“HISTORIA DEBIDA”

VOCES DE ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE ADMISIÓN INCLUSIVA DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL 2016 II Y 2017 I: UNA EXPERIENCIA A PARTIR DE LOS RELATOS DE VIDA

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE

“LICENCIADA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS”

AUTORA: DIANA ALEXANDRA CARDOSO VALDERRAMA

TUTORA DE GRADO: MARCELA RODRÍGUEZ URREGO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

BOGOTÁ, COLOMBIA

NOVIEMBRE 2018

Dedicatoria

A mi taita Humberto,

A mi madre Elena,

A Luz Ácana Wayra y Aura Juliana por ser la viveza,

en nuestra familia.

Agradecimientos

A los infinitos gestos de amor de mis hermanas

Ana María y Angie Vanessa,

A la agitación femenina de Cíclicas y HuitakaPacha,

por significar la resistencia y la sororidad,

A mi maestra Marcela Rodríguez por su indisoluble constancia,

A la Sra. Olga, porque sin saberlo me señaló la palabra

más pertinente para este propósito,

A la esperanza que se revive en la voz de

Evelin, Ángela, Margarita, Catalina, Laura, Leonardo, Andrés y Daniel,

Por nombrar lo que piensan y pensar lo que somos,

A los territorios de la Colombia del principio del secreto.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 8

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	"Historia debida" Voces de estudiantes del Programa de Admisión Inclusiva de la Universidad Pedagógica Nacional 2016 II y 2017 I: una experiencia a partir de los relatos de vida.
Autor(es)	Cardoso Valderrama, Diana Alexandra
Director	Rodríguez Urrego, Sandra Marcela
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 87 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Claves	PROGRAMA DE ADMISIÓN INCLUSIVA; EDUCACIÓN INCLUSIVA; EDUCACIÓN SUPERIOR; HISTORIA DE VIDA; RELATOS DE VIDA; DIALOGICIDAD; LENGUAJEAR; VÍNCULO.

2. Descripción

El presente trabajo de grado es el resultado de una experiencia investigativa y pedagógica construida desde el grupo de estudio de la línea de investigación Educación, Territorio y Conflicto, de la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos. Este trabajo se inscribió dentro del GOAE Grupo de Orientación y Acompañamiento Estudiantil, con el PAI Programa de Admisión Inclusiva de la UPN Universidad Pedagógica Nacional, con estudiantes que específicamente fueron admitidos en los periodos 2016 II y 2017 I. El proceso inició durante el segundo semestre del año 2016 y finalizó en el segundo semestre del 2018, durante este tiempo transité por varios momentos y propuestas investigativas que recojo y presento en el documento, siempre teniendo presente que las mismas se desarrollarán desde la disciplina pedagógica, es decir desde la reflexividad en la formación como docente. Entre estas opté por momentos para el

acercamiento a la población desde la educación comunitaria, caracterización de la misma y la construcción de historia de vida a partir de relatos de vida.

Es una sincronía de voces de estudiantes de Lic. infantil, química, deportes, matemáticas y filosofía que se presenta este documento de experiencia pedagógica, donde no hay otro objetivo que contribuir a consolidar prácticas y procesos de acompañamiento a las comunidades vulnerables y diversas para el espacio del PAI-UPN, construir nuevos espacios para la palabra, desestructurando discursos dominantes y excluyentes y desde la educación comunitaria evidenciar una experiencia y que esta sirva de referente para la universidad, el programa y la licenciatura donde descubrí la esencialidad del encuentro y la creación del vínculo.

3. Fuentes

- Agamben, G (2000). Lo que queda de Auschwitz: el archivo y el testigo, homo sacer III Valencia : Pre-Textos
- Aragón, L (2016). Estadística en el área de las ciencias sociales y administrativa. Alfaomega. Chile.
- Arizabaleta, S y Ochoa, A. (2016). Hacia una Educación Superior Inclusiva en Colombia. Pedagogía y saberes, Universidad Pedagógica Nacional N° 45. 41 – 52.
- Banco Mundial (2002). Reporte de la pobreza en Colombia. Volumen I. Colombia.
- Blair Trujillo, Elsa (2008, enero -junio) Los testimonios o las narrativas de la(s) memoria(s). Estudios políticos, 32, Instituto de Estudios Políticos, Universidad de Antioquia, 83- 113.
- Buigues, T. De la biología del amor a la pedagogía del afecto y el amor o de la necesidad de caminar hacia entornos educativos saludable y de calidad. Recuperado de:

http://www.ascodes.com/wp-content/uploads/2017/11/PedagogiaAfecto-inteligencia-emocional.pdf

- Caballero, J. (2014). Equidad y cohesión social en la Educación Superior: en el cruce de las desigualdades y las diferencias sociales. Sumando voces. Ensayos sobre la Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social, 215, 220.
- Castel, R (1995). Las metamorfosis de la cuestión social. Paidós pp 13, 24.
- Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. Revista Griot. (pp. 50 – 67).
- Cohen, E (2003) Metapolítica: Las Barbaries de la civilización En: Volver del campo de concentración testimoniar ante el enmudecimiento de la lengua (pp. 47 – 55), citada en Blair Trujillo, E (2008).
- Cornejo, M. Mendoza, F y Rojas, R (2008). La investigación con relatos de vida: pistas y opciones del diseño metodológico. Psykhe. Chile.
- Cotán, A. Investigación- participación e historias de vida, un mismo camino. Recuperado de: https://www.fpce.up.pt/iiijornadashistoriasvida/pdf/2_Investigacion-participacion%20e%20Historias%20de%20vida.pdf
- De Garay, M. (mayo – agosto 2016). Cuéntame tu vida. Historia oral: historias de vida. Secuencia. México, DF.
- De la Fuente, J. (1997). El lenguaje desde la biología del amor. Literatura y lingüística. Chile.
- Fajardo, M. (2017). La Educación Superior Inclusiva en algunos países de Latinoamérica: Avances, obstáculos y retos. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 2017, 11(1), 171-197.

- Freire, P. (1968). Pedagogía del oprimido.
- Freire, P. (1969). Educación como práctica de la libertad.
- Galindo C, M & Valencia C, J. (1999). En carne propia. Intermedio bolsillo. Bogotá.
- Gómez, V y Celis, J, (2009). Crédito educativo, acciones afirmativas y equidad social en la Educación Superior en Colombia. Revista de estudios sociales N° 33, 106, 117.
- Gorostiaga, J y Cambours, A, (2014). Políticas y estrategias para la retención en la Educación Superior. Sumando voces. Ensayos sobre la Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social, 203, 213.
- Gutierrez, F. (2015). ¿Una historia simple?. en Contribuciones al entendimiento del conflicto armado en Colombia. Comisión histórica del conflicto y sus víctimas.
- Heidegger, M. El ser y el tiempo en edición digital de http://philosophia.cl
- Jelin, E. (2001). Historia, memoria social y testimonio o la legitimidad de la palabra. Iberoamericana.87-97. Recuperado de: https://journals.iai.spk-berlin.de/index.php/iberoamericana/article/view/349/21
- Skilar, C. y Larrosa, J. (2011). Experiencia y alteridad en educación. Rosario: Homo Sapiens/FLACSO. 216 páginas.
- Martínez, M y Soler, C. (2012). Condiciones de posibilidad para el derecho a la educación con justicia social. El caso de la educación superior en Colombia. Revista Internacional de educación para la justicia social. 1(1), 111-132.
- Maturana, H. (1991). El sentido de lo humano. Dolmen. Chile.
- Mayorga, M y Bautista, M. (2009). Inclusión y compromiso social de la Universidad Nacional de Colombia en la Educación Superior: Programa de Admisión Especial -PAES. Universidad Nacional de Colombia, 226.

- Miller, H. (1982). Sexus, la crucifixión rosada 1. Bruguera. España.
- Molano F. (2015). Fragmentos de la historia del conflicto armado (1920 -2010). en Contribuciones al entendimiento del conflicto armado en Colombia. Comisión histórica del conflicto y sus víctimas.
- Molano, A (2001). Desterrados, crónicas del desarraigo. El áncora. Bogotá.
- Moreno, C. (2011). La Educación Superior Indígena Colombiana, una visión a partir de las ideas de Bourdieu. Estudios sobre la educación superior indígena en Colombia. CESAL. 93 – 106.
- Morón, J. (2013). Acciones afirmativas y deserción, el caso de la región Caribe. Revista Económicas CUC, Vol. 34 (2), 35, 50.
- Ocoró, A. (2017). Educación Superior y afrodescendientes, un análisis de los cupos especiales en la Univalle. La manzana de la discordia, Vol. 12, No. 2, 79-92.
- Olivia, A. (2011). Pedagogía de la reparación. Voz de la memoria. Arquitectura de la alteridad. Rescoldos. Madrid.
- Pécaut, D. (2015). Un conflicto armado al servicio del status quo social y político. en Contribuciones al entendimiento del conflicto armado en Colombia. Comisión histórica del conflicto y sus víctimas.
- Pogge, T. (2005). Florecimiento humano y justicia universal. La pobreza en el mundo y los derechos humanos. Paidós 45, 73.
- Pretto, A. (2011, julio- diciembre). Analizar las historias de vida: reflexiones metodológicas y epistemológicas. Tabula Rasa, Bogotá. Colombia.
- Puyana, Y & Barreto. (1990) Características Metodológicas del estudio. Recuperado de: http://bdigital.unal.edu.co/42974/30/Cap07_CaracterisiticasMetodologicasdelEstudio.pdf

- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2003) Metodología de la investigación cualitativa (3ª. ed.): Bilbao: Universidad de Deusto. En Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. Revista Griot. (pp. 50 – 67).
- Sánchez, G. (2006). Guerras, memoria e historia. La carreta. Bogotá.
- Santamarina, C. & Marinas, J.M. (1995). Historias de vida e historia oral. En J. M. Delgado & J. Gutiérrez (Eds.). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales (pp. 257- 285). Madrid: Síntesis.
- SUE. (2012). Desfinanciamiento de la Educación Superior en Colombia. La realidad de la crisis en el sistema de financiación de las Universidades Estatales. Pereira. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-341914_archivo_pdf.pdf.
- Tristá, B; Nóbrega, M y Eltermann, E, (2014). Acceso y permanencia en la Educación Superior. Sumando voces. Ensayos sobre la Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social, 169, 177.
- Urzúa, a & Caqueo-Urízar, A. (2012).Calidad de vida: Una revisión teórica del concepto. Revista terapia psicológica 2012, Vol. 30, Nº 1, 61-71. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/pdf/terpsicol/v30n1/art06.pdf
- Viveros, M. (2012). Equidad e inclusión en la Educación Superior. Algunos aportes a la discusión desde la Escuela de Estudios de Género de la UNAL. Recuperado de http://bdigital.unal.edu.co/7409/.
- Wajcman, G (2001) El objeto del siglo. Buenos Aires : Amorrortu
- Yarza, A. (2010). Educación superior, exclusiones e inclusiones: algunas lecciones aprendidas y perspectivas de análisis en Colombia. Diversidad cultural: Un reto para las instituciones educativas. 117 – 126.

4. Contenidos
El documento se desarrolla en cuatro partes, donde cada una opera como un órgano funcional para la experiencia y la escritura. El capítulo uno cerebro, donde preciso sobre el debate de los conceptos de inclusión, educación inclusiva, y acciones afirmativas dentro de la educación superior a nivel latinoamericano, colombiano y en la Universidad Pedagógica Nacional, aspectos que convergen en discusiones del campo educativo, social y político. Capítulo dos corazón, es la descripción de los estudiantes y caracterización de los contextos particulares de donde provienen las voces con quienes desarrollo la experiencia de creación de historia de vida desde los relatos de vida y observo los aspectos singulares de las experiencias y formas particulares de los territorios, contextos socioculturales donde la violencia y el conflicto están presentes de forma histórica. Capítulo tres las manos y las piernas, son los movimientos de la experiencia, una creación de historia de vida "tipo" e historia de vida personal, que como investigadora y autora presento las voces de los estudiantes del PAI y mi propia voz que dan cuenta de que la creación del vínculo es un reflejo de la dialogicidad y el lenguajear. Capítulo cuatro los ojos, conclusiones, observaciones y sugerencias como una oportunidad de detenerme y reflexionar en sentido del reconocimiento "afirmativo" de las voces en sus pretéritos, como símbolo para atraer y construir un lugar o poner en función un lugar, donde se exteriorice una verdad y no continúe el vacío y los silencios sobre la memoria de quienes ahora protagonizamos esta historia.

5. Metodología

El trabajo lo enmarco dentro de la investigación cualitativa, de corte etnográfico en la dimensión epistemológica y en lo metodológico desde un enfoque biográfico, por medio de la técnica de historias de vida; esta técnica me permitió tener una comprensión más amplia, flexible y holística de los fenómenos sociales con un enfoque humanista.

6. Conclusiones

Unos de los resultados alcanzados desde la razón subjetiva son el punto desde donde comprendí la problemática de la investigación, porque como investigadora y como sujeto de la investigación rescaté y asumí de forma crítica y reflexiva este proceso dialógico como posibilidad para la libertad, en razón de que reconocí que salir del silencio y encontrar en los relatos de vida los testimonios de la violencia, dan una mirada más profunda al fenómeno del conflicto socio-político.

Queda además la resonancia de algunas palabras y asuntos que merecen un trato con detenimiento, uno de estos temas principales la problematización de las políticas de educación superior y la oferta, acceso y permanencia para los grupos diferenciados una problemática y necesidad específicas, un debate de alcance político que rueda sobre las tipologías de las acciones afirmativas, desde la realización de justicia para que el reconocimiento de los individuos y los grupos se considere desde los patrones institucionales como iguales y capaces de participar en la vida social con un reconocimiento acertado de su diferencia. Con ello que en razón de la desigualdad el conflicto político social es el principal responsable de generar marginalidades, exclusiones, silenciamientos y vulneración de los derechos humanos.

Un punto conexo es que con las poblaciones con quienes se trabajó se generó un interés por el estudio del tratamiento diferenciado en la creación, gestión y organización de políticas, para la participación efectiva de las poblaciones marginales o víctimas.

El proceso de lenguajear y dialogicidad para generar preguntas y respuestas donde la experiencia, contribuye a fortalecer el proceso de inclusión de los estudiantes en la medida en que participar y apropiarse desde el lenguaje y las palabras verdaderas era necesarios para comprender la diversidad de culturas y contar esa otra historia que no está en los registros históricos, una experiencia de base dialéctica donde con solidaridad y responsabilidad se logró encontrar el efecto de la violencia sobre las memoria.

De una forma muy grata me permití la creación de una nueva experiencia que comprometía una transformación, en razón de que se generó presencia dentro de un lugar que pertenece más a la esfera pública, en la una práctica concreta y reflexiva se vio un proceso que optó por conocer la realidad y situar las historias de vida esta vez no dentro de las disciplinas de la historia o la literatura sino a partir del campo más riguroso y a la vez flexible como la educación comunitaria, donde se contempla el uso de una pedagogía que construye un campo conocimientos y poder que valida la experiencia e investigativa su interlocución con la diversidad social, donde encontré que el valor novedoso está en el campo empírico y enlaza las experiencias singulares, la heterogeneidad de las poblaciones y la particularidad de los contextos que se evidencian en las relatos de vida. Siendo más breve es que, lo que implicó primordialmente visibilizar un contexto social y político, fue descubrir los sentidos sobre los silencios y allí otorgar un lugar propio a las voces de estudiantes PAI-UPN.

El potencial político de los testimonios, donde la experiencia de diálogo, la cotidianidad y la posibilidad de construir una nueva humanidad, porque es construir espacios para que habite la paz.

Lo relevante dentro del campo educativo es que se comprometió el trabajo pedagógico y político

para hacer memoria y contribuir a la verdad histórica, se entregó aquí el protagonismo a la voz de los actores, porque lograban contextualizar históricamente a partir de los relatos un intercambio y una socialización de ideas como una expansión generosa de las posibilidades de libertad.

Los relatos y las historias continuaran siendo el punto cercano y el vínculo por medio del cual se entienden con la naturalidad un testimonio de algo que está vivo y que se valida por la experiencia del testigo, que en un nuevo tiempo era con el lenguaje como se podía contemplar la narración que contenía ese pasado al que nos trasladamos para descansar y resolver con la confianza de tener la palabra del otro como una cuestión de reconocimiento verdadero y auténtico.

Lo que puede representar la memoria y la resonancia de palabras, lugares y personas, que cultiva un nuevo significado sobre los vínculos y realidades, que eran habitados por el vacío y ahora en las voces y los relatos se hacen visible los hechos de violencia socio-política de nuestro país.

Elaborado por:	Cardoso Valderrama, Diana Alexandra
Revisado por:	Rodríguez Urrego, Sandra Marcela

Fecha de elaboración del Resumen:	11	04	2019

Contenido

Presentación **16**

Capítulo uno: El cerebro y problema **19**

Acciones afirmativas 24

Capítulo dos: El corazón **33**

Cuantitativo 34

La particularidad de los relatos 42

Metodología de las estrategias cualitativas 42

Capítulo tres: las piernas y las manos **67**

Historias de vida 67

Historia debida: “Nosotros ya no tenemos miedo” 68

Uno es “aquella”: La investigadora 78

Capítulo cuatro: Los ojos **86**

Conclusiones, observaciones y recomendaciones 86

Bibliografía **91**

Anexos. **96**

Anexo 1: 96

Tabla de gráficas

- Gráfica 1. Estudiantes PAI-UPN 2016-2 y 2017-1 según sexo
- Gráfica 2. Según estrato socioeconómico y valor de la matrícula en pesos
- Gráfica 3. Acceso a servicios públicos Estudiantes PAI-UPN 2016-2 y 2017-1
- Gráfica 4. Tiempo de recorrido y transbordos lugar de residencia- calle 72, Estudiantes PAI-UPN 2016-2 y 2017-1
- Gráfica 5. Medio de transporte lugar de residencia-calle 72 Estudiantes PAI-UPN 2016-2 y 2017-1
- Gráfica 6. Tipo de inmueble y residencia Estudiantes PAI-UPN 2016-2 y 2017-1
- Gráfica 7. Estudiantes PAI-UPN 2016-2 y 2017-1 según personas a cargo
- Gráfica 8. Composición familiar Estudiantes PAI-UPN 2016-2 y 2017-1

Presentación

El presente trabajo de grado es el resultado de una experiencia investigativa y pedagógica construida desde el grupo de estudio de la línea de investigación Educación, Territorio y Conflicto, de la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos. Este trabajo se inscribió dentro del GOAE Grupo de Orientación y Acompañamiento Estudiantil, con el PAI Programa de Admisión Inclusiva de la UPN Universidad Pedagógica Nacional, con estudiantes que específicamente fueron admitidos en los periodos 2016 II y 2017 I. El proceso inició durante el segundo semestre del año 2016 y finalizó en el segundo semestre del 2018, durante este tiempo transité por varios momentos y propuestas investigativas que recojo y presento en el documento, siempre teniendo presente que las mismas se desarrollarán desde la disciplina pedagógica, es decir desde la reflexividad en la formación como docente. Entre estas opté por momentos para el acercamiento a la población desde la educación comunitaria, caracterización de la misma y la construcción de historia de vida a partir de relatos de vida.

Con lo anterior quiero evidenciar que desde las diferentes posibilidades el trabajo se iba encausando a una práctica de presentación de las voces de los estudiantes a partir de la experiencia de creación de historia de vida, porque en suma, valoro y significo en el presente documento, la total dignidad de las condiciones en las que se desarrollaron las historias y todos los momentos de la investigación, gracias a las voces de los estudiantes que no solo fueron sujetos de la investigación sino también investigadores.

Es por esta sincronía de voces de estudiantes de Lic. infantil, química, deportes, matemáticas y filosofía que se presenta este documento de experiencia pedagógica, donde no hay otro objetivo que contribuir a consolidar prácticas y procesos de acompañamiento a las comunidades vulnerables y diversas para el espacio del PAI-UPN, construir nuevos espacios para la palabra,

desestructurando discursos dominantes y excluyentes y desde la educación comunitaria evidenciar una experiencia y que esta sirva de referente para la universidad, el programa y la licenciatura donde descubrí la esencialidad del encuentro y la creación del vínculo.

Por esto, le quiero hacer la invitación de recorrerlo o escucharlo como una conversación en variables partes, una conversación que se generó desde la experiencia del encuentro de personas con vasta singularidad. Estas historias son desde la memoria activa, donde los lugares, los sonidos y los olores volvieron a la mente de quien los evocó, donde ese pasado deja que usted ahora lo lea y lo escuche. Se sugiere que acompañe esta lectura con un buen pocillado de aguadepanela y busque un lugar cómodo en la biblioteca, en una banca del parque o en la cafetería, para que se acerque y tenga la experiencia de escuchar, con la lectura, algunas voces que hoy quisieron hablar sobre lo que ha dejado el conflicto en su memoria y que les ha construido también como estudiantes de la universidad.

Este documento no tiene la pretensión de ser un libreto, como tampoco la de crear literatura barata, sinceramente se ha construido como un cuerpo con movimiento en un acto de experiencia. Para que esto resulte inteligente primero tiene un cerebro en el capítulo uno, en donde se ubica parte importante, pregunta de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos y antecedentes del problema.

Luego, un corazón en el capítulo dos, que es la descripción del grupo de forma cuantitativa y caracterización a partir de la metodología y las técnicas cualitativas, utilizadas para generar los espacios de encuentro desde el diálogo como dimensión pertinente para las narrativas y desde donde se bombean y oxigenan las categorías operantes dialogicidad, vínculo y autopoiesis.

En consecuencia, esto toma un sustento en piernas y manos del capítulo tres, que con total libertad es la construcción de historia de vida y relato de vida. El lado a, una historia de vida tipo, resultado

de una situación de interacción de relatos, experiencias y trayectorias de fuente viva en los participantes estudiantes del PAI, donde se considera la particularidad, singularidad y complejidad de las mismas para la escritura. El lado b, de este capítulo es mi historia de vida, resultado de los relatos que fui compartiendo en cada conversación, porque cuando escribo estoy presente además que como investigadora, como sujeto que ha vivenciado el rastro del conflicto armado y esto me permea en varias dimensiones. Con esto dejo en evidencia que la cuestión desde donde se aborda este trabajo que vincula a la memoria es de carácter subjetivo, porque mi experiencia de vida tiene todo que ver en la manera de observar, comprender y abordar el problema.

Después de esta conversación, a modo de ojos, presento el capítulo final, propongo algunas conclusiones, observaciones y sugerencias como una oportunidad de detenerme y reflexionar en sentido del reconocimiento “afirmativo” de las voces en sus pretéritos, como símbolo para atraer y construir un lugar o poner en función un lugar, donde se exteriorice esta verdad y no continúe en el vacío o silencio en que se habían sumido quienes ahora somos protagonistas en esta historia. Gracias por disponer de su humana existencia para esta complicidad, para esta experiencia.

Capítulo uno: El cerebro y problema

Este trabajo presenta los resultados de un camino investigativo realizado con estudiantes del Programa de Admisión Inclusiva -PAI de la Universidad Pedagógica Nacional, con la intención de conocer quienes ingresan a la Universidad por medio de este programa y cómo afecta el programa en sus vidas, además mostrar sus voces por medio de una propuesta pedagógica de presentación de acciones de forma "afirmativa".

El tema lo elijo a partir de la experiencia en la Práctica Pedagógica Investigativa llevada a cabo en el espacio del Grupo de Orientación y Acompañamiento Estudiantil - GOAE de la Universidad Pedagógica Nacional en el segundo semestre del 2016. La particularidad de este programa es que fue readecuado en su estructura en el primer semestre de 2016 con la *resolución 0308 del 11 de marzo de 2016.* Allí se considera que desde el Plan de Fomento a la Calidad 2015 – 2016, su objetivo se concreta en el proyecto "Educación inclusiva", mediante el cual se busca "ampliar estrategias y acciones orientadas a garantizar permanencia y graduación de estudiantes reconociendo su diversidad" y continúa más adelante aclarando que, el GOAE: brindará la asesoría para disminuir la deserción, promover la continuación de su formación, desde un acompañamiento psicosocial integral y de derechos humanos.

En consonancia con lo anterior y en colectivo con los maestros en formación Sebastián Cifuentes, Edward Díaz y con la asesoría de la maestra de la Licenciatura en Educación Comunitaria (en adelante Educo) Johana Huepa, se construye una propuesta de acompañamiento dirigida a estudiantes que fueron admitidos en el segundo semestre del 2016 desde el espacio del GOAE.

Encontramos una extensa normativa en cuanto a la educación inclusiva y las acciones afirmativas en la educación superior como también que, en cuanto a la implementación de estas acciones afirmativas en el campo educativo latinoamericano, colombiano y en particular de la Universidad

Pedagógica hay pocas experiencias de procesos de acompañamiento psicosocial o comunitarios, en consecuencia una ausencia de datos precisos y caracterizaciones puntuales sobre las comunidades y poblaciones de estudiantes que pertenecen a procesos de admisión especial o programas inclusivos, lo más cercano son macro estudios estadísticos que dependen de otras bases de datos como el DANE[1] y SPADIES[2]. Problematizar este vacío en función de la Educación Inclusiva en la Educación Superior (en adelante ES) era necesario, puesto que con algún conocimiento analítico de literatura y de fuentes documentales, podía enunciar que un punto central para el reconocimiento afirmativo está en las conocer las voces y experiencias de vida de sujetos que hacen parte de procesos de inclusión, procesos diversos donde como sujetos de derechos son iguales y no tan solo números, cifras o porcentajes.

La normalización de la exclusión comienza a producirse cuando descubrimos que, al fin de cuentas hay más excluidos que incluidos"
Gentili y Frigotto (2000)

Esta discusión contiene un debate conceptual en cuanto a la relación entre inclusión educativa[3] y educación inclusiva, vamos a relacionarnos con la Educación Inclusiva. Sin duda son varios los estudios que se han adelantado y en los que se pone de moda el debate, en la situación actual era necesario comprender la inclusión sin rodeo, como prueba de que es un asunto complejo en la ES porque a la hora de hablar de inclusión se refieren como indicadores de superación de la desigualdad y la pobreza, algunos que no contemplan variables en cuanto al bienestar,

[1] Departamento Administrativo Nacional de Estadística
[2] Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior.
[3] En la IE "se evidencian errores conceptuales al confundir la educación inclusiva con inclusión social, inclusión educativa, integración, necesidades educativas especiales, con necesidades educativas diversas, y estas, a su vez, con barreras para el aprendizaje" Arizabaleta y Ochoa (2016).

reconocimiento y paridad en la vida social de las comunidades, no hay interlocución ni reciprocidad entre discurso y práctica.

Siguiendo con el debate, entonces ¿qué criterios se toman para observar el concepto de inclusión?, uno: que cada palabra contempla en sí misma un antónimo, y exclusión es el opuesto de inclusión, por ello no vamos a hablar de exclusión "la exclusión es inmóvil. Designa un estado o, más bien, estados de privación" (Castel, 1995).

Dos, el término inclusión no es novedoso, su aparición en el escenario académico empieza en los años noventa para reemplazar al de integración, (Viveros, 2012). Básicamente porque la integración o políticas de inserción y de integración hacían referencia a poblaciones marginales que denunciaron su exclusión en anteriores periodos históricos, "los vagabundos antes de la revolución industrial, en los "miserables" del siglo XIX, en los excluidos de hoy". (Castel, 1995).

Tres, la inclusión al escenario educativo ocurrió en 1997 cuando el maestro universitario Gordon Poter, incluyó en aulas regulares estudiantes con necesidades educativas especiales (en adelante NEE) en un colegio de Canadá, así que es el precursor de la Inclusión Educativa (en adelante IE).

En sí, la inclusión está presente en el escenario de políticas públicas y en acciones afirmativas como en la educación, para posibilitar la participación de diversos actores que históricamente han sido marginados y excluidos. Entonces, la inclusión es un término polisémico y multifacético que se define en función social desde perspectivas y enfoques de variable abordaje. Dicho de otra manera, supone contener o englobar grupos sociales o personas dentro de espacios o circunstancias sociales específicos íntimamente relacionados con circunstancias de exclusión social, o alguna otra situación de vulnerabilidad o precariedad, (Viveros, 2012), esto supone un acontecimiento político o un giro dentro de los intereses políticos que buscaban garantizar una

relativa equidad o igualdad cultural y social es conveniente o estratégico dentro de algunos indicadores.

Ahora, es la Educación Inclusiva (en adelante EI) la manera en la que se acerca la integración social al campo educativo. Por la necesidad de reestructuración, en consecuencia de transformaciones sociales de lograr integrar a poblaciones con algún grado de vulnerabilidad, segregación o precarización y con bajas posibilidades para acceder a la ES. Morón, J (2013) menciona que para el Banco Mundial (2002), la variable clave para atender y entender las desigualdades de ingreso y movilidad social en el país era la educación.

Luego, de forma precisa ¿quiénes son los actores que debe incluir de forma equitativa, pero con particular consideración la ES? O ¿quiénes han sido los excluidos históricamente? Y ¿cuál es la pertinencia de la EI en la Educación Superior para la integración de estos actores?

En Colombia los actores a quienes se debe garantizar la distribución del conocimiento son las minorías históricamente excluidas, minorías étnicas como afrodescendientes, indígenas y pueblo ROM, retejer al vínculo social a las personas con discapacidades, LGBTI, habitantes de frontera, pobreza extrema, excombatientes y víctimas del conflicto armado, es en sí que para la historia de nuestro país el conflicto armado es el primer inciso de la desigualdad, el desplazamiento, el despojo de tierras, así como la persecución política y social que ha dejado a huérfanos y familias fragmentadas.

Porque estas comunidades o poblaciones, son iguales en la base como oprimidos de la estructura jerárquica, afrontan las mismas dinámicas de estructura social de precarización y anchas barreras de pobreza donde no existe la libertad para la formación académica superior, en este sentido resulta importante vincular y reescribir de forma positiva la construcción de espacios de

conocimiento y reconocimiento con el entendimiento de las variables culturales y sociales que son reflejo en las trayectorias de vida.

Porque, algunos de los factores que condicionan el acceso a la ES, son características sociodemográficas (sexo, raza, religión, ambiente cultural), la solvencia económica familiar para costear los estudios, la calidad del sistema escolar precedente y las expectativas culturales y sociales sobre el acceso a la ES, Tristá, Graça y Eltermann (2014). Estos autores también hacen referencia a que el contexto cultural y social incluye en las diferencias relacionadas con la acumulación de capital cultural, el imaginario social y el ambiente cultural desde la niñez.

Es ingenuo pensar que un indígena y un afrodescendiente o cualquier otra comunidad que habite en la periferia o grupo de minoría étnica cuenta con posibilidades iguales de tener interacción total con la ES, aun cuando la tensión está en que las minorías étnicas han "interpretando así una profunda desigualdad de oportunidades y las fuertes barreras raciales" (Ocoró, 2017). Comprender que las experiencias de estas comunidades no son rectilineales ni sus historias homogéneas, cuando en su devenir está la heterogeneidad y la singularidad, particularidades que han heredado de sus pueblos y que son necesarias de reafirmar para denunciar que las dinámicas sociales jerarquizantes donde se les ha subordinado por un estatus u otros sinónimo para la exclusión racial les han queriendo dejarlos inmóviles, ahí está el trabajo de la EI en la ES, lograr una comprensión de las diversas manifestaciones culturales y comunitarias para que sean iguales, visibles, pares y plenos interlocutores en las esferas de la vida social.

Ahora, la inclusión es un problema social que retoma la discusión de la diversidad y la diferencia, y la cuestión que se plantea es que pese a la diversidad social que existe es deficiente la presencia de poblaciones específicas en el nivel de educación superior, lo pertinente es dar soluciones plurales a estos problemas de representación, puesto que es relevante entender qué significa el

derecho a la educación superior y porqué la importancia para el acceso de poblaciones vulnerables. (Gómez y Celis, (2009) plantean que, dado el alto y creciente valor de la ES en la distribución del ingreso, el poder y el estatus en la sociedad contemporánea, las políticas y estrategias que aumenten y mejoren la igualdad social de oportunidades educativas constituyen un aporte central a la construcción de una democracia y a la inclusión social.

Entonces, para re vincularse dentro de una estructura social es justo y pertinente acceder, permanecer y graduarse dentro del sistema superior universitario, uno, porque promueve superar desigualdades históricas que han marcado la(s) historia(s) de estas poblaciones, dos, porque el campo educativo es en sí mismo una posibilidad de libertad para quien de ella conoce y el conocimiento resulta ser una herramienta de empoderamiento, entonces educarse es hacer un reconocimiento del sujeto como sujeto de derecho, y tres concretar lo que se propuso Colombia en 1995 "asegurar la equidad social como compromiso de la universidad pública y para todos, focalizando este esfuerzo en los sectores más vulnerables" (Martínez, 2011).

Acciones afirmativas

En cuanto al diseño de políticas públicas desde un esquema de acciones afirmativas, estas a nivel teórico se han definido como acciones compensatorias o de discriminación positiva "entendida como toda medida de carácter temporal con la que se busca asegurar la igualdad de oportunidades, a través de un trato preferencial a los miembros de un grupo que ha experimentado situación de discriminación y marginalidad" (León y Holguín, 2004). También Camacho, Lara y Serrano citados por Morón, J. (2013) justifican las acciones afirmativas como la forma más equitativa de asignar los bienes y los recursos sociales y políticos de acuerdo con los derechos, la meritocracia, las contribuciones y las necesidades de la población receptora, con lo cual se busca maximizar el beneficio colectivo.

En efecto, el mecanismo para la inclusión y el acceso al sistema superior universitario, es uno de los principales caminos que se ha trazado por medio de acciones afirmativas. Pedroza y Villalobos (2009) afirman que "las políticas compensatorias aplicadas en la ES se sustentan en la concepción de justicia como equidad: esto es, compensar las desigualdades para el logro de las oportunidades y la obtención de beneficios". En su estudio Gómez y Celis (2009) explican una suerte de tipología de acciones afirmativas en los centros educativos superiores como económicos, académicos, subsidios de sostenimiento y ayudas o acompañamientos psicosociales.

A nivel latinoamericano se han creado redes de estudiantes y académicos que de forma general se han propuesto alcanzar objetivos en la promoción del respeto de la diferencia en las instituciones de educación y con ello promover el desarrollo de las personas. Fajardo (2017) resalta la Red Latinoamericana y del Caribe de Educación Superior para la inclusión y la diversidad, la Red Nacional de Educación Inclusiva en Chile y la Red de estudiantes Latinoamericanos por la Inclusión creada en México en el 2015.

Sin embargo, el estudio de las políticas compensatorias en Ecuador y Perú realizado por René Pedroza y Guadalupe Villalobos (2009) desglosa la manera en la que de forma normativa y fáctica se garantiza el derecho a la ES y como también "existe un círculo perverso entre pobreza, pobreza extrema y educación superior, la distribución económica desigual impacta en el acceso, permanencia y egreso de los estudiantes" y concluye que "según SPADIES (2008), la población estudiantil beneficiada por las Acciones Afirmativas de las universidades de la Región Caribe entre 2005 y 2010 asciende a 45.017, que equivale al 36% de toda la población estudiantil matriculada en el periodo. El 79% de la población beneficiaria obtuvo por lo menos un apoyo financiero por parte de las universidades; el 13% otro tipo de apoyo y un 8% apoyos académicos".

Con ello se reitera que el factor económico es un condicionante para el acceso, la permanencia y la graduación superior y que los apoyos económicos permiten que los estudiantes con condiciones materiales bastante precarias puedan solucionar necesidades cotidianas de la vida y en especial de la vida universitaria, como la alimentación, la vivienda, el transporte y el acceso a materiales de estudio como libros o suscripciones a bibliotecas y elementos básicos.

Sin embargo, como lo cita Fajardo (2017) de Sverdilick, Ferrari y Jaimovich (2005) quienes establecen que "una cuestión preocupante con relación con las políticas afirmativas es la ausencia de datos acerca de sus beneficiarios, así como también de seguimientos que permitan valorar la incidencia que estas políticas tienen en la democratización de los sistemas" (p. 21). En México la situación no resulta ser muy distinta en relación a los datos y a los avances o logros alcanzados por las políticas de acciones afirmativas pues, como Alcántara (2013) citando a Schmelkes(2003) a pesar de la falta de datos relacionados con el número de campesinos e indígenas, "sólo representan el uno por ciento de los estudiantes universitarios, y la mayoría de ellos son indígenas cuyos padres emigraron a las áreas urbanas".

Por consiguiente, y trabajando en la misma dirección de alcanzar objetivos sociales el acuerdo comercial Mercosur (Mercado Común del Sur) ratificado por países latinoamericanos; Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, Perú, Venezuela, Uruguay y Paraguay, ha asumido retos para la educación desde su proyecto político "donde la educación superior empezó a considerarse como una de las estrategias de desarrollo de los países latinoamericanos y se considera que está ligada, a los aspectos tecnocientíficos y sociales". Lo que supone una especial distinción de este acuerdo es que sus metas se han trazado atender la desigualdad[4], mientras que

[4] Marx (1867) define la desigualdad social como la explotación económica y por ende, las diferencias en la apropiación del excedente, sea cual fuere la forma de legitimación- legalidad sobre la que repose la primera, citado por Caballero (2011).

de otras partes se ha contemplado entender la vulnerabilidad; esto es un debate político del Mercosur.

Por otro lado, en Colombia garantizar el derecho a la educación superior universitaria es un reto, las carencias económicas eran -y son aún hoy- uno de los principales obstáculos al acceso de estos jóvenes al nivel superior (Gómez y Celis, 2009).

Para Colombia existen casos altamente particulares respecto a la ES, en la Ley 30 de 1992 se especifica:

> La Educación Superior es un proceso permanente, que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de manera integral; se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria, y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional.

Existen en Colombia, además, desde el 2013 los lineamientos de política de educación superior inclusiva que, en su principio rector general, define la educación inclusiva como:

> Una estrategia central para luchar contra la exclusión social. Es decir, como una estrategia para afrontar ese proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, relacionados con aspectos económicos, culturales y político-jurídicos (ingresos, acceso al mercado de trabajo y a activos, derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan la identidad de la persona (rechazo, indiferencia, invisibilidad). Pág. 22

Los lineamientos continúan definiendo a la participación, la diversidad, la interculturalidad, la equidad, la calidad y la pertinencia como términos para comprender el paradigma de la inclusión. Sin lugar a dudas, las Universidades Públicas han contemplado las acciones afirmativas para garantizar el acceso, permanencia y graduación de poblaciones vulnerables o minorías étnicas.

Brevemente se expondrán las opciones y programas con las que cuentan la Universidad Nacional (en adelante UNal), la Universidad de Valle (en adelante Univalle) y la Universidad Pedagógica Nacional. Todo lo anterior con el objetivo que compete a las Instituciones de Educación Superior (en adelante IES) de potencializar y valorar la diversidad cultural de su población estudiantil para promover su participación como sujetos de derechos (Arizabaleta y Ochoa, 2016).

La UNAL, cuenta con el Programa de Admisiones Especiales -PAES- más antiguo del país, definido en 1990 y con antecedentes de 32 años en lo que respecta al trabajo con comunidades indígenas -Programa para Comunidades Indígenas- creado en 1986, y para los Mejores Bachilleres de municipios pobres creado en 1989. Su proceso en cuanto a la equidad y la inclusión desde la convivencia y el reconocimiento a la diversidad ha estado apoyado por Bienestar Universitario que incluye lo social, lo académico y lo presupuestal, permitiendo que la experiencia de vida universitaria de estas poblaciones logre ser más adaptable, sostenible y con ello mitigar los riesgos de deserción.

Algo que refuerza mucho el acceso de comunidades vulnerables a esta universidad, es la gratuidad del pin de inscripción, por medio del Acuerdo 076 de 2012[5], el Consejo Superior Universitario otorga a los aspirantes hasta tres oportunidades para presentar el examen de admisión.

En la Univalle, existe un sistema de admisión por cuotas para la población afrocolombiana que ha iniciado en el 2004 y se denomina "Condición de Excepción Comunidades Afrocolombianas para el ingreso a los Programas Académicos de Pregrado", que es el resultado de la organización estudiantil afrocolombiana contra la discriminación, el racismo estructural y desigualdades sociales. A la fecha reconocen dos logros principales, el primero, del año 2003 mediante la

[5]Por el cual se autoriza inscripción gratuita para el proceso de admisión a través del Programa de Admisión y Movilidad Académica para las Sedes de Presencia Nacional a aspirantes que cumplen con la doble condición PAES y PAEMA

Resolución 097/03, el Consejo Académico de la Univalle, aprobó el 4 % del cupo de cada programa académico para aspirantes pertenecientes a las comunidades negras y el segundo la Resolución No. 038 del 13 de mayo de 2010 del Consejo Superior Universitario[6] (Ocoró, 2017). . Sin embargo, las deficiencias académicas que traen de la educación básica los pueblos afrocolombianos se reflejan en la angustia por la deserción o el fracaso académico, sumado a las condiciones de vida básica y necesaria que son en ocasiones bastante precarias. Igualmente, se reconoce como un logro ya que el CONPES 3310 de 2004 refiere que, "solamente el 14% de los afrocolombianos ingresan a la educación superior, porcentaje inferior al de la población no afro (26%)".

Desde el acercamiento que se tiene con la práctica pedagógica investigativa al PAI – UPN con estudiantes que fueron admitidos en el 2016 II y 2017 I se observa que son varias las condiciones sobre las cuales hace falta prestar atención dentro del programa, aspectos que incluso trascienden la dependencia del GOAE encargada del proceso de admisión, porque el presupuesto para la educación superior no corresponde a las necesidades que afronta la universidad. No hay una designación de recursos que posibilite mejorar el bienestar universitario y permita que los estudiantes accedan, permanezcan y se gradúen de los programas inscritos.

El desfinanciamiento de la educación superior ha llevado a que los estudiantes de estratos socioeconómicos más bajos e incluso de las comunidades más vulnerables dependan del ICETEX quien hace de administrador de fondos[7] o programas de gobierno para matrículas, manutención y otros apoyos económicos.

[6]"la exención en el valor de la matrícula básica de los Programas Académicos de Pregrado denominada "Comunidades Negras o Afrocolombianas"

[7] *Comunidades indígenas - Álvaro Ulcué, dirigido a poblaciones indígenas.
*Comunidades negras, grupo étnico negro.
* Mir COAR, dirigido a las personas que se han acogido al proceso de reinserción.

Para concluir, cabe resaltar que el proceso que enfrenta la ES desde las instituciones como garantes de la equidad y los Derechos Humanos debe convertirse en el punto de partida para la exigencia de los mismos, donde el derecho a la educación se haga cada vez más pertinente y de calidad. En términos presupuestales se deben respaldar las acciones afirmativas porque de nada sirve contemplar un catálogo de buenas intenciones sino se logran ejecutar y resolver los múltiples casos de vulneración de derechos humanos de estas comunidades.

Las estrategias que desde las IES se están implementando deben contemplar además del acompañamiento psicosocial, el seguimiento necesario que permita sistematizar estas iniciativas de inclusión para que se vayan realizando los ajustes respectivos y se logre obtener una medición en distintos tiempos y alcances.

Caracterizar especial y particularmente a las poblaciones que hacen parte de estos programas y con ello construir espacios educativos con procesos de enseñanza – aprendizaje más acorde a las personas, logrando que el proceso se centre más en los sujetos.

Desde este punto, se debe alimentar el programa a partir de las experiencias de otras universidades, y del aporte de esta experiencia en concreto, que apunta a conocer el fenómeno en la UPN, que se contemple la oportunidad de que las poblaciones vulnerables logren tener la gratuidad en los pines de inscripción, que la matrícula sea sobre un costo básico y que se dé un acompañamiento para el ingreso y la permanencia, donde se puedan identificar y suplir problemas con respecto a los contenidos y competencias básicas para el pregrado.

* Fondo de reparación para el acceso, permanencia y graduación en educación superior para la población víctima del conflicto armado.
*Atención a población Rrom
*Jóvenes rurales - acceso a la educación superior

Con este panorama se plantea como pregunta para orientar la investigación: ¿Cómo se vive la experiencia de ser un estudiante que pertenece al PAI (admisión 2016 II y 2017 I) en términos de trayectorias de vida, inclusión y perspectivas a futuro y cómo se puede fortalecer su proceso de inclusión desde el lenguajear y la dialogicidad?

La situación puntual sobre el vínculo, el diálogo y la pedagogía es donde se genera la denuncia y el anuncio de las condiciones de desigualdad para resignificar la diferencia, la diversidad y donde se proponga una relación con el "otro" desde la solidaridad.

Por esto el objetivo general de la investigación es, fortalecer el proceso de inclusión de los estudiantes del PAI (2016 II y 2017 I) a partir del lenguajear y la dialogicidad. Y los objetivos específicos:

* Describir las condiciones de vida y la trayectoria de vida de los estudiantes admitidos en este programa.

* Visibilizar las voces y experiencias de estos estudiantes a partir de los relatos de vida y la historia de vida "tipo".

* Construir y desarrollar una propuesta pedagógica desde un ejercicio de presentación de las voces de estudiantes del 2016 II y 2017 I del PAI UPN.

De manera personal me era necesario recurrir al lenguaje, y el poder de la palabra como reflejo de una acumulación experiencial en términos de historias, escuchando y lenguajeando con los sujetos de la investigación, pertenecer y conectar en muchos aspectos con ellos y ellas. Parafraseando a Miller: el único provecho, me decía, que podía ofrecer el acto de escribir era eliminar las diferencias que me separaban de mis semejantes (Miller, H. 1982). Un pasado donde el conflicto argumentaba muchos eventos por la supervivencia, un despojo de mi territorio del

Sur, en el Caquetá, donde las montañas, ríos y frutas tropicales se reemplazaron por la opuesta ciudad fría, ruidosa y opaca.

Pues bien, es a partir de la experiencia pretendo “hacer algo con aquello que han hecho de uno” (Sartre, P. año). Los testimonios y relatos de la realidad están en tres espacios de tiempo que refieren a la historia, -un punto pasado, la vivencia del conflicto y la violencia; el presente, es el proceso de adaptación e inclusión a la universidad pública con formación en pedagogía y tres en la capacidad proyectiva o de futuro que sostiene todo proceso evolutivo-. He venido pensando en la interacción de todo y en el encuentro de pensamiento de los maestros Freire Paulo y Maturana Humberto, cuando hablan de dialogicidad y lenguajear, habiendo encontrado en la pedagogía de la esperanza y la pedagogía del amor los referentes más acertados para continuar esta conversación y consolidar un vínculo con los estudiantes participantes gracias a esta experiencia.

Capítulo dos: El corazón

Me quedé en que la población con la que estrechamos la experiencia son estudiantes del PAI-UPN 2016 II y 2017 I, ahora para describir la población utilizaré estrategias cuantitativas y cualitativas, con el ánimo de conocer mejor a los individuos que componen este programa y el contexto territorial del cual provienen o con el que está enlazada su experiencia, dejo claro que el sentido es tratar de forma más personal y cercana al grupo con el cual se realiza la investigación se trata con información de primera mano obtenida por medio de entrevistas semiestructuradas y formularios individuales (anexo 1).

Al principio se pretende tener datos claves sobre las condiciones de vida material de los estudiantes que pertenecen al programa, es decir, de qué manera se movilizan y con qué opciones cuentan para estar en la universidad, luego, un cuerpo más carnoso que es conocer a los estudiantes, sus contextos territoriales, atrapando entornos en palabras, donde extraordinariamente se halla la constitución esencial de la diversidad, en la dimensión cultural estos conocimientos son la característica especial cuando se enuncian desde un lugar propio o con toda propiedad, como la que encontré en las voces de los participantes y también en la letra de algunos teóricos de la violencia, llamados violentólogos, más claramente decir que se cuenta con dos líneas para realizar esta contextualización territorial, una la histórica a partir del documento de la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas (2015) y la otra la cultural desde las voces y relatos de estudiantes del PAI-UPN.

Cuantitativo

Lo que me parece necesario es describir los aspectos básicos de las condiciones de vida de los estudiantes que pertenecen al PAI son variables que reflejan aspectos importante al momento de garantizar la permanencia de estos dentro de la universidad,

N°	Indicadores incluidos en el análisis
1	Población a la que pertenece
2	Ingresos y gastos
3	Acceso a servicios públicos
4	Vivienda
5	Composición familiar
6	Hábitos de estudio
7	Lugares de procedencia
8	Aficiones y gustos personales
9	Proyecciones profesionales
10	Relaciones comunitarias

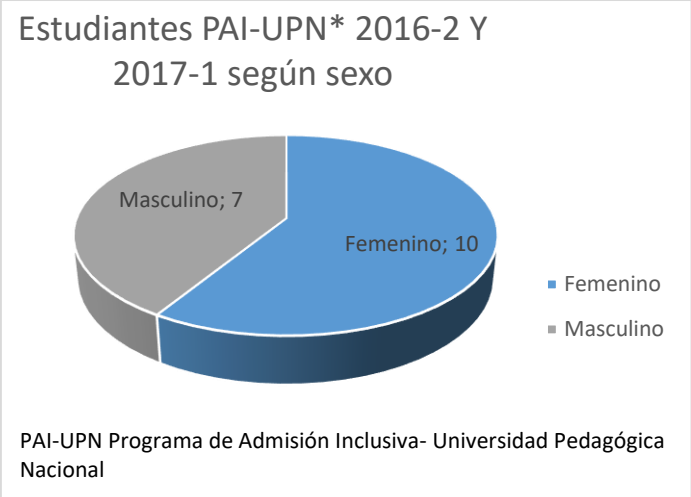
También, como ya he dicho atrás, los artículos y experiencias que revise no se dirigen a datos cuantitativos o estos no están enlazados, este ejercicio contempla una muestra que permite mediar y dimensionar un panorama que en efecto es más amplio, pero que si bien por medio de una descripción de aspectos y necesidades primordiales como salud, transporte, vivienda, servicios básicos, composición familiar, número de personas a cargo, ingresos es comprender que los problemas materiales que afrontan los estudiantes de poblaciones vulnerables son complejos, cuando de acceder y permanecer en un estudio de nivel superior, debe contemplar garantías para la vida y la educación digna.

El estudio contempla un muestreo simple, por el procedimiento aleatorio de tipo conglomerado. En otras palabras, se tomó solo una muestra de la población, 17 estudiantes, aunque todos tuvieron la misma oportunidad de participar porque los instrumentos de recolección de la información fueron enviados a los correos electrónicos institucionales y personales, datos suministrados por el GOAE, y la muestra fue conglomerados en los dos periodos de admisión 2016 II, 68 estudiantes

y 2017 I, 90 estudiantes que por sus características homogéneas o similares entre integrantes se unifica y no se hace distinción sobre las variables poblaciones.

Para reducir el margen de error en el estudio, se seleccionó a la población de estudiantes que fueron admitidos en las cohortes 2016 II y 2017 I que crearon un subconjunto de la población. Los resultados se presentan mediante gráficas que reflejan la información recogida en rangos y frecuencia acumulativa para describir la población.

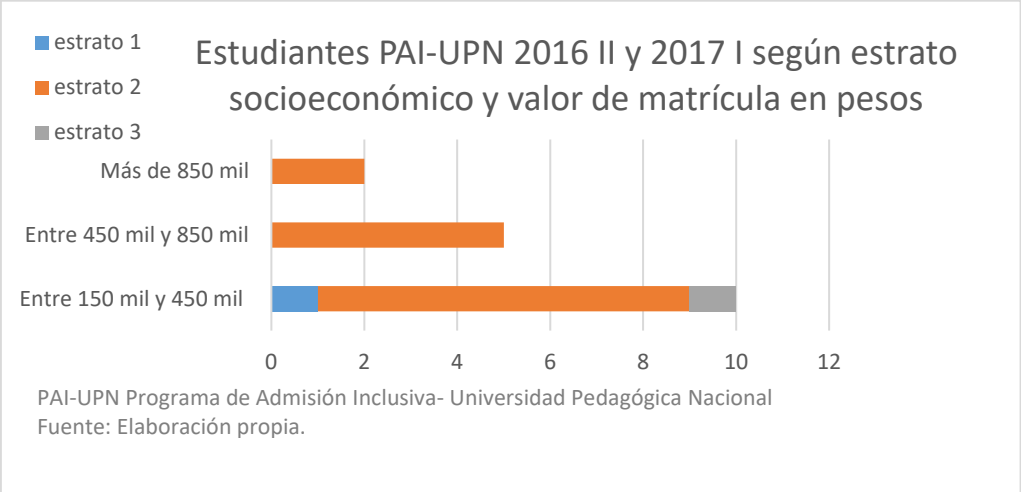
Gráfica 1.



Como se puede evidenciar en la gráfica 1, el grupo con quienes se realizó el estudio se conformó de un grupo de 7 hombres y 10 mujeres.

La población víctima del conflicto armado, representó un 41% de admitidos, 35% de la población indígena, y el 18% de la población afrocolombiana, por otro lado, el 6% de la población pertenece a pobreza extrema refuerza el argumento sobre el cual la educación superior es en gran magnitud limitada para quienes por carencias económicas quedan fuera del sistema educativo.

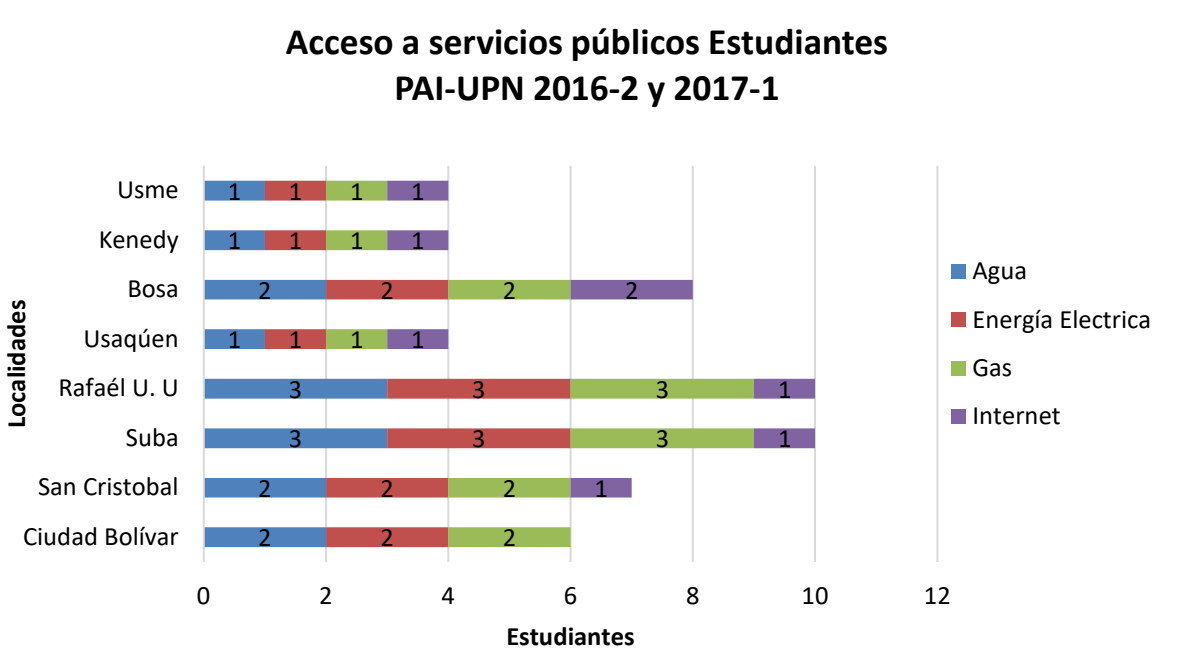
Gráfica 2



PAI-UPN Programa de Admisión Inclusiva- Universidad Pedagógica Nacional
Fuente: Elaboración propia.

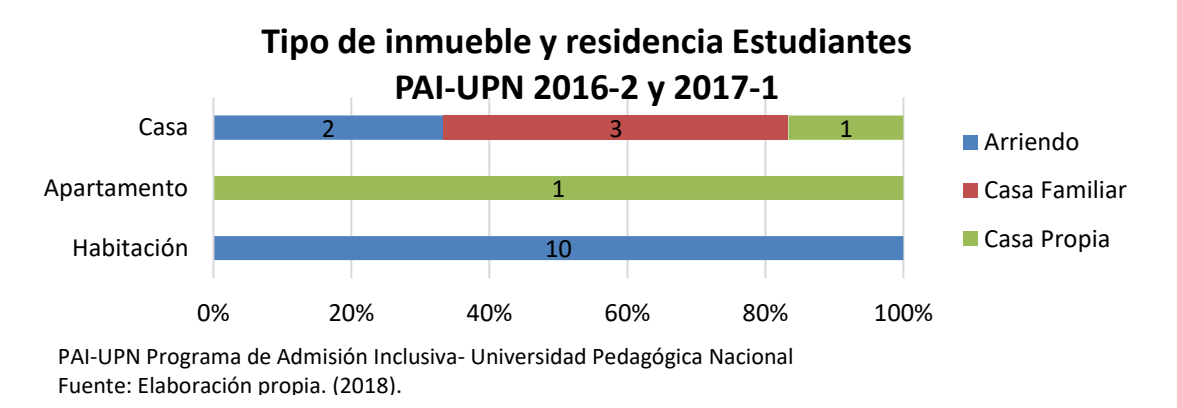
Los estudiantes que ingresaron a la universidad en su mayoría provienen de los estratos socio-económicos más bajos -1, 2 y 3- y el 83% de colegios públicos o de carácter oficial. Los costos asumidos en las matrículas (gráfica 2), son altamente relativos puesto que la universidad define este valor sobre la declaración de renta de ingresos anuales de quien asuma el pago de la matrícula, sin embargo son los estudiantes que de forma independiente costean este gasto, un punto importante es que 53% trabaja de forma esporádica como domiciliarios o auxiliar de ventas o alimentos, los fines de semana, sin contrato fijo y sus ingresos varían de entre 120.000 mil pesos mensuales hasta los 500.000 mil pesos mensuales, y el 47% no trabaja aunque cuenta con apoyo económico, de la familia o esposo o compañera.

Gráfica 3



PAI-UPN Programa de Admisión Inclusiva- Universidad Pedagógica Nacional
Fuente: Elaboración propia. (2018).

Gráfica 4

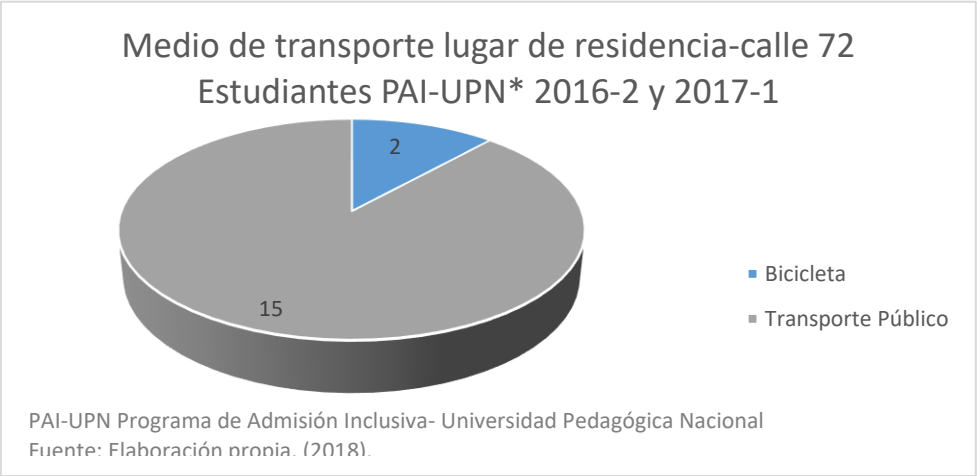


PAI-UPN Programa de Admisión Inclusiva- Universidad Pedagógica Nacional
Fuente: Elaboración propia. (2018).

Dado que gran parte de los jóvenes admitidos provienen de otras regiones, algo importante era referenciar las localidades donde viven, principalmente porque demostraron que la ubicación está sobre la periferia de la ciudad de Bogotá, la gráfica 3 representa que para el caso de acceso a servicios públicos, es agua, luz y gas lo más comunes en los hogares que el acceso a internet, más específicamente para Ciudad Bolívar, donde de dos estudiantes ninguno cuenta con el acceso a la internet. En la gráfica 4 se ilustra el tipo de inmueble que habitan se destaca en gran parte es una

habitación 10 estudiantes y el 100% es en arriendo, le sigue la casa 6 estudiantes, discriminando entre casa familiar 3, en arriendo y casa propia 1.

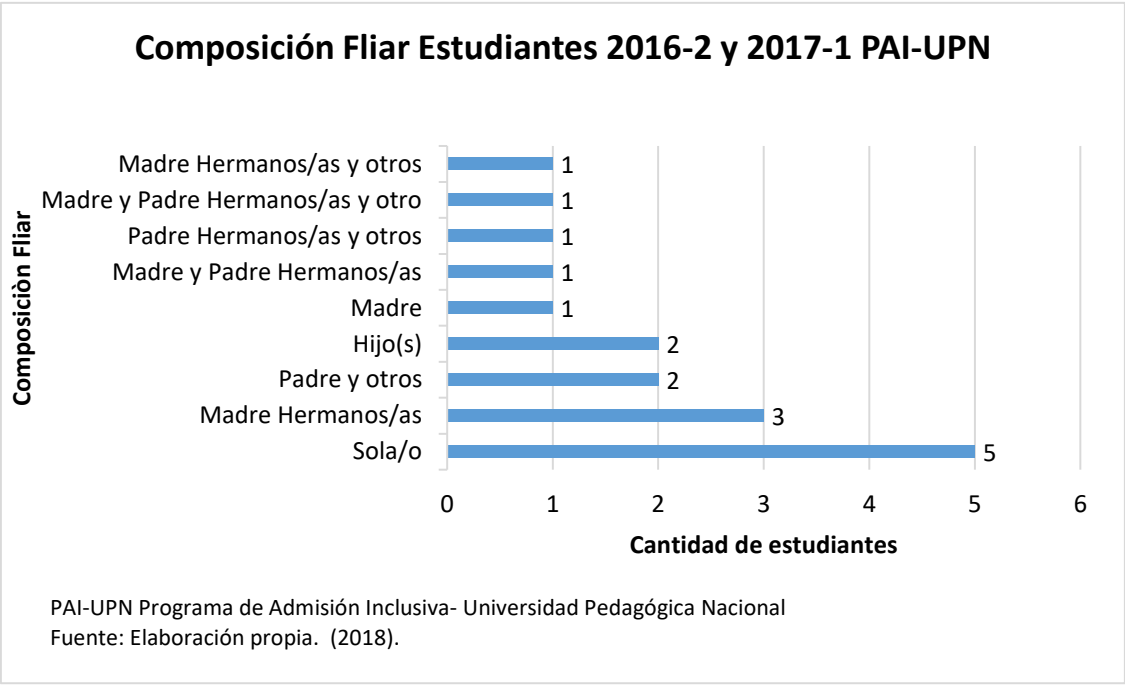
Gráfica 5



PAI-UPN Programa de Admisión Inclusiva- Universidad Pedagógica Nacional
Fuente: Elaboración propia. (2018).

Según los anteriores datos, se incluye también el tiempo de recorrido de los lugares de residencia a la sede de la universidad en la calle 72 y usos de medios de transporte, se destaca que la mayoría de estudiantes se desplaza en sistema de trasporte público y otros en bicicleta (gráfica 6).

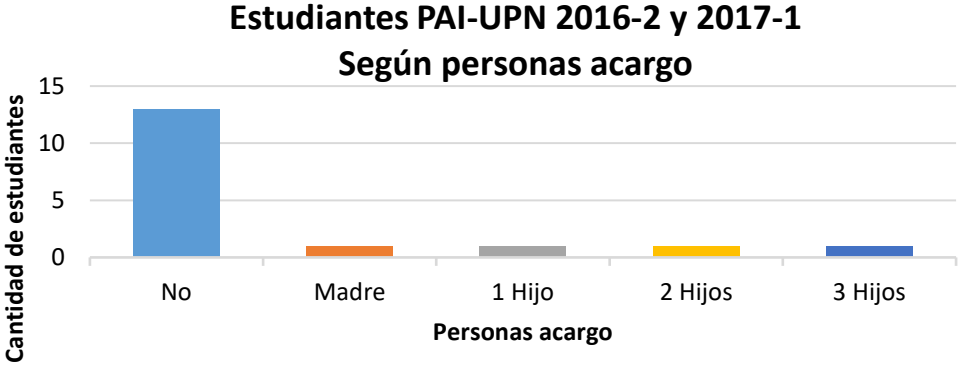
Grafica 7



PAI-UPN Programa de Admisión Inclusiva- Universidad Pedagógica Nacional
Fuente: Elaboración propia. (2018).

Otros factores asociados a la descripción del grupo que ingreso a la universidad es la composición familiar y las responsabilidades que asumen sobre otras personas, que en especial hijos o hijas, en la gráfica 7 se observa que 13 estudiantes no tienen personas a cargo, mientras que 4 estudiantes son responsables de madre, y entre 1 y 3 hijos. Punto que requiere de mayor atención y de un apoyo más especializado desde estrategias que contemplen que hay otra serie de vínculos que se deben asumir dentro de la comunidad universitaria con unas responsabilidades dentro del bienestar, ya que dentro de la comprensión de lo que es una comunidad educativa o universitaria la familia también se considera que pertenece a este espacio ya que contemplan unos rangos bastante diversos como se puede observar en la gráfica 8.

Grafica 8



PAI-UPN Programa de Admisión Inclusiva- Universidad Pedagógica Nacional
Fuente: Elaboración propia. (2018).

Sobre las acciones afirmativas a partir de créditos educativos o fondos condonables administrados por el ICETEX el 100% de los estudiantes no accede a estos "instrumentos de promoción de equidad social". Gómez y Celis (2009) afirman sobre estos créditos que "un alto grado de privatización del financiamiento de la Educación Superior se ve reflejado en que el 80,3% de los beneficiarios están matriculados en las IES privadas".

Sobre el ámbito de estudio se indagó además por los hábitos de estudio, afiliación a bibliotecas y horarios de clases. Un 50% de los estudiantes no tienen hábitos de estudio, 65% está afiliado a la

Red de Bibliotecas Públicas de Bogotá o a la del Banco de la República Luis Ángel Arango. El 71% asiste a las sedes de la Universidad todos los días, todo el día o en una jornada.

Entre las actividades deportivas y artísticas que practican se destacan la de natación, el baloncesto, las artes marciales, el futbol, el ciclismo, el tejido, las danzas andinas y el dibujo. En cuanto a la relación con organizaciones comunitarias o sociales el 88% no tiene y el 12% sostiene algún trabajo organizativo o cultural en el territorio o con organizaciones de víctimas.

Desde las proyecciones para su ejercicio profesional y para su comunidad esperan retornar a sus territorios y ejercer sus conocimientos.

- *"Formar a niños, jóvenes y adultos de mi comunidad y población en general, en danzas y teatro, creando un colectivo que realice creación mediante la investigación y descubrimiento de nuestra identidad propia, manteniendo un legado ancestral y tradicional de nuestros abuelos y antepasados" Galeano Wendy. Estudiante de Artes Escénicas, v sem.*

- *"volver a mi municipio para construir sociedad desde la infancia y juventud" Méndez Lorenzo, Estudiante de Biología, iv sem.*

- *Espero, sea bueno, lleno de cambios positivos, lleno de esperanza y oportunidades... con equilibrio.... Pero creo que es muy soñador por otro lado... Solo espero todo marche bien" Checa Heidi. Estudiante Lic. Infantil, iv sem.*

– *"Fortalecimiento de la comunidad indígena, reconociendo a sus miembros como sujetos políticos, que aportan a la construcción de un país equitativo, democrático y participativo". Nivia Erik Santiago. Estudiante Lic. Ciencias Sociales, v sem.*

- *"mucho mejor, porque puedo brindar mi experiencia para contribuir con un cambio a la primera infancia". Rodríguez Ángela. Lic Infantil, iv sem.*

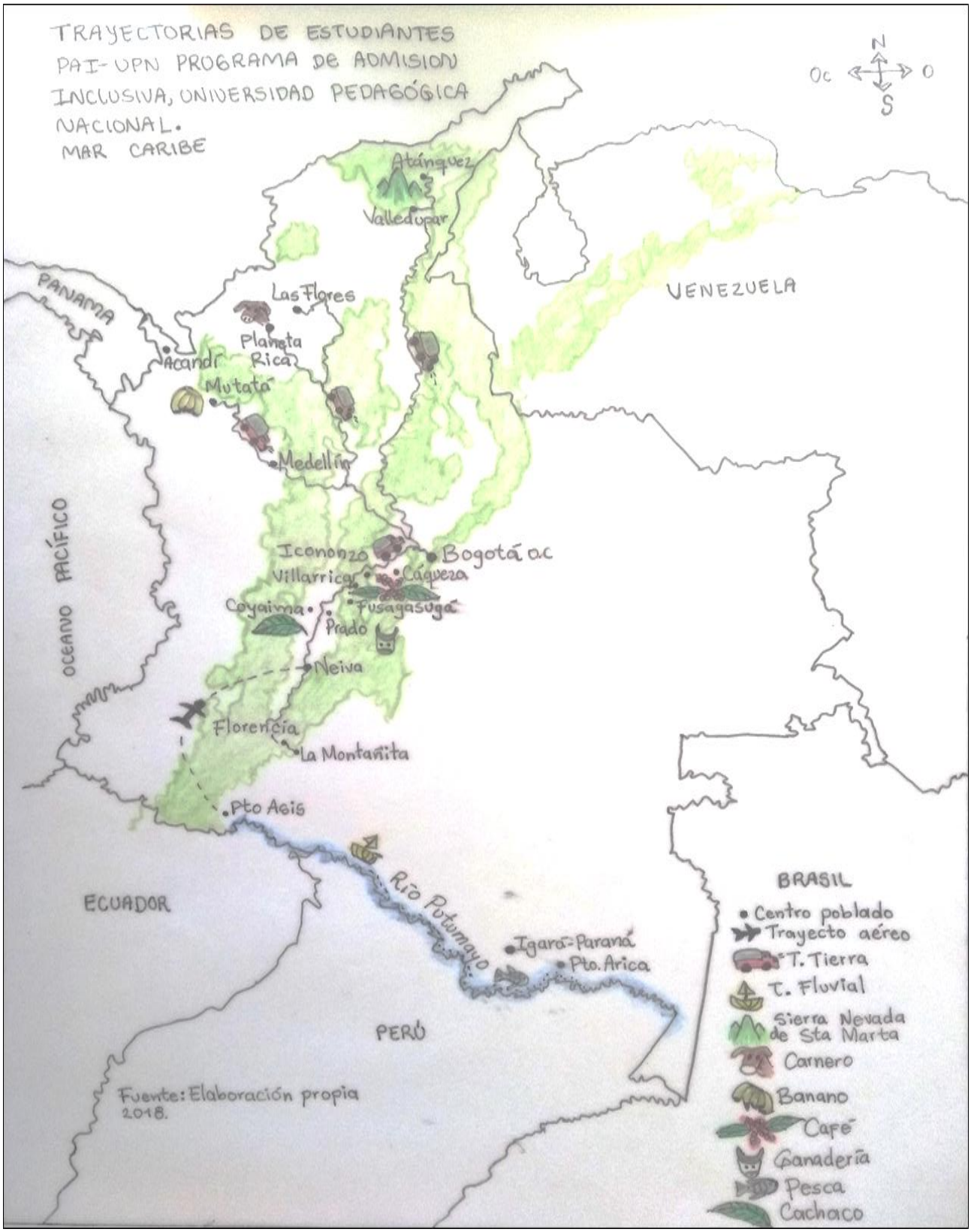

TRAYECTORIAS DE ESTUDIANTES
PAI- UPN PROGRAMA DE ADMISION
INCLUSIVA, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL.
MAR CARIBE
N
Oc
O
S
Atánquez
Valledupar
PANAMA
Las Flores
Planeta Rica
Acandí
Mutatá
Medellín
VENEZUELA
OCEANO PACÍFICO
Iconozo
Bogotá ac
Villarrica
Cáqueza
Coyaima
Fusagasugá
Prado
Neiva
Florencia
La Montañita
Pto Asis
ECUADOR
Río Putumayo
Igará-Paraná
Pto. Arica
PERÚ
BRASIL
Centro poblado
Trayecto aéreo
T. Tierra
T. Fluvial
Sierra Nevada de Sta Marta
Carnero
Banano
Café
Ganadería
Pesca
Cachaco
Fuente: Elaboración propia 2018.

Imagen 1

La particularidad de los relatos

El testimonio no puede ni debe solo dar cuenta,
es necesario que dé vida,
que al testimoniar haga presente la historia,
la humanice.
Ester Cohen (2008)

Metodología de las estrategias cualitativas

Para esta parte de la conversación me es importante aclarar que el trabajo que aquí comparto está dentro de la investigación cualitativa, de corte etnográfico en la dimensión epistemológica y en lo metodológico desde un enfoque biográfico, por medio de la técnica de historias de vida; esta técnica me permitió tener una comprensión más amplia, flexible y holística de los fenómenos sociales con un enfoque humanista. Porque con la técnica de historias de vida los narradores reconstruyen sus experiencias de vida a partir de sus relatos que dan cuenta de sus trayectorias de vida. Chárriez, (2012) puntualiza en que las historias de vida, revelan las acciones de un individuo como actor humano y participante en la vida social mediante la reconstrucción de los acontecimientos que vivió y la transmisión de su experiencia vital.

Entre otros aspectos metodológicos que contempla el autor Chárriez (2012) es recopilar lo que para Ruiz Olabuénaga (2003) son los cuatro objetivos específicos en la investigación con historias de vida, primero, que es ver uno la totalidad de un tiempo y un espacio, el yo en relación a los otros, los cambios, inclusiones y marginaciones del individuo y su mundo social circundante. Segundo, captar las ambigüedades, cambios, contradicciones que experimentan a lo largo de la experiencia de vida. Tercero, hallar la visión subjetiva con la que uno se ve así mismo, como ve al mundo y en relación a él. Y, por último, discernir sobre la interpretación de fenómenos sociales

del ámbito general e histórico. La perspectiva de historias de vida entiende que la construcción de los relatos no es una palabra neutral, sino que constituye una unidad en una "totalidad compleja y original".

Otro aspecto que consideré importante lo encontré en los autores que retoman a Legrand (1993) Cornejo, Mendoza y Rojas (2008) y era problematizar la condición pertinente al momento de crear el vínculo con el proceso de investigación, por medio de preguntas preliminares claves para optar por esta técnica, "¿Por qué la elección del tema? ¿Por qué investigarlo? ¿Para qué investigarlo? ¿El interés surge de una experiencia personal? ¿Cuál?".

Cuando en el recorrido investigativo vinculé el tema al conflicto social, político y armado asumí que este sentido podrían subsistir desconfianzas por parte de los participantes en cuanto al encuadre político y social de la investigación, sin embargo cuando les expresaba -a los participantes- que el hecho de la elección del tema se situaba sobre un criterio subjetivo, porque estaba partiendo de problematizar y estudiar también mi experiencia y ahora me asumía en una condición de investigadora, creé con los participantes un acercamiento distinto, porque estuvieron dispuestos a contar su historia de manera libre, profundizando sobre ciertos aspectos de sus vidas, como también a formular sus preguntas en cuanto a sus intereses de conocer también mi experiencia individual.

En este sentido, avancé sobre una problematización que Cornejo y otros (2008) sostienen en que es pertinente al momento de optar y contemplar como implicaciones metodológicas de las historias de vida, entre estas implicaciones consideré uno, aplicar entrevistas semiestructuradas, a estudiantes que fueron admitidos a la UPN en los periodos 2016 II y 2017 I, por medio del PAI y que además hubiesen participado de la primera fase de caracterización del PAI en la encuesta

realizada por medio de formularios digitales, ver anexo 1, lo que significó un trabajo con 8 participantes.

El objetivo de las entrevistas fue reconstruir las historias de vida particulares de los estudiantes del programa, narrativas que se fueron organizaron sobre, el pretérito que dilucidaba las trayectorias de vida, el presente con la inclusión en vida universitaria y el futuro en sus perspectivas. Así, fui comprendiendo lo que Heidegger (1926) entendió como "la historia", un encadenamiento de sucesos y de efectos que se extienden a lo largo del "pasado", "presente" y "futuro".

Luego, el contacto lo establecí por medio de correos electrónicos personales e institucionales y por vía telefónica, donde concretaba un encuentro para la primera entrevista en una de las sedes de la UPN, porque en estos espacios lograba crear una atmósferas de confianza que posteriormente pude apreciar en los registros sonoros, pues los ambientes de las sedes de la universidad se contemplaron resueltamente así; en la principal, calle 72 se escuchan los megáfonos convocando a asambleas estudiantiles por facultades, en llamados a la organización del paro nacional universitario, como también de risas y charlas de compañeros que transitaban por el lugar. El Nogal lo ambientaba los ensayos de instrumentos que armonizaron el ambiente de diálogo y permitía contagiarse de una amena historia, y por su parte Valmaría se sumaba a un silencio cómplice de la tranquilidad propia de este amplio campo, que permitió hacer analogías de espacios y cantidades que fueron apareciendo en el recuerdo del territorio bastante lejano.

La experiencia de escuchar activamente me llevó a experimentar el vínculo desde la alteridad, porque fue comprender estos relatos de una forma cariñosa, afectuosa y de hospitalidad, donde el lazo de pertenencia que construía con el otro(a), ocurría en un encuentro de respeto y confianza

que me permitía reflexionar sobre situaciones que veía se convertían en antecedentes similares dentro de nuestra experiencia.

Para lograr estos relatos de vida desde la narrativa presenté ante los entrevistados otras claridades con respecto al objetivo y el interés que se tenía sobre ellos como sujetos de estudio, asumiendo un rol investigativo y nunca terapéutico. De igual forma contemplaba que en caso de que alguno de los narradores llegase requerir un apoyo psicosocial contaba con los profesionales del programa GOAE, para realizar las pertinentes contenciones y terapias. Aunque con ello no sólo no se requirió, sino que el dialogar y lenguajear fue un espacio y tiempo para sanar, esto se fue resolviendo entre cada interacción y vínculo que entretejía las experiencias. Otro punto que contemplé para esta experiencia es que con ella abriría un portal hacia la memoria, es decir, que en conversaciones y encuentros posteriores no surtiría efecto una segunda entrevista, sino que en los diálogos informales se compartiría sobre otros elementos hallados en el recuerdo y puestos como testimonio, que considera o consideráramos -porque aquí cabía que ellos y ellas también transitaron a verse como investigadores- trascendentes para la investigación en vista de los primeros hallazgos tras haber removido una primera capa de historia. Una cosa más que ocurriera sobre este tiempo es que esos encuentros posteriores fueron apareciendo en medio de asambleas, movilizaciones y otras actividades donde confluíamos como estudiantes de la UPN y nos agitábamos para defender la universidad pública.

Por ello el tipo de análisis que involucré para contemplar los relatos son desde dos formas, la primera la proposicional del discurso, donde el relato que construye cada narrador está anudado a la estructura de su mundo vital, relacionado principalmente con objetos sociales. Segundo, un análisis de las relaciones por oposición donde los objetos, práctica y elementos constituyen los significados que le atribuye el narrador.

Para trabajarlo desde una perspectiva de análisis de defender, defender lo que quiere decir es que la voz de los estudiantes fue punto clave para observar la configuración de las historias y relatos de vida, a partir del pronombre reflexivo de lo que *me* pasó.

> En este caso la atención del investigador debe dirigirse hacia el lenguaje de los entrevistados en cuanto, a través del lenguaje no sólo los sujetos se socializan, sino al mismo tiempo toma forma el mundo social; ya que los entrevistados no entregan hechos al investigador sino solamente palabras, la forma de sus discursos constituye un conjunto de "definiciones de las situaciones vividas".Demazière y Dubar (1997:7) en Pretto, A (2011).

Entonces, dentro del hemisferio de análisis, el acto comunicativo además de ser el vehículo sensible por donde se organiza el pensamiento es también lo que permite y motiva la efectividad de fortalecer un proceso de inclusión con los estudiantes a partir del encuentro con lenguajear y la dialogicidad.

***

Un encuentro a tres cucharadas, la primera con la voz de un otro u otra, quien contesta el teléfono y dice que si tiene tiempo, interés y posibilidades para un encuentro. Dos, esperarse y saludarse con la mano derecha extendida como signo de presentación, para luego ir dialogando sobre lo que es la experiencia de investigar sobre algo sucedido, tres comprender que sobre estos actos se acogió la voz cuando se animó a la memoria a hacer un vuelo sobre lo lejano y ahora era anfitrión de un lugar secreto del país que nunca se evaporó de su cabeza, dentro de la narración fueron apareciendo paisajes de campo, cañadas, cercos, animales, casas familiares, amigos de la infancia, veranos e inviernos, abundancia de alimento y musicalización de ámbitos, como esencia y sencillez del pensamiento que se ponía a flote gracias a las palabras.

Sobre ese espíritu que tienen las palabras, fue que el lenguaje como acción del pensamiento nombró el mundo, su mundo. Por esto considero que la pedagogía de Paulo Freire con la dialogicidad y la de Humberto Maturana desde el lenguajear contagia a la realidad el sentido del vínculo. Es decir que, con el diálogo y el lenguajear se fortalecen la presentación de los y las estudiantes cuando de mirar nuevamente y con detenimiento algo que nombraban porque eran testigos de algo que ya no se podía callar.

Hacer de la palabra el punto para participar y desvanecer la opresión avivando la esperanza, es el lo que nombra y hace Paulo Freire con la palabra verdadera, la palabra que transforma, y exige de ella una pertenencia existencial, "la existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales el hombre transforma el mundo" (1969).

> Esta relación de palabras y de encuentro de sujetos es lo que moviliza el diálogo en la capacidad para el pensamiento y la acción, el encuentro de los hombres y las mujeres por medio de la palabra se convierte en diálogo, el diálogo es una relación horizontal de a con b, nace de una matriz crítica y genera criticidad, cuándo los dos polos del diálogo se ligan así con amor, con esperanza, con fe el uno en el otro, se hacen críticos en la búsqueda común de algo. Solo ahí hay comunicación. Solo el diálogo comunica. Freire (1969).

***

Buscando el diálogo me encontré con Ángela una estudiante de licenciatura en educación infantil que con su forma pausada de hablar se presentaba con su identidad colectiva que correspondía a su territorio, su pueblo y sus costumbres cuando lo primero que afirmaba;

> Mi nombre es Ángela Rodríguez, vengo de la comunidad indígena Kankuamo, eso queda en Atánquez Cesar, en estribaciones de la Sierra Nevada de Santa Marta

Para la pedagogía de la liberación como la que propone Freire es necesario reconocer al sujeto desde el autorreconocimiento que este hace de sí mismo y por medio de su enunciación al mundo donde se crea así mismo en una unidad de sentido y significado.

Luego, se desenvuelve en su narración, mientras la escucho animadamente me inquieto por conocer de ese lugar del que nunca pensé que encontraría en alguien de la universidad, comprendo que Atánquez Cesar es un pueblo mágico, donde se asientan desde antiquísimos tiempos el pueblo Kankuamo, que conserva una riqueza cultural que vibra sobre la inmensidad del territorio, y se contempla una reciprocidad de la naturaleza con la comunidad, porque hacen parte de una sola esencia.

Igualmente me atrapo en la festividad que escultura la altivez nativa de esta comunidad que son las fiestas del Corpus Cristi en junio, donde en una dorada celebración se rinde tributo a las tres divinas personas, representadas en tres figuras diferentes: los diablos, las cucambas y los negros y las negritas. Entonces, los diablos representan la cultura española, los negros y las negritas las comunidades indígenas y las Cucambas que son una especie de aves, son quienes otorgan la victoria sobre los dos grupos en el enfrentamiento desde la danza surte como mediador. Que en las palabras están además de las promesas los rezos que contienen la tranquilidad y las oraciones que en determinadas horas del día, tarde y madrugada se encuentran de forma ritual. La Santísima Trinidad y el Santísimo son también un reflejo del sincretismo de esta comunidad para preservar sus tradiciones. El día del Corpus Cristi se realiza una procesión por el pueblo, se visitan las casas de los bailarines, mientras que los negros y las negritas van verseando -reflejo de su pensamiento- la estreches con la muerte. Luego de ocho días es La octava del Corpus Cristi donde se realiza una misa y una procesión que esta vez va al cementerio para visitar a las personas del grupo que han fallecido, la creencia es que estos se manifiestan a las 4:00 am en una piedra donde se va y se

toca para que cuando al salga el sol en las nubes se lea quien va a morir, esta lectura la hacen los mayores o capitanes quienes tienen un conocimiento más avanzado. Cada grupo tiene su capitán, el Señor Rafael Andrés tiene 83 años de crecer en conocimiento en la medicina tradicional y es el capitán de los negros y las negritas, el Señor Cucamba, tiene su propia presentación, su conocimiento ancestral y capacidad de mediación florece en el caminar prolongado por el territorio, Abel Alvarado era un Mamo de la Sierra y capitán de los diablos que fue torturado y asesinado por las AUC, luego del violento apagón de su vida el Señor Juvenal Mendiola es quien va adelante con valiente sentir.

La fiesta de San Isidro La Brava y El Festival de Pueblos Indígenas, igualmente habita este corregimiento, desde la Guajira pueblos indígenas wiwa, arahuacos entre otros, llegan sobre los primeros días de junio para compartir los saberes, muestras artísticas y ancestrales. En el 2018 la palabra que compartieron fue sobre la medicina tradicional, acompañados por la caja, la guacharaca y el acordeón, auténticos instrumentos para compartir y fortalecer la unión. Ahora en la palabra Atánquez cabía el mismo pueblo entero y sus festividades.

La comunidad indígena ha tenido bruscos ataques a su espíritu, actores armados como las AUC intensificaron sus operativo en el 2004, nunca se establecieron en el pueblo, estuvieron en Río Seco a 40 minutos por la carretera principal y controlaban o limitaban el ingreso de los víveres. Después de todo este flagelo la comunidad trabaja comprometidamente por fortalecer su cultura consolidando un modelo educativo propio ya que sus costumbres se vieron deterioradas por la violencia.

Esto es resultado de lo que fue la conformación puntual de las AUC, grupos paramilitares que fueron organizados por Fidel Castaño en Córdoba 1994, en 1996 surgieron como las ACU Autodefensas Campesinas de Córdoba y Urabá y en 1997 las AUC Autodefensas Unidas de

Colombia que operan en todo territorio. Los métodos empleados son en todas partes los mismos: no tanto el enfrenamiento directo con las guerrillas sino el terror contra la población, las masacres, las desapariciones forzadas, los desplazamientos masivos (Pécaut, D. 2015).

> En 1995 nos salimos para la cabecera municipal que es Mutatá, ¿por qué nos salimos?, porque mi hermano y yo, que somos contemporáneos íbamos a entrar quinto de primaria, el otro motivo para que nos saliéramos, era que nosotros habíamos escuchado, o bueno mis papas, porque yo estaba muy pequeña, que los paramilitares venían desde Córdoba y Antioquia, o sea por el otro costado que es Arboletes, Necoclí, Apartadó, Chigorodó, Carepa y Turbo ellos venían haciendo un barrido por todos esos pueblos, venían bajando, obviamente matando a todo lo que oliera a guerrilla. Catalina Orozco.

Aquí la variable de violencia y conflicto socio-político se anudan con la variable cultural, para que la experiencia en cuanto a que es en carne y hueso, los actores sociales y víctimas del conflicto armado en los territorios distantes de la Colombia del misterio, estén ahora y ahí lo interesante, en la universidad y que sean nuestros compañeros que comparten *su* trayectoria de vida como un testimonio, y de manera más particular comprender el conflicto que para la región del atlántico fue aterrador, en el mapa (figura 1) se puede ver un puntos desde donde se referencian los relatos, para el caso del atlántico 3 estudiantes.

De otra parte, los relatos de vida producían otra intención, las narraciones elaboran y transmitían una memoria personal y colectiva que "hace referencia a las formas de vida de una comunidad en un período histórico o concreto". (Santamarina & Marinas, 1995)

> "A mí se me atribuye el rol de afrocolombiana, porque mi familia viene de Córdoba, mi papá es de Planeta Rica Córdoba y mi mamá es de Las Flores, Sucre, San Marcos, Sucre. Nosotros tenemos costumbres costeñas, la verdad nosotros de acá casi no sabemos mucho,

pues en sí nosotros nacimos aquí con mi hermana, pero nosotros cada año íbamos a la costa, entonces la costumbre siempre se chocaba mucho con la gente de aquí de Bogotá, porque nuestros vecinos unos eran caleños y los otros ya eran de aquí de Bogotá, rolos, entonces se chocaba mucho porque nosotros éramos costeños, fueron unos choque muy fuertes pero la verdad uno se acostumbra. (…) Hacer rato no vamos porqué ahorita está siendo atacado por los paramilitares, por ejemplo mi abuelita está que se viene y no se viene, porque la situación está fuerte con los paramilitares allá en Planeta Rica Córdoba".

Sor Margarita Martínez

La experiencia de construir los relatos, de encontrarme con el otro desde su narración, en su protagonismo donde con su voz testificaban lo sobre lo que habían observado, surge una polifonía en la que, lo que trascendía en medio del desarraigo territorial era la preservación de la vida y la integridad de sí mismo y la de su familia, en otras palabras que las trayectorias de vida se generaron desde condiciones sociales y económicas de rupturas, que obligó a los sujetos a asumirse desde otro punto en relación a su territorio y a crear nuevas posibilidades, donde se asumirían una la situación para construirse en nuevas relaciones sociales, lo interesante es la manera en que construyen esas otras posibilidades que reatan a un nuevo itinerario.

Es una historia así como de muy cuento de hadas, porque mi bisabuelo es de Hungría que llegó a Colombia se enamoró de una campesinita y se quedó a vivir aquí, hicieron su casita allá en la finca[8], luego vino mi abuela y mi mamá se vino a vivir un tiempo aquí en Bogotá y fue cuando pasó todo, nos desalojaron de la finca y nos vinimos para Bogotá otra vez. Yo solo me acuerdo… porque son recuerdos borrosos, que no hubo disparos ni nada de eso, prácticamente eso fue a las buenas, que le dicen a uno –bueno, tienen tanto tiempo

[8]Villarica, Tolima.

para que se vallan, esto ya no es de ustedes y ya. Vinimos con mi abuela y bisabuela, de la casa de allá no se sabe nada, no hemos vuelto y se perdió todo en cuanto a documentos, prácticamente ya no es de mi familia, porque no existe nada que pruebe que es de nosotros, y aquí en Colombia la ley es que envuelve y otras personas que no están involucradas en el conflicto se hacen dueños de esos terrenos. No sé de los actores porque eso lo sabe es mi bisabuela y ya está muy viejita y mi abuela tiene su familia y ya cada quien hizo su familia y lo dejaron en el pasado, como que prefieren olvidar y empezar de nuevo. Les ha ido bien porque tampoco viven en la miseria, pero allá vivían mejor, deciden venirse hacer una nueva vida, sanar, como si no hubiera pasado, ya no hay forma de volver porque ya no hay nada allá, igual mi abuela es analfabeta y ya ni sabrá como volver allá, yo no me he tomado el atrevimiento de hacer memoria con mi abuela y pues mi mamá no estaba allá entonces no sabe, o sabe pero no lo vivió. Daniel Berrio.

***

Para Maturana H, importa el ejercicio comunicativo y representativo del pensamiento que define como lenguajear, "lo que nos constituye como seres humanos, es nuestro modo particular de ser en este dominio relacional donde se configura nuestro ser en el conversar, en el entrelazamiento del "lenguajear" y emocionar". (1991). Del mismo modo, el "lenguajear" de hecho ocurre en la vida cotidiana entrelazado con el emocionar, y a lo que pasa en este entrelazamiento llamo conversar" (1991), sin embargo, aclara que nuestras emociones son naturalmente redefinidas o cambiantes en el fluir del "lenguajear", presentándose igualmente el efecto a la inversa, cambia el "lenguajear" cambia el emocionar.

Somos cuatro hermanos, yo soy el tercero y salimos de Villa Rica, Tolima, mi abuela se fue a vivir con mi abuelo y con mi tíos y mi mamá como es la mayor ella ya tenía pues la

familia y estaba con mi papá, me fui a vivir con ellos y cuando yo tenía como unos diez años se separaron, y yo he sido muy apegado a mi familia, como que no estaba en una madurez para entender la separación de mis papas, como que siempre fui muy mimado, muy consentido, y se separaron y a mí me dio muy duro y mi mamá nos preguntó a los cuatro que si queríamos irnos con mi mamá o con mi papá y yo dije que con ninguno. Entonces en el colegio me tenían en el psicólogo por la terapia de la separación y uno de pequeño es muy sincero y pues me planteo una opción como de un internado privado o algo así y pues que lo probara quinces días y si no pues buscábamos otra opción, entonces lo chévere es que tenía varias sedes por Colombia, por eso es que te digo que conozco casi toda Colombia porque visitaba las sedes. Era por etapas, la primera estaba en Acandí, Chocó, que queda como a una hora de Quibdó, y es chévere porque tienes aquí el río, aquí el mar y toda una playa separada para los niños entonces es muy bacano porque es niños de 10 a 13 años, es un paraíso. Y yo duré desde los 11 a los 18 años allá, conocí la música, las artes, el dueño de esa fundación era un padre italiano que recibía donaciones desde Europa. Empresas multimillonarias que así evaden un poco los impuestos y nos daban cosas muy buenas, ropa y la mejor educación que te puedas imaginar la tuvimos nosotros y chévere porque no teníamos que pagar un peso, era gente así con problemáticas como la mía, había mucha gente víctima del conflicto y habían pelaos con problemas de drogadicción que estaba en el mundo de la calle y era difícil compartir con todo el tipo de problemáticas pero uno es un niño y no deja de ser un niño que no sabe y está disfrutando. Daniel Berrío.

***

Un punto que fueron revelando las narraciones son muchas de las problemáticas que ha enfrentado el país desde 1920, cuando sufrió una transformación capitalista en la agricultura, surge que con el auge del monocultivo del café se duplicaron los cultivos y se inició una colonización de tierras baldías y consolidación de colonias agrícolas, que de otra parte llevó al gobierno a optar por comprar terrenos baldíos y establecerlos en parcelas.

Varios de estos hechos importantes ocurren en los territorios de donde provienen 5 compañeros con quienes conversé, por lo que al ubicar los puntos sobre el mapa (imagen 1) este se parecía mucho al de décadas pasadas de la violencia en Colombia. En los ensayos de contribuciones del conflicto armado en Colombia, de la comisión histórica del conflicto y sus víctimas hay bastantes argumentos sobre la historia del conflicto político y social.

Alfredo Molano (2015) describe algunos de las más complejas manifestaciones en la década del 30, en 1930 se funda la "colonia Villa Montalvo" que agrupaba colonos del alto Sumapaz, Pandi, Icononzo y Cunday y funcionó como sindicato. También en Fusagasugá tuvo lugar la toma de la hacienda del Chocho propiedad de la familia Caballero, en 1933 se organiza un motín en la región del Sumapaz que contempla a Fusagasugá, Villarrica e Icononzo y que cuestionaba la tenencia de grandes hectáreas de tierra en pocas manos.

Para la década del 40 la violencia bipartidista lleva al despojo de campesinos de sus tierras y en consecuencia se fueron consolidando las bases del movimiento agrarista e indigenista, el partido liberal cuenta con dirigentes en la representación legislativa, pero luego del asesinato de Gaitán, los ataques de los conservadores a la región del Sumapaz se vuelve monstruoso, esto llevó a los colonos a tomar una organizan armada y Villarrica se convirtió en el centro más organizado. La lucha de Quintín Lame llega hasta Chaparral donde en 1945 consolidan el Gran Resguardo de

Chaparral. En 1953 Charronegro, Ciro Trujillo, Marulanda organizan bases políticas y militares en Marquetalia y Río Chiquito y consolidan lo que desde el Estado llamaron repúblicas independientes.

Esta guerra interna, genera un auge de estructuras insurgentes y plataformas políticas para la década del 60, en mayo de 1965 se crean las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), el 7 de enero de 1967 el Ejército de Liberación Nacional (ELN), como también el EPL de una disidencia maoísta del Partido Comunista Colombiano - Marxista – Leninista y en el Sur de Córdoba, en 1968 se consolida la plataforma de lucha agraria ANUC, la línea Sincelejo en 1971 y 1972 adelantan paros cívicos en Caquetá, Caldas, Córdoba, Saravena y Sucre mientras el gobierno responde con intensificación de represión policial en campos y ciudades, en 1974 nace el M-19 como una guerrilla urbana.

***

> Lo que más extraño de Llano Rico es la libertad, la libertad de tener un espacio grande, en donde yo me podía ir al pasto, me podía ir al río, montaba caballo, montaba bicicleta también allá, disfrutar de la naturaleza, de la luna, del sol, de unos aguaceros impresionantes que caían allá y unos rayos que uno decía –esto se va acabar en qué momento, creo que la libertad, acá en Bogotá me siento como en una cárcel, aunque acá me siento segura, yo le decía a un amigo la otra vez, -no, es que yo me vine para Bogotá porque acá me siento segura, y él me miraba y me decía -como se va a sentir segura en esta ciudad? y yo decía ajj! es qué, si usted supiera de dónde vengo usted pensaría igual que yo. (…) Yo crecí en la abundancia del plátano, para mí pagar aquí mil doscientos por un plátano, por una yuca, es una ofensa, allá era una platanera y tu ibas y lo cogías y ya.

Cuando en cada relato iban apareciendo como un latido la extrañeza de lugares, personas y situaciones, y me abría a conocer una historia que transcurría por momentos y sensaciones que yo también había experimentado, y con esto veía que desde cada región y rincón de Colombia fuimos llegando hasta una universidad de carácter nacional que tiene sus sedes únicamente en Bogotá, o mejor que así me quedaba más claro el sentido de una UPN.

> Desde que llegué acá a Bogotá lo más difícil es el cambio de la cultura, la comida, porque es muy distinta la comida costeña a la comida de por acá, entonces hay cosas que uno no conoce, extraño mucho el pescado, aquí se vende el pescado, uno lo consigue pero no es igual, algunos amigos me dicen –Hay, eso pescado por pescado da igual, pero no es, no sé, es el cambio de clima, no sé qué hace que no queda igual, el arroz de coco uno lo hace por allá y aquí lo he hecho y no me queda igual como me queda allá y aquí venden un arroz de coco nada comparado con lo que uno hace. El pescado que más se come es bocachico, la Cachama y hay uno que se llama cachón pero creo que acá le llaman es nicuro, por acá lo venden más grande, por allá un poquito más pequeño. El queso costeño es muy bueno, el queso uno lo extraña mucho y uno intenta comprarlo en las fincas ya, entonces no es igual a ese que te hacen por allá en las grandes industrias al natural y se come con yuca, es delicioso, por allá se consume mucho la iguana, entonces eso lo extraño mucho, entonces mi mamá si trata de enviarme en encomiendas o cuando alguien viene, acá no tengo familiares pero tengo conocidos del pueblo, entonces, no, que voy tan día que va a mandar y así. Cuando nos reunimos la comunidad que estamos acá siempre tratamos de hacer comida de allá, por ejemplo una sopa de guandú, el guandú es un grano así guandú, un poquito parecido a la arveja un poquito más pequeño, igual verde y luego se seca, uno lo hace verde o seca con costilla o pescado queda delicioso, o carne seca o

> pangada (ahumada), entonces es así como uno hace para sentirse en el territorio nuevamente, siempre hacemos los encuentros en el Parque Nacional, siempre nos reunimos alrededor de setenta, ochenta, cien. Ahorita mismo en el censo que se hizo de los indígenas que habían acá en Bogotá creo que habían 120 familias, hicieron falta alguna que no pudimos saber donde vivían. Hay una organización y hay grupos de cultura, organización de mujeres y en los grupos nos estamos reuniendo como más constantemente, como en 15 días un mes y cuando es en general para la comunidad si es 3 meses 4 meses o a veces se hacen reuniones ordinarias pero así. Ángela Rodríguez

La presentación parte del significado sobre el presente, es decir, los hechos ocurridos no se pueden cambiar, no existe una clave sobrenatural para tenerlos en otro lugar particular, aunque, sí existe la posibilidad de asumirse frente a ellos desde una postura distinta, donde el presente tiempo muestra al narrador del relato como protagonista.

***

Entonces, mientras para Freire hay una relevancia de la dialogicidad para la libertad, para Maturana existe la autopoiesis, el punto de encuentro entre los dos es que la cuestión medular de esta práctica es el amor. Por otro lado, difieren en la adaptación, porque para el primero este proceso corresponde más explícitamente a la acomodación a la estructura de dominación, Los oprimidos, acomodados y adaptados, inmersos en el propio engranaje de la estructura de dominación, temen a la libertad, en cuanto no se sienten capaces de correr el riesgo de asumirla. (1969).

Mientras que para Maturana la adaptabilidad es un proceso del ser vivo, todo fenómeno tiene relaciones entre procesos que particularmente lo constituyen por su participación como autopoieticos.

Mi círculo de amigos era muy cerrado, eran mis amigas y ya, yo no hablaba con nadie, no me gustaba la gente, era pesado. Yo me ennovie con un señor que era de la Cruz Roja, yo le digo así porque él era mayor que yo, y creo que eso me ayudó a sobrevivir y que esos tipos no se me acercaran, porque a los de la Cruz Roja les tenían como cierto respeto y yo me la pasaba con él como para todo lado, todo el mundo sabía que yo era la novia de él y sí esa gente no se me acercó nunca como a molestarme los tipos, que ha llevarme a fiestas, porque ellos son así, no pueden ver una mujer bonita porque la quieren a las buenas o a las malas. Entonces me ennovié con él y eso como que me mantuvo protegida. Recuerdo a José, una vez habían matado unos señores hay cerca del pueblo, y la familia de los señores habían ido a buscarlo a él para que fuera a traer los cadáveres y poder enterrarlos, entonces yo lo acompañé y fuimos hablar con el jefe de los paramilitares que era Elkin Castañeda y el tipo daba miedo, se le veía la maldad. Entonces le dijo que –nos enteramos que estas personas murieron y queremos recuperar los cadáveres y el tipo dijo que no, que de malas, y eso que la Cruz Roja era la única que se podía meter en esas partes, porque otros lo iban matando de una y chao. Con José fue bonito porque pudimos hacer un trabajo con mucha gente desplazada, con unas cosas que uno llegaba y no eran pobres sino gente que vivía en la miseria. Entonces hicimos una encuesta, con datos, y una brigada de salud, pero yo sólo llenaba las encuestas porque no tenía ninguna experiencia. Lo que me sorprendía era que uno le preguntaba a la señora que cuántos años tenía y le decían –no, no sé, - ¿en qué año nació? –no, no sé, y le pedía uno la cédula y empezaba hacer cuentas. Fuimos también a los resguardos indígenas y eso fue bonito, por eso te digo que a mí lo social me gusta mucho y con él estuve en varias partes, en Apartadó, Mutatá en otro pueblo que se llama Bajirá, no sé si lo has escuchado, que en estos días había el lío que si Bajirá era de

Antioquia o del Chocó, que ridiculez, un pueblo que lo mostraron en fotos y sigue igual de pobre y no tiene una calle pavimentada y peliando que si pertenece a Antioquia o Chocó. Cuando llegamos allá a ese pueblo nos tocó pedirle permiso a los paramilitares, porque ellos eran los que mandaban, ¿si me entiendes? Y si uno pasa por encima de ellos paila. Cuando estuvimos en Apartadó, resulta que una tarde le dijeron a él que habían machetiado a un señor por allá en la platanera y que hay que ir a buscarlo y él me dijo –hay me acompañas y fuimos en el carro de la Cruz Roja, ese día yo estaba tan asustada, yo dije –no dios mío, yo no quiero volver por estos lados, imagínate, nos metimos por una carretera que era sólo banano, banano a lado y lado, esos cultivos de banano que parece que no fueran a terminar nunca, y esa camioneta ande y ande y ande y yo pensaba en cualquier momento nos salen unos tipos y nos pican y nos dejan por acá tirados y quien nos va a encontrar a nosotros. Y yo le dije a él, -yo por allá no vuelvo.

La presentación parte del significado sobre el presente, es decir, los hechos ocurridos no se pueden cambiar, no existe una clave sobrenatural para tenerlos en otro lugar particular, aunque, sí existe la posibilidad de asumirse frente a ellos desde una postura distinta, donde el presente tiempo muestra al narrador del relato como protagonista.

Yo trabajaba y conseguí cositas, pero uno se hace la pregunta por ¿qué es lo que estoy haciendo?, según ese tipo de cosas que me ha pasado, entonces ahí como que se conecta, la historia se conecta lo más de bella, los entornos en los que había crecido y porque había vivido eso, porque las personas suelen preguntarse -¿Por qué le pasan cosas malas si no han hecho nada malo?, entonces siempre me preguntaba eso y llegaba a conclusiones que el problema no era mío, sino que el problema era la educación, la educación no sólo la que había tenido, sino la que mediocratiza a las personas y las prepara para ciertos tipos de

trabajos, veía yo que el problema no es tan pequeño como decir –no, es que hice mal tal cosa y como consecuencia tengo tal otra, sino que el problema es algo histórico, el problema es algo que heredamos de nuestro pasado, de otras generaciones, entonces empezaba a buscar soluciones y me daba cuenta que la única era educarnos, que uno llega a ese punto en el que conoce el problema y lo experiencia también y busca soluciones que no se escapan a las capacidades que uno tiene, pues es educarse, entonces en esa época empecé a buscar bueno que estudio, donde estudio, para que lo estudio y cómo voy a conectar esto con mi vida, que haga que mi vida tenga cierto sentido. William Vaquero.

Luego, dentro de la pronunciación del propio mundo y de la capacidad de interpretar el mundo también se hallan las preguntas que hacen parte de la de esa significación, una identidad, es decir que como seres que asumimos una autonomía crea sus propios límites como tuna nueva red de sentido.

Yo entré a la Nacional a terapia ocupacional y son demasiadas cosas, la Nacional es algo especial, fue algo significativo estar allá, y yo terminé el primer semestre e hice dos del segundo, eso fue en el año 2016, después de que me gradué del colegio, entonces el primer semestre fue muy bueno, me choco empezar a socializar con los demás, era algo cerrado, que fue algo diferente que pasó con deportes. En terapia ocupacional había gente tan variada, tan diferente, de diferentes clases sociales, diferentes estratos, diferentes miradas. Me costó empezar a socializar, yo salía de la clase y me iba para la casa. Algo que empecé a mirar fue que las materias que más disfrutaba no eran las disciplinarias de mi carrera sino las complementarias, no sé, anatomía, fisiología y lo que tenía que ver con el cuerpo. Terminé ese semestre y tuve el promedio más alto de mi corte y uno de los mejores de la carrera, entre a segundo semestre y las materias de mi carrera no me gustaban, a medida

que pasó el tiempo empecé a perder el interés por mi carrera y yo decidí no más. En una clase en el aula de informática empecé a mirar carreras y decidí la licenciatura, porque uno en terapia ocupacional puede generar un cambio en lo individual pero la educación puede generar esa transformación social que era lo que buscaba y miré licenciatura en deporte que es la única en el país, siempre había practicado deportes pero nunca me había imaginado ser profesor de deportes. Andrés Rojas.

En relación al vínculo, desde las pedagogías críticas la maestra Piedad Ortega alimenta este espacio donde concibe como una posibilidad para el reconocimiento de un Nos-Otros, donde la pedagogía se instituye en un proyecto ético y político en el que la acción pedagógica se propone como relación con el otro (alteridad). De otro modo esta relación o tejido desde lo personal refleja la capacidad de inventar y constituir una realidad de modo dialéctica, cuando a partir de la realidad concreta se interactúa en ella para reinventarla o modificarla.

Venía con dificultades del colegio, pero ya aquí se dio un acompañamiento, un compañero que venía de la Nacional nos cogía como a los que menos sabíamos y nos explicaba, nos enseñaba, era como nuestro profesor y como que por él yo pude seguir en la carrera, él nos dedicaba tiempo –venga yo les explico, y no ayudaba. Lo chévere de acá es que se le hace frente a lo que está pasando en la sociedad, la Universidad no excluye lo que está viviendo la educación, lo involucra, se ayudan. Uno se involucra en lo que está pasando en la universidad, uno va a las charlas a las conferencias y eso es lo que tiene la universidad que no se queda callada con lo que está pasando en el ambiente político, sino que se pronuncia, que es el ambiente participativo lo que me parece chévere, que uno no es indiferente con lo que pasa en lo social. Es bueno que en la universidad se den cosas buenas, como el

almuerzo, las tutorías, los espacios de la biblioteca, la oportunidad de estudiar, de acceder a computadores que a veces uno no tiene en la casa o al internet, uno viene acá y trabaja. Algo que me encantaría es, como lo mismo que uno vivió, ver que sus papas no tenían como la educación necesaria para a veces apoyarlo e impulsarlo, cuando yo sea educadora me encantaría poder ayudar, poder crear como esos grupos de apoyo matemáticos y no centrar que las matemáticas son sólo esto y esto, sino también poder compartir la noción de la matemática en el mundo, involucrarlos en eso, es como mi proyecto. También viendo los modelos pedagógicos donde el profesor que puede sacar algo de esos estudiantes que son muy malos, que sólo se espera lo peor, brindarle esas habilidades y oportunidades que necesitan para salir y les exige, ese es como mi objetivo, poder cambiar e impulsar sobre todo a los niños a las clases públicas, crear eso en las instituciones públicas. Laura Cacais Romero.

Lo mejor de estar en la universidad son los compañeros, aunque con los que entré ninguno va parejo conmigo porque siempre han perdido algo, pero si me ha gustado como la amistad que he tenido aquí en la universidad, pues hay algunos profesores, por no decir que todos, si hacen la manera como de ayudarle a uno, y tanto que hacen que no le gusta la manera de uno y lo van diciendo de una vez, entonces por ejemplo en mi caso, yo tenía mucho la muletilla ajá, no, yo tenía muchas cosas, entonces ellos me dijeron –tienes que cambiarlo, o a veces yo pronunciaba mucho la s, entonces para que fuera como modificando el lenguaje, para así poder explicar de una manera mejor, lo que pasa es que yo terminaba la palabra como si tuviera la lengua pegada en la s, y mira que empecé con unas técnicas y ya no tengo la _s_ tan pronunciada, la verdad yo no siento que la tenga tan

pronunciada, mis compañeros también se dieron cuenta, pero si terminaba cualquier otra palabra como si estuviera hablando con s, entonces se escuchaba muy chistoso. O a veces me comía las palabras, ¿sí?, entonces me decían, -no, tienes que ir modificando, no estás en la costa, vas a ser profesora, entonces habla mejor; porque muchos no me entendían tampoco, entonces yo no sabía qué hacer para decir lo que quería decir, por ejemplo, yo utilizaba mucho el "uso" para todo, un uso para todo, no sé qué, uso no sé qué. Y entonces me decían -¿qué es lo que quieres decir? Uno tenía muy pegado el erda y le decían -¿qué es eso? Ellos me quedaban mirando cómo, -¿qué me quieres decir? Pues por eso me gustó mucho los profesores, fueron muy exigentes y me ayudaron a quitar muchas cosas. Sor Margarita Martínez.

Dentro del ejercicio comunicacional personal, fue bastante gratificante encontrar que como al salir del silencio se desarrollaba otro humano que ya no parece invisible, sino que dentro de esa relación horizontal con los actores que por medio del lenguajear y la dialogicidad llegamos a interceptarnos con un ejercicio de memoria, donde el encuentro estuvo ligado a escuchar nuestras heridas, temores y anhelos, esto es clave al momento de crear un proceso de inclusión.

A mi ahorita se me hace más fácil hablar de esto, porque a uno se le hacen nudos en la garganta, a veces uno no quisiera contar pero yo siento que esto lo construye a uno, lo transforma, lo cambia y esas experiencias hacen que la gente construya otro tipo de realidades que viven las personas con las que están rodeados, pues a mí se me hace que es bien, yo lo hago con usted, este ejercicio de reconstrucción de la memoria lo he hecho dos veces, contigo y con otro compañero también de comunitaria pero fue en otro contexto y ese día fue casual que nos pusimos a hablar y yo le pude contar a otra persona que no es por así decirlo, muy cercana a mí y reconstruir esa memoria, porque yo siento que no les

> importa, ustedes a su vez tienen otros discursos, es decir tienen otras cosas en su cabeza, que yo digo que siempre me han gustado, porque se piensa en el territorio en la identidad que lo construye a uno como un campesino o como un afro o cualquier tipo. Yo amo mi universidad por la diversidad de pensamiento, de ideas, porque acá usted no va a encontrar a alguien para querer burlarse, sino una mano amiga que lo va a entender y que muy seguramente también ha pasado por cosas difíciles, como usted lo ha pasado o lo ha vivido. Digamos que estos ejercicios como que me ayudan a seguir, a controlarme, a entender muchas más cosas. Yo no quiero vivir con odio, yo quiero vivir con otras cosas y construir otras realidades. No sé, vivir diferente.

De otro modo dentro del recorrido es característico que el panorama de guerra ha permeado las vidas y que en ese sentido registrar la capacidad de la palabra como práctica trascendente para solucionar los conflictos y así proponer una práctica reflexiva que exponga otras narrativas contrarias a las más recientes del país que son resultado de hechos como el Plan Patriota que se puso en marcha en el 2003 se pone en marcha con 18.000 efectivos, una ofensiva militar anti-narcóticos y anti-terrorista que representó un desplazamiento de las zonas rurales a los centros poblados generando una cifra en 2014 de 6.044.151 de acuerdo al RUV Registro Único de Víctimas (Gutiérrez Sanín. 2015), con el incremento del poder político y territorial de fuerzas paramilitares y su falsa desmovilización entre el 2003 y 2005 con la pantalla de Álvaro Uribe Vélez queda claro que el Estado es el responsable de promover estos ejércitos privados para la lucha contrainsurgente.

De otro lado la dimensión que abarcó la acción educativa dentro del ejercicio dialogante y autopoietico fue contemplar a través de las voces de los autores la manera en la que se ponen en un lugar de reflexión metal, corporal y emocional, y se autorreconocen, por la forma en la que

construyeron vínculos y crearon lazos de pertenencia, que ahora se sumaban a una formación discursiva y plural dentro un lado de la *otra* historia. Esto me llevó a un límite, en el que debía saltar a la libertar de romper un con la forma en la que había asumido el lenguaje desde inicio, un lenguaje incluido dentro de las narraciones y los testimonios, que me ponían en la condena de preservar viva una memoria o de encontrar la forma de reinventarla para compartir la experiencia que había experimentado, que se generara otra interacción con los objetos, las corporalidades, y las músicas, ¿cómo poder reconstruir esas imágenes y presentar esa experiencia?.

> El arte sirve para cambiar vidas, el arte lo convierte a uno en una mejor persona. Hay mucha gente que uno puede rescatar por medio del arte, y lo sé desde la experiencia, soy producto de alguien que lo proyecto y lo hizo, yo sé que se puede, voy a proyectarme a prepararme para ayudar a la gente en un sentido social. Uno siempre puede ayudar. Daniel Berrio.

Desarrollé entonces lo que continúa en el tercer capítulo y que entra a fortalecer esta pertinencia de base para la inclusión, donde a partir de la realidad concreta doy significado de una identidad de pertenencia nacional, de una historia que hace parte del país.

Afortunadamente existe un espacio creado para contemplar el tiempo y el espacio desde otras dimensiones, que entrama tensiones, efectos y complicidades con los cuerpos en su materialidad, y que se presentaba la oportunidad de hacer una "escenificación" de la memoria, que se entiende como el espacio en el que se hace ver y oír a un público determinado un relato verosímil sobre el pasado" (Blair Trujillo 2008). En una cuestión concreta tejer en un espacio una articulación de acciones que presentara los acontecimientos en los que se generaba tensión, o sobre los que me generaban resonancias. La creación en sí misma comprometía una transformación de los relatos

para ahora presentarlos dentro de un lugar específico y en la relación recíproca de inventar en la medida en que se exploraba.

Capítulo tres: las piernas y las manos

Historias de vida

La vida no es la que uno vivió,
sino la que uno recuerda
y cómo la recuerda para contarla
Gabriel García Marquez

La historia de vida "tipo" se construye a partir de las generalidades encontradas en los relatos de vida de ocho estudiantes narrantes de su propia experiencia, en la historia de vida "tipo" se puede evidenciar en una complementariedad o sentido más orgánico una reivindicación de la voz de los sujetos y de transmitir una articulación de polifonías por medio de, la creación de un personaje en el cual se concentraron características comunes y complementarias de las historias de vida particulares. (Puyana & Barreto, 1990).

Los puntos generales donde se halla saturación o puntos de encuentro es donde está la explicación a las categorías operantes de dialogicidad, vínculo y autopoiesis, algo que mueve esta construcción es que más que crear un personaje en sentido ficticio, al que le ocurren toda suerte de experiencias es transitar por alguna experiencia concreta, que en forma particular explica un hecho que sucedió. Es decir, mostrar como en una parte de cada relato se interacciona y se hace práctica la función de los conceptos que se ponen en favor de la reflexión y comprensión de la experiencia, hay un reconocimiento de esa especificidad, de esa particularidad, de esa subjetividad en cómo se percibió un hecho, en sí como ocurre o transita sobre un sujeto de forma única.

Así se presenta en esta historia de vida "tipo", lo que implica construir una historia que además de contar u organizar una sumatoria de relatos, sea observar las palabras en las que se cuenta la experiencia y donde los relatos que se presentan se hacen nuestros y de todos, porque ya no importa donde ocurrió sino cómo ocurrió, y que las condiciones y dimensiones temporales desde donde se valida una experiencia propia se valida también la de otro. El crédito otorgado a la

palabra del otro hace del mundo social un mundo intersubjetivamente compartido (Blair, Trujillo 2008). Que en la experiencia se guarda un misterio enlazado a la emocionalidad que al narrar, escuchar o leer nos genera una experiencia, que el lugar protagónico de las voces está en contar una historia que contextualiza y precisa aún más sobre el conflicto en los territorios.

Se buscaron los puntos similares que a su vez fueron desencadenando la narrativa desde condiciones propias de la experiencia de los estudiantes. Características comunes encontradas en los relatos determinaron una historia de vida "tipo" con trayectoria por la violencia, un estado de vulneración de los derechos fundamentales y el proceso de adaptación a la ciudad y en especial a la vida universitaria perteneciendo a un programa de admisión especial.

Historia debida: "Nosotros ya no tenemos miedo"

El pasado es indestructible. Tarde o temprano vuelven las cosas,
y una de las cosas que vuelven es el proyecto de abolir el pasado.
Jorge Luis Borges.

Yo nací en un municipio de esos que están muy lejos de la ciudad, donde se es rico y pobre a la vez. Donde la naturaleza, la familia y la tranquilidad es lo más importante. De allá son mis abuelos y bisabuelos, son mis raíces. Cuando era pequeña sólo conocí la abundancia, el queso, la yuca, el plátano, los árboles de guayaba, de mango, la panela, los huevos de las gallinitas, eso nunca faltaba. Nuestra casa era grande y bonita, era toda de tabla y a mi mamá le gustaba tener sus matas y flores, sembraba en su huerta la cebolla, el cilantro y cosas que necesitaba para la cocina. Ella se había quedado con la finca luego de que a mi papá lo asesinaron.

Nosotros íbamos al río los fines de semana a lavar la ropa que juntábamos toda la semana y llevábamos una olla para hacer el almuerzo mientras lavamos. Hacíamos el paseo de olla, la pasábamos bien y secábamos la ropa en el campo, en las piedras y ramadas.

Yo recuerdo mucho a mi familia, a mis tíos y tías, a mis abuelos, primos y primas, pero como quizás muchas personas de esta generación no conocí a mi padre o no lo recuerdo. Entonces mi madre ha sido quien a todo pulso nos levantó a mis hermanos y a mí. Pero nosotros nos hemos bastado para solucionar las adversidades por las que hemos pasado. Ahora ellos son mi familia, porque hemos construido otra vida, otra realidad.

Los fines de año llegaba la familia de todas partes, hacíamos natilla, tamales y matábamos un marrano o un novillo, los adultos bailaban y tomaban.

Los niños jugábamos y corríamos por toda la finca sin miedo a nada. La guerrilla era algo normal, era como ver aquí en la ciudad a la policía, ellos eran la máxima autoridad allá en la zona y aun así éramos felices, la época cruda del conflicto no había iniciado.

La experiencia en la escuela fue muy agradable, tenía a mis amigos y amigas. La profesora era la única para todos los grados, porque era educación rural. Ella nos llevaba a todo lado, al cerro, a la montaña, al río.

En el pueblo y las veredas hacían bazares y fiestas en la que la gente de la comunidad se integraba, se realizaban peregrinaciones con la iglesia, se presentaban danzas y se respetaban a los mayores de la comunidad porque tenían conocimiento de medicina de las plantas y conocían todos los rituales.

Una madrugada llegó la guerrilla a la casa pidiendo los cilindros de gas, mi mamá y mi tía sabían lo que estaba pasando, pero uno en la infancia no entiende muchas cosas, uno es muy inocente. Ya grande es que se empieza a preguntar ¿por qué es que yo no tengo papá?, ¿por qué tanta injusticia?, por qué no podemos estar tranquilos? Los adultos le esconden muchas cosas a uno porque dicen -pobrecita la niña no tiene por qué pasar por esto.

Luego de eso empezaron los enfrentamientos, nosotros nos refugiamos en la casa de una amiga de mi mamá porque era la más resistente, o eso creíamos nosotros, todos nos metíamos debajo de la cama, y allí pasábamos la noche, o si sabíamos que había una toma guerrillera, pues nos íbamos para el monte con un pedazo de panela y allá pasábamos la noche. Muchas veces amenazaron con quemar el pueblo y uno se quedaba esperando a ver qué pasaba desde lo lejos. Después subía alguien y nos avisaba que ya todo había pasado y así volvíamos a las casas a ver lo que habían dejado.

Por eso nos fuimos a vivir al pueblo, mi mamá iba a la finca casi todos los días, para trabajar. Porque una finca en la que no se trabaje duro se la traga el monte. Y eso no se había levantado de la noche a la mañana.

Cambiar al colegio fue muy duro, porque yo no estaba acostumbrada a estudiar con tantos niños, niñas y profesores. A mí me rechazaban, no sé por qué, en los pueblos pequeños casi siempre hay alguien que le coge bronca a uno por envidia o quien sabe por qué. Pero siempre fui muy destacada en lo académico, una vez perdí una materia y me regañaron y me pegaron en la casa; luego haciendo la recuperación yo veía a mis amigos jugar y dije –no, vea, y yo aquí haciendo esto sin poder salir. Así me comprometí a no volver a perder materias. Siempre estuve ligada a lo deportivo, lo artístico y musical del colegio.

Todos decían que habían llegado los paramilitares y nadie, pero nadie salía de la casa. Eso parecía un pueblo fantasma. Todo era miedo, porque empezaron a matar gente, a poner horarios para salir y entrar, ya nadie quería ir a estudiar por el miedo a que hubiera una balacera o algo así. En las mañanas la gente comentaba de voz a voz quienes habían sido los muertos de la noche anterior, y era, -no que mataron a este muchacho, -que mataron a esta señora, todo era una zozobra, la gente se acostaba a dormir, pero no se sabía quién amanecía.

Los paramilitares eran una gente que uno le daba miedo mirarlos, que sólo con saber que estaban ahí, se le vaciaba el cuerpo de toda voluntad, por más valiente o verraco que uno fuera se quedaba pálido ahí mismo. Después de un año ellos se apoderaron del puente que comunicaba al pueblo con las veredas, ahí pasaba el río más caudaloso. Así fue que el pueblo quedó atrapado entre la guerrilla y los paramilitares, los unos en la montaña, los otros sobre el río y nosotros los que nada teníamos que ver, en la mitad de los dos.

Recuerdo que en una clase de educación física nos llevaron a trotar y pasamos por la morgue del pueblo y había como cuatro cadáveres que habían sacado del río, olía muy feo, todos vimos esos cuerpos morados y cuando lo recuerdo me viene la imagen y el terrible olor de ese día. Ya nunca la morgue volvió a estar desocupada.

A mi mamá le tocó dejar de ir a la finca porque no se podía pasar. Cuando iba la chiva los paramilitares la paraban y tenían una lista en mano, y empezaban a llamar fulanito, perencejo, zutanita y ahí mismo le iban cortando la cabeza y lo tiraban al río. Yo nunca miré matar a alguien, pero si vi muchos muertos. Aún amigo de mi hermano que era mecánico de motos lo mataron por haberle arreglado la moto a un guerrillero, parecía como que, si lo tocaba a uno un guerrillero, usted ya se convertía en uno de ellos.

Tampoco dejaban entrar mercado, era sólo lo básico, que media librita de arroz, que un poquito de panela, que un puñado de lentejas, nada más y todo se puso muy caro. Ahí fue cuando yo participé por primera vez en una marcha, todo el pueblo pidiendo que dejaran entrar los carros de comida.

Las cosas no parecían mejorar, todo lo contrario, empeoraba cada día. El ejército y los paramilitares patrullaban juntos. Sabíamos, porque frente al batallón quedaba la hacienda del comandante de los paramilitares. Cuando iba la Fiscalía a realizar capturas ellos ya sabía de los

operativos y no estaban en el pueblo ese día, así cogían al más inocente y lo implicaban como auxiliador de la guerrilla y ya, así lo ponían preso. La policía era un cero a la izquierda, nada podían hacer. Era falso que el Estado pusiera el orden y que protegiera a la población civil.

A mí me tocó empezar a trabajar de pequeña para ayudar en la casa, ayudaba a una amiga que tenía un chuzo de cerveza, los clientes eran jóvenes que trabajaban arrancando yuca, a veces los paramilitares que eran muy confianzudos, pasaban y se tomaban algo para la sed y se quedaban ahí hablándole a uno y pues cómo decirle que se fueran. A veces contaban de dónde eran o porqué habían ingresado a las autodefensas, entonces yo no sé porque se me dio por preguntarle un día a uno de ellos - ¿usted cuando mata a una persona que siente? Él me miró y yo me helé del susto y me respondió -No, yo cuando mato a alguien veo todo gris o no veo nada, suena el disparo y después todo huele a pólvora.

Los profesores del pueblo también tenían miedo, los empezaron a matar y los que alcanzaron se fueron, recuerdo mucho que teníamos un profe que era nuestro favorito, él era muy chévere, inteligente y lo mataron. Eso nos dio a todos mucha tristeza, porque lo queríamos mucho y lo acusaban de ser auxiliador de la guerrilla. No existía súplica ni llanto para que le perdonaran la vida a alguien, si esa era la orden se ejecutaba y no había caso contrario. A unos tíos los asesinaron porque los primos se fueron para la guerrilla, fue terrible porque antes los habían torturado y luego los llenaron de plomo.

Una vez entró el ejército a combatir a la guerrilla por allá a la montaña, fue cuando mataron a casi todos los soldados, los helicópteros pasaban trayendo los muertos en bolsas que colgaban, eso fueron muchos ataúdes, familias y mamás reclamando a sus muchachos.

A veces me metía debajo de la cama a llorar de tanto miedo, sin que mi mamá o mis hermanos me vieran. Porque el miedo se le pone a uno en los huesos y luego no hay como zafárselo. Yo me

estaba convirtiendo en toda una señorita, en clima caliente como que una se desarrolla más rápido y me daba mucho miedo que alguno de esos muchachos me molestara y que yo no pudiera decirle que no. Porque allá las mujeres son de los policías, de los soldados o de los paramilitares. Mis amigas empezaron a quedar embarazadas muy pronto. Los muchachos del colegio también tenían miedo porque ya los querían o podían reclutar la guerrilla, el ejército o los paramilitares, entonces las familias hacían lo posible para sacarlos del pueblo y que no fueran a tomar la vida de la guerra. Yo sólo pensaba que también me tenía que ir. Porque a mí no me compran con plata, yo soy rebelde. Poder llevarme a mi mamá y mis hermanos de ese pueblo era la idea que tenía en la cabeza, pero no le decía a nadie. Sólo hasta cuando volvió una amiga que hacía un tiempo se había ido del pueblo y estaba de visita yo le dije que me quería y me iba a ir con ella. Ella aceptó y me dijo yo me voy tal día.

* * *

Hablamos con un señor que llevaba el carro todas las noches cargado de yuca para la mayorista de la ciudad y le pedimos el favor que nos dejara viajar entre la carga y salimos del pueblo sin que nadie supiera.

En el camino nos paró la guerrilla y le preguntaron al conductor que qué llevaba y el señor le respondió que yucas. Yo logré asomarme entre los bultos y supe que eran ellos porque eran mechudos y pálidos, ellos siempre llevaban una mala vida en el monte, andaban enfermos y sin comida. Entonces dejaron seguir al carro haciendo mala cara, de seguro estaban buscando comida, también estarían aburridos de comer yuca y plátano.

Yo llegué a la ciudad más cercana con tres pesos en el bolsillo, y sólo me alcanzaba para coger un bus y llegar donde una tía, hermana de mi mamá. Me tocó esperar en un andén a que aclarara

y así llegue a la casa, pero apenas supo que iba tan mal me dio solo un tiempo de posada y me dijo que buscara a ver qué hacía.

Así lo hice, busqué lo que fuera para trabajar y juntar unos pesos para enviarle a mi mamá y que trajera a mis hermanitos, trabajé en casas de familia, en restaurantes, lavando carros, haciendo chances, vendiendo arepas, lo que fuera por reunir los pesos y reencontrarme con ellos. Pero la vida en esa ciudad era dura y ya teníamos que mejorar.

Soñaba con seguir estudiando, pero tenía que trabajar. Así fue hasta que me salió un trabajo en Bogotá y fue como llegué, sin conocer a nadie y sin decir palabra de dónde venía o explicando algún porqué.

Luego de que estuve aquí en Bogotá fue que me contaron cómo habían matado a mi amiga, porque un paramilitar se la llevó de mujer y en un ataque de celos en una noche le dio un disparo y ya.

Yo trabajaba, así me mantenía y ayudaba en la casa. Me compré lo básico para vivir bien, un televisor, el DVD, la cama y como me gustaba la música, algunos instrumentos que había aprendido a tocar en la banda del pueblo.

Un día pasaba tras otro y yo me empezaba aburrir en los trabajos y solo me preguntaba cosas de la vida.

Siempre había soñado con estudiar en la Universidad Nacional, que es la única universidad pública que se escucha en la región, me presenté y pues no tenía las bases para resolver el examen, mi colegio era agropecuario y solo aprendí a echar azadón y cultivar peces, solucioné el examen como puede, me fue muy mal y no pasé.

También escuché que el ICETEX tenía unos fondos para estudiar en universidades públicas o privadas, entonces presenté los papeles para estudiar en una privada y me exigieron un montón de

requisitos. Entre eso, un deudor solidario, ¿pero yo de donde iba a sacar eso?, si la gente que yo conocía estaban igual de despojados, nos habían dejado sin nada.

Dejé de pensar en estudiar porque seguía pensando en mi mamá, mi prioridad era conseguir dinero. Seguía muy triste porque en el campo la gente es muy amplia y aquí nadie le da nada a nadie, la gente es muy distinta, me daba miedo caminar sola y en la noche. Bogotá para mí era una jaula, extrañaba la naturaleza y todo lo bueno que viví allá, lo que más extraño es la gente, los lugares no porque ya con tanta vuelta que he dado, he aprendido a adaptarme muy fácil. Yo creo que ese tipo de cosas me enseñaron que lo valioso de la vida es lo que uno puede disfrutar en el momento y ser más agradecida.

Una tarde pasando en bus por la 72 ví una manifestación y no entendí lo que pasaba, pero me inquieté por saber, le pregunté a un señor que estaba en el bus y me dijo -esos son los revoltosos de la Pedagógica, no sé porque pero eso me pasó como un fueguito por dentro.

Pero como yo soy de las que va tomando las decisiones y ya, pues me presenté a la Universidad Pedagógica Nacional. No sabía que existía un programa de admisión especial, solo hasta cuando en el formulario de inscripción me apareció la pregunta, pensé que era una encuesta entonces marqué mi condición. Luego de la PPP fue que me llamaron del GOAE y me dijeron que por pertenecer a esta comunidad me iban hacer otra entrevista. Pienso que ingresar a la Universidad ha sido lo único bueno que me han reconocido por toda mi historia, porque de resto nunca supe que era una ayuda.

La primera persona que se enteró que me habían admitido fue mi mamá, ella se puso muy feliz y al tiempo preocupada, pues por el dinero. Para cancelar la primera matrícula trabajé en las vacaciones, pero luego empecé a vender lo que ya antes había comprado, el televisor y eso para lograr matricularme. Estar estudiando no ha sido fácil, en algunas materias me ha sido difícil

porque uno no trae las bases del bachillerato que sí tienen otros compañeros y sobre todo los de colegios privados.

Pero como he sido de retos, he logrado superar muchas de las dificultades, a diferencia de otros compañeros yo no sé qué es tomarme una cerveza aquí en la sede, siempre estoy pensando que tengo que ir a hacer trabajos de la carrera o a trabajar en restaurantes o tiendas para conseguir lo de los buses y copias de la semana. Nunca he conversado con alguien sobre mi pasado, no quiero que me miren con lástima por lo que he tenido que pasar, siempre espero mostrar mis capacidades personales y que me valoren por eso. Algunas veces practico algún deporte en la cancha y me he matriculado en las electivas de deporte, porque para el cuerpo si es fácil recordar. Es un poco difícil trabajar en grupo, las personas aquí son muy frías y algunas veces pienso que me miran como si yo fuera antipática, pero no es así, yo soy muy alegre y me gusta la recocha y compartir. Pero todos los trabajos sobre todo se hacen por drive y para mi así es muy feo, porque me gusta estar con las personas y debatir las ideas.

Yo he pensado cómo habría sido mi vida si hubiera seguido allá, pero ahora es otra cosa.

Nosotros nunca denunciamos nada, siempre teníamos miedo, la denuncia fue ya muy tarde, nosotros vamos a la unidad de víctimas y me da mucha rabia la mezquindad de la gente, es un irrespeto, uno no quisiera estarle rogando al Estado para que le de 300 mil pesos para poder sobrevivir, a nosotros jamás nos dieron algo, nunca supimos que era una ayuda humanitaria. Con lo de la restitución no sabemos que pase, nosotros pensamos que eso ya no es nuestro, o por lo menos mis hermanos y yo decimos -que eso se lo lleve el monte. El día en que nos fuimos eso dejó de ser de nosotros, pero otras son las esperanzas de mi mamá, recuperar su finca algún día, sabemos que ella tiene eso en su cabeza, Aunque no queremos que ella vuelva allá, porque está ya señora y enferma, los recuerdos le harían revivir lo que pasó y le afectaría muchísimo. Hemos

intentado olvidar todo ese dolor, pero ella no ha perdonado. Yo digo que yo perdono porque yo nunca odié, pero ella tiene esos dolores y no se siente con la capacidad de perdonar y eso es entendible por todo este pasado.

No sabemos qué pase si un día llega a fallar la Corte Interamericana y nos diga esta y esta persona fueron los asesinos de su papá. Mi mamá lo que sabe son especulaciones, que el alcalde del municipio o que el comandante del ejército dio la orden, pero es gente que tiene poder económico y político, ese es el miedo, porque le dijeron que la orden era matarnos a todos y nos salvamos ese día porque no estábamos ahí. Ahora con este gobierno pues menos sabemos lo que vaya a pasar.

Yo construí mi identidad de mujer viéndola así, una mujer fuerte, es la mejor mujer que yo he conocido. Porque ella nos levantó sola, sin necesidad de buscar o tener un hombre al lado de ella. En la Universidad me siento libre, me gusta aprender, me siento como cuando era niña pero ahora soy una niña que puede gozar con seguridad lo que a bien tiene y se merece.

Me parece muy contradictorio que en la Universidad muchas personas o los capuchos defienden los ideales de un grupo armado o de otro y no saben en verdad lo que es la guerra, lo que es perder a familiares y amigos, porque ninguno ha sido ni política, ni éticamente correcto. Porque ellos hicieron cosas que no debía hacer y perjudicaron a los campesinos. Aquí dicen que la guerrilla son los campesinos y eso no es así.

Cuando la universidad entra en paro no veo que sea positivo para ejercer nuestro derecho a la educación, aunque entiendo que es necesario apoyar y defender nuestra casa, pero perder clases no es la solución. Yo pienso que estudiando y preparándonos bien es nuestra posibilidad de resistir.

Cuando termine la universidad espero poder volver a mi región como una profesional llena de ideas de vida, porque la educación es la solución a los problemas sociales, es la posibilidad de hacer una buena siembra. Ser maestro es de lo mejor, aquí no existe la mediocridad, o se es bueno y transforma o no se convence y no lo hace. Espero seguir por este camino social y ojalá poder seguir estudiando algún posgrado y prepararme más para la vida y para ser maestra.

Yo no tengo miedo, porque uno ya murió una vez y no puede morir dos veces. Nosotros morimos el día que nos tuvimos que ir dejándolo todo. Vamos a vivir hasta cuando nos toque vivir, porque uno no sabe lo que vaya a pasar. Uno no se puede quedar con miedo, ni con reproches, vamos a seguir y adaptarnos a lo que traiga consigo la vida.

Uno es "aquella": La investigadora

Soy un grávido río, y a la luz meridiana
ruedo bajo los ámbitos reflejando el paisaje;
y en el hondo murmullo de mi audaz oleaje
se oye la voz solemne de la selva lejana.
José Eustacio Rivera

- Del Sur.

Eso respondo cuando me pregunta de dónde soy, preguntan porque encuentran una especie de ritmos mezclados y sonidos que no definen en un lugar próximo. Hablo rápido y utilizo refranes que he aprendido de las conversaciones con mis abuelos, tíos y tías, padre y madre. No me cuido del mal de ojo, sin embargo, tampoco cuento con mala suerte.

Mis raíces son del Huila y el Caquetá. Mis abuelos tuvieron que desplazarse en varias oportunidades en los tiempos de la violencia bipartidista.

El apellido de mi familia paterna es Cardoso, siempre se había dudado que fuera con S, pero el abuelo Ismael decía que era así y mis hermanas y yo le creíamos.

En un tiempo nos agarró la curiosidad a todos en la casa, en especial a él y con los cortos recuerdos que tenía, mi papá alcahueteó el viaje a Colombia Huila en el norte del departamento, donde el abuelo decía que había nacido, para buscar ancianos y conversar y que poco a poco le fueran refrescando la memoria al viejo.

Al final del día de estar de la iglesia al parque, de la carnicería a la panadería un señor muy simpático y ya con sus años nos contaba una historia, después de largo rato de devolver al pueblo 70 años atrás, cuando no tenía ni carreteras, el abuelo Ismael cayó en cuenta que habían sido amigos de la juventud, que juntos arriaban las mulas cargadas de aguardiente del Huila al Caquetá, por caminos de herradura tremendamente difíciles cruzaban la cordillera, con viajes que duraban semanas, incluso meses.

Luego el señor nos llevó a una finca cercana y la sorpresa fue de todos, porque el señor que nos recibió se parecía tanto al abuelo que ahí mismo todos supimos que llegábamos a donde lo habían estado esperando siempre. En la sala de esa humilde casa había un diploma de bachiller de un primo del abuelo que alcanzó a graduarse de 5 de primaria y Cardoso estaba escrito con S. Luego de eso no volvió a caber la duda de las palabras del viejo IsmaCa.

La Abuela materna Luz Nelly, era liberal y eso le costó el andar de un lado para el otro escondiéndose, después de mucho andareguear se casó con el abuelo Héctor, consiguieron asentarse sobre la cordillera occidental en la vereda la Julia. Allá tuvo su familia hasta que una tuberculosis se la llevó de la vida un día de marzo.

* * *

Mi papá y mi mamá se conocieron en Neiva, mi madre salió de la finca luego de la muerte de la abuela, a probar suerte y mi papá venía del Caquetá y había conseguido trabajo como conductor de una chiva. Se juntaron y quedaron embarazados de mi hermana mayor Ana María que nació

en Florencia, muy próximo a ese embarazo fue el mío que nací en la calurosa Neiva un día de marzo.

Luego de esto, mi papá pensó que era mejor vivir en un lugar que fuera más tranquilo y donde la comida no fuera a faltar, entonces nos llevó a vivir a Puerto Asís Putumayo, las cosas mejoraron, aunque no de la manera que él esperaba, entonces consiguió un barco y terminamos viviendo allí por las extensas y profundas aguas del Río Putumayo. Se viajaba con el barco "El Zafiro" cargado de mercancía o víveres básicos su dueño era un comerciante de nombre Alonso Cuartas, el recorrido fue desde Puerto Asís hasta el Amazonas en la triple frontera Colombia, Perú y Brasil, nuestro punto de llegada fue hasta Remanso, un puerto del Departamento de Loreto Perú. Mi mamá cambalacheaba cosas con comunidades indígenas que se acercaban en sus canoas para conseguir arroz, aceite o sal por comida de monte, armadillo, wara o gallinas. También conocimos el Río Igaparaná, Río Caraparaná, el Internado Indígena San Rafael, la Casa Arana y la Casa Marandúa. Nuestra dieta era a base de pescado, en todas sus presentaciones y tamaños, las mascotas eran las guacamayas que vivían sobre el barco y en especial un Chigüiro que llamábamos Ronzon. El lugar de recreo, las travesuras que hacíamos con mi hermana sobre la proa del barco, los juegos de mi papá, dejarnos caer al río para que Ronzon se lanzara detrás de nosotros y nos sacara del agua. Los intrusos la bandada de moscos y zancudos llegada la noche, los miedos de mi madre cuando tenía la menstruación era que los delfines rosados se la llevaran al fondo del río a la ciudad de cristal escondida de la que muchos pobladores daban testimonio de su existencia. Pero naufragamos, el barco se hundió y con él los ahorros de mis padres.

* * *

Fuimos a vivir a Mocoa, y luego a Neiva por un tiempo hasta que terminamos instalados en Florencia, allá estudie el preescolar. Mi papá trabajaba como mecánico y mi mami estudiaba todos los cursos de modistería y nos confeccionaba la ropa.

Cuando tenía 7 años, nació Vanessa mi hermana menor, y esto le despertó nuevamente las ideas de cambio a mi papá, entonces nos fuimos a vivir a La Montañita, Caquetá.

* * *

La Montañita, es un pueblito de no más de 20 cuadras, con agua por todos lados, tiene lo básico de un municipio de esos olvidados por el gobierno, una escuela, el colegio, la alcaldía, iglesia, estación de policía, todo alrededor del parque principal, un hospital con atención a urgencias y un jardín infantil. Entre lo bueno está la venta de arepas de la señora Olga, ella valluna y negrita, las prepara como nadie, el maíz en su mejor punto y asadas al carbón.

En este pueblito, vive la familia paterna, mis abuelos, sus hermanos, y con esto un montón de primos y primas para jugar. Ahí todo era tranquilo, ir a la escuela urbana mixta era divertido, teníamos un proyecto de lombricultura donde todos los grados trabajábamos, la profesora nos llevaba a elevar cometa en los campos cercanos, en educación física las clases de natación eran en la quebrada la sardina, los cierres de año se hacía un paseo de olla con toda la escuela y las familias de los estudiantes a la quebrada el guayabero.

A mi hermana la molestaban unas compañeras de la escuela y un día en venganza agarré a las antipáticas niñas a guayabasos, como todo en un pueblo pequeño se sabe, la señora Olga se enteró y cuando fui por las arepas de la mañana ella se reía y me dijo que yo era una guerrera, y desde ese día así fue como me llamó.

En el pueblo no había mucho pero sí lo suficiente para vivir, las fincas cercanas donde vivían las tías era donde pasábamos las vacaciones, entre los cultivos de yuca, plátano y coca jugábamos a los pistoleros, en los potreros y ordeños a que nos llevaba la patasola y por las llanuras corríamos a caballo, hasta que nos dolieran las piernas de montar o un lejano silbido nos invitara a volver a la casa para comer.

Mi papá tenía un taller de mecánica automotriz, y en las madrugadas íbamos en un viejísimo daihatsu a recoger la leche a la hacienda el Pensil y otro señor era quien la vendía en el pueblo. Mi mamá tenía un restaurante por la calle principal del pueblo, y la comida no faltaba. La verdad andábamos hastiadas de tomar leche, entonces mi mamá nos preparaba, yogurt, kumis, coladas, arroz, claros y todas las presentaciones posibles.

Las cosas empezaron a cambiar cuando de las veredas cercanas no dejaban bajar los campesinos a la plaza de domingo, y al pueblo llegó a vivir gente que rentó las mejores casas, compraba hasta lo que no había en las tiendas, a las muchachas del pueblo les hacían regalos que las conquistaban. La gente del campo decía que la guerrilla los había convocado a reuniones porque tenía que comunicarles que los paramilitares habían plagado el pueblo, y que quien se relacionara con ellos sería convertido en su objetivo. Algunos rumores era que se iban a tomar el pueblo, pero muchos no creían porque el batallón estaba relativamente cerca y la guerrilla no se iba arriesgar a tanto.

Yo no me daba cuenta de muchas cosas, pero mis papas no nos dejaron ir más a las fincas para pasear, los profesores no nos movían de las aulas, y del campo sólo se sabía que había combates. A personas del pueblo la desaparecían o en los retenes de quien sabe quién, los bajaban del bus y los asesinaban frente a los ojos de todo el mundo, ya nadie decía, ni preguntaba el motivo, entonces todo se redujo a -algo tenía pendiente. La peor excusa de todas, y así muchos de nuestros amigos resultaron huérfanos.

Un día iba para la escuela luego del desayuno y pasé por una de esas casas, miré hacia dentro de ella porque iba jugando y la puerta estaba abierta, y estaba un hombre gigante y sin camisa en la sala de la casa limpiando un montón de fusiles, yo me espanté y corrí hasta que llegué al salón a sentarme en mi pupitre, cosa que no era común en mí.

Una madrugada de septiembre de 2011, la guerrilla se tomó el pueblo, a nosotras nos dio mucho miedo porque nunca habíamos escuchado balas y estruendos tan fuertes como ese día, mi mami nos metió debajo de una cama y puso los colchones encima. Yo pensaba que Estados Unidos se había equivocado, porque la semana anterior habían derribado las torres gemelas.

Como nuestra casa estaba a la entrada del pueblo, allí llegaron los guerrilleros y guerrilleras en camiones para desplegarse a todo lado, nosotras escuchábamos que hablaban, que corrían y hasta se reían y seguíamos ahí quietecitas llorando y rezando que nada nos fuera a pasar.

Todo duró como tres horas, hasta que ya aclarando escuchamos que se iban en sus camiones y llevaban sus heridos. Luego se escuchó un avión y los carros de guerra “cascabeles” del ejército, militarizaron el pueblo, o mejor llegaron a mirar lo que había quedado de él.

Fueron muchos los muertos, yo no quise salir a mirar nada, me quedé abrazando a mi hermanita menor que por fin conciliaba el sueño, pero mi madre volvió llorando y maldiciendo la guerra.

Luego de eso, las amenazas de acabar con el pueblo seguían, un día el rumor era que iban a quemar el pueblo porque estaba lleno de paracos, los habitantes nos movimos a las montañas más altas, y nos quedamos en la noche pegados a una malla esperando ver arder las casas. Eso no pasó, porque ya en todo lado estaban los militares, pero tampoco nadie confiaba. Ellos nos regalaban a los niños de sus provisiones unas galletas que con solo un mordisco uno se llenaba, nosotras a cambio le dábamos los kumis y yogures que mi mamá nos había empacado.

El día en que el presidente Pastrana levantó la zona de distención y rompió los diálogos de paz con la guerrilla mi papá dijo que nos teníamos que ir del pueblo, que todo se iba a poner peor, y no quería que en algún momento lo implicaran en algo o a mi mami como informante de alguna carajada y pagáramos justos por pecadores.

Así fue como empacamos lo que se pudo y en una chiva llegamos a Florencia y luego a Neiva.

* * *

En Neiva las cosas fueron tremendamente difíciles, cambiar de casa y colegio fue una muerte lenta para todos. Entramos a estudiar en la Escuela Normal Superior, los demás compañeros no nos hablaban, no podía encajar en el salón, los contenidos fueron muy distintos, nunca había escuchado de pedagogía o de didáctica. Me cambiaron por cursos. Una vez una niña dijo que yo era guerrillera porque venía del Caquetá, yo le dije que no era así y recordé las palabras de la negra Olga, le respondí que era una guerrera y que ella no sabía nada.

Entonces en clase no decía nada, ni preguntaba por nada, las notas iban empeorando y todo prometía que iba a perder el curso, pero luego de ver todo el esfuerzo de mis padres me puse las pilas y logré recuperar varias materias.

Terminé once siendo personera del colegio, me organicé en el movimiento estudiantil de Neiva y creamos con unos compañeros la MAEN Movimiento Autónomo de Estudiantes Normalistas luego de un congreso de estudiantes secundaristas con las normales de Florencia, Ibagué y Pereira. Esto me trajo más problemas que oportunidades, intenté terminar el ciclo complementario y aunque mis prácticas pedagógicas eran bastante buenas, tenía maestros que solo esperaban que me fuera del colegio. Así que renuncié.

Estudié en la Usco Lic. Lengua Castellana, seguí con lo del movimiento estudiantil, pero desafortunadamente la universidad regional es costosa y excluyente de los sectores vulnerables,

estuve hasta tercer semestre porque no contaba con el dinero para la matrícula. Además, la licenciatura nunca apoyaba o trabajaba con prácticas educativas para la transformación o la libertad, era sólo escuela tradicional. Con esto me convencí que no era la educación en la quería pertenecer. Trabajé como profesora de segundo primaria en un colegio privado de garaje, me presenté a UPN a EDUCO y pasé, volví a Neiva para renunciar en el colegio y con lo que había ahorrado me vine a vivir a Bogotá. Mi hermana mayor ya estaba en la ciudad estudiando Lic. Artes Escénicas.

*** * ***

En Bogotá vivíamos con unos tíos, hermanos de mi mamá. Trabajábamos los fines de semana en restaurantes, nos transportábamos en bicicleta y así solucionábamos lo más urgente.

Luego de mi tercer semestre en la licenciatura nació Luz Ácana nació en Neiva y aplacé la carrera un año. Volví para seguir estudiando y asumiendo que no iba ser fácil. Compartía apartamento con una amiga que no era de Bogotá, la solidaridad la encontré en mi familia de compañeros y colegas de la carrera junto con los maestros que siempre han tenido más oídos que boca. Luz estudió en la Escuela Maternal, y cuando las cosas se me ponían muy difíciles recordaba las palabras de la negra.

En mi elección de la línea de investigación me proponía realizar mi PPI en mi territorio, un espacio que estuviera cerca del Huila o el Caquetá, pero por cuestiones organizativas dentro de la línea no fue posible. Fue bastante complicado aterrizar el espacio y el objetivo de estudio, sin embargo ahora con esta posibilidad para el encuentro y conversaciones con estudiantes que pertenecen al PAI me he visto reflejada en sus relatos, entiendo cómo el conflicto a dejado huellas sobre nuestras voces y sentidos, emocionalidades que toman lugar en nuestras memorias individuales, que en la palabra que enunciamos nos empoderamos. Significamos que desde nuestras

experiencias y trayectorias de vida, se han tejido relaciones entre los lugares y las personas que no olvidamos que en la memoria y en nosotros cuando hablamos o denunciamos por ellos, porque aunque el pasado nos silenciaron y afectaron singularmente hoy, en este presente se nos transforma y legitima de forma colectiva porque le damos un espacio plural para presentarlo y ubicarlo en la historia.

Capítulo cuatro: Los ojos

Conclusiones, observaciones y recomendaciones

Una canción no es canción si no hay con quien compartirla,
una ilusión no es ilusión si es camino y vida,
una razón no es razón, si es sangre, bala y herida.
Tonolec.

Esto es un resultado pensado a partir de una razón subjetiva, que estuvo presta para comprender la problemática de la investigación, en parte porque como investigadora y como sujeto de la investigación rescataba que si asumía de forma crítica y reflexiva este proceso dialógico podía encontrar una posibilidad de libertad, en razón de que reconocí que salir del silencio me prometía también sanar una parte importante de lo traumático que contenía algunas experiencias en mi vida, fue también escuchar esa misma denuncia en argumentos a través de los otros testimonios de la violencia, que me brindaron una mirada nueva al fenómeno del conflicto socio-político.

Entonces, aunque con el trabajo nunca pretendí un trabajo terapéutico, lo que sí arrojó es que la experiencia de dialogar y lenguajear, comprendí que escuchar, hablar y compatir las emociones daba una parte de sanación, esperanza y vida a las memoria que se encontraba en el olvido o en el silencio. Fue quizá compartir con compañeros de otras licenciaturas y facultades lo que aprendí y desaprendí en mi paso por la educación comunitaria, porque cuando llegué a este espacio el trato

y las relaciones personales que tejí fueron surgiendo para que me sintiera de nuevo perteneciente a una parte, a una comunidad, donde si importó y se respetó mi experiencia, mi territorio. Cuando mis maestros y compañeros significaban todo cuando yo lograba compartir.

Otra parte sobresaliente para este momento fue encontrar a la Universidad Pedagógica Nacional, porque siempre consideré en este título algo muy pretencioso, es decir, que nunca escuché ni vi la universidad en un lugar distinto que Bogotá, pero en los relatos de los compañeros vi la universidad en ellos, como ahora la siento que ha pasado en mí, ahora es cuando la veo nacional.

En relación a la experiencia que aquí recorrí no queda más que la resonancia de algunas palabras y asuntos que merecen un trato con detenimiento, uno de estos temas principales es la *delimitación que contempló la investigación*, en razón de que problematizar las políticas de educación superior, en la oferta, acceso y permanencia para los grupos diferenciados es situar una problemática y contemplar necesidades específicas, este debate de alcance político rueda sobre las tipologías de las acciones afirmativas, entre las normativas y la prácticas, es decir que persiste la necesidad de exigir al Estado como responsable primordial de garantizar y de promover condiciones para que las relaciones de participación de igualdad sea reales y efectivas. Desde la realización de justicia para que el reconocimiento de los individuos y los grupos se considere desde los patrones institucionales como iguales y capaces de participar en la vida social con un reconocimiento acertado de su diferencia.

Un punto conexo es que con las poblaciones con quienes se trabajó se generó un interés por el estudio del tratamiento diferenciado en la creación, gestión y organización de políticas, para la participación efectiva de las poblaciones marginales o víctimas.

Sin embargo, a través del proceso de lenguajear y dialogicidad desde donde se responde la pregunta y desde donde se creó la experiencia, contribuye a fortalecer el proceso de inclusión de

los estudiantes en la medida en que participar y apropiarse desde el lenguaje y las palabras verdaderas era necesarios para comprender la diversidad de culturas y contar esa otra historia que no está en los registros históricos, donde se permitió hacer un reconocimiento de esos que no están porque la guerra fue más fuerte, una base para construir una experiencia dialéctica donde con solidaridad y responsabilidad se logró revertir el efecto de la violencia sobre las memoria, con la escucha como herramienta para el fortalecimiento redujo lo que nos separaba y donde se creó puentes en otra red de sentido.

De una forma muy grata se permitió la creación de una nueva experiencia que comprometía una transformación, en razón de que se generó presencia dentro de un lugar que pertenece más a la esfera pública, en la una práctica concreta y reflexiva se vio un proceso que optó por conocer la realidad y situar las historias de vida esta vez no dentro de las disciplinas de la historia o la literatura sino a partir del campo más riguroso y a la vez flexible como la educación comunitaria, donde se contempla el uso de una pedagogía que construye un campo conocimientos y poder que valida la experiencia e investigativa su interlocución con la diversidad social, donde encontré que el valor novedoso está en el campo empírico y enlaza las experiencias singulares, la heterogeneidad de las poblaciones y la particularidad de los contextos que se evidencian en las relatos de vida. Siendo más breve es que, lo que implicó primordialmente visibilizar un contexto social y político, fue descubrir los sentidos sobre los silencios y allí otorgar un lugar propio a las voces de estudiantes PAI-UPN y esta línea de comprensión, se evidencia que el conflicto político y social en nuestro país es uno de los principales generadores de desigualdad, exclusión y marginalidades.

Quedaba resuelta que asumía una relación estrecha con el potencial político de los testimonios, donde la experiencia de diálogo, la cotidianidad y la posibilidad de construir una nueva

humanidad, porque es construir espacios para que habite la paz. Lo relevante dentro del campo educativo es que se comprometió el trabajo pedagógico y político para hacer memoria y contribuir a la verdad histórica, se entregó aquí el protagonismo a la voz de los actores, porque lograban contextualizar históricamente a partir de los relatos un intercambio y una socialización de ideas como una expansión generosa de las posibilidades de libertad.

Por tal caso, la presentación en un nuevo un diálogo con el espectador, con la idea de romper una cuarta pared y de sugerir que los relatos y las historias continuaran siendo el punto cercano y el vínculo por medio del cual se entienden con la naturalidad un testimonio de algo que está vivo y que se valida por la experiencia del testigo, que en un nuevo tiempo era con el lenguaje como se podía contemplar la narración que contenía ese pasado al que nos trasladamos para descansar y resolver con la confianza de tener la palabra del otro como una cuestión de reconocimiento verdadero y auténtico.

La transformación solo tiene sentido en la medida en que contribuye a la humanización del hombre. En la medida que busca su liberación. (Freire en educación como práctica de la libertad).

Algo con lo que inicié para esta reflexión era sobre lo que podría representar la memoria y la relación estrecha con un símbolo dentro de la misma y me encontré en una conversación con una compañera del Sur, cuando volvíamos a la resonancia de la palabra doy a esto un valor de veracidad por el hecho desde donde se crea la cuestión de ser un referente para la historia, el territorio y la experiencia individual y colectiva.

Ahora es bueno que continúen resonando palabras, lugares y personas, que así como se planta la caña, se limpie además un espacio en la memoria para que se cultive un nuevo significado de los vínculos y las realidades, que era habitado por el vacío y ahora las voces y los relatos, hacen visible que el silencio culpabilizaba a las víctimas y que contiene un olvido cómplice de los hechos

de violencia socio-política de nuestro país, que en cambio se permita existir en una presentación con confianza, cómplice del sentido profundo que contiene madurar la sencillez de esta experiencia.

Bibliografía

- Agamben, G (2000). Lo que queda de Auschwitz: el archivo y el testigo, homo sacer III. Valencia : Pre-Textos.
- Aragón, L (2016). Estadística en el área de las ciencias sociales y administrativa. Alfaomega. Chile.
- Arizabaleta, S y Ochoa, A. (2016). Hacia una Educación Superior Inclusiva en Colombia. Pedagogía y saberes, Universidad Pedagógica Nacional N° 45. 41 – 52.
- Banco Mundial (2002). Reporte de la pobreza en Colombia. Volumen I. Colombia.
- Blair Trujillo, Elsa (2008, enero -junio) Los testimonios o las narrativas de la(s) memoria(s). Estudios políticos, 32, Instituto de Estudios Políticos, Universidad de Antioquia, 83- 113.
- Buigues, T. De la biología del amor a la pedagogía del afecto y el amor o de la necesidad de caminar hacia entornos educativos saludable y de calidad. Recuperado de: http://www.ascodes.com/wp-content/uploads/2017/11/PedagogiaAfecto-inteligencia-emocional.pdf
- Caballero, J. (2014). Equidad y cohesión social en la Educación Superior: en el cruce de las desigualdades y las diferencias sociales. Sumando voces. Ensayos sobre la Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social, 215, 220.
- Castel, R (1995). Las metamorfosis de la cuestión social. Paidós pp 13, 24.
- Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. Revista Griot. (pp. 50 – 67).

- Cohen, E (2003) Metapolítica: Las Barbaries de la civilización En: Volver del campo de concentración testimoniar ante el enmudecimiento de la lengua (pp. 47 – 55), citada en Blair Trujillo, E (2008).
- Cornejo, M. Mendoza, F y Rojas, R (2008). La investigación con relatos de vida: pistas y opciones del diseño metodológico. Psykhe. Chile.
- Cotán, A. Investigación- participación e historias de vida, un mismo camino. Recuperado de: https://www.fpce.up.pt/iiijornadashistoriasvida/pdf/2_Investigacion-participacion%20e%20Historias%20de%20vida.pdf
- De Garay, M. (mayo – agosto 2016). Cuéntame tu vida. Historia oral: historias de vida. Secuencia. México, DF.
- De la Fuente, J. (1997). El lenguaje desde la biología del amor. Literatura y lingüística. Chile.
- Fajardo, M. (2017). La Educación Superior Inclusiva en algunos países de Latinoamérica: Avances, obstáculos y retos. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 2017, 11(1), 171-197.
- Freire, P. (1968). Pedagogía del oprimido.
- Freire, P. (1969). Educación como práctica de la libertad.
- Galindo C, M & Valencia C, J. (1999). En carne propia. Intermedio bolsillo. Bogotá.
- Gómez, V y Celis, J, (2009). Crédito educativo, acciones afirmativas y equidad social en la Educación Superior en Colombia. Revista de estudios sociales N° 33, 106, 117.
- Gorostiaga, J y Cambours, A, (2014). Políticas y estrategias para la retención en la Educación Superior. Sumando voces. Ensayos sobre la Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social, 203, 213.

- Gutierrez, F. (2015). ¿Una historia simple?. en Contribuciones al entendimiento del conflicto armado en Colombia. Comisión histórica del conflicto y sus víctimas.
- Heidegger, M. El ser y el tiempo en edición digital de http://philosophia.cl
- Jelin, E. (2001). Historia, memoria social y testimonio o la legitimidad de la palabra. Iberoamericana.87-97. Recuperado de: https://journals.iai.spk-berlin.de/index.php/iberoamericana/article/view/349/21
- Larrosa, J (año). Experiencia (y alteridad) en educación.
- Martínez, M y Soler, C. (2012). Condiciones de posibilidad para el derecho a la educación con justicia social. El caso de la educación superior en Colombia. Revista Internacional de educación para la justicia social. 1(1), 111-132.
- Maturana, H. (1991). El sentido de lo humano. Dolmen. Chile.
- Mayorga, M y Bautista, M. (2009). Inclusión y compromiso social de la Universidad Nacional de Colombia en la Educación Superior: Programa de Admisión Especial -PAES. Universidad Nacional de Colombia, 226.
- Miller, H. (1982). Sexus, la crucifixión rosada 1. Bruguera. España.
- Molano F. (2015). Fragmentos de la historia del conflicto armado (1920 -2010). en Contribuciones al entendimiento del conflicto armado en Colombia. Comisión histórica del conflicto y sus víctimas.
- Molano, A (2001). Desterrados, crónicas del desarraigo. El áncora. Bogotá.
- Moreno, C. (2011). La Educación Superior Indígena Colombiana, una visión a partir de las ideas de Bourdieu. Estudios sobre la educación superior indígena en Colombia. CESAL. 93 – 106.

- Morón, J. (2013). Acciones afirmativas y deserción, el caso de la región Caribe. Revista Económicas CUC, Vol. 34 (2), 35, 50.
- Ocoró, A. (2017). Educación Superior y afrodescendientes, un análisis de los cupos especiales en la Univalle. La manzana de la discordia, Vol. 12, No. 2, 79-92.
- Olivia, A. (2011). Pedagogía de la reparación. Voz de la memoria. Arquitectura de la alteridad. Rescoldos. Madrid.
- Pécaut, D. (2015). Un conflicto armado al servicio del status quo social y político. en Contribuciones al entendimiento del conflicto armado en Colombia. Comisión histórica del conflicto y sus víctimas.
- Pogge, T. (2005). Florecimiento humano y justicia universal. La pobreza en el mundo y los derechos humanos. Paidós 45, 73.
- Pretto, A. (2011, julio- diciembre). Analizar las historias de vida: reflexiones metodológicas y epistemológicas. Tabula Rasa, Bogotá. Colombia.
- Puyana, Y & Barreto. (1990) Características Metodológicas del estudio. Recuperado de: http://bdigital.unal.edu.co/42974/30/Cap07_CaracterisiticasMetodologicasdelEstudio.pdf
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2003) Metodología de la investigación cualitativa (3ª. ed.): Bilbao: Universidad de Deusto. En Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. Revista Griot. (pp. 50 – 67).
- Sánchez, G. (2006). Guerras, memoria e historia. La carreta. Bogotá.
- Santamarina, C. & Marinas, J.M. (1995). Historias de vida e historia oral. En J. M. Delgado & J. Gutiérrez (Eds.). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales (pp. 257- 285). Madrid: Síntesis.

- SUE. (2012). Desfinanciamiento de la Educación Superior en Colombia. La realidad de la crisis en el sistema de financiación de las Universidades Estatales. Pereira. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-341914_archivo_pdf.pdf.
- Tristá, B; Nóbrega, M y Eltermann, E, (2014). Acceso y permanencia en la Educación Superior. Sumando voces. Ensayos sobre la Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social, 169, 177.
- Urzúa, a & Caqueo-Urízar, A. (2012).Calidad de vida: Una revisión teórica del concepto. Revista terapia psicológica 2012, Vol. 30, Nº 1, 61-71. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/pdf/terpsicol/v30n1/art06.pdf
- Viveros, M. (2012). Equidad e inclusión en la Educación Superior. Algunos aportes a la discusión desde la Escuela de Estudios de Género de la UNAL. Recuperado de http://bdigital.unal.edu.co/7409/.
- Wajcman, G (2001) El objeto del siglo. Buenos Aires : Amorrortu
- Yarza, A. (2010). Educación superior, exclusiones e inclusiones: algunas lecciones aprendidas y perspectivas de análisis en Colombia. Diversidad cultural: Un reto para las instituciones educativas. 117 – 126.

Anexos.

Anexo 1: Cuestionario para la caracterización de estudiantes del PAI-UPN 2016 II y 2017 I.

Caracterización estudiantes programa de admisión inclusiva UPN 2016 II

Bienvenido / Bienvenida Estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional
El siguiente formulario hace parte de un ejercicio de investigación en dos vías académicas, la primera, un estudio estadístico acerca de las condiciones de vida material de los estudiantes pertenecientes al Programa de Admision Inclusiva PAI UPN 2016, II desde el espacio electivo del Programa de Matemáticas "estadística para todos" y en un segundo aspecto la disertación teórico-práctica acerca del proceso de inclusión en la UPN, discusión en perspectiva crítica desde la línea de Investigación "Educación, territorio y conflicto" del programa de Educación Comunitaria.

Aclaramos que el objetivo de este instrumento es ÚNICAMENTE ACADÉMICO" y la información que usted suministre es totalmente confidencial para el equipo de investigación, que sus datos serán analizados EXCLUSIVAMENTE en función de los objetivos de investigación y que sus respuestas no tendrán interferencia alguna en su proceso académico o evaluativo. Por ello, querida compañera o compañero agradecemos de su tiempo, colaboración, sinceridad y criterio para responder esta encuesta, instrumento valioso para recoger su voz como estudiante actor- actora y así construir un diagnóstico y propuesta pedagógica en torno al derecho a la Educación Superior como un bien público.

*Obligatorio

1. Dirección de correo electrónico *

2. Nombre y apellidos completos *

3. ¿Cuál es su fecha de nacimiento? *
Fecha

4. ¿Con qué sexo aparece registrado/a en su documento de ciudadanía? *
Femenino
Masculino

5. ¿Con cuál de las siguientes identidades de género se identifica?
Lesbiana
Gay
Bisexual
Trans
Heterosexual
Otro:

6. ¿Cuál es su código estudiantil? *

7. ¿Cuál es el valor de su matrícula? *

8. ¿A cuál grupo poblacional pertenece? *
Afrodescentiente

Víctima del conflicto armado
Indígena
Pobreza extrema

9. ¿Cuál es su lugar de residencia? Barrio, Localidad, Municipio o corregimiento, vereda *

10. ¿Cuál es el estrato socioeconómico de dónde reside? *

11. ¿A cuáles servicios públicos tiene acceso? *
Agua
Energía electrica
Gas
Internet

12. Reside en
Casa propia
Arriendo
Casa familiar
Otro:

13. ¿Qué tipo de inmueble? *
Habitación
Apartaestudio
Casa
Apartamento
Otro:

14. ¿Qué medio de transporte utiliza? *
Carro propio
Transporte público
Motocicleta
Bicicleta
Otro:

15. ¿Cuánto tiempo necesita para llegar a la UPN desde su casa? ¿Realiza transbordos? ¿Cuántos? *

16. ¿Trabaja actualmente? *
Sí
No
Tal vez

16. ¿Cuál es su trabajo? *

17. ¿Cuánto suman en promedio sus ingresos mensuales?

18. ¿Cuenta con algún apoyo para su permanencia en la universidad? ¿Quienes? *

19. ¿Con quién vive? *

20. ¿Tiene personas a cargo? Si, No. ¿Cuántas? Parentesco *

21. ¿Qué medio de comunicación utiliza para su información cotidiana? *
Periódicos
Radio
Redes sociales
T.V.
Internet

22. ¿Qué medio de comunicaciones interpersonal utiliza? *
Celular
Fax
Correo electrónico
Teléfono
Correo postal

23. ¿Qué medios de entretenimiento audiovisual utiliza? *
Cine
Historietas
Sitios Web

24. ¿Es beneficiario de algún programa de gobierno para la educación superior? Si, No.

¿Cuál? *

25. ¿Es beneficiario de algún programa de gobierno o dependencia de la UPN? Si, No. ¿Cuál? *

26. ¿Tiene conocimiento de la oficina del GOAE Grupo de Orientación y Acompañamiento Estudiantil? *
Sí
No
Tal vez

27. ¿Las matrículas de sus grados escolares primaria y secundaria fueron continua o interrumpidas? *
Contínuas
Interrumpidas

28. ¿El colegio de donde es egresado es público o privado? *

Público
Privado

29. ¿Cuál fue el título obtenido?

30. ¿Cómo se enteró de la UPN?

31. ¿Se había presentado anteriormente? Si, No. ¿Cuántas veces? *

32. ¿Cómo ha sido su desempeño académico? *
Excelente
Bueno
Regular
Malo

33. ¿El programa que está cursando responde a sus expectativas? *
Sí
No
Parcialmente

34. ¿Cómo ha sido su experiencia en relación con los docentes? *

35. ¿Cómo ha sido su proceso de adaptación a la vida universitaria?*

36. ¿Cuenta con hábitos de estudio? ¿Cuáles? *

37. ¿Está afiliado/a una red de bibliotecas? ¿Cuál? *

38. ¿Cómo son sus horarios de clase o permanencia en la universidad? *
Todos los días de lunes a viernes todo el día
Todos los días de lunes a viernes en la mañana
Todos los días de lunes a viernes en la tarde
4 días a la semana todo el día
4 días a la semana en la mañana
4 días a la semana en la tarde
3 días a la semana todo el día
3 días a la semana en la mañana
3 días a la semana en la tarde
2 ó 1 días a la semana todo el día
2 ó 1 días a la semana en la mañana
2 ó 1 días a la semana en la tarde

39. ¿Ha pensado usted en desertar de la UPN? *
Sí
No

40. Justifique su respuesta anterior (motivos, situaciones...)

41. ¿Cuál fue su lugar de residencia en los 5 años anteriores a su ingreso a la UPN? *

42. ¿A qué zona pertenecía?
Rural
Urbana

43. ¿Tiene alguna práctica deportiva? ¿Cuál? *

44. ¿Tiene alguna práctica artística? ¿Cuál? *

45. ¿En sus tiempos de ocio qué es lo que más le gusta hacer? *
Tu respuesta

46. ¿Pertenece alguna organización vecinal, social, comunitaria o colectivo/a de trabajo? ¿Qué acciones realizan? *

47. Al culminar sus estudios de pregrado ¿cómo proyecta su futuro?*

48. ¿Cómo proyecta el futuro de su comunidad, pueblo o ciudad? *

Infinitas Gracias!

Por tomarse el tiempo para responder esta encuesta, por último déjenos sus comentarios, preguntas, aclaraciones y demás sobre este instrumento o sobre la investigación.

Comentarios, preguntas y aclaraciones.