque temático que emerge de la búsqueda documental se relaciona con la importancia de la sistematización de procesos educativos populares. Este eje se aborda mediante la revisión de trabajos de grado que reconstruyen las experiencias de distintas organizaciones. Teniendo en cuenta lo anterior, Duran y Quevedo (2012) en su trabajo “Autonomías discursivas y prácticas relevantes: la experiencia de la coordinadora distrital de educación popular y su contribución a los debates contemporáneos de la educación popular y comunitaria.”, quienes reconstruyen la experiencia de la Coordinadora Distrital de Educación Popular (CDEP). señalan que la importancia de la sistematización de experiencias se basa en la posibilidad de poder poner las prácticas y los discursos en discusión con los

debates actuales, además de poder dejar un registro que permita dar cuenta de experiencias educativas alternativas.

La metodología que implementaron para esta investigación fue la reconstrucción colectiva de la memoria, mediante la observación, las entrevistas y la revisión documental. Esta metodología se aplicó con los sujetos participantes de la CDEP y el objetivo de esto era apostar por una metodología que lograra reconocer otros saberes y así mismo darle a la investigación otro horizonte que no fuera únicamente académico.

Por su parte, Pedraza (2023) en su trabajo “Educar para rebelar: experiencias y reflexiones de un educador comunitario en formación en la escuela de fútbol popular montañeros c.b”, realiza su investigación teniendo como eje el relato de 3 educadores populares que hicieron parte de una escuela de fútbol popular, ya que el autor resalta que la práctica sólo toma sentido cuando se constituye en saber pedagógico, y considera que solo es posible producir saber pedagógico si antes se ha realizado una reconstrucción de experiencias con los educadores involucrados en el proceso, esto él lo logra mediante la sistematización.

Al igual que Duran y Quevedo, Pedraza realiza una reconstrucción colectiva de la memoria, esta vez con el objetivo de aportar a la transformación y a la creación de otros procesos comunitarios o populares, dejar plasmado y en evidencia lo que fue el proceso. En este ejercicio de recordar-escribir la experiencia, también hubo un proceso de reflexión-análisis-reinterpretación de la misma, lo cual permite siempre volver a la práctica para transformarla.

En relación a esto, Mayordomo (2025) en su trabajo de grado “Los vínculos de la educación popular en contextos urbanos contemporáneos.”, desarrolla que con la sistematización fue posible identificar aspectos y tensiones que ocurren en los procesos no formales de educación popular, en este caso, específicamente en la “escuela de EducAcción Popular Guaches y Guarichas por Bogotá”, de la cual fue posible reconocer junto con el ejercicio de reconstrucción que los vínculos y la socialización que se evidencian son totalmente diferentes a los que se presentan en la institucionalidad. Las clases y los diálogos en este tipo de procesos son horizontales y situados en su contexto, lo cual también es una crítica y una invitación a la educación tradicional para que tenga en cuenta estos aspectos. El autor también pretende realizar un aporte con su trabajo al campo pedagógico para ser una fuente de reflexión de teoría y praxis.

Por otra parte, Montañez y Rico (2021) en el trabajo de grado “concepciones de acceso a la educación superior desde la experiencia de los talleristas de tres pre icfes populares de la ciudad de Bogotá.” señalan que la importancia de la sistematización de experiencias surge como respuesta a una escasez de estudio del campo, es decir, que aunque se realizaban procesos y escuelas, nada de esto quedaba registrado y no era posible alimentar las categorías que fueran surgiendo de cada proceso. En el caso de Montañez y Rico, ellos sistematizan para aportar a la categoría de Pre-icfes populares, y realizan un análisis entre la educación alternativa y la educación tradicional, evidenciando mediante esta reflexión que la educación tradicional reproduce patrones de desigualdad y que las apuestas de educación alternativa siguen teniendo varias dificultades en cuanto al alcance de los procesos, la permanencia de los estudiantes, ya que no siempre se termina con la misma cantidad de estudiantes con los que se empezó y esto debilita los procesos colectivos, y las tensiones que

se presentan en cuanto a lo ideológico y lo pedagógico pero siguen siendo procesos educativos que se traducen en formas de resistir mediante la reflexión y la transformación de las prácticas educativas.

Así mismo, Díaz (2017) en su texto “Mujeres populares transformando realidades”, menciona que la importancia de la sistematización está consolidada en poder darle visibilidad a las formas de resistencia, las luchas sociales y los procesos que se crean como forma de resistencia y re-existencia, además de poder aportar a la construcción académica desde las voces de los participantes directos y sus narrativas, para así consolidar saberes desde lo popular, dejar plasmada y vigente la intención política de cada proceso y contribuir al campo epistémico, conceptual y pedagógico

Finalmente, tras esta revisión podemos concluir que en su mayoría la sistematización de experiencias se ve como un ejercicio para producir saber pedagógico o aportar al campo basado en las experiencias de los sujetos, junto con esta narrativa de los sujetos, se desarrolla la reconstrucción del proceso y junto con esto, casi siempre se realiza también un ejercicio de memoria colectiva que permite reflexionar sobre la práctica pasada e identificar los puntos fuertes y los puntos de quiebre de cada experiencia.

1.1.2 El currículo en escenarios educativos

El segundo bloque temático que surge de la revisión de documentos fue la categoría de currículo. En este, abordaremos desde diferentes autores que sitúan el currículo en espacios educativos específicos, los tipos de currículo existentes, su influencia en la formación de los estudiantes y las percepciones que se tiene sobre el currículo. En este sentido, Castiblanco y Arrieta (2017) en su trabajo de grado “Análisis de la relación entre

currículo y gestión escolar en la institución Educativa Llano Oriental” desarrollan la definición de currículo, mencionando que existen cinco tipos:

“como lo es currículo oficial (descrito en los documentos formales), el currículo operativo (que materializa las prácticas y las evaluaciones de la enseñanza), el currículo oculto (normas y valores institucionales que no son abiertamente reconocidos por los profesores o funcionarios), el currículo nulo (materias que no se enseñan) y currículo adicional (experiencias planeadas fuera del currículo formal).” (Castiblanco y Arrieta, 2017, p27.)

Teniendo esto en cuenta, las autoras realizan una revisión documental de la institución para definir qué tipo de currículo tiene establecido el colegio según las políticas educativas y si en la práctica se ejecuta de manera coherente. Pudieron observar que los documentos desarrollan características de un currículo técnico, el cual describen como un currículo orientado a los resultados y la eficiencia. En relación con la práctica, logran evidenciar que el currículo es visto como un elemento que se fragmenta de la institución, lo que provoca que el currículo se convierta en una herramienta para completar tareas y no exista ninguna relación dialéctica entre la gestión institucional, el currículo y el contexto cotidiano.

Por otra parte, Garcia (2014) señala que el currículo desarrollado bajo un enfoque crítico, debe aportar a la construcción social y a la emancipación de los sujetos mediante un diseño situado y contextualizado, pero al analizar la práctica de la Institución Educativa Juan Luis Londoño de la Cuesta, evidencia que en la ejecución es un currículo descontextualizado, impuesto, que responde a una lógica bancaria y está estandarizado, lo que genera que el

proceso de transformación y desarrollo del currículo se limite y haya una homogeneización de los contenidos y los saberes.

Trabajos de investigación como el de Rojas (2014) “Relaciones de los estándares con el currículo y la evaluación”, Arroyo (2015) “Currículos y estándares de competencia” y Arias (2017) “Currículo y reproducción” complementan las dos percepciones del currículo antes mencionadas, realizando un contraste principalmente entre currículo técnico, crítico y práctico y la relación con la estandarización de los saberes. La primera autora desarrolla su análisis desde tres perspectivas de currículo: el primer currículo que menciona es el técnico, el cual está enfocado en formar sujetos eficientes, que tengan la capacidad de realizar tareas específicas que respondan a las condiciones del mercado; el segundo currículo que desarrolla es el práctico, el cual resuelve que es una oposición al currículo técnico, porque su diseño y desarrollo son procesos que se complementan y se transforman de manera simultánea, percibiendo a los participantes como sujetos activos y respondiendo a intereses culturales y normas morales que se deseen fomentar; el tercero es el currículo crítico, el cual responde a las necesidades del contexto mientras se generan reflexiones que permitan que los sujetos se formen para hacer una sociedad más justa y democrática.

Finalmente, al realizar el análisis de los currículos, la autora se sitúa específicamente en la práctica del Instituto Pedagógico Nacional, evidenciando que la institución presenta tensiones entre las políticas educativas y las políticas institucionales internas, ya que internamente se propone un currículo práctico, que entra en discusión con las pedagogías críticas de los docentes y por ende la aplicación del currículo crítico y por otro lado sigue existiendo la incidencia del currículo técnico que permita responder a los resultados de las políticas educativas.

La segunda autora complementa mencionando que al existir una política de estándares básicos educativos, los contenidos se rigen bajo políticas educativas neoliberales, limitando el desarrollo y la evolución del currículo. Propone la ejecución del currículo no sólo como un mecanismo para la transmisión de contenidos sino como una herramienta que trascienda a los contextos cotidianos de los estudiantes y que los contenidos propuestos en las mallas curriculares respondan a sus realidades sociales.

Por su parte, Arias (2017) señala que el currículo es una construcción social y lo analiza desde una perspectiva socio-ideológica, llegando a la conclusión de que el currículo no es un elemento neutro de la educación, ni permanente, el currículo está en constante construcción y evolución, tiene intenciones directas de formar sujetos, con valores específicos que respondan al sistema social imperante y en cierta medida es una representación particular de la cultura y la sociedad. El autor reconoce que este mecanismo tiene la capacidad de estructurar los contenidos escolares y reproducir discursos buenos o malos, por esto realiza una crítica a la instrumentalización del currículo y menciona que no se puede hablar de currículo sin hablar también de currículo oculto.

De forma similar, Cabrejo (2020) en su texto “Relación entre currículo y formación política en la enseñanza de las Ciencias Sociales desde la pedagogía crítica” y Castaño (2015) “Educación en Derechos Humanos: Entre la transformación del currículo y las relaciones de poder en la escuela.” desarrollan las perspectivas de currículo a partir de diferentes enfoques, por su parte Cabrejo (2020) menciona que el currículo tiene 6 enfoque diferentes: está el currículo como problema científico, como experiencia, como planificación, como construcción mental y contextual, como un conjunto de principios o como ámbito de interacción, pero todos responden al marco legal que lo enmarca como el plan para la

formación integral que construye cultura e identidad nacional mediante los planes de estudio, lo que provoca que el currículo termine siendo coercitivo ya que está diseñado bajo un conjunto de normas y saberes establecidos sin darle oportunidad al cambio o a la diferencia.

Según el autor, el currículo se propone bajo la influencia de políticas internacionales y globales que responden a políticas neoliberales y al desarrollo económico, generando tensiones entre el currículo oficial, las políticas educativas y la pedagogía crítica, limitando al docente en cuanto a la formación política en el aula ya que aunque se supone que el currículo es flexible y modificable, de igual manera se requiere cumplir con la estandarización estipulada.

Por su parte, Castaño (2015) desarrolla el currículo bajo el enfoque de derechos humanos y las relaciones de poder, coincidiendo con Arias (2017) en que el currículo es una construcción social que responde a intencionalidades específicas, convirtiéndose en este caso en una herramienta de dominación e instrumentalización y quitando al docente autonomía en la ejecución del currículo formal. El maestro encuentra una alternativa en el currículo oculto, enseñando y aprendiendo desde la cotidianidad, ya que la autora desarrolla que el currículo es necesario para la formación de sujetos de derecho y concluye con que el currículo no debe ser percibido como una imposición de temáticas y contenidos sino como un mecanismo de construcción de saberes y conocimiento a partir del diálogo.

En conclusión, el currículo es una herramienta que contribuye a la construcción de sujetos y responde a unas condiciones materiales específicas. Por esto, es importante cuestionar de qué manera se está configurando en las instituciones y bajo qué discursos, identificando los tipos de currículo que se están poniendo en práctica y teniendo en cuenta

que es una construcción permanente y constante que permite reproducir discursos tanto positivos como negativos, que no es únicamente un formato para determinar o imponer contenidos sino que debe ser una construcción colectiva y contextualizada que responda a las cotidianidades de los sujetos participantes.

1.1.3 Prácticas pedagógicas de inclusión socio-cultural e intercultural

Por último, la tercera categoría que surgió de la búsqueda fue la interculturalidad o la inclusión socio-cultural en prácticas pedagógicas y los discursos que existen en torno a ella. Uno de los trabajos que lo evidencia es el de Múnera (2015) en su tesis “Análisis discursivo a la política educativa en la ciudad de Bogotá: una mirada desde la interculturalidad”, Múnera parte diciendo que Bogotá es un punto de encuentro y convergencia de distintas culturas que llegan en búsqueda de mejores oportunidades o desplazados por la violencia, por esto realiza un análisis a las políticas educativas de inclusión existentes y evidencia que estas solo reproducen discursos políticos que responden a modelos neoliberales y que en vez de construir desde la diversidad y la multiculturalidad, se generan procesos de homogeneidad que construyen ciudadanías subordinadas. Finaliza mencionando que la interculturalidad debe ser vista como un proceso inacabado, que fortalezca la identidad cultural desde perspectivas decoloniales y que incentive la emancipación de los sujetos.

En consecuencia, Romero y Rivera (2020) en su texto “Propuesta pedagógica intercultural: Sembrando Saberes” desarrollan una apuesta pedagógica intercultural a partir de principios contra-hegemónicos, poniendo en discusión dos perspectivas de la interculturalidad, la “funcional” y la “crítica”. La interculturalidad funcional está mediada para encajar en la institucionalidad sin incomodar, es decir que se mencionan las diferentes culturas existentes pero no se altera de ninguna manera los contenidos curriculares

establecidos; mientras que la interculturalidad crítica en la educación tiene como principio transformarla, volverla dialógica para que exista un intercambio y reconocimiento de saberes y además, debe estar mediada por una transformación curricular.

Esto mismo lo menciona Arenas (2020) en su propuesta educativa “Hacia una escuela intercultural” quien realiza un seguimiento a las cultura escolar de niñas y niños de primaria que vienen de distintas partes del territorio nacional o de otros países, pero que actualmente residen y estudian en Bogotá. Este análisis lo realiza a partir de narrativas biográficas para observar cómo se construyen esas identidades y cómo se establecen en la vida cotidiana e institucional de los estudiantes, con el objetivo de visibilizar las experiencias y después abordarlas bajo un enfoque intercultural crítico, el cual describe el autor como un enfoque de asunto político que trasciende para transformar y cambiar las prácticas educativas, además de cuestionar el sistema político imperante, reconocer las tensiones que se presentan entre los discursos y las prácticas de homogeneidad. Expone la escuela como un espacio de promoción de culturas diversas y de acción, no únicamente discurso. Finalmente el autor propone una Escuela Intercultural Urbana, que permita ejecutar los principios de la interculturalidad crítica y no de la interculturalidad funcional.

A esta propuesta se acerca la experiencia de la Escuela de Fútbol popular, quien Romero (2022) menciona en su trabajo “La experiencia formativa de la escuela de fútbol popular por la banda izquierda en la disputa por el uso y la apropiación del espacio público en la localidad de Bosa”. Esta escuela fue desarrollada por una organización popular, la cual, según el autor tenía la responsabilidad de fortalecer la diversidad y la multiculturalidad, ser un escenario de formación política, generar espacios de diálogos de saberes y pensamiento crítico para crear tejido colectivo y solidario. Esto permite crear formación multidisciplinar,

contextual, emancipadora y conversaciones horizontales donde los saberes culturales propios o ancestrales se vuelven valiosos y toman sentido también en lo comunitario, lo cual representa una ruptura con las dinámicas de la educación tradicional.

Otro ejemplo de propuesta educativa intercultural es la que nos menciona Ruiz (2021) en “Pedagogía decolonial y libertaria. Experiencia educativa con la comunidad Misak”. Según el autor, la comunidad Misak considera que la interculturalidad es una herramienta pedagógica fundamental para la transformación y consolida su propuesta educativa basada en la pedagogía decolonial y libertaria, proponiendo una reconfiguración educativa a partir de tres variables culturales: lo Intracultural, lo cual propone realizar una revisión más reducida de sí mismo y de sus creencias; lo intercultural, lo cual se encuentra en términos sociales más extensos, como las creencias de diferentes comunidades indígenas y las costumbres existentes que pueden entrar en diálogo para el intercambio de saberes; y lo transcultural, lo cual se propone para no satanizar todo saber o costumbre que esté fuera de las comunidades indígenas o en este caso, de la comunidad Misak, sino analizarla, tomar de esta lo que puede servir y dejar a un lado lo que consideran que no es fundamental o no aporta en su cultura. Esto con el fin de construir una educación que tenga en cuenta las experiencias, los diálogos y que permita aprender “de adentro hacia afuera” y no “de afuera hacia adentro” como ellos mencionan que se hace actualmente.

Al igual que los otros autores, Ruiz también realiza una crítica a la interculturalidad funcional, describiéndola como un instrumento de discurso en las sociedades neoliberales, que fragmenta el concepto en función de la globalización para operar al servicio del sistema capitalista.

En conclusión, la interculturalidad en términos institucionales se ha manifestado como una serie de discursos que en su mayoría se limitan a hacer saber que existen otras comunidades étnicas, otras costumbres y creencias pero sin alterar las mallas curriculares, ni poner en diálogo o discusión los distintos saberes, además siguen siendo mencionadas bajo unas lógicas neoliberales que contribuyen al fortalecimiento del sistema capitalista desigual, o en palabras de los autores, la interculturalidad que se implementa en las instituciones educativas es la funcional. Por otra parte, la interculturalidad crítica se presenta en contextos educativos no tradicionales, justamente en los espacios que se han construido para generar diálogos horizontales, construcción de saberes populares y descentralizar el conocimiento.

1.2 MARCO TEÓRICO

En este apartado se desarrolla el marco teórico, donde se expondrán los aportes teóricos de cada autor para alimentar esta sistematización y complementar la categoría de contra-currículo, a partir de tres categorías: Educación Popular, Sistematización de experiencias, y currículo. Esto con el fin de vincular la importancia de las experiencias educativas no tradicionales o formales, con los aportes que tienen en el campo de la pedagogía y la incidencia en la construcción de conocimientos. Para esto, se tomó como referente a: Alfonso Torres, Lola Cendales, Marco Raul Mejía, Stella Cardenas, Disney Barragan, Margarita Panzsa, Frida Diaz Barriga y Philip Jackson

1.2.1 Educación Popular

Uno de los autores que ha sido referente para las reflexiones sobre educación popular es Alfonso Torres (2011), quien en su libro “La educación popular: Trayectoria y actualidad” menciona que hacer educación popular es reconocer el carácter político de la educación y su búsqueda transformadora constante para una sociedad más justa. Esta perspectiva busca no solo enseñar, sino también concientizar, fomentando la reflexión crítica de la realidad concreta de los sujetos. Torres,A (2011) menciona que “la educación popular no tiene una única interpretación”, sin embargo, considera que existe una serie de elementos fundamentales que permiten establecer un núcleo común a la hora de hablar de educación popular, los cuales son:

1. Una lectura crítica del orden social vigente y un cuestionamiento al papel integrador que ha jugado allí la educación formal
2. Una intencionalidad política emancipadora frente al orden social imperante
3. Un propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujeto histórico, capaz de protagonizar el cambio social

4. Una convicción que desde la educación es posible contribuir al logro de esa intencionalidad, actuando sobre la subjetividad popular

5. Un afán por generar y emplear metodologías educativas dialógicas, participativas y activas

En relación con lo anterior, Lola Cendales en su texto "Entre trayectos y proyectos en la educación popular" (2011) menciona que:

"Fuera de la academia he aprendido que hay otras maneras de aprender y producir saberes y conocimientos más ligadas a la vida (a los sabores, como diría Carlos Vasco), a las convicciones, a las necesidades de transformar la realidad, que no son inferiores, sino diferentes a los de la academia" (p.14).

Pues si bien la educación popular ha tomado fuerza los últimos años en América Latina, es claro que en el ámbito académico muchas veces no tiene la misma relevancia que la educación formal, esto ha dificultado que se reconozca como una práctica válida para otros contextos educativos a pesar de tener importantes aportes y un gran impacto en las comunidades, teniendo en cuenta que la base de la educación popular se consolida en la pedagogía liberadora, crítica y en formar sujetos reflexivos y críticos a partir de formas de educación no tradicional o academicistas.

1.2.2 Sistematización de experiencias

Como se ha desarrollado, la educación popular es una forma alternativa de aprender y producir saberes, con un enfoque diferente al tradicional o lo establecido por la academia, lo cual no implica que no deba ser evaluado de forma crítica y consciente, esto principalmente para mejorar su desarrollo, evaluar el proceso y tener aportes conceptuales y metodológicos sobre estas prácticas, para fortalecerlas y comunicarlas con otros colectivos o con quienes

tienen proyectos en el mismo campo de acción, pero sobre todo, para retroalimentar la práctica propia.

En su texto “La sistematización como investigación interpretativa crítica” (2017) Alfonso Torres Carrillo y Disney Barragán Cordero, deducen 6 propósitos de la sistematización, desarrollando cada uno de sus ellos así:

- **Comprensión crítica de las transformaciones y saberes generados por la práctica.**

Por un lado implica, reconocer las transformaciones y construcciones de realidad que se han generado desde la práctica, que no siempre corresponden a las que se habían propuesto; por otro lado reconocer las transformaciones y construcciones de realidad que se han generado desde la práctica, que no siempre corresponden a las que se habían propuesto; Por otro lado, implica, reconocer los saberes individuales y colectivos que se han producido desde la práctica y recrearlos como conocimiento sistemático.

- **Para fortalecer y transformar la propia práctica.**

Para algunos colectivos y organizaciones sociales la decisión de sistematizar se presenta por un interés crítico de mejorar la práctica. Esta intención de mejoramiento además de recuperar y visibilizar los aprendizajes enriquece las reflexiones y discusiones de los colectivos contribuyendo a superar el activismo que en muchas ocasiones lleva a crisis y desesperanza organizativa.

Generalmente, de una buena sistematización se espera que aporte orientaciones y criterios para fortalecer, mejorar o transformar la práctica, tanto en sus aspectos operativos como en

los más estratégicos. Incluso, durante el mismo proceso de sistematización, pueden generarse transformaciones a la práctica.

- **Comunicar y aportar a otras prácticas sociales**

La apropiación crítica de la práctica, además de fortalecerla, también posibilita comunicar sus aprendizajes y reflexiones a otros colectivos que ejercen prácticas y proyectos similares. Las experiencias que se sistematizan aportan a la reflexividad y transformación social cuando desde una perspectiva crítica se identifican aprendizajes y nuevos desafíos que orientan la praxis.

- Aporte desde lo formativo a la producción de subjetividades emancipadoras.

A través de la sistematización de su práctica, las personas y colectivos participantes se reconocen como sujetos sociales con capacidad y posibilidades de transformar las situaciones de desigualdad e injusticia. En tanto posibilidad formativa, estos saberes y la apuesta por relaciones horizontales fortalecen las dimensiones políticas, organizativas y educativas de las organizaciones y especialmente los modos de ver, sentir y actuar de las personas.

- **Contribuye a la construcción de vínculos y sentidos comunitarios.**

La sistematización, al provocar encuentros, memorias y narrativas en torno a las memorias, las experiencias y los sueños compartidos, contribuye a la afirmación de vínculos, significados y visiones de futuro colectivos. Estos reencuentros y reconocimientos como colectivos visibilizan la alegría del estar y el actuar juntos, afirmando sentidos de pertenencia en torno al proyecto compartido.

- **Aporte al pensar emancipatorio y a las metodologías participativas**

La acción y reflexión sobre el mundo de la vida y su fuerza transformadora visibilizan contribuciones y desafíos a los actuales discursos y estrategias de las teorías críticas desde el Sur. Su carácter localizado permite reconocer, interrogar y afirmar diversos sujetos colectivos y maneras de producir saber; definir nuevos actores sociales y elaborar alternativas al modelo neoliberal, gestionadas por actores al margen del poder, desde abajo y desde el sur.

Torres y Barragán (2017) en el texto mencionado anteriormente, resaltan la importancia de la sistematización por estas razones:

“Además de la existencia de una práctica social o educativa con cierta trayectoria y significatividad para sus protagonistas, se requiere que estos hayan reconocido la importancia de reconstruirla e interpretarla críticamente, por ello, es necesario que la iniciativa de sistematizar la práctica provenga de donde provenga, sea asumida por el colectivo como un desafío plausible de realizarse” (pp. 44 y 45)

Por otra parte, Oscar Jara Holliday en el texto “La sistematización de experiencias. Práctica y teoría para otros mundos posibles” también menciona la sistematización como un proceso para reflexionar sobre la práctica educativa y desarrolla una ruta para ir construyendo memorias sobre el proceso, la ruta planteada por Jara Holliday parte del punto de partida, sigue con la formulación del plan de sistematización, la recuperación del proceso vivido, las reflexiones de fondo y los puntos de llegada.

La sistematización no es exclusivamente para evaluar la eficacia de la práctica sino también para discutir en torno a esta y que a partir de estas discusiones surjan preguntas y saberes, como lo menciona Jara Holliday, O (2018) “Seguimos esa dinámica de recoger y

registrar nuestros aprendizajes, compartirlos y someterlos al debate; al hacer esto nos dábamos cuenta de que había otros aprendizajes que no habíamos percibido o que incluso aquellos que pensamos habían sido adquiridos de una determinada manera, se resignificaban al compartirlos con otras personas del equipo” pp.18

Finalmente, Stella Cárdenas Agudelo (2024) en su texto *La sistematización de experiencias. Camino de saber propio y emancipación*, describe la sistematización bajo la teoría de La cebolla, descrita antes por Marco Raúl Mejía, la cual propone que la sistematización es como una cebolla, con varias capas, y que va de la capa más pequeña a la más grande o a la más compleja, y plantea la ruta en 7 pasos

1. La pregunta y preguntas a la práctica
2. Organización de la primera descripción de la práctica
3. Práctica reflexionada
4. Mirada crítica al segundo relato
5. Producción de la experiencia como saber
6. Producción de conocimiento-teoría
7. Producción metateoría

La sistematización es una relación dialéctica entre reflexión y práctica, que según Cárdenas (2024) “Se basa en el reconocimiento de que el conocimiento elaborado es un proceso de saber que parte de la práctica y debe regresar a ella (praxis) para mejorarla y transformarla”. Esta revisión permite evidenciar la necesidad de sistematizar todo proceso popular para reflexionar, transformar y contextualizar la práctica para la transformación social.

1.2.3 Mirada conceptual del currículo

El currículo ha sido la herramienta principal de la escuela para consolidar los contenidos y metodologías que se aplican en cada clase, por eso para hablar de “contra currículo” es necesario realizar una revisión teórica de lo que es el currículo. Para esto, se abordará desde la perspectiva de Margarita Pansza, Frida Diaz Barriga y Philip Jackson. Margarita Pansza (1986) en su texto “Pedagogía y currículo” describe el currículo como un concepto polisémico, que desde diferentes perspectivas se ha implementado en la escuela para referirse a planes de estudio, programas o diseños e implementaciones didácticas. Sin embargo para ella, el currículo no es únicamente un campo de estudio sino que surgió de la necesidad que existe al entender la educación como un proceso cambiante y que permitiera estudiar los problemas de la enseñanza e implementar una educación interdisciplinaria.

“El currículo debe construirse a partir, de la selección y ordenación de los objetos de la realidad, esta es cambiante dinámica y dialéctica, los fenómenos se dan integrados e interaccionados, por su misma complejidad, no puede ser abordada satisfactoriamente desde la perspectiva de una disciplina única, ya que estas siempre implican un recorte de la realidad” (Pansza, M, 1986, pp. 14)

Sin embargo, el currículo siempre ha sido implementado por y para la escuela como lo menciona Margarita Pansza(1986) “El currículo está relacionado con la escuela, y está forma parte del sistema educativo, que a su vez se integra en el sistema social”, generando que los contenidos definidos en el currículo, estén respondiendo a las dinámicas sociales desiguales y coercitivas, evidenciando que existe una tensión entre la percepción que tiene la autora sobre el currículo y lo que es el currículo en la práctica educativa.

De la misma manera, Frida Diaz Barriga (1990) en su texto “Metodología de diseño curricular para educación superior” menciona que “Por otro lado, el currículo no debe ser analizado sólo internamente, en sus aspectos educativos; tampoco únicamente a la luz de teorías psicológicas del aprendizaje; al contrario, el currículo debe ser estudiado en toda su complejidad y deben analizarse tanto sus facetas internas como su efecto social, político y económico en sus diferentes alcances.”Pp.20.

Al igual que Margarita Pansza, Frida Diaz, realiza un acercamiento al currículo desde perspectivas interdisciplinarias y complejizando el concepto, no asumiendolo como algo netamente educativo y estático, como lo describe Frida, en el texto antes mencionado “es dinámico pues está dirigido a cambiar, de manera dialéctica, las características que contempla: es continuo ”

Por otro lado, Philip Jackson (1968) desarrolla un nuevo concepto de currículo a partir de relatar las experiencias y dinámicas de los profesores y los estudiantes en el aula, donde concluye que “Todas las acciones del profesor descritas hasta ahora, están ligadas por un tema común. Responden de un modo u otro, a la condición de hacinamiento del aula”.

Philip Jackson comprende que los estudiantes más allá del aula, también tienen otras dinámicas sociales como individuos y que muchas de las cosas que pasan en los salones son producto de estas, desarrollando otro tipo de currículo como él mismo lo expresa “El elogio y el poder que se combinan para dar un sabor específico a la vida del aula, forman colectivamente un *currículum oculto* que cada alumno (y cada profesor) debe dominar para desenvolverse satisfactoriamente en la escuela”, además, el autor realiza una comparación entre los dos currículos refiriendo que “Las demandas creadas por estos rasgos de la vida en

el aula pueden contrastarse con las demandas académicas (el currículum «oficial» por así decirlo) a los que los educadores tradicionalmente han prestado mayor atención a cómo cabría esperar, los dos currícula se relacionan entre sí de diversos e importantes modos.”. El autor reconoce la necesidad de un currículum que ponga orden a los contenidos y a los programas en el aula, pero también reconoce que existe un currículum oculto que es todo aquello que pasa en el aula y se reproduce sin estar escrito explícitamente.

1.3 MARCO METODOLÓGICO

1.3.1 Ruta metodológica trabajo de grado

Para iniciar con esta investigación después de haber realizado el pre-icfes La grieta en 2024, se plantearon dos rutas, la primera estaba dirigida hacia el trabajo general y la segunda, estaba dirigida hacia la sistematización de la experiencia. Para empezar se realizó una revisión documental de colectivos, organizaciones, proyectos y autores que hablaran de educación popular o temas relacionados con los que se tuviera afinidad en proyectos similares; después de esto, se realizó la ruta a seguir para reconstruir la experiencia a través del diálogo y la reflexión, para finalmente poder contribuir a las categorías surgidas de las discusiones sobre educación y el pre-icfes y que se complementan de manera simultánea.

Ilustración 4- Ruta metodológica trabajo de grado

1. Planear y desarrollar colectivamente el pre icfes la grieta
2. Revisión de procesos populares con trayectorias similares
3. Revisión de autores conceptuales
4. Diseño metodológico de la reconstrucción de la experiencia
5. Reconstrucción de la experiencia
6. Categorizar los elementos que surgen de la experiencia
7. Conclusiones

Esta ruta se realizó teniendo como referentes los pasos de sistematización antes mencionados propuestos por Stella Cardenas(2024) y Oscar Jara Holliday(2018). A partir de lo descrito por ellos, surgen nuestros pasos para la sistematización del pre-icfes:

Ilustración 5-Ruta de sistematización del pre-icfes La Grieta

Ruta de sistematización

1. Planear y desarrollar colectivamente el pre icfes la grieta
2. Construir insumos que facilitaran la sistematización (formatos de planeación, memorias, entrevistas, diálogos grupales con las y los participantes en la experiencia)
3. Pensar las preguntas que guiarán el proceso de sistematización
4. Definición del equipo sistematizador y organización de la información
5. Recuperar la memoria del proceso vivido a través de la escritura individual sobre la experiencia del pre icfes y su rol en el mismo.
6. Puesta en común de experiencias individuales y conceptualización a partir de discusiones, preguntas y coincidencias en las experiencias vividas y las preguntas guías definidas previamente.
7. Reflexión colectiva sobre categorías emergentes
8. Puntos de llegada

Fuente: Elaboración propia (2025)

La manera en la que recopilamos datos e información fue a partir de entrevistas, escritos, planeaciones, charlas y memorias de lo vivido, después de esto, se realizó un equipo sistematizador que estuviera interesado en realizar el ejercicio de analizar los puntos de convergencia y diferencia en cada ejercicio realizado y que permitiera alimentar la categoría de contra currículo para aportar como centro de investigación popular al campo de la pedagogía y el currículo.

SEGUNDO CAPITULO

2. Reconstrucción de la experiencia.

Lo mencionado anteriormente, expone las problemáticas, las discusiones y tensiones que tiene la educación, la educación popular y la vida misma siendo joven en un barrio popular, por eso en este apartado nos aproximamos a la apuesta que se consolidó como respuesta a una necesidad específica pero que, desde el Centro de Pensamiento Autónomo y Popular era nuestra apuesta ético-política: el pre-icfes popular La Grieta, este proceso nos permitió materializar el discurso y la construcción de metodologías que se había estado construyendo desde el colectivo y el centro de pensamiento, por esto es importante realizar una reconstrucción y sistematización de la experiencia la cual nos permita reflexionar y resignificar los saberes y los sentires de los sujetos que participaron de este proceso.

2.1. El origen: entre reuniones, oráculos y esperanza

El centro de Pensamiento Autónomo y Popular surge en 2022 con la convicción de 5 jóvenes, creyendo en la investigación popular como ruta para construir conocimiento por y para la gente de abajo es por esto por lo que alrededor de estos tres años, el centro se ha consolidado a partir de tres líneas: Educación Popular, Conflicto y Paz, y Género. Cada una con un enfoque, pero procurando tener como eje transversal las otras dos.

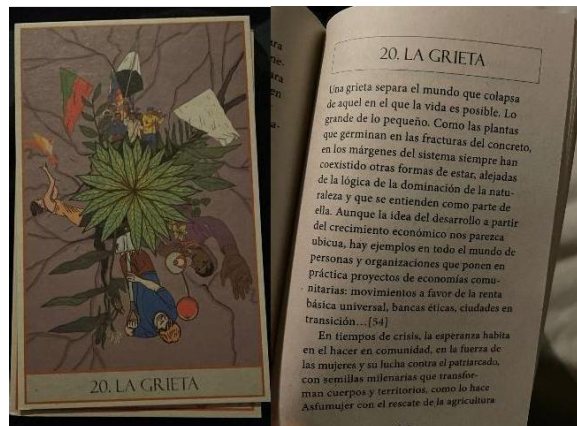
El centro funciona como un centro de formación, ya que creemos que es importante siempre estar discutiendo y escuchando otras posturas para así tener una visión más amplia de lo compleja que es la sociedad y cómo podemos incidir en ella desde nuestro ejercicio. Por esto, desde la línea de EP, se habían dado discusiones en torno a la posición que teníamos frente a la educación, lo que significaba, debía significar y los referentes que teníamos para llevar a la práctica nuestra apuesta, así que para el momento de empezar a diseñar el pre-icfes, ya teníamos una base sólida para empezar a construir a partir de los principios ya

establecidos en la línea. Así que todo esto discutido anteriormente, lo abarcamos bajo estas dos ideas que pueden parecer muy amplias, pero al ir las desarrollando en el pre-icfes, se fueron concretando:

2.1.1 El cuidado

La base de todo el camino recorrido ha sido el cuidado y el apañe individual y colectivo, por esto como estábamos cerrando una etapa que había sido la Escuela Otro Mundo, en la sesión de proyección y planeación del pre-icfes, decidimos que antes de empezar con este nuevo proyecto, era necesario consultar a las cartas del oráculo, ya que reconocemos que lo ritual y lo espiritual es importante para salir de los límites de la racionalidad absoluta de la escuela tradicional. Una de las cartas que nos salió fue “La Grieta”, la carta que después definiría el nombre del pre-icfes, su descripción decía lo siguiente: “Una grieta separa el mundo que colapsa de aquel en el que la vida es posible. Lo grande de lo pequeño. Como las plantas que germinan en las fracturas del concreto, en los márgenes del sistema siempre han coexistido otras formas de estar, alejadas de la lógica de dominación de la naturaleza y que se entienden como parte de ella. (...)” era una carta que identificaba el horizonte que estábamos construyendo: Otro mundo surgiría entre las grietas.

Ilustración 6-Carta “La Grieta” del oráculo



Fuente: Archivo propio (2024).

2.1.2. Transformación

Este principio está ligado al cuidado, ya que en un sistema tan polarizado y con un ritmo acelerado nos es imposible detenernos a pensar en la otredad, a veces llega a ser difícil hasta detenernos a pensar en nosotros mismos y solo tenemos un foco, “ser eficientes”, por esto, consideramos importante que hay que romper la idea del individualismo y la competitividad y fomentar el colectivismo y la solidaridad para hacer posible otras formas de existir y coexistir. Estos dos principios se entrelazan y tienen una relación dialéctica, sin transformación no hay tiempo, ni formas de cuidar de uno mismo, ni del otro, pero sin cuidado no es posible una transformación. Esto nos permitió pensarnos como íbamos a desarrollar las clases en el pre-icfes, entendiendo que no era únicamente la relación de maestro-alumno, enseñanza-aprendizaje, sino que teníamos que construir un vínculo que nos permitiera romper con las dinámicas sociales cotidianas de individualidad y muchas veces, de indiferencia. Así surge el horizonte político del pre-icfes:

“ser un espacio de pensamiento crítico por y para la vida, más allá de los conocimientos básicos.”

2.2 ¿Cómo estaba organizado el pre-icfes internamente?

Lo mencionado anteriormente, fue lo que nos permitió guiar el proceso de ahí en adelante, por cuidado y salud de todos los integrantes del colectivo y del CEPAP, fue importante dividirnos las responsabilidades fijas que íbamos a tener en el pre-icfes, desde el inicio hasta el final, esta división se hizo teniendo en cuenta la voluntad y los conocimientos de las personas que hacíamos parte del pre-icfes, hubo algunos que se encargaron de la comunicación y diseño de piezas gráficas; otros de la logística para organizar como íbamos a dar las clases; quienes tenían conocimiento en matemáticas, asumieron el rol para realizar estadísticas que nos permitieran observar la incidencia que estábamos teniendo con los estudiantes del pre-icfes y por último, hubo compañeras que se encargaron del área denominada “Bienestar”, esta área se propuso precisamente partiendo de la idea de que somos seres sintientes y muchas veces tanto los estudiantes como los profesores venimos con problemas y es importante que alguien pueda escucharnos o guiarnos en la gestión de nuestras emociones.

2.3. Así nos preparamos para dar inicio al pre-icfes

El día después de la sesión de planeación, todos habíamos quedado con tareas, era importante realizar el formulario de inscripción para poder enviarlo y hacer una caracterización de las personas que iban a participar, también era importante empezar a pensar cómo íbamos a financiarnos, ya que a pesar de ser un pre-icfes popular, igual debíamos tener presupuesto para las impresiones de las cartillas de los simulacros, para los refrigerios y los materiales que íbamos a utilizar en clase; y por último, realizar la convocatoria de profes para las áreas que aún no tenían profe asignado, como lo era matemáticas y ciencias, al abrir la convocatoria a profes externos, nos pareció importante realizar una escuela que permitiera profundizar en la formación y las metodologías de la

educación popular, para que pudiéramos continuar con la misma apuesta que se venía trabajando desde la línea de investigación de Educación Popular, el colectivo y la escuela que estábamos dando por terminada. Además de la formación, la escuela de profes la pensamos como una oportunidad para construir en conjunto el temario de cada área teniendo en cuenta lo que se requería para una mejor comprensión de la prueba.

Después de organizarnos logísticamente con las tareas que teníamos, compartir el formulario de inscripción, crear y compartir la vaki para poder recibir donaciones, contactarnos con los profes interesados en participar y hablar con compañeros y compañeras que tenían experiencia previa en creación de pre-icfes populares en distintas localidades como Ciudad Bolívar y Suba, decidimos dar el siguiente paso para acercarnos a los estudiantes y a sus familias, consideramos importante que antes de iniciar las clases puntualmente, era importante un primer acercamiento donde pudieran conocernos y nosotros pudiéramos conocerlos a ellos y a sus familias.

Ilustración 7-Primer encuentro cuidadoras, estudiantes y profesores



Fuente: Archivo propio (2024)

2.4 Primer encuentro: profes, estudiantes y cuidadoras

Es así, como el día 18 de mayo, realizamos nuestro primer encuentro de profes, estudiantes y cuidadoras o cuidadores, durante este encuentro compartimos la trayectoria del colectivo, que hacíamos, quienes éramos y la posibilidad de poder unirse al colectivo quienes estuvieran interesados, después escuchamos a las cuidadoras y a los estudiantes, ¿Que esperaban de las clases?, ¿qué no querían en las clases, como querían que fueran las dinámicas?, esto se respondió en una actividad que realizamos, se realizaron 4 grupos y todos iban rotando para que todos tuvieran la oportunidad de participar de todas las propuestas realizadas y así tener una mejor comunicación sobre lo esperado y también, sobre lo que estaba a nuestro alcance para materializar. Los grupos estaban divididos por 4 temáticas: La primera consistía en proponer un acuerdo al que nos comprometíamos durante el desarrollo del pre-icfes; la segunda era especificar que esperaríamos de los espacios de aprendizaje; la tercera eran los acuerdos de respeto que iban a existir de parte de los estudiantes a los profes y de parte de los profes a los estudiantes; y la última era los acuerdos de clase

Ilustración 8-Grupos de trabajo primera reunión cuidadoras, estudiantes y profesores



Fuente: Archivo propio (2024)

De esta actividad fue posible identificar varios aspectos para tener en cuenta, además generamos un lazo de confianza, solidaridad y colectivismo con las cuidadoras ya que en los compromisos que iba a asumir cada participante del pre-icfes, ellas asumieron ayudarnos con los refrigerios, los días que nos fuera imposible comprar refrigerios, ellas lo llevaban a la hora del descanso que había entre las clases y si ese día no podían ni ellas, ni nosotros correr con todos los gastos, haríamos un compartir con lo que nos fuera posible llevar, pero sabíamos que el refrigerio era importante ya que nadie aprende con hambre, o al menos, no debería ser así.

Otro punto relevante fueron los acuerdos de respeto, ya que el respeto hacía el profesor -casi- siempre está impuesto y un poco distorsionado, en otros contextos, tal vez decirle al profe que su clase está aburrida o que no gustó, se podría considerar una falta de

respeto, pero en la discusión que se tuvo para esta temática, surgió -por propuesta de los estudiantes- la posibilidad de realizar la crítica al profesor, siempre desde el respeto y de buena manera, y así mismo, los profes acordaron no molestarse ni tomarlo como algo malo, si alguien sugería que la clase no había estado bien, era ver la crítica como una oportunidad de cambio y no como algo precisamente malo.

Terminada la sesión, programamos el simulacro para el siguiente día, 19 de mayo, el simulacro se planteó como una prueba diagnóstico para observar en que áreas había que profundizar y que áreas en común tenían más fuertes. Cuando tuvimos la oportunidad de hablar en el colectivo lo que había sido este primer encuentro, concluimos que había salido bien, mejor de lo que esperábamos y que el recibimiento que habíamos tenido por parte de las cuidadoras, también había sido bueno, ya que muchos de nosotros pensamos que por ser jóvenes no íbamos a dar la misma confianza que comúnmente dan los profesores que se ven mayores, pero por el contrario, ellas vieron en nosotros la oportunidad de crear dinámicas en las clases que les permitiera a sus hijos interesarse de una manera más genuina.

2.5. ¡Iniciemos con las clases!

Para este punto, es importante recordar que no contábamos con mucho tiempo, la planeación, las convocatorias, el primer encuentro, el simulacro y la primera clase se estaba realizando en mayo y la prueba era en agosto, esto nos obligó a diseñar el cronograma de las clases de la siguiente manera:

Ilustración 9-Imagen cronograma de clases pre-icfes La Grieta 2024

CRONOGRAMA CLASES PRE- ICFES LA GRIETA														
HORA	GRUPO	25-May	1-Jun	8-Jun	15-Jun	22-Jun	29-Jun	6-Jul	13-Jul	20-Jul	27-Jul	28-Aug	3-Aug	10-Aug
10 am-12 pm	A	C. Naturales	Bienestar	C. Naturales	Mates	Inglés	Mates	Inglés	C. Naturales	Inglés	Mates	SIMULACRO	Mates	SALIDA PEDAGÓGICA
	B	Lec. Crítica	Sociales	Inglés	C. Sociales	Lec. Crítica	Sociales	Lec. Crítica	Inglés	Lec. Crítica	Bienestar		Lec. Crítica	
12 pm - 2 pm	A	Lec. Crítica	Sociales	Inglés	C. Sociales	Lec. Crítica	Sociales	Lec. Crítica	Inglés	Lec. Crítica	Bienestar	SIMULACRO	Lec. Crítica	SALIDA PEDAGÓGICA
	B	C. Naturales	Bienestar	C. Naturales	Mates	Inglés	Mates	Inglés	C. Naturales	Inglés	Mates		Mates	

Fuente: Elaboración propia (2024)

Decidimos que realizaríamos dos grupos teniendo en cuenta la cantidad de estudiantes que iban a asistir, máximo 15 por cada grupo, y nos alternaríamos los grupos según el horario. El pre-icfes se desarrollaría cada fin de semana, y solo teníamos 13 sábados para dividir las planeaciones tanto de clases como de actividades que veíamos importantes realizar.

Este cronograma lo realizamos antes de haber hecho el primer simulacro y según nuestras consideraciones, era necesario priorizar inglés y lectura crítica porque muchas veces estas son las áreas que tienen puntajes bajos, por esto a esas áreas se le programaron cinco sesiones, seguida de matemáticas con cuatro sesiones y por último sociales y Ciencias naturales con tres; Bienestar solo tuvo dos sesiones, pero igual tratábamos de que fuera un área transversal en todas las otras.

Después del primer simulacro que realizamos el 19 de mayo, pudimos tomar decisiones y reajustar el cronograma inicial que se había propuesto para el pre-icfes, nos dimos cuenta que era necesario darle más sesiones a las áreas de sociales y ciencias, por esto, tuvimos que darle la misma cantidad de sesiones a matemáticas, sociales, ciencias, lectura crítica e inglés con un total de 4 sesiones por cada una

Ilustración 10-Imagen cronograma de clases pre-icfes La Grieta 2024 ajustado

HORA	GRUPO	19-may	25-may	1-jun	8-jun	15-jun	22-jun	29-jun	6-jul	13-jul	20-jul	27-jul	28-jul	3-ago	10-ago
10 am-12 pm	A	SIMULACRO	C. Naturales	Bienestar	Mates	C. Naturales	Mates	Inglés	C. Naturales	Mates	Inglés	C. Naturales	SIMULACRO	Mates	SALIDA PEDAGÓGICA
	B		Lec. Crítica	C. Sociales	Inglés	C. Sociales	Lec. Crítica	C. Sociales	Lec. Crítica	Inglés	C. Sociales	Bienestar		Lec. Crítica	
12 pm - 2 pm	A		Lec. Crítica	C. Sociales	Inglés	C. Sociales	Lec. Crítica	C. Sociales	Lec. Crítica	Inglés	C. Sociales	Bienestar		Lec. Crítica	
	B		C. Naturales	Bienestar	Mates	C. Naturales	Mates	Inglés	C. Naturales	Mates	Inglés	C. Naturales		Mates	

Fuente: Elaboración propia (2024)

En las sesiones de la escuela de profes que habíamos tenido, hicimos el ejercicio de revisar los componentes que evalúa el ICFES por cada área para así tener los temarios y organizarlos o priorizarlos de acuerdo a la cantidad de sesiones que se iban a tener.

Con la intención de tiempo después sistematizar la experiencia, se realizó un formato de planeación de clases, en el cual se ponía el objetivo de la sesión, los materiales necesarios, y otros aspectos que consideramos importantes

Ilustración 11-Ficha de planeación pre-icfes La Grieta



¿Por qué la ficha de planeación?

“no hay investigación sin enseñanza,
ni enseñanza sin investigación”
Paulo Freire.

Si bien el ejercicio práctico en la educación popular es fundamental para aportar al proceso de transformación del mundo que habitamos, es muy importante también, que las experiencias que se desarrollan desde la perspectiva político – pedagógica o poligógica (como lo hemos denominado en este proceso) de la educación popular, sean sistematizadas y se consoliden como un aporte en términos de construcción de conocimiento a partir de la práctica misma de los procesos educativos, esto no solo con la intencionalidad banal de acumular conocimiento para el prestigio académico, sino para nutrir la misma acción emancipadora de nuestro proceso, compartir experiencias sistematizadas con otros y otras compañerxs, y porque no, impulsar el surgimiento de nuevas experiencias.

Es con esta intención con la que pedimos su ayuda y tiempo para que las clases que sean desarrolladas en el marco del pre icfes, cuenten con este formato de planeación/reflexión, para que como ejercicio permanente y posterior al desarrollo del pre icfes tengamos un proceso de evaluación crítica de nuestra acción y reconozcamos insumos que puedan aportar a este bonito movimiento y corriente pedagógica que es la educación popular, en términos metodológicos, políticos, pedagógicos, éticos, contextuales, etc.

Como dijo Simón Rodríguez “inventemos o erremos”, sistematicemos nuestra experiencia, visualicemos la construcción de conocimiento desde el borde y con perspectiva popular.

 	Ficha de Planeación de clases Pre-icfes – La Grieta Engativá Digna - CEPAP
Nicho/Área	Inglés
N. de sesión	01
Fecha	06 de junio del 2024
Objetivo de la sesión	Ubiquen aquí cual es el objetivo particular de la sesión que se desarrollará y preferiblemente socializenlo con lxs estudiantes al iniciar la sesión
Preguntas detonadoras	¿qué preguntas podrán dinamizar el desarrollo de la clase?

Metodología				
Ubiquen aquí las actividades que se desarrollarán en la sesión para lograr el objetivo propuesto (añada o elimine los momentos que consideren)				
Tiempo Estimado	Actividad (Dinámica)	Descripción	Recursos Pedagógicos y materiales	Responsable
	Inicial			
	central			
	cierre			
Elementos importantes para la preparación del espacio				
Reflexión Educador/a				
Profes, escriban aquí: su evaluación de la sesión (reflexiones, aprendizajes, elementos importantes de la sesión, sentires, cosas por mejorar y fortalezas de la sesión) De ser posible incluyan aquí de manera muy general la evaluación que hacen lxs educandxs de la sesión.				
Ficha elaborada por:				

Fuente: Centro de Pensamiento Autónomo y Popular (2024)

Aunque este formato existía, no era obligatorio usarlo, ya que todos los profes tenían la autonomía de planear su clase como mejor les pareciera, siempre y cuando quedara un registro para después poder dialogar y construir desde ahí. Por ejemplo, hubo profesores que

crearon un formato de excel donde registraban los temarios, los objetivos y los profes que iban a estar encargados de la sesión.

Ilustración 12-Formato excel planeación de clase.


No.Sesión	Fecha	Encargadxs	Planeación	Material requerido	Temática
1					
2					
3					
4					

Fuente: Archivo pre-icfes La Grieta (2024)

Sin embargo, no fue posible que las clases de todas las áreas quedaran registradas de manera escrita, por motivos de tiempo, de trabajo y otras responsabilidades los profes no podían detenerse a escribir detalladamente la planeación, sino lo hacían de manera oral, en medio de una reunión presencial o virtual donde acordaron la temática que iban a abordar, las responsabilidades que cada uno iba a tener en la clase (antes, durante y después), y definían el material o los materiales que iban a usar.

En el caso del área de sociales, logramos registrar todas las planeaciones en el formato y por esto, es posible evidenciarlas en este apartado.

Ilustración 13-Planeación de primera clase de ciencias sociales, pre-icfes la grieta 2024



PLANEACIÓN SESIÓN 1

Fecha: 1 de junio de 2024

Objetivo: Comprender las principales características de las formas de gobierno a través de la historia mediado por preguntas tipo icfes

Preguntas orientadoras: ¿Qué es una forma de gobierno ?
¿Qué formas de gobierno conoce?

Esta sesión fue dividida en 5 momentos:

- **Socialización de resultados del simulacro**
- **Presentación de profesores y alumnos con una actividad rompehielo**
- **Presentación del área**
- **Iniciar con la clase:**

-Primero realizamos grupos y por medio de canciones y un texto, cada grupo analizo una forma de gobierno

-Socialización de la forma de gobierno que analizaron y explicación de parte de los estudiantes y después los profesores complementaban

-Cierre de la sesión con dos preguntas tipo ICFES

Fuente: Elaboración propia (2024)

Esta fue nuestra primera sesión, por lo tanto era nuestro primer encuentro en clase de sociales, podíamos notar que los estudiantes estaban tímidos y que seguían un poco en la misma dinámica de las clases tradicionales donde se sentaban en filas, esperando en silencio a los profes. Estuvieron atentos a la socialización de los resultados del simulacro y cuando iniciamos con la actividad rompehielo, la cuál implicaba dejar los puestos, levantarse y tener contacto entre los compañeros y los profesores, se les dificulto, pues no estaban acostumbrados a este tipo de interacciones en contextos educativos.

Al iniciar con la actividad propuesta para la clase, no fue posible que ellos mismos se organizaran en grupos, así que los profes tuvimos que organizarlos, asignamos números del 1 al 3 y después todos los unos, los dos y los tres se reunieron para analizar mediante el texto y la canción, la forma de gobierno que tenían. Para la socialización también les costó un poco levantarse a hablar frente a toda la clase, incluso hubo personas que pidieron socializar desde su silla, a lo cual accedimos porque entendemos que no a todos les gusta

levantarse y ser el centro de atención y además, comprendemos que estar socializando de pie o sentado no interfiere en absolutamente nada.

Al final de la clase el ambiente estaba un poco menos tenso y habíamos pasado de estar organizados en filas, a estar en círculo, ya que aunque parezca insignificante, consideramos importante una planimetría que permitiera que todos se vieran mientras hablaban y pudieran compartir sus ideas para todos y no solo para los profesores.

Ilustración 14-Planeación de segunda clase de ciencias sociales, pre-icfes la grieta 2024

**PLANEACIÓN
SESIÓN 2**

Fecha: 15 de junio de 2024

Objetivo: Identificar cómo se encuentra compuesta la constitución Colombiana, sus principales características y sus mecanismos de participación

Esta sesión fue dividida en 5 momentos:

- **Actividad rompehielo**
- **Línea de tiempo:** Se realizará un breve recorrido histórico comenzando por la época de la independencia hasta la constitución de 1991, mencionando los hechos más relevantes
- **Explicación:** Se explicará qué función tiene la constitución abordando la Constitución Colombiana de 1991, los papeles que tiene cada división y los mecanismos de participación ciudadanos
- **Actividad de roles:** El salón se divide en tres grupos donde se asume una rama del poder, los profes plantearán tres situaciones hipotéticas, y los grupos tendrán que identificar qué rama debe asumir ese caso y definir si es posible hacer lo que la situación plantea o si la constitución no lo establece así.
- **Pregunta tipo ICFES:** Cierre de la sesión con preguntas tipo ICFES

Fuente: Elaboración propia (2024)

Para esta sesión, ya otros profes habían estado manejando la misma estructura en las clases: Actividad rompehielo, inicio de la sesión con la explicación y cierre. Así que para la actividad inicial, que era la rompehielo tenían más disposición, aunque seguían existiendo retos ya que el tiempo de cada sesión era corto y tratábamos de iniciar la clase cuando ya estuviera la mayoría de los estudiantes, esto a veces representaba esperar más de 10 minutos

para dar inicio, sin embargo en algún momento hablamos con los estudiantes, les explicamos porqué era importante la puntualidad y se mostraron muy receptivos.

Esta sesión sí requirió de mucho más tiempo en la explicación con los estudiantes escuchando desde su silla, lo cual no consideramos que estuviera mal, ya que hay ocasiones en las que no es posible estar en movimiento todo el tiempo, pero reconocemos que tanto tiempo en esta dinámica puede hacer que los estudiantes se aburran y dejen de prestar atención o se distraigan.

Ilustración 15-Planeación de tercera clase de ciencias sociales, pre-icfes la grieta 2024

**PLANEACIÓN
SESIÓN 3**

Fecha: 29 de junio de 2024

Objetivo: Identificar las diferencias entre las formas de gobierno existentes

Preguntas orientadoras: ¿Qué es una forma de gobierno ?
¿Qué formas de gobierno conoce?

Esta sesión fue dividida en 4 momentos:

- **Actividad rompehielo**
- **Explicación:** Mediante un juego de memoria, se iba realizando la explicación de las formas de gobiernos
- **Reflexión:** Análisis coyuntural de Colombia
- **Pregunta tipo ICFES:** Cierre de la sesión con preguntas tipo ICFES

Fuente: Elaboración propia

En la tercera sesión ya sentíamos un lazo mucho más estrecho con los estudiantes, aunque para ese punto se había vuelto evidente que la asistencia de varias personas había disminuido, por esto los profes empezamos a tomar lista, no como una herramienta para castigar a quienes no estaban asistiendo sino para poder llevar un registro y llamar a esas personas ausentes y

saber si estaban bien o si había sucedido algo que les impidiera asistir a clases. También era un registro que llevábamos por la responsabilidad que teníamos con las personas menores de edad y tener una manera de responderle a los papás por si algún día un estudiante decía que iba para el pre-icfes y al final se dirigía a otro espacio.

Como lo mencione anteriormente, no satanizamos las clases magistrales pero reconocemos la importancia de estar activos y en movimiento en un salón de clase para no distraerse o que las clases se vuelvan monótonas, por esto para esta sesión, la explicación se iba realizando de manera simultánea con un juego de memoria sobre las formas de gobierno. Después de la explicación, decidimos que era importante abordar temas coyunturales, al intentar hablar de estos temas, los estudiantes se mostraron indiferentes y silenciosos, les preguntamos el por qué y su respuesta fue “Porque no nos interesa hablar de política porque nadie hace las cosas diferentes”, aunque en esta respuesta existen puntos importantes, como el hecho de que haya un agotamiento porque nada parece mejorar, explicamos que la política no es únicamente la de los politiqueros y que toda acción es política, desde ellos estando en ese puesto escuchando la clase, hasta nosotros realizando una apuesta de educación no tradicional.

Finalmente,, nuestra última sesión se desarrolló planteando situaciones hipotéticas y permitiendo que los estudiantes plantearán las posibles soluciones con los temas que ya habíamos abordado en clase como la constitución y sabiendo que no podían dar soluciones desde sus emocionalidades, sino que tenían que tener en cuenta todas las partes involucradas, los contextos, lo que estaba permitido y lo que no.

Para esta sesión hicimos uso del “Teatro del oprimido”, el cual consiste en actuar una escena y después el público puede cambiar la acción o el actuar de los personajes para darle un giro

a la historia que están representando y que termine como el público cree que debería terminar. Acá pudimos observar que en comparación con la primera sesión donde no se sentían cómodos ni siquiera para entrar en contacto en la actividad rompehielo, para esta actividad hubo más confianza, las representaciones de las situaciones hipotéticas las actuaron sin pena, sin cohibirse, lo cual nos demostró que la dinámica que tenían en el aula de clase había cambiado.

2.6 RETOS

Así es como más de 10 jóvenes deciden empezar a trazar camino a un nuevo futuro con la educación popular, teniendo una llamarada de esperanza y la decisión de forjar nuevos mundos, pero también con muchos miedos e incertidumbres, que en el momento no nos imaginamos o no se dijeron, pero que, mientras fuimos desarrollando las sesiones, supimos afrontar de manera colectiva.

2.6.1. Retos Pre-icfes

El reto principal, como ya se había mencionado antes, era la financiación de los materiales y la comida que iba a haber durante la sesión, pero este problema se solucionó en la inauguración con las cuidadoras mediante el diálogo y los acuerdos realizados. Después nos pudimos dar cuenta de otro reto que tendríamos, en la caracterización logramos identificar que había una persona la cual era mamá y en ocasiones los sábados no le era posible encontrar una persona que cuidara de sus hijos, sin embargo hablamos con ella y entre todos los profes, decidimos que era posible turnarnos para prestarle atención a los niños, mientras ella se encontraba en clase.

Los niños tenían entre 3 y 5 años, la primera vez que los llevó fue a una clase de lectura crítica y aunque uno de los tres profes medio la situación, para los otros profes, para los estudiantes y para la mamá de los niños llegaba a ser una distracción el ruido que hacían los niños o las indicaciones que el profe le daba a los niños mientras jugaba con ellos. Así que entendimos que debíamos cambiar la estrategia ya que era normal que los niños quisieran hablar, jugar y hacer ruido. Tomamos la decisión de habilitar otro salón únicamente para ellos, así que las profes de bienestar también dijeron que nos podían ayudar porque en total eran 4 horas las que estábamos en el pre-icfes y a algunos compañeros profesores no se les facilitaba estar con los niños, las profes llevaron juegos y material para dibujar o pintar, esto estuvo bien las primeras dos horas, después de las dos primeras horas fue más complejo mantenerlos entretenidos. Así que para las próximas sesiones entendimos que era necesario llevar más cosas para poder estar con ellos y desarrollar las clases sin interrupciones.

Si esta situación ya representaba un reto para todos, para los profes que no estaban acostumbrados a estar con niños y que tampoco les gustaba, fue un doble reto pero que en algunas ocasiones decidieron asumir. Como podemos leer en una de las entrevistas que le realizamos a un integrante del colectivo con la pregunta de ¿Por qué había aceptado cuidar a los niños?

Santiago Medina Ramos: No es algo que yo haría normalmente pero pues hay que hacerlo, pues porque había que hacerlo, o sea si ya habíamos asumido un compromiso con la muchacha y ya no había nadie más, pues si toca, toca. Porque es una responsabilidad que uno asume y la tiene que cumplir en el marco del proceso

En estas palabras es posible ver el compromiso que se tenía con los estudiantes, las estudiantes y con el proceso más allá de los intereses individuales, aunque fueran acciones que implicarán salir de los enfoques personales de cada profe, se debían cumplir ya que eran acuerdos que se habían realizado desde el principio, eran responsabilidades que se habían asumido.

Por el contrario, había profes que genuinamente les gustaba realizar este acompañamiento y se sentían cómodos haciéndolo, esto generó un equilibrio y facilitó las dinámicas para estar en el salón con los niños. Entre profes, cada cierto tiempo nos reuníamos y nos aconsejábamos sobre las actividades que realizábamos con los niños para estar toda la sesión entretenidos, ya que entendíamos que siendo tan pequeños es complejo tener por tanto tiempo su atención. Al final, aprendimos a realizar las sesiones junto con ellos, ya no era una sola planeación por área sino que también había que pensar que actividades se iban a realizar para ellos, pero a pesar de que fue un reto, también fue la muestra de que la educación es para todos y que la crianza es colectiva, ser mamá, papá o cuidadorx no debería ser impedimento para estar en espacios educativos y que nosotras y nosotros como profes debemos fomentar esta idea.

Ilustración 16-Profesor del pre-icfes con hijos de estudiante



Fuente: Archivo propio (2024)

El segundo reto, del cual nos dimos cuenta desde que estábamos pensando la planeación del pre-icfes era lograr que los estudiantes obtuvieran un buen puntaje en el ICFES, ya que ellos se estaban inscribiendo era realmente por eso , pero también teníamos claro que ese no iba a ser el objetivo, los y las estudiantes debían salir con algo más que solo la idea de tener un buen puntaje en la prueba, debían salir cuestionandose, cuestionando su cotidianidad y cuestionando la educación. Tal vez era un poco ambicioso, pero ¿por qué no?, si ya estábamos irrumpiendo con las formas de educación tradicional que conocían, para practicar una educación colectiva y situada a sus contextos. Así que teniendo esto en cuenta era necesario hacer una reflexión de cómo enseñar a cuestionar desde los contenidos base para la prueba saber 11.

El último reto lo evidenciamos cuando iniciamos el pre-icfes y varios estudiantes nos manifestaron que tenían otras responsabilidades y no tenían plata para pagar la inscripción a la prueba, pero como ya lo hemos mencionado antes, este proceso nos llenó mucho más de

esperanza porque pudimos evidenciar la solidaridad de las personas, gracias a lo que recogimos en la vaki, fue posible colaborarle a las estudiantes que nos habían manifestado esto para que pagaran la inscripción y pudieran presentar la prueba saber 11 que al final era un requisito para poder presentarse a cualquier institución de educación superior.

2.6.2. Retos personales en el pre-icfes

Lo mencionado anteriormente, tiene que ver con temas colectivos y logísticos pero como a pesar del trabajo colectivo no dejamos de ser individuos, también fue importante realizar ejercicios de escritura y de memoria para complementar esta sistematización. En estos ejercicios se logró evidenciar cómo fueron las experiencias de cada persona antes, durante y después del Pre-icfes, manifestando diferentes sentimientos, en una especie de catarsis al escribir. El ejercicio consistía en realizar una carta a su “yo” del pasado, escribiendo consejos o tips que les fuera útil para el desarrollo del pre-icfes como profe. De este ejercicio participaron Wilson, Lizeth, Alejandra, Kevin, Viviana, Santiago, Daniela, Jeronimo, Laura, Tai y yo, todos somos parte del colectivo y fuimos profes del pre-icfes.

Estos son algunas partes de los escritos que nos parecieron importantes, ya que notamos que eran sentires parecidos y normales que por pena casi nadie quiso expresar antes de iniciar el pre-icfes:

“NO TENGAS MIEDO y es q’ no es fácil iniciar algo pero puedes arriesgar más” *Laura Fajardo, integrante del colectivo y profe del pre-icfes*

“No te de pena o miedo arriesgarte a liderar la clase” *Viviana Quintero, integrante del colectivo y profe del pre-icfes*

Al socializar lo que cada persona había escrito para sí misma, fue posible encontrar que otras personas compartían este mismo sentimiento de miedo o inseguridad frente al inicio del pre- icfes y de dar clase. Otros compañeros, incluyéndome, hablamos de lo difícil y frustrante que fue dar clase con tantos nervios y no permitirse ser un poco más. Así que mientras realizamos este ejercicio reflexionamos que siempre es normal sentir nervios o miedo frente a los comienzos y que es importante compartirlo para así tener un mayor apañe y confianza.

Por otro lado y en términos más logísticos también se incluyeron consejos para un mejor desarrollo del pre-icfes como por ejemplo:

- “Levántate temprano porque aunque, esto de ser el ejemplo de los demás, si es importante, cuidar del tiempo de las personas y hacerle honor a los esfuerzos colectivos” *Alejandra Castro, integrante del colectivo y profe del pre-icfes* “Empiecen la planeación con más tiempo, eso permitirá no correr con el desarrollo de todo el proceso” *Kevin Cruz, integrante del colectivo y profe del pre-icfes*
- “Te recomiendo llegar más temprano, salir con tiempo y sin afanes, espero que al final puedas sentirte plena y si no, en el próximo será” *Juliana Villalba, integrante del colectivo y profe del pre-icfes*

Con los relatos anteriores, se evidencia que todo el tiempo estuvimos corriendo un poco con las planeaciones, la organización y el diseño por lo que ya ha sido mencionado antes, pero también fue una crítica individual y colectiva sobre la puntualidad. Aun así llegamos a la conclusión que con todos los retos, los miedos o inseguridades, estos nunca fueron impedimento para seguir realizando el pre-icfes popular y seguir la dinámica propuesta desde el diseño.

3. Enseñanzas, aprendizajes y motivaciones

Por otro lado, para nosotros fue importante escuchar a los estudiantes, ya que una es una perspectiva diferente estar desde la posición del profesor y otra es ser estudiante, la clase se percibe de manera diferente, y nos alegró saber que pudimos conectar con varios estudiantes y encender la llama de la esperanza y las ganas de construir un nuevo mundo para ellos y para otros. Por eso quiero comenzar este apartado con una pregunta que le realizamos a los estudiantes y las respuestas que obtuvimos, ¿En que aportó el pre-icfes La grieta a tu vida personal?

Allison Ballesteros: El pre-icfes La grieta me hizo pensar en mi y en mi educación, me hizo querer estudiar porque es una forma de mejorar la vida, además me cambió el chip que tenía sobre la educación, podemos disfrutar del mundo y formar buenos seres sin hacer sufrir a los demás

Angie: Me hizo ver que es posible recibir educación a través de la solidaridad y sin tener que gastar demasiado dinero

Karen: Tengo una mayor conciencia sobre la importancia de la educación y una visión crítica sobre la educación tradicional para reflexionar sobre los métodos que hay en esta educación

Estas respuestas nos hicieron dar cuenta de que al final las acciones que estábamos realizando estaban dando fruto, puede que no para todos, ni con el mismo impacto, para algunas personas pudo ser mayor, para otras menos, pero al final con nuestra práctica sabemos que no vamos a cambiar por completo el mundo pero sí podemos movilizar para que existan acciones que lleven a un cambio.

Así termina el último apartado de este capítulo, con la voz de los estudiantes, ellos fueron quienes propusieron e hicieron posible este pre-icfes, nos siguen dando razones para seguir trazando caminos a través de pre-icfes populares y permitiéndonos soñar con proyectos más grandes como bachilleratos populares, porque creemos fielmente que otra educación y otro mundo es posible, como decía Freire “Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”. Nos hincha el corazón saber que no solo fuimos un medio para tener buenos resultados en el ICFES sino que pudimos despertar en ellos la esperanza de nuevas oportunidades, la posibilidad de replantear todo lo que alguna vez no les permitieron cuestionar y sobre todo, que pudieran encontrar en la educación un refugio para los dolores que muchas veces aquejan pero que no pueden comunicar.

Por otro lado, a los profes también se les preguntó, ¿Qué les incentivó a participar de este proceso?

Wilson: Me incentivó el poder salir de la educación tradicional para una verdadera transformación social para un mundo más justo, equitativo, colectivo y comunitario. Esto pues creo que se hace un poco también en las relaciones que, que uno va creando, una relación fraterna y cercana entre estudiantes y profes

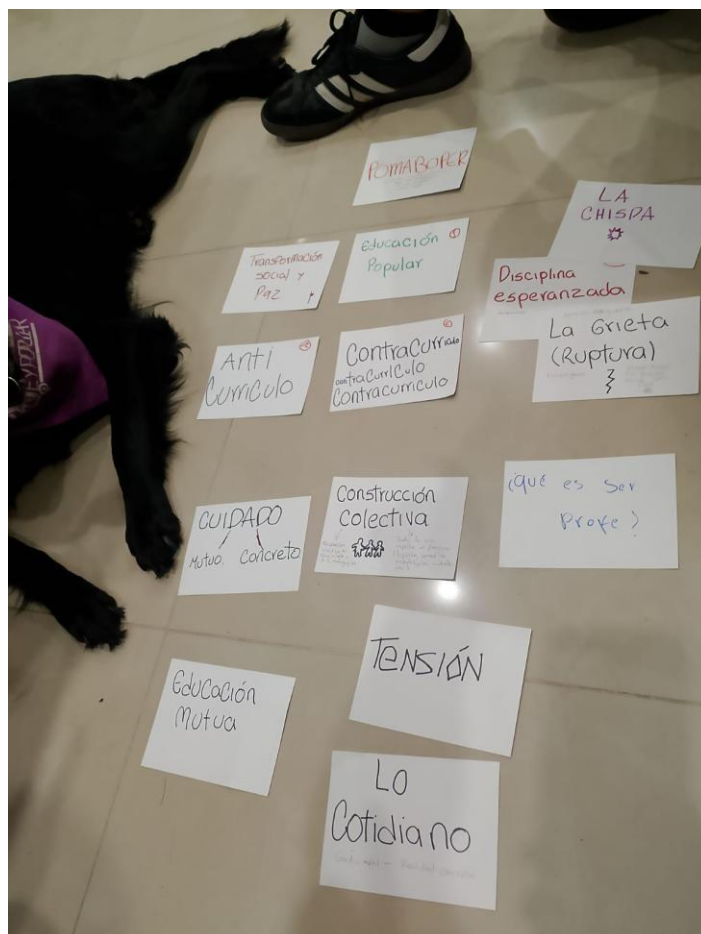
Juliana: Me emocionó mucho pensar en empezar un...un nuevo proceso después de la Escuela Otro Mundo, sentía que finalmente podía aplicar lo que habíamos discutido allí y también mis conocimientos como profe de sociales, aunque de pensarlo a hacerlo fue totalmente diferente y más cuando desde la universidad uno también viene con un estereotipo de clase y de profe que quiere mostrar en el aula y que no siempre se vincula a la educación popular.

La voz de los y las profes también es importante, conocer porque decidieron apostarle a este proceso y qué convicciones tenían para prepararse y asumir este reto, sus palabras solo nos demuestran las ansías de aportar un poquito a la transformación para una sociedad más justa, reconociendo que la educación no es completamente la solución, pero sí abre camino para el cambio.

TERCER CAPÍTULO

Finalmente, en este capítulo abordaremos las nociones conceptuales y teóricas que tenemos, entablando un diálogo entre estas y la experiencia concreta del Pre-icfes La grieta. Este diálogo se realizará a partir de la relectura del proceso del pre-icfes y las nociones que han surgido al ir realizando este trabajo de grado, además de las nociones previas de mi formación individual y colectiva. Las categorías que aparecen a continuación surgieron de una actividad de reconstrucción de experiencia y categorización de la experiencia.

Ilustración 17-Ejercicio de sistematización y categorización de la experiencia



Fuente: Elaboración propia (2024)

El contra currículo como propuesta en construcción

Para este punto, estará más claro que, como lo mencionamos anteriormente cuando se citó a Margarita Panza (1986), el Currículo es un término polisémico, por esto en la escuela se usa para referirse a distintos elementos propios de la educación, también está claro que no existe un solo tipo de currículo, como lo abordamos anteriormente, diversos autores mencionan que existe el currículo crítico, el currículo funcional, el currículo oficial y el currículo oculto, cada uno de ellos tiene intencionalidades específicas, políticas y convergen en el aula o en espacios donde hace presencia la educación tradicional.

Por eso esta categoría surge principalmente desde la práctica de la educación popular como propuesta político pedagógica que aporta a la transformación social, la inclusión socio cultural y a su vez a la construcción de paz desde una lectura amplia y compleja, pero también con la intención de aportar a la construcción de conocimiento que permita seguir avanzando en la consolidación de otros mundos posibles. Así es cómo a partir de nuestras prácticas pedagógicas y desde el pre-icfes que habíamos desarrollado que empezamos a cuestionarnos si era posible hablar del currículo dentro de la educación popular y de ser así cuál era el currículo que nosotros y nosotras llevábamos a la práctica.

A partir de lo mencionado anteriormente, empezamos a hablar de contra-curriculo, como una nueva categoría para mencionar las prácticas pedagógicas que desarrollábamos, una apuesta ético-política que se realiza por y para las personas y sus contextos y no para responder a las exigencias del sistema, la productividad y los estándares de educación, sino para reconocer otros espacios educativos -no formales- dónde ocurre el intercambio de conocimientos y la creación de saberes populares, esta categoría no se recoge totalmente en

el currículo cotidiano, ya que a pesar de que el currículo cotidiano reconoce espacios más allá de lo institucional que no están mediados por manuales y programas establecidos en la educación tradicional, en nuestro ejercicio realizamos otro tipo de prácticas que no se recogen en la categoría antes mencionada.

Para finalizar, es importante resaltar que esta categoría continúa en construcción y probablemente siempre lo estará, ya que es una apuesta que surge en medio de la práctica, la reflexión y los procesos dialógicos que tenemos en la línea de investigación y en los espacios de educación que realizamos en el barrio, donde siempre surgen elementos que nos permiten regresar a la categoría para alimentarla.

El contra currículo como herramienta para la transformación social

Es necesario mencionar que la apuesta de construcción contracurricular tiene una intencionalidad consciente de denunciar la inconformidad, tanto de las prácticas tradicionales de educación, como de los órdenes sociales y políticos existentes que dichas prácticas pretenden reproducir. Así, consideramos que desarrollamos una práctica y perspectiva de la educación que, partiendo de la lectura de la realidad y necesidades concretas, pretende ser en el hoy la muestra del mundo que queremos construir. Varios de los y las estudiantes manifestaron entender la necesidad de construir un mundo mejor, y lo asociaron con la experiencia educativa; si bien la mayoría de las respuestas estaban ligadas a un mejoramiento y una visión del futuro individual, esto lo explicamos a partir de la construcción individualizante de la escuela tradicional, lo cual es expresión de las tensiones que se mencionarán más adelante, sin embargo, sí hubo estudiantes que mencionaron la necesidad

de entender las desigualdades sociales y de aportar a la transformación social en un sentido más colectivo.

Por otra parte, Según Kevin Cruz en su artículo “Educación popular: una apuesta ético -política para la construcción de paz desde el territorio” (2024), expresa la manera en la que el ejercicio de la educación popular se convierte en una forma de construcción de paz, relacionado con su intención de transformación social. Como se pudo hacer visible en la construcción del pre-icfes, el cual tenía el objetivo más allá de transmitir conocimientos, entregar y compartir saberes que pudieran utilizar para la vida, que les permitiera también conocer el territorio en el que habitaban, ya que para esta versión todos vivían en la localidad de Engativá, entender las problemáticas que se viven y para abrir el mundo a nuevas perspectivas y posibilidades, teniendo como principio básico cuestionarlo todo, hasta lo que nosotros decíamos para así entablar diálogos y discusiones

En este sentido, como lo menciona Marco Raul Mejia en “Reconstruyendo la Transformación Social. Movimientos Sociales y Educación Popular” (1996) “Este fenómeno nos muestra la urgencia de la tarea educativa con interés específicos y la necesidad de la movilización de los actores excluidos para que puedan representarse en el nuevo escenario y disputar en lo público sus intereses ” el pre-icfes es una parte de nuestro puente hacia la transformación social, donde también nos disputamos los espacios, llevando la clase a la calle y pensando en nuevas formas de enseñanza por las que los estudiantes se interesen y por ese interés sean movidos hacia la reflexión y el cambio,

La disciplina esperanzada en la educación

Una parte fundamental para iniciar con el proceso de diseño del pre-icfes, fue entablar diálogos con compañeras y compañeros que tuvieran experiencia en la creación de organizaciones y pre-icfes populares, en estos diálogos que se presentaron se fue construyendo el concepto de disciplina esperanzada, retomando las nociones de Freire sobre la esperanza no como simple espera, sino como posibilidad, y como una forma de mover las apuestas de transformación y liberación. Y sumado a esta esperanza, parte fundamental es la disciplina, pero no la disciplina esquemática de seguir instrucciones y sin ninguna crítica, sino una disciplina revolucionaria que le permita al colectivo guiar su práctica con contundencia, responsabilidad y compromiso a pesar de los obstáculos que se presenten. Así que la disciplina esperanzada surge como una apuesta para avanzar con los procesos que se vienen construyendo, bajo la esperanza de que otro mundo es posible.

Por esto, el pre-icfes La grieta fue la materialización de esta disciplina esperanzada de la que hablamos tantas veces de forma colectiva con otras organizaciones, pues se requería mucha organización, trabajo, responsabilidad y puntualidad para el desarrollo exitoso del proceso, lo cual estuvo siempre impulsado por la esperanza de que esa iniciativa fuera una semilla de libertad, transformación y paz.

POMABOPER, nuestro lugar de enunciación

Teniendo en cuenta lo anterior, desde la línea de investigación Territorios, Conflictos y Educación Popular del CEPAP, se ha estado construyendo una forma de nombrar el lugar desde el cual se realizan las investigaciones, desde el cual leemos el mundo y comprendemos nuestra propia práctica, dando como resultado la perspectiva en la que consideramos se

recoge no solo el lugar físico o geográfico desde el cual hablamos (la periferia), sino también, nuestra postura de clase (la clase popular) y además, el lugar simbólico y epistemológico en el que nos reconocemos (el margen, el borde). Teniendo la claridad que entre cada uno de estos campos (geográfico, de clase y simbólico o epistemológico) existe constante relación por lo que no es posible identificar o poner límites definidos entre uno y otro, pero también reconociendo la importancia que ha tenido en nuestro proceso enunciar cada uno de estos campos como parte de nuestra forma de construir de conocimiento popular en colectivo.

En este sentido, es importante mencionar los referentes que constituyen la base sobre la cual decidimos colectivamente consolidar esta perspectiva epistemológica desde la que leemos el mundo. Como mencionamos anteriormente, comprendemos esta perspectiva en tres campos: 1. **la periferia** como reivindicación y reconocimiento del lugar físico o geográfico desde el que nos ubicamos, ligado a la comprensión de las teorías críticas de la consolidación de las ciudades desde la perspectiva de David Harvey y Henri Lefebvre, pensando también en clave de reclamar el derecho a la ciudad como materialización de la clase oprimida, lo que se relaciona con el segundo campo. 2. **Lo popular** como reconocimiento de clase desde una categoría que no solo se reduce a las y los trabajadores, sino que reconoce la diversidad de sujetos que componen lo que desde diversos autores de la perspectiva crítica latinoamericana se relaciona con la comprensión de “los de abajo” como lo menciona el profesor Santiago Obando en su trabajo sobre la historia conceptual de lo popular (2023) y 3. **el margen y el borde** como el campo de lo subjetivo desde el cual construimos conocimiento, lo que lo convierte así mismo en el campo epistemológico propiamente dicho, ligado esto a la concepción del profesor Alfonso Torres de la “investigación desde el margen” como un posicionamiento investigativo que transgrede

límites académicos (2008), pero además también límites sociales; entendiendo así al margen y el borde en posibilidad y no en límite.

La grieta, el surgimiento de otros mundos

Esta categoría surge gracias a la carta que guió el camino para el proceso y le dio nombre al pre-icfes, pero también después de la reconstrucción de la experiencia para la sistematización del pre-icfes, fue posible concluir que este concepto nos permite describir las prácticas que ejercemos para subvertir la educación tal cual la conocemos, la grieta es la posibilidad que tenemos desde la educación popular para abrirle espacio a nuevos mundos posibles, mundos con los que soñamos y que en nuestra praxis hacemos lo posible para que surjan. Agrietar la educación tal cual la conocemos es fundamental para construir progresivamente nuevas visiones del mundo, de la escuela, de la enseñanza y los saberes. El concepto de agrietar se convierte entonces en una apuesta práctica de liberación y transformación que se puede trasladar a todos los demás ámbitos de la realidad, como el económico, el político y el cultural.

El cuidado en la educación

Como se ha venido desarrollando, otro eje central para realizar el pre-icfes fue el cuidado, el interés por el estudiante pero también por el profesor, ya que en ocasiones se omite la importancia de tener presente las emocionalidades y el reconocer al otro como un ser humano que tiene situaciones distintas más allá del aula, que con su corporalidad también está comunicándose y que en la escuela eso es ignorado, como lo reconoce Bell Hooks (1994) “muchxs aceptamos la noción de que hay una separación entre el cuerpo y la mente. Al creer esto, lxs sujetxs entran al aula para enseñar como si sólo la mente estuviese

presente, y no el cuerpo.”.

Por esto, para este proceso nos fue importante reconocer que cuidar de los sujetos en la educación y en todos los ámbitos que se habiten es necesario para la transformación, para cambiar las lógicas de jerarquía y poder en el aula y crear espacios donde se le dé lugar a los sentimientos y emociones de estudiantes y profesores para realizar una enseñanza situada en los contextos de todos los participantes, entender que no es posible aprender si se tiene hambre u otro tipo de problemas y cuestionar el porqué pasan ese tipo de situaciones, no reducir el aula a un campo de transmisión y recepción de conocimientos.

Tensiones como posibilidad

La última categoría que será abordada en este capítulo es “la tensión como posibilidad”, ya que evidentemente cualquier acción viene con sus tensiones y complejidades, por ejemplo, como lo hemos mencionado anteriormente, en el pre-icfes encontramos varias tensiones a la hora de decidir cómo y qué enseñar, en tanto nuestra propuesta está basada en la participación, en las actividades prácticas, en el arte, en el juego, y en romper con las dinámicas de poder que se presentan en la escuela tradicional, además plantea la existencia de otras formas de aprender, y de otros conocimientos que también son válidos, por lo que las y los jóvenes nos comentaban que para ellos era algo nuevo, que esto no lo veían en sus clases tradicionales, pero que les generaba incluso más interés, aunque de cierta manera se sentían extraños.

También identificamos la tensión que se genera en este tipo de prácticas populares entre la educación como una acción que solo se da en el marco de la escuela y la educación como una práctica en movimiento y que puede ser desarrollada en diversos contextos y escenarios.

En el preicfes optamos por llevar la clase a la calle, al parque, y en general, la apuesta contracurricular permite plantear llevar la educación a cualquier ámbito que le permita salirse de los muros (físicos y epistémicos) de la escuela tradicional, y llegar a los sujetos históricamente oprimidos, muchos de los cuales no tienen la oportunidad de acceder a la educación formal.

Otra tensión evidenciada es la que existe entre la necesidad de segmentar el conocimiento en áreas o disciplinas y nuestra apuesta por entenderlo como algo indisciplinar, lo que no es igual a indisciplinado, sino que implica expandir los límites del aprendizaje y la construcción de conocimiento y evitar las limitaciones que puede traer consigo la rigidez disciplinar de la escuela tradicional. Si bien el pre-icfes se planteó a partir de la división en áreas que exigen las pruebas Saber 11, la relectura de la experiencia nos permite nutrir la propuesta contracurricular observando que para muchos y muchas estudiantes el preicfes significó un todo, que más allá de cada área en particular, se entendía la propuesta general de construir espacios educativos distintos, con el objetivo de fomentar el diálogo y la conciencia crítica. Sin embargo, nos pareció una apuesta interesante en los futuros pre-icfes indisciplinar las clases, asumiendo las tensiones que esto puede generar.

También pudimos evidenciar que las tensiones también son experimentadas por las y los educadores, pues algunas de las prácticas de la escuela tradicional a las que estamos acostumbrados están basadas en concepciones autoritarias y verticales, y tienen una intención conductista, por lo que desde la educación popular y la apuesta contracurricular, surge la necesidad de deconstruirlas para materializar nuevas formas de implementar los procesos educativos. La apuesta desde la educación popular implica una relación distinta entre

educadores y educandos, más cercana y horizontal; uno de los profes del preicfes la llamó una relación ‘más fraternal’, asumiendo a las y los educandos como iguales y no como sujetos en un rango inferior que deben “hacer caso”.

Todas estas dinámicas son tensionantes porque ponen en duda prácticas y nociones que hemos interiorizado tras años de estar inmersos en la escuela tradicional, por lo que algunas son difíciles de mantener de manera constante en los espacios educativos, y en muchos casos es inevitable la expresión de prácticas tradicionales. Sin embargo, somos conscientes que enunciarlos desde el margen de la educación tradicional no implica negar esta, sino ponerla constantemente en duda e ir transgrediéndola progresivamente, reconociendo estas tensiones como posibilidad para construir apuestas distintas.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Tras la revisión documental, el ejercicio de acercarnos a otros colectivos populares, observar ejercicios de sistematización y reconstruir la experiencia del pre icfes La Grieta a partir de memorias colectivas e individuales y respondiendo a la pregunta planteada en este trabajo de sistematización, la cual era ¿Cuáles son los aportes a la reflexión pedagógica sobre la categoría de ‘contra currículo’ que surgen a partir de la sistematización de la experiencia del preicfes popular La Grieta?, evidenciamos que fue posible el surgimiento de categorías que permitieran definir y direccionar la práctica que estábamos realizando en nuestros ejercicios de educación, además de nutrir la categoría de “contra-curriculum”, para guiarnos en lo que somos y en lo que no somos, el contra-curriculum no es un *anti-curriculum* porque tenemos plena consciencia de la relevancia que tiene en la práctica educativa, es una apuesta colectiva por nombrar lo propio y así mismo aportar en el campo de la educación popular y

la educación en general con discusiones que permitan la reflexión constante para seguir cambiando y agrietando el mundo hasta que otro mundo sea posible.

Es así como nos podemos dar cuenta que realizar la sistematización de una experiencia, en este caso del Pre icfes, no se trata sólo de narrar la experiencia, sino de poder identificar durante esta narración los puntos importantes y de quiebre del proceso, reflexionar de manera colectiva y también de manera individual sobre la práctica realizada y hacer una auto-crítica o las críticas necesarias sin romantizar, por ejemplo, no quedarnos únicamente en que gracia a la solidaridad de la gente -la cual apreciamos profundamente- pudimos realizar el pre-icfes y pagar el pin de inscripción de los estudiantes, sino poder cuestionar ¿Por qué pasan este tipo de cosas, por qué estamos abriendo una vaki para que sea posible que tanto los estudiantes como los profesores podamos comer durante las sesiones de clase y por qué no todos tenemos las mismas condiciones? Sí, la educación popular es el horizonte general, en este mundo y en otros mundos posibles, pero mientras tanto es nuestra forma de reexistir al mundo que colapsa y de disputar los espacios de educación y de conocimiento que han sido arrebatados por la escuela tradicional, por la academia y por el capitalismo.

La primera versión del pre-icfes La grieta definitivamente fue una materialización de todo lo que nos hemos planteado alguna vez como colectivo y como centro de pensamiento, lo que no quiere decir que en esta sistematización no hubiésemos encontrado aspectos a mejorar para futuras realizaciones del pre-icfes, comprendimos que se debe tener una mayor organización logística, siendo conscientes y no autoexplotando las capacidades, ya que también es importante entender las limitaciones materiales y emocionales que se tienen; otro aspecto que se debe mejorar es que las planeaciones deben quedar escritas en los formatos de planeación, no como requisito para evaluar la práctica docente, pero sí para poder realizar

reflexiones y sistematizaciones sobre las clases y las temáticas que se han llevado al aula, es importante para realizar una revisión de lo que estoy enseñando y siempre volver a la pregunta de ¿Por qué?.

Durante la experiencia a veces entrábamos a algunas clases que no eran de nuestra área, esto nos hizo cuestionar que a pesar de que la mayoría de profes proponíamos metodologías propias de la educación popular y seguíamos la línea que habíamos estado trazando desde la Escuela Otro Mundo, había otras metodologías que responden como tal a las prácticas de la educación tradicional, esto nos hizo reflexionar sobre la importancia de plantear desde un primer momento el compromiso que los profes deben asumir con la Escuela de educación popular para profes del pre-icfes y las metodologías que se plantean para las sesiones, ya que hacer educación popular no es únicamente nombrarlo sino también llevarlo a la práctica con responsabilidad, compromiso, disciplina y esperanza.

Otro punto importante que encontré en la sistematización y que lo mencione en un capítulo anterior pero me parece importante volverlo a rescatar en este punto para que no quede solo como un comentario, es la crianza colectiva, entender que nos corresponde a todos y no es una tarea individual, a pesar de que existen personas que están más dispuestas que otras y que tienen mayor habilidad para entablar conversaciones y juegos con niños, parte de la educación popular es también reconocer al ser humano más chiquito y al más grande como sujeto de derechos y de su propia emancipación, reitero que ser mamá, papá, cuidador o cuidadora no debe ser un impedimento para poder estar en espacios educativos y continuar con la formación que se desee, a muchas y muchos se les ha planteado como un impedimento, lo que reproduce otras lógicas que no son amigables con las infancias, ni con las maternidades y paternidades; finalmente de la sistematización me pareció relevante recordar todos los

encuentros y rituales que tuvimos como colectivo y con las familias y los participantes del pre-icfes, es una acción que propongo se siga desarrollando en futuras versiones para hacer lazos más estrechos y que la educación no se vea como una practica que es solo entre estudiante y profesor, sino que se pueda seguir entendiendo como practica colectiva donde todos estamos involucrados.

Después de haber realizado la sistematización y las reflexiones que surgieron, es importante mencionar que nada de esto pudo haber sido posible sin la construcción y el apañe colectivo, esto es un eje fundamental para seguir construyendo prácticas educativas que permitan agrietar el mundo y la educación, aún es un largo camino pero bajo los principios del colectivo, la investigación popular y las categorías que surgieron de todo este proceso, hay esperanza y ganas para seguir buscando mundos en los que todas, todos y todes tengamos lugar, seamos escuchados y se reconozcan nuestros saberes populares y las formas de enseñar y aprender no tradicionales, que no estén mediadas por estándares, ni evaluaciones que al final terminan desconociendo lo que se ha construido en comunidad.

A manera de cierre, quiero recordar la importancia de la educación en la construcción de comunidad, la socialización y el intercambio de saberes que giran en torno a ella son fundamentales para crear lazos, compartir experiencias similares o diferentes pero generando empatía y permitiendo el apañe colectivo. Los sentires, los problemas individuales, las problemáticas sociales y todo aquello que le quite la paz a una persona que vaya a clase ya sea como educador o educando, también nos incumbe como maestros, porque antes de nuestra profesión siempre hemos sido personas y eso no es posible desconocerlo, no es posible ser indiferente ante las situaciones que se presentan en la vida cotidiana de un estudiante o del propio maestro y seguir con la clase para poder cumplir con los indicadores.

La indiferencia y la apatía no fue lo que nos hizo profes y en la educación popular y el “contra-curriculo” encontramos la resignificación de lo que es ser educador.

Bibliografía

Alberto, D.C. y Murillo, A.P. (2016) Interculturalidad y educación intercultural, incidencia en la formación de maestros. sugerencias para la renovación curricular del programa de la licenciatura en educación infantil de la upn

Arena, J.D. (2020) Hacia una Escuela intercultural

Barbosa, J.C. (2020) Perspectivas pedagógicas de los maestros acompañantes del proyecto de teatro circular

Bernal,L.M. (2022) Aportes al debate sobre la educación intercultural a través de la perspectiva de tres investigadoras colombianas

Calderon, A.P. (2015) Análisis discursivo a la política educativa en la ciudad de Bogotá: una mirada desde la interculturalidad

Carrillo, A. T. (2011). Educación popular: Trayectoria y actualidad. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela UBV.

Castillo, E.M. (2018) La cancha como aula. Propuesta pedagógica del fútbol popular.

Cruz, K. (2024). Educación popular: una apuesta ético-política para la construcción de paz desde el territorio. Editorial Homo Sacer-CEPAP. Bogotá.

De Catastro - Uaecd, U. A. E., & Ideca. (s. f.). *Mapas Bogotá*.

<https://mapas.bogota.gov.co/#>

Díaz, O. A. (2017). Mujeres populares trasformando realidades: testimonios narrados en clave de la educación popular, el movimiento social y la identidad del movimiento popular de mujeres La Sureña.. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9913>

Diaz,F. (s. f.). Desarrollo del currículo e innovación: Modelos e investigación en los noventa.<https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185->

[26982005000300004&script=sci_abstract](#)

Durán, A. I. & Quevedo, D. M. (2012). Autonomías discursivas y prácticas relevantes: la experiencia de la coordinadora distrital de educación popular y su contribución a los debates contemporáneos de la educación popular y comunitaria.. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2284>

Freire, P. (2003). Pedagogía del oprimido. Ciudad de México: Siglo XXI.

Gaviria, D. A. M., & Holguín, E. V. (2017). Paulo Freire en la educación popular latinoamericana: el porqué y el para qué de estarse formando como pueblo político. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6110066>

Holliday, O. J. (2010). Educación popular y cambio social en América Latina. Oxford: Oxford University Press and Community Development Journal.

Harvey, D. (2013). Ciudades rebeldes del derecho a la ciudad a la revolución urbana. España: Akal S.A

Jackson, P.W. (1968) La vida en las aulas.

Martínez, H. H. (2020). Guaches y Guarichas: una propuesta de educación para la apropiación del territorio.. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12904>

Mejía, M.R. (1996) Reconstruyendo la Transformación Social. Movimientos Sociales y Educación popular

Montañez, C.V. y Rico, D.G. (2021) Concepciones de acceso a la educación superior desde la experiencia de los talleristas de tres pre icfes populares de la ciudad de Bogotá.

Panza, M (1986) Pedagogía y Currículo

Pedraza, M. S. (2023). Educar para rebelar : experiencias y reflexiones de un educador comunitario en formación en la Escuela de Fútbol Popular Montañeros C.B.. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18533>

Perez,H. y Rivera,A. (2020) Propuesta Pedagógica Intercultural: Sembrando Saberes.Institución Educativa Bravo Páez

Romero,K.V (2022) La experiencia formativa de la escuela de fútbol popular por la banda izquierda en la disputa por el uso y la apropiación del espacio público en la localidad de bosa – bogotá

Ruiz,P.A. (2021) Educación propia: por un diálogo intercultural con la pedagogía decolonial y libertaria. experiencia educativa con la comunidad misak

Secretaria de integración social. (2023). Diagnóstico local Engativá. Recuperado de https://www.integracionsocial.gov.co/images/docs/2024/Entidad/localidades/0406_2024-10-Engativa-Diagnostico-2023.pdf

Valderrama,E.A. (2020) El reconocimiento de la diversidad cultural en la fundación social crecer - modalidad familiar. tranzando caminos hacia la interculturalidad

