

**UN ABORDAJE DE LOS SISTEMAS DE CREENCIAS EN TORNO A LA
NARCOCULTURA COMO FENÓMENO SOCIOCULTURAL**

BOHÓRQUEZ MELO JESÚS DAVID

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES.
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
LÍNEA DE INTERCULTURALIDAD, EDUCACIÓN Y TERRITORIO
BOGOTÁ D.C.
2026**

**UN ABORDAJE DE LOS SISTEMAS DE CREENCIAS EN TORNO A LA
NARCOCULTURA COMO FENÓMENO SOCIOCULTURAL**

BOHÓRQUEZ MELO JESÚS DAVID

ASESORA:

ÁNGELA MARÍA LOZANO GONZÁLEZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES.
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
LÍNEA DE INTERCULTURALIDAD, EDUCACIÓN Y TERRITORIO
BOGOTÁ D.C.**

2026

SIGLAS

CIDH	Comisión Internacional de Derechos Humanos
DBA	Derechos básicos de aprendizajes
DNI	Dirección Nacional de Inteligencia
EBCC	Estándares básicos en competencias ciudadanas
GAO	Grupos Armados Organizados
IA	Investigación acción
IPN	Instituto Pedagógico Nacional
MEN	Ministerio de Educación Nacional
PEI	Proyecto educativo institucional
POT	Proyecto de ordenamiento territorial
SDP	Secretaría Distrital de Planeación
TIC	Tecnologías de información y comunicación
UPZ	Unidad de planificación zonal

CONTENIDO

1. PRESENTACIÓN	7
2. DESCUBRIMIENTOS, ACERCAMIENTO, DISCUSIONES DEL CAMPO SOCIOCULTURAL DE LA NARCOCULTURA	11
3. UN RECONOCIMIENTO INSTITUCIONAL: URBANO, EDUCATIVO, HISTÓRICO Y VIVENCIAL EN EL IPN	22
3.1. INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL	27
3.2. Trayectoria histórica del IPN	27
3.3. Oferta académica IPN	28
3.4. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI)	29
3.4.1 Principios institucionales	30
3.4.2. Fines	30
3.5. Referentes de calidad del MEN	31
3.5.1. Derechos básicos de aprendizaje	32
3.5.2. Lineamientos curriculares de las ciencias sociales.	33
3.5.3. Estándares básicos de competencias ciudadanas	34
3.5.3.1. Convivencia y paz (8o y 9o):	34
2.5.3.2. Participación y responsabilidad democrática (8 y 9)	35
3.5.3.3. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias (8 y 9)	35
3.5.3.4. Convivencia y paz (10 y 11)	35
3.5.3.5. Participación y responsabilidad democrática (10o y 11o)	35
3.5.3.6. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias (10o y 11o)	36
3.5.4. Los estándares básicos en competencia en ciencias sociales	36
3.6. Enfoque metodológico (IA)	36
4. UN RECORRIDO TEÓRICO, CONCEPTUAL Y EPISTEMOLÓGICO ALREDEDOR DE LAS DISCUSIONES SOCIOCULTURALES DE LOS SISTEMAS DE CREENCIAS	44
4.1. Territorio	46
4.2. Interculturalidad	47
4.2.1 Identidad	48
4.2.3. Secularismo	50
4.2.4. Narcocultura	52
4.2.5 Grupos armados organizados	55
5. NARCOCULTURA, FÚTBOL Y CONFLICTO ARMADO UN ACERCAMIENTO DESDE EL AULA	58
5.1. Estructura (unidad didáctica.)	58
5.2. Planteamiento del problema y la pregunta	59
5.3. Propósito: objetivo general y específicos de investigación	59

5.4. Fundamentos pedagógicos	60
5.5. Enfoque pedagógico	60
5.6. Enfoque metodológico	60
5.7. Planeación de trabajo (unidades didácticas)	61
5.7.1. Unidad didáctica: Narcocultura	61
5.7.1.1. Propósito (objetivos)	62
5.7.2.2. Actividades	62
5.7.2.3. Recursos	62
5.7.2.4. Evaluación	62
5.7.2.5. Cronograma de implementación	62
5.7.3.6 Material pedagógico	62
5.7.3.7. Técnica e instrumentos de recolección y sistematización de la información y la existencia	62
5.7.2. Unidad didáctica: Narcocultura y fútbol	62
5.7.2.1. Propósito (objetivos)	62
5.7.2.2. Actividades	63
5.7.2.3. Recursos	63
5.7.2.4. Evaluación	63
5.7.2.5. Cronograma de implementación	63
5.7.3.6 Material pedagógico	63
5.7.3.7. Técnica e instrumentos de recolección y sistematización de la información y la existencia	63
5.7.3 Unidad didáctica: Narcocultura y paramilitarismo	63
5.7.3.1. Propósito (objetivos)	63
5.7.3.2. Actividades	64
5.7.3.3. Recursos	64
5.7.3.4. Evaluación	64
5.7.3.5. Cronograma de implementación	64
5.7.3.6 Material pedagógico	64
5.7.3.7. Técnica e instrumentos de recolección y sistematización de la información y la existencia	64
6. NARCOCULTURA Y SISTEMAS DE CREENCIAS COMO FENÓMENOS SOCIOCULTURAL	65
6.1.1. Un paso por el aula: la narcocultura como punto de discusión	66
6.1.2. Narcocultura, fútbol y aula.	68
6.1.3. Narcocultura y conflicto armado un nuevo paradigma	70
6.2. Construcción de la pregunta problema	79
6.3. Narcocultura un desafío de aula	82
7. NARCOCULTURA, TERRITORIO Y SISTEMA DE CREENCIAS DE CARA NEGOCIACIÓN, MEDIACIÓN Y LA COOPERACIÓN.	87
8. DESPUÉS DE TODO ¿QUÉ SE PUEDE DECIR DE LOS SISTEMAS DE CREENCIAS DE LA NARCOCULTURA?	98

9.REFERENCIAS	103
Agudelo, C. (2019). Paradojas de la inclusión de los afrodescendientes y el giro multicultural en América Latina.	103
https://www.redalyc.org/jatsRepo/4769/476958952009/476958952009.pdf	103
ANEXO A, UNIDAD DIDÁCTICA NARCOCULTURA.	107
ANEXO B, UNIDAD DIDÁCTICA NARCOCULTURA Y FÚTBOL	109
ANEXO C, NARCOCULTURA Y PARAMILITARISMO.	112
ANEXO D: Material pedagógico, conceptos claves o de apertura	117
ANEXO E: Material pedagógico, narcocultura	120
ANEXO F: Productos desarrollados por los estudiantes del IPN.	126

1. PRESENTACIÓN

En el siguiente trabajo se presenta el tema de investigación orientado a los sistemas de creencias en torno a la narcocultura como fenómeno sociocultural. Para el desarrollo de este tema el presente documento está compuesto por 8 capítulos estructurados y divididos en dos partes. La primera parte está construida por la presente presentación, estado del arte, caracterización, marco teórico. El estado del arte se centra en el balance de las investigaciones alrededor del tema de interés desde estas preguntas base: ¿qué se ha dicho?, ¿cómo se ha dicho?, ¿desde dónde lo han dicho? ¿Qué falta por decir? La caracterización está enfocada en cuatro elementos centrales: el primero, el proyecto de planeación territorial (POT), una aproximación

histórica tanto de la institución como de su zona urbana a nivel localidad y zonal; segundo, una revisión institucional en el campo educativo enfocado en el ministerio de educación (MEN) desde un acercamiento de los referentes de calidad: derechos básicos de aprendizaje (DBA), estándares básicos en competencias ciudadanas (EBCC) y los lineamientos curriculares de las ciencias sociales. Esto desde una escala general y global, mientras desde un enfoque más focalizado está el proyecto educativo institucional (PEI) del Instituto Pedagógico Nacional (IPN) y una contextualización del IPN en dos momentos, el primero un acercamiento por medio de fuentes secundarias y el segundo un acercamiento estando de primera mano en el espacio de práctica. En el tercer momento, el marco teórico se centra en el desarrollo teórico, metodológico, epistemológico y conceptual de las categorías desde las cuales se desarrollará el tema de interés, siendo territorio en interculturalidad, así como las categorías emergentes. La segunda parte está construida por la propuesta pedagógica, y los dos de sistematización enfocados en reflexionar, identificar, entender y comprender los resultados obtenidos en función de la pregunta problema y el planteamiento del problema, estos siendo el primer eje de sistematización. Mientras el segundo eje se centra en los resultados, aciertos y desaciertos con relación al objetivo general y específicos desarrollados. Por último está la conclusión. La propuesta pedagógica se centra en el planteamiento del problema, la pregunta problema, la fundamentación pedagógica desde la didáctica no parametral y la sistematización acción, siendo desde la cual se desarrollaron las unidades didácticas, el desarrollo de los resultados y el material pedagógico. El primer eje (capítulo 6) de sistematización se centra en responder la pregunta problema bajo estos criterios: ¿qué se logró? ¿cómo se logró?, ¿qué no se logró? El segundo eje de sistematización (capítulo 7) se centra en analizar los objetivos propuesto por parte del tema de interés bajos los siguientes criterios: ¿que no se cumplió? ¿que se cumplió?, ¿como lo implementado aporta al área de ciencias sociales? ¿cómo se puede mejorar su implementación? Por último, las conclusiones se centran en brindar un horizonte con respecto a recomendaciones, lecciones y proyecciones a futuro del tema de investigación a partir de todo lo desarrollado hasta este momento

La estructuración del tema enfocado en los sistemas de creencias en torno a la narcocultura como fenómeno sociocultural, surgió en medio de una serie de acontecimientos fortuitos. El primero de ellos fue identificar un problema social actual o relevante en los últimos años, en ese orden de ideas se identificó el problema de la crisis migratoria europea y el impacto sociocultural que esto estaba generando en las sociedades europeas. En las primeras indagaciones las discusiones estuvieron centradas en como los procesos migratorios estaban generando costo sociales en las sociedades europeas: segregación social, xenofobia, racismo entre otro tipos de discriminación de esta manera se llevo a la primera categoría: inmigración y territorio. Dentro de las primeras hipótesis barajadas para dar respuesta a estas crisis eran orientadas a razones políticas y económicas, principalmente al indagar como primer paso, los medios masivos de difusión de información como la prensa de opinión y medios de comunicación, sin embargo al momento de acercarse a fuentes especializadas y académicas se encontró otra categoría, la multiculturalidad.

Para ese momento el panorama giraba en torno a tres categorías: multiculturalidad, inmigración y territorio. Estas categorías permiten un acercamiento histórico, político y geográfico con respecto a como venía siendo la relación de las sociedades europeas con la inmigración entre los periodos de 1945 a 2015. Este periodo histórico de 70 años estuvo marcado por el cambio y evolución de la relación entre la política, la sociedad y el inmigrante para el continente europeo, en particular por cuatro etapas: los tiempos de posguerra, los años 70, 90 y 2015.

Finalizada la segunda guerra mundial jugó un rol importante con respecto al horizonte europeo con relación a la inmigración, en este período se buscaba atraer mano de obra barata principalmente del sur de África, e incentivaron esto a nivel político. Sin embargo, no fue hasta los años 70, cuando desde el escenario de la política las discusiones se intensificaron y tomaron relevancia con respecto a la cultura y la sociedad. El resultado de estas discusiones se estructuró, desarrollo y estableció la política multicultural con el objetivo de responder al aumento de la población inmigrante presente en europea. Esta política estuvo enfocada en el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural, además de un ejercicio de incluir a esta población en las dinámicas sociales europeas a los inmigrantes. Sin embargo esta política nunca abandonó su dimensión económica, pues en la práctica estaba pensada en atraer inmigrantes del cercano y medio oriente.

Para los años 90 y el 2015 fueron los dos períodos más problemáticos y álgidos de la discusión de la política cultural. Para los años noventa fue un periodo de reestructuración de la crisis en el escenario político, económico, social y cultural, la situación empezaba a dar cuenta de las consecuencias de la política multicultural: barrios étnicos, segregación social y la críticas a la política de la política multicultural, el estado de bienestar europeo de los 70 estaba siendo debilitando, destruido o en una lucha por su permanencia. Todo esto respondía a las demandas a nivel político y cultural, principalmente por los ciudadanos, los más afectados. Sin embargo, aún con los hechos hasta acá descritos llegó el punto de inflexión, el 2015 la crisis llegó a su punto álgido después de múltiples crisis sucesivas en suelo europeo en términos económicos, políticos, sociales y culturales.

Adicional hechos, también jugó un papel importante los hechos internacionales, especialmente la política intervencionista estadounidense. Estas intervenciones generaron inestabilidad a nivel regional, nacional y local en los países intervenidos ocasionado un éxodo masivo de inmigración. Estos cuatros antecedentes permiten dar cuenta de la poca cautela, proyección, estudios y autocrítica de los países europeos con respecto a identificar, entender y comprender los aciertos, desaciertos y mejoras de los cambios económicos, políticos, sociales y culturales.

Con este panorama las discusiones se tornaron hacia la crítica de la multiculturalidad, al problematizar la categoría de multiculturalidad, se encontró tres casos de análisis: Países Bajos,

Francia e Inglaterra. A partir de estos tres casos se problematizan las áreas de lo económico, político, social, pero con una particularidad atención en indagar y profundizar el campo cultural. De estos tres casos se destacó el caso neerlandés, este caso mostró que los inmigrantes lograron integrarse a las dinámicas económicas del país receptor, pero se mostraron reticente a afiliarse a las estructuras políticas, sociales y culturales bajo principios seculares con respecto a la creencias religiosas e ideales liberales con respecto a la sexualidad, el rol de la mujer, etcétera. Además, del caso neerlandés, está el caso escandinavo que mostró las tensiones culturales y enfocarla desde una lectura cultural, prestando atención a las ideas, principios, valores, prácticas y comportamiento de individuos o una población, es decir, el problema gira en torno a los sistemas de creencias.

Sin embargo, estos sistemas de creencias tienen un centro de discusión, lo secular, al abordar este fenómeno de lo secular no desde los casos ya mencionados, sino también desde otras escalas de análisis como Latinoamérica, Colombia y Bogotá. Se identificó una línea de análisis clara: secular es igual a la idea de separación Iglesia del Estado, pero no profundizan en estas aristas: la sacralización, lo profano, la identidad, entre otras. Desde estos casos se desarrollaron las siguientes preguntas claves: ¿Por qué las personas piensan o lo que piensan? ¿Desde qué experiencia o lugar lo plantea? El objetivo detrás de estas interrogantes es identificar, entender, comprender y amplificar el horizonte de la problemática cultural acá planteada. Por esto mismo, se identificó que el problema gira en torno a los sistema de creencias de las personas, pero esto generó la siguiente pregunta: ¿Sistemas de creencias con respecto a qué? y ¿Esto qué tiene que ver con Colombia, las ciencias sociales y el lugar de práctica? Para dar respuesta a estas dos interrogantes se empezó por problematizar las dos categorías propuestas hasta el momento; territorio y multiculturalidad desde una lectura más contextualizada a la realidad de Colombia, el IPN y el área de ciencias sociales.

Al desarrollar el análisis focalizado de las categorías desde la realidad contextual y más próxima de implementación planteadas mencionadas anteriormente se encontró lo siguiente. Frente a la categoría de territorio fue pertinente una conceptualización desde una lectura contextual de la realidad social y territorial desde diferentes escalas y campos de análisis, así esta categoría permitió comprender la relación existente entre territorio, escenario nacional y local con los sistemas de creencias vinculados a la narcocultura. Sin embargo, al analizar la categoría de multiculturalidad con base en las discusiones conceptuales, teóricas y contextuales en la escala regional, nacional y local propuestas, no posee la suficiente solidez. Por esto, al indagar en el campo cultural de la región latinoamericana, se identificó desde los estudios culturales latinoamericanos la propuesta de hablar sobre la categoría interculturalidad como una alternativa teórica, epistemológica y conceptual más adecuada para comprender la diversidad sociocultural presente en la región.

Por otro lado, la necesidad de cambiar de categoría responde a la diferencia socioculturales, contextuales e histórica de ambas regiones desde diferentes escalas de análisis.

Además, las discusiones culturales de la región latinoamericana giraban en torno a luchas históricas y reivindicativas por el reconocimiento de las comunidades indígenas y afrodescendientes, por ende, las discusiones culturales en la región no está centradas o preocupadas por cuestionar o problematizar sus sistemas de creencias de las comunidades presentes. Esto a nivel regional y general. Además, las discusiones culturales en Colombia en su mayoría se centra en los grupos étnicos, raciales y campesinos, por tanto, no entra en discusión otras manifestaciones y grupos culturales. Aunque se entiende este panorama, porque responde a las necesidades más inmediatas y urgentes de la región y Colombia.

Finalmente, al identificar y establecer los sistemas de creencias como un fenómeno necesario de análisis, se decidió problematizar y profundizar los sistemas de creencias de las personas, sin embargo, al contemplar la sola idea de sistema de creencias, significaba un análisis amplio en diferentes aspectos de la realidad social, por lo tanto, se delimitó con base a dos puntos, el primero centralizar el análisis de los sistemas creencias a partir de un escenario de práctica, es decir, al IPN y una población determinada. Segundo, vincular el tema de interés con un tema que se esté abordando desde las ciencias sociales con la población a trabajar. Por medio de todo este ejercicio de análisis se logró articular el planteamiento del problema y la pregunta problema con el fenómeno de la narcocultura.

Definido y articulado el narcotráfico como un eje transversal del tema de interés eran necesarios hacerlo desde una lectura cultural, es decir, entender y comprender el desarrollo y estructuración de las interpretaciones y dinámicas de las personas y las comunidades con relación al narcotráfico. Así, se llegó a la narcocultura como fenómeno sociocultural diferenciado de otras manifestaciones culturales. Por otro lado, se artículo el análisis de la narcocultura desde el fútbol y por último narcotráfico y paramilitarismo.

Fue con base a todo lo expuesto hasta acá, cómo se logró identificar, desarrollar y estructurar un trabajo pensando en un problema actual y relevante en el mundo, para el momento de escrito este trabajo. Dónde su tema central estuviera basado en el análisis de los sistemas de creencias enfocado desde el área de las ciencias sociales y desarrollado en una institución educativa tomando de base la categoría de territorio e interculturalidad. Para ir finalizando, el trabajo acá expuesto no tiene como único propósito dar una aproximación conceptual en busca de explicar y dar claridad con relación al sistema de creencias de la narcocultura, también está enfocado en cómo por medio de este tema de interés es posible generar un punto de transformación social. Esta transformación social acá propuesta es por medio de del desarrollo y estructuración de mecanismo de resolución de conflictos, es decir, generar puente de diálogos frente a las diferentes puntos de tensión presente en un escenario social producto del choque de los sistemas de creencias de individuos o colectivos con respecto al tema de la narcocultura como punto inicial.

2. DESCUBRIMIENTOS, ACERCAMIENTO, DISCUSIONES DEL CAMPO SOCIOCULTURAL DE LA NARCOCULTURA

En el siguiente capítulo se centra en el balance de las investigaciones alrededor del tema de interés por medio de la aproximación de 37 documentos enmarcados entre el periodo de 2013-2025. Los documentos acá propuesto están relacionados con las categorías y subcategorías (observe tabla 1.) en busca de analizarlos a partir de los siguientes criterios: ¿qué se ha dicho?, ¿cómo se ha dicho?, ¿desde dónde lo han dicho? ¿Qué falta por decir? Por otro lado, la sistematización acá planteada responde a los diversos procesos por lo que ha pasado el desarrollo del tema de interés, esto explica, la razón detrás de que la categoría de la multiculturalidad sea la mayor documentada responde primero al ser el primer punto de partida desde el cual se desarrolló el interés por los sistemas de creencias y fue a partir de esta categoría se desarrolló las subcategorías de interculturalidad, cultura, secularismo, laicismo, estado fallido. Sin embargo, a partir del análisis que siguió del desarrollo del estado del arte se tomó la decisión de ser la interculturalidad una categoría base y articulador para el análisis posterior del trabajo. Frente al análisis de fútbol, narco cultura y conflicto armado su documentación fue mínima información al respecto desde el enfoque desde el cual se desea abordar el tema de interés.

CATEGORÍAS	N° de documentos
Territorio	1
Interculturalidad	4
Subcategorías	
Multiculturalidad	11
Conflicto armado	2
Cultura	2
Fútbol	2
Narcocultura	3
Secularidad/ Laicismo	7
Estado fallido	1
Inmigración	4

Tabla 1. Sistematización de categorías y subcategorías identificadas

La razón detrás de esta sistematización es resultado del análisis de las categorías de multiculturalismo encabezada por estos autores: Agudelo (2019) Arriaga (2015), Elfersy (2014) González (2019), Grueso (2003), Halliday(2007), Hams (2014), Kymlicka(2012) Muñoz (2022) Varela (2023), Vélez (2013) Por la categoría de inmigración encontramos a estos autores: Battistella (2005), Cercadas, P., Cetra, R., Chacko, E., Dietrich, N., Espinel, M., Gandini, L., Olinto, B., Prada, G., Price, M., Sojo, G., & Botero, Á. (2023), Lara (2007), Sáez (2014)

A partir de las fuentes y la información recolectada con respecto al multiculturalismo se encontraron en términos generales que, la globalización es un tema que se encuentra muy ligada con los debates y el campo de la cultura, multiculturalidad e inmigración, de hecho, de acuerdo a Halliday (2007), se habla de una globalización cultural con respecto ciertos ideales, valores, principios, etc., que atenta contra la identidades culturales nacionales, donde el estado juega un papel fundamental en la identidad cultural, y por esto mismo, insiste en consolidación de valores , principios nacionales que compagine con los valores y principios universal seguros ya instaurados, pero para ello es necesario pensarse lo cultural, religioso, político, económico, etc. Y es desde este punto que se conecta y entra en tensión el multiculturalismo con los flujos de inmigración para los países receptores, de acuerdo con varios autores se pensó el multiculturalismo como política para afrontar los flujos de inmigración de los grupos culturales como mecanismo de integración a las dinámicas de la sociedad receptora, pero que en últimas resultó en un fracaso.

Para complementar Hams (2014) con respecto al multiculturalismo dice que esta política consiste en la no discriminación y en la tolerancia para vivir una sociedad pluricultural o multicultural, sin embargo, no han dimensionado las consecuencias que esto trajo para las políticas de los pases del Reino Unido y Países Bajos con relación a las demandas de las comunidades musulmanas las cuales entre en conflictos con los valores, creencias y principios de las sociedades europeas, lo cual deja claro que los musulmanes ha presentado dificultades para integrarse en las sociedades europeas.

En la misma línea, encontramos a Kymlicka (2012) el cual sostiene que a nivel teórico y práctico el multiculturalismo solo se centra en tres elementos, comida, música y vestimenta y no cuestiona ni reflexiona con respecto a ciertas ideas o prácticas que no debe ser respetadas ni aceptadas, por esto mismo él propone el post- multiculturalismo. Además, Grueso Delfín (2003) comparte que el multiculturalismo solo es un mecanismo de denuncia de la aculturación y limita la posibilidad de un diálogo entre culturas, es decir, la interculturalidad.

Para profundizar en lo expuesto anteriormente autores como: Arriaga (2015), Lara (2007), Elfersy (2014) y Malik Tahar-Chaouch (2022) analiza dos casos que han sido escenario de intenso debate en torno a los desafíos como fracasos de las ideas de la visión y política multicultural, Países Bajos y Francia. En cuanto al caso de Países Bajos, Elfes D. (2014) sostiene que las tensiones culturales esta vinculados principalmente con los grupos musulmanes, porque este grupo logró integrarse en las dinámicas socioeconómicas neerlandesas, pero presenta resistencia y discrepancias con ciertos principios de la sociedad como lo son los derechos de homosexuales, la emancipación de la religión en la sociedad.

En cuanto al caso francés, se analizará tres autores Lara (2007), Sáez (2014), Arriaga (2015) y Tahar-Chaouch (2022), y con base en ellos se discutirá qué diferencias, similitudes,

dificultades o mejoras ha tenido Francia en materia del multiculturalismo a partir del rango de siete u ocho años de diferencia que se llevan uno u otro en materia de investigación.

Primero, Arriaga (2015) pone de relieve las tensiones producto de los valores y principios que posee cada cultura, especialmente el islam y el occidente cristiano, esto producto de los actos violentos en Francia en los últimos años lo cual esto ha tenido consecuencias en la percepción de los franceses hacia los inmigrantes y los franceses musulmanes a tal punto que ha llevado a tensiones políticas a nivel parlamentario con relación al problema de la inmigración y la diversidad cultural.

Por su parte, Sáez (2014) expone las ideas de Santorini acerca de las nociones de tolerancia, consenso, diseño y conflicto vinculada con la idea de comunidad, porque al hablar de tolerancia está sujeta a tres criterios: primero, lo intolerable debe ser justificado; segundo, no toda acción debe ser aceptada ni debe ser obligada a ser tolerada; tercero, reciprocidad, es decir, la persona debe recibir el mismo trato del que da. Otro tema de importancia es la noción del extranjero como al que agrega al escenario social un exceso de alteridad, por tanto, todo esto implica que experimente clausura, cerrarse hacia afuera.

Con base a lo anterior Lara (2007) y Tahar-Chaouch(2022) abordan los problemas que más han escalado en las esferas públicas e identifican un eje articulador del cual se desenvuelve los demás, siendo este la integración del inmigrante musulmán.

Lara (2007), menciona que los procesos de integración se ven obstaculizados por la discriminación por razón de origen, color, religión o por ideas vinculadas a terrorismo y extremismo debido que afecta a los inmigrantes y a los franceses musulmanes de primera, segunda y tercera generación, lo cual ocasiona la consolidación de guetos, esto implica que Francia está en riesgo de transformar procesos de integración a desintegración. Mientras que Tahar-Chaouch, menciona cuatro puntos en tensión, el primero que la población musulmana habita las escalas sociales más bajas y periféricas de la ciudad, segundo, están bajo una segregación, exclusión y marginalidad urbana alimentando la idea de clase peligrosa; tercero, las ideas acerca de la laicidad de ley y laicidad de la mente o laicismo y secularismo, razón de tensión, cosa que está relacionados con el cuarto y último punto, el uso del velo como símbolo de barbarie contra la mujer y una provocación de islamismo en territorio francés que atenta contra los ideales de laicidad.

Adicional a lo expuesto, Battistella (2005) por medio de la taxonomía de Weiner amplía el horizonte con relación a la inmigración y la conformación de comunidades transnacionales a partir de las siguientes situaciones:

” situaciones en las que los migrantes son considerados asuntos de la seguridad reales o percibidos. Los migrantes pueden percibirse como amenazas por lo siguiente: si se oponen al régimen de sus países de origen; si suponen un riesgo político para el país de destino; si amenazan la identidad cultural; si son una carga económica y social; o si se pueden tomar como rehenes. Esta taxonomía se mantiene vigente.” (p.167)

Lo que lo lleva a la siguiente conclusión: el enfoque político y económico no basta para entender los conflictos descritos.

Por último, Agudelo (2019) expone el horizonte de la multicultural y sus paradojas en el caso Latinoamericano enfocando en la población afrodescendientes, porque idéntico los siguientes

problemas: el reconocimiento constitucional sobre los derechos y deberes de la población signifió una relegación de la responsabilidad del gobierno a entes individuales y colectivos para su autogestión de sus necesidades, esto tiene implicaciones en la manera en cómo estas comunidades se pueden integrar a las dinámicas existentes de otras comunidades, siendo proclives a mecanismo de discriminación, exclusión y segregación, esto es problemático considerando que estas comunidades tiene practicas socioculturales y religiosidades específicas, presenta formas de vida y de identificación que comparte con grupos no afrodescendientes.

Después de abordar las categorías principales se identificó las siguientes subcategorías las cuales permitirán una mejor aproximación y completar las categorías.

El punto común de todos estos autores inicialmente es la cultura y sus efectos en la vida social de las persona y comunidades, donde se vislumbran casos de Colombia, Latinoamérica, Europa, Medio Oriente, pero donde hay una mayor insistencia en lo cultural desde marcos generales entre una división bien definida entre Occidente y Oriente, ahora para evitar ambigüedades respecto a que se refiere cada uno y con base a lo indagado, nos vamos a referir a occidente cristiano, es decir, que existe una mayoría presencia e influencia del cristianismo en su conjunto (catolicismo, protestantismo y ortodoxia), por tanto entra todo el continente americano, Groenlandia, Europa, Rusia europea y siberiana y Oceanía. Se excluyo países africanos como Guinea ecuatorial, Sudáfrica y las islas africanas a pesar de su influencia y mayoría cristiana, esto es debido que África y Asia son entendidas por occidente como el gran otro, es decir, son divididos y definidos a partir de grandes bloques donde convergen gran variedad de culturas como: islam (Chiitas, sunitas y el resto de las denominaciones y grupos, budismo, sintoísmo, hinduismo, confucianismo, etc.)

Pero dentro de estas generalidades hay un bloque y una relación que persiste entre los documentos indagados y es la relación entre medio oriente e islam que es razón de preocupación para occidente, especialmente Europa por la influencia cultural y las consecuencias de sus creencias en el escenario social.

Con base a lo anterior, la primera subcategoría a consultar y definir fue cultura, ya que si bien, es mencionada por casi todos, solo proporcionan ideas, como la lengua, la religión, símbolos, las vestimentas, entre otras características, pero ninguno da una definición contundente de que es, por esto se tomó a Podestá (2006); Vaghetti & Padilha (2009) para dar claridad y desarrollar una definición con la cual trabajar más adelante en el apartado del marco teórico(p.)

Con respecto a Podestá (2006) por medio de su artículo expone una serie de referentes que han estudiado el concepto de cultura de los cuales destaca estos planteamientos: Bourdieu, el habitus y el capital social; Edward B. Tylor, los hábitos y aptitudes adquiridas por los sujetos; Lévi-Strauss, reglas comunes mentales universales de carácter abstracto; Bédard, su comprensión cultural desde cuatro perspectivas filosóficas (la praxeológica, la epistemológica, la axiológica y la ontológica.)

Ahora en el texto de Vaghetti & Padilha(2009) habla acerca de entender las complejidades de las organizaciones de la salud especialmente de la enfermería desde el estudio de la cultura organizacional para la intervención practica de esta área acorde a las realidades sociales, por esta razón, tomó como referente teórico y metodológico a Clifford Geertz y a partir de este expone que: “considerando la cultura como un sistema de relaciones y significados que

permite una descripción inteligible de comportamientos, valores, creencias y principios construidos por los sujetos.” (p.9)

Pero para llegar a esta definición se contempló dos concepciones: primero, la teoría de las organizaciones, una corriente funcionalista e instrumental donde la eficiencia es el eje articulador; la segunda, la antropología interpretativa que enfatiza en grupos que construye significados (cultura) reconocidos a partir de lecturas e interpretaciones de acciones simbólicas expresada por los sujetos. De estos dos la autora explica que la segunda es la más adecuada por medio del ejercicio de campo etnográfico que permite acercamiento, entendimiento y cuestionamiento de las dinámicas existentes en el área de enfermería y fuera de este.

Es importante mencionar que, si bien ambos textos a simple vista expresan ideas e intencionalidades distintas con respecto a la cultura, al final se conectan a partir de las aproximaciones que cada texto ofrece de esta. Se evidencio una constancia en ciertos elementos comunes para entender la cultura, el primero es el contexto en el que el sujeto se ve inmerso y habita, el segundo, los contextos hace que los sujetos establezcan ideas, creencias y valores que le otorgue sentidos y significados a ciertas actividades, actitudes, aptitudes y símbolos; tercero y último hay una validación y legitimación de esto en la comunidad o sociedad.

La segunda, subcategoría es territorio la cual se encuentra vinculada con la tercera subcategoría de estado fallido, para entender y comprender la relación de estas dos subcategorías los autores consultados fueron Fernades (2007) para abordar el territorio y Maza (2013) para estado fallido.

Fernades (2007) expone que hay diferentes formas de entender el concepto y sus aristas, el uso más común para referirse a este es como espacio de gobernanza, es decir, está sujeto a intereses, acciones, relaciones y conflictos entre las distintas instituciones, sin embargo, entenderlo desde esta perspectiva limita deslumbrar la escolaridad y la diversidad conflictividades que se dan internamente dentro de un territorio resultado de las diversas relaciones sociales que se producen desde los ámbitos económicos, políticos, teórico e ideológico. Con esto claro, por parte del estado fallido Maza (2013) menciona que para los países de primer orden EE. UU. y Europa, los estados fallidos o frágiles es un tema que genera preocupación, sin embargo, reconoce que hay diversas discusiones y ambigüedad con respecto a que se entiende y como se define como estado fallido, para ellos, ella expone tres criterios que permite definir:

tres criterios: primero, como aquellos territorios en los cuales el monopolio de la fuerza y el poder no está centralizado en entes gubernamentales sino hay dos o varios grupos que lucha por este; segundo, no existen forma de garantizar legitimidad y la justicia social; tercero, reconocimiento internacional de la soberanía de un estado.

Se trajo a colación la subcategoría de estado fallido porque al analizar los textos se evidencio que varios autores especialmente del caso europeo hacen bastante énfasis en la importancia de considerar los países de origen de los inmigrantes, pero al considerar dicha afirmación, encontramos que el espacio geográfico del cual procede los inmigrantes que son razón preocupación son del cercano y medio oriente, esto es significativo, debido a que varios de los países que componen está regiones entran bajo el reconocimiento internacional y popular de que son estados fallidos, de hecho, para para el 2024, esta región sigue dado a nivel internacional noticias sobre estados autoritarios, guerras, conflictos internos, grupos extremistas, etc. Por

razones ya mencionadas territoriales, políticas e ideológicas como es el caso del conflicto Palestina-Israel, el derrocamiento del gobierno sirio.

Como se ha abordado hasta el momento dentro de las diversas tensiones dentro de la diversidad cultural, hubo un tema que sobresalió y este fue lo referente a las creencias y practicas vinculadas a las subcategorías de laicidad y secularismo. Para abordar este tema se trabajó con los siguientes autores: Beltrán y tres trabajos de estos desarrollados en los años (2004), (2009), (2013); Renán (2020), Pérez (2022), Gómez (2007), Fuentes (2018).

Es importante aclarar que todos estos autores exceptuando a Fuentes (2018) dado que aborda la distinción entre religiosidad y espiritualidad, pero antes de abordar esta diferenciación, dejaremos claro los marcos por los cuales se entiende el secularismo y laicismo en términos generales en Colombia.

Gómez (2007) En la constitución del 1991 no sólo se tolera la libertad religiosa, también se le facilitan las mismas condiciones jurídicas para que desarrolle sus actividades en igualdad. Sin embargo a pesar de dicha afirmación existen tensiones dialécticas entre las mayorías y minorías, porque si bien se reconoce a las minorías, bajo los mismo principios en lo que está basada la constitución responde a la democracia liberal, es decir, donde la mayorías gobierna, lo cual las minorías quedan sujetas a las mayorías, por otro lado, entraría a problematizar en términos reales cuáles son esas mayorías, y bajo que contextos responde estas mayorías, es decir, no es lo lógico aplicar a ciertas unidades territoriales lógicas confesionales, ideas o principios de grandes ciudades cuando las necesidades y las mayorías es estos territorios responde a otros principios, ideas o principios, que de igual forma no atenta contra las libertades conferías en la carta magna.

Pérez (2022) sostiene que el secularismo en Colombia significa la perdida de la influencia del cristianismo romano en la vida pública, esto se ha reflejado en el escenario jurídico-político de los derechos de libertad de culto y conciencia cuyo fundamento filosófico se localiza en libertad de conciencia protestante y en cierta medida por el liberalismo y el constitucionalismo.

Beltrán (2013), sostiene que para el caso de Colombia no hay un declive de la religión en general, sino ha incentivado el fervor religioso entre ciertos sectores sociales, con esto se quiere decir que no hay una ruptura, sino de continuidad cultural pero bajo un proceso de recomposición religiosa, ante la necesidad de los vacíos producto de la modernidad, es decir, los colombianos siguen interesados en la oferta mágico-religiosa, pero no tanto desde las nociones tradicionales del catolicismo, sino desde una visión más individualizada acorde a las necesidades de cada quien.

Renán (2020), por su parte sostiene que en materia constitucional Colombia “asimilo equívocamente el modelo de regulación estadounidense con el francés bajo la denominación de laico e incurriendo en una desnaturalización del concepto de estado laico” (p.15), puesto que se entiende en un marco garantista de la libertad religiosa y de conciencia. En cuanto al laicismo no tiene una definición consagrada, pues se encuentra inmersa en diversos términos que se hallan vinculados a la misma definición, pero con diferencias significativas, este panorama se evidencia con el término de secularismo.

Ahora Beltrán y Renán, ambos autores coinciden en que para entender la secularidad y el laicismo hay que entenderlo desde tres elementos fundamentales: la diferenciación, entendida como el proceso de separación, autonomización y adaptación de cada institución en el seno del estado; la racionalización, los procesos de desencantamiento y burocratización del mundo, es decir, la eficiencia; y la mundanización, proceso mediante el cual la sociedad, grupos o organizaciones sociales retiran su atención del mundo sobrenatural para sentarse en temas de este mundo. Y es por medio de estas acepciones que se definen, el laicismo en términos generales es la separación del estado con respecto a cualquier confesión o religión en particular, es decir, cada una actúa acorde a sus ámbitos de acción, mientras el secularismo insisten en la separación de las prácticas, creencias, etc., personales vinculados a la religión o confesión religiosa con respeto a lo público, es decir, las manifestaciones con cargas religiosas o confesionales se restringe para los espacios privados o ciertos espacios y no en el espacio públicos en general.

Otro elemento importante que se encuentra ligado al laicismo y secularismo es el espectro de lo religioso y espiritual, pero esto genera la siguiente pregunta: ¿se refiere a lo mismo? ¿cuál es su diferencia teórica y en la práctica de las personas o las sociedades?

No se toma lo religioso y lo espiritual como subcategorías adicionales o apartes, porque dentro de las discusiones del secularismo y laicismo se debe abordar lo religioso y lo espiritual desde ya sea desde el área de la sociología religiosa o la antropología de las religiones, por dar unos casos concretos. Dejando esto claro y para dar respuesta a los interrogantes, Fuentes (2018) sostiene que en efecto existe una diferencia entre lo espiritual y religioso, esta diferencia radica en que la religiosidad o lo religioso responde a dinámicas institucionalizadas, es decir, existe jerarquías con funciones establecidas, hay leyes, ritos, prácticas etc. Por su parte la espiritualidad o lo espiritual es una accionar no institucionalizado, es decir, no responde ni jerarquías con funciones establecidas, no hay rituales, prácticas, dogmas, leyes tan rígidas, esto son más flexibles.

Con lo expuesto por Fuentes (2018) se vislumbra lo sostenido por Beltrán (2013) y la individualización de las prácticas y creencias de los sujetos, y los tres pilares que él ha mencionado en sus tres textos expuestos aquí, la mundanización, la racionalización, diferenciación. Siendo el primero, como las personas desacraliza ciertas prácticas, símbolos, creencias y comienza a sacralizar otras o burocratizadas, es decir, comienza a racionalizar de otras maneras, lo cual nos lleva al segundo pilar, siendo la racionalización, es decir, entender y organizar la sociedad bajo otros principios ya no desde lo mágico o lo sobrenatural y por último, la diferenciación que es el discernimientos y la separación entre estado e iglesias o confesiones especialmente en el escenario de lo público.

Ante este panorama se retoma lo expuesto por varios autores como Kymlyska (2012), González (2019), Grueso (2003) entre otros, proponen una reorientación del cómo se debe entender la diversidad cultural, y por supuesto, la multiculturalidad, lo cual nos lleva a la última subcategoría de la interculturalidad. Para esto se tomará como referencia los trabajos de los siguientes autores Arriaz (2015), Cruz (2013), Rianza de los Mozos, M. (2018.)

Riaza de los Mozos (2018) abordar como Suecia ha sido pionero en las políticas de diversidad cultural después de las etapas de las guerras mundiales, pero que a pesar de sus políticas pro-diversidad y sus constantes actualizaciones en respuestas a las necesidades culturales en los años 60's y 70's, en términos reales no se lograba resultados satisfactorios, además, se identificó que uno de los principales obstáculos en los procesos de integración y de diversidad cultural fue el idioma,

Arriaz (2015) Abordar el caso sueco en la ciudad de Malmo, donde se ha apelado a políticas que refuerce la diversidad y las diferencias culturales desde varias aristas desde los estereotipos, el género, las clases sociales, el lenguaje entre otras para entender bien las dinámicas inmersas que impide la armonía cultural en la sociedad. Sin embargo, sostiene que a pesar de estos incentivos resulta ineficiente en algunos casos, y es a partir de estas dificultades que apelan a la interculturalidad para abordar no sólo las prácticas sino también la moral y la diversidad religiosa en la ciudad.

Cruz (2013) desde su trabajo abordar las discusiones entorno a la multiculturalidad y como se debe pensar la interculturalidad, para ello recopila varios autores y sus discusiones, de los cuales sostiene que para algunos la concepción de la interculturalidad es innecesario y por lo tanto la multiculturalidad es suficiente, porque en realidad no se debe hablar de multiculturalidad en singular sino en plural, es decir, no hay una sola de forma de entender la multiculturalidad y su diversidad, ya que por sí mismo, el término ya lo es, pero otros autores, sostiene que es necesario esta reorientación, porque la multiculturalidad fue concebida como política económica, y no como una estrategia para realmente generar un acercamiento genuino al entendimiento de lo cultural. Como última reflexión y crítica a estos debates, Cruz, reconoce que muchos de estos planteamientos están pensados para casos como el estadounidense o europeo, y no para las complejidades culturales del mundo latinoamericano, pero, aun así, reconoce que a partir de los desarrollos ya existente puede ser una herramienta útil y con potencial, pero siempre considerando sus limitaciones y orígenes de los términos.

Con base a la indagación documental se puede extraer las siguientes apreciaciones:

El caso francés es emblemático como problemático, primero, porque efectivamente se cumplió lo que menciona Lara (2007) el estado y la sociedad francesa dio el giro a la desintegración, ya que la población inmigrante musulmana francesa a diferencia de la neerlandesa no logró integrarse a la estructura socioeconómica y adicional se le suma el problema de las tensiones con relación a los ideales liberales con respecto al secularismo, laicismo y la identidad de la sociedad. Esto se ve más exacerbado por la consolidación de guetos en la sociedad francesa, según BBC (2023) este problema ya es larga data y el gobierno francés ha buscado rescatar estos espacios urbanos desde 1997, sin embargo a pesar de la intenciones de recuperación del espacio urbano, no ha sido posible del todo, las dinámicas delincuenciales y violencia se han exacerbado y persiste, sin embargo, no se puede hablar de un fracaso o éxito del todo, pues a nivel estadístico de ha progresado, pero aun así, persisten las problemáticas existentes.

En cuanto al caso concreto de Colombia y Bogotá: Gonzalez(2019); Vélez (2013) y Varela (2023) permiten una aproximación de los fenómenos ya mencionados. Por parte de Vélez (2013) y para el caso colombiano ella sostiene que si bien por medio de la constitución política del 1991 se reconoce el factor multiétnico y cultural en la práctica no se materializa la

diferenciación cultural de los grupos y esto se ve reflejado en la ambigüedad de las políticas, lo que en últimas refleja el fracaso del proyecto multicultural. Mientras que Varela (2023) sostiene que Bogotá es destino de varios flujos migratorios de diversas partes del país, por tanto, la forma en que la ciudad ha hecho para dar cuenta de la diversidad cultural, étnica y demás producto de dichos flujos han sido ineficaz por la clasificación homogénea que dificulta dar visibilidad a las vulneraciones internas dentro de cada grupo particular.

Muchos autores sino es que la mayoría, a pela que a pesar de que hay casos de referencia para dar respuesta a las dificultades producto de la diversidad cultural, siempre hay que reconocer las particularidades de cada caso, de lo contrario, se seguirá reproduciendo y agravando aún más las barreras de todo tipo entre inmigrantes y nacionales de un país o territorio en concreto.

Conocer los marcos generales de ley desde los cuales se entiende la diversidad cultural, es fundamental. Puesto que se evidenció tanto en Colombia como en otros casos una serie de contradicciones importantes al respecto a la diversidad cultural y más en lo referente a los sistemas de creencias de sus principios, valores y demás elementos constitutivos que impacta a la forma en que entiende y materializa lo referente al laicismo y secularismo.

La secularidad y laicismo es importante no solo entenderlo desde el área de lo religiosos sino desde otros modelos en los cuales las personas se relaciona día a día, puesto que si bien la secularidad y laicismo no se pueden desvincular de lo religioso, es pertinente no solo limitarlo a las discusiones en torno a si Dios existe o no, o porque se sigue o no una confesión en particular, sino considerar en la ecuación otros elementos importantes como lo expuesto por Beltrán en sus trabajo al momento de hablar de la reconfiguración religiosa en Colombia, donde no solo la concepción religiosa tradicional juega un rol aún importante, sino que se encuentra en proceso de sincretismo (mezcla, reconfiguración constante de creencias muy variadas de diversas culturas y territorios) que configura e influye en la manera en que las persona se relaciona y entiende el mundo, de tal forma que estos puede llegar a impactar el campo de la política, social y constitucional.

A partir de este bosquejo general de la información recolectada en torno al multiculturalismo y los flujos de inmigración, permite una mejor comprensión desde qué punto se puede aportar al área de las ciencias sociales. Con esto claro, el aporte que se puede generar va desde problematizar la constitución de 1991, desde dos puntos, el primero, como se entiende esa emancipación estado- iglesia, o estado- confesión o creencia religiosa o espiritual, segundo, la comprensión y la forma con respecto como se entiende la diversidad cultural del país, es decir, desde qué óptica se entiende, si desde lo multicultural o intercultural., para lograr una verdadera comprensión, integración y diálogo armonioso entre las culturas existentes en el territorio.

Dentro del mapeo de información sobre la narcocultura como fenómeno sociocultural se evidenció dificultades con respecto a la información disponible, en la práctica era muy limitada, confusa o inclusive inconclusa sobre las características de este fenómeno. Por eso se optó por trabajar tres documentos desde los cuales nos ofrece un contraste y precisión con respecto a entender y establecer ciertos criterios acerca de la narcocultura como concepto y fenómeno sociocultural. Para este ejercicio se propone los siguientes autores: Sandoval (2020); Bravo

(2025); Wilches, Guerrero y Salamanca (2023) Estos tres autores permiten realizar un ejercicio de contraste conceptual, teórico y epistemológico del fenómeno como concepto

Bravo (2025) explica el fenómeno de la narcocultura y como este se consolidó una cohesión cultural en Latinoamérica centrándose en México y Colombia. De este fenómeno destaca toda una estructura económica, política, social y cultural, pero con especial atención en las dos últimas dimensiones. Es con base en estas que se establecen sistemas de creencias capaces de crear identidades compartidas con base en la lealtad, colaboración, estabilidad y sentido de pertenencia. Todo esto con el objetivo de normalizar y legitimar el narcotráfico y las figuras detrás de este. Sin embargo, aclara que la forma en que se desenvuelve el fenómeno varía de acuerdo a los contextos de estudio, reconoce elementos comunes en ambos casos. De los puntos comunes se identifican cuatro centrales: los narco valores, la narco estética, el arte sobre lo narco y el narco populismo.

Saldoval (2020) explica los problemas conceptuales de la narco cultura como fenómeno que permitan explicar en su totalidad la violencia y corrupción en Colombia. De hecho, pone en tela de juicio muchos supuestos o ideas que se le atribuyen a la narcocultura: un negocio llevado a cabo por sectores pobres, prácticas de la ilegalidad, sicariato, actos de violencia, entre otros. Afirma que realmente el concepto de narcocultura no cuenta con suficiente base teórica para atribuirle valores y sistema de creencias específicas, reconoce que sí hay toda una carga estética y artística en torno al narcotráfico, pero aun así, es suficiente conceptualmente y más en el caso de Colombia.

Wilches, Guerrero y Salamanca (2023) explican el populismo como un campo de estudio discursivo de las prácticas y trayectorias políticas junto a sus contenidos ideológicos y los intereses que persiguen, sin embargo, es un campo limitado de estudio, por tanto, proponen amplia el campo de estudio discursivo del populismo desde el campo sociocultural con el objetivo de identificar, entender y comprender otras estrategias de análisis en especial con relación a ostentar el poder. En particular, al momento de poner en discusión el narco populismo. Un populismo que entra en la escena social de espaldas a la democracia y los marcos legales, pero sin confrontar el sistema o transformar las estructuras sociales existentes. Resultó catalizado de la negligencia institucional y democrático (desigualdades e inequidad) hacia los sectores marginales y excluidos ocasionando una sensación de abandono y desconfianza. Todo esto es resultado por el campo tan limitado de interpretación del narcotráfico centrado exclusivamente en un problema de drogas, desconociendo su alcance sociocultural e incluso su alcance escalonado de acción en los territorios locales y globales.

Desde la narcocultura y el fútbol su mapeo con respecto a su relación narcocultura y fútbol solo se reducía a una línea muy específica de análisis: carteles de la droga, lavado de activos y fútbol. Antes este panorama se limitó a centrar el análisis a dos documentos que mejor sintetiza y explica el vínculo entre fútbol, narcotráfico e impacto en el escenario social. En este orden de idea se escogió a Solano D.(2021) con su analisis de como el medio el tiempo llevó a cabo la investigación e información con respecto a los nexos entre futbol y el narcotráfico

Solano D. (2021) Se centró en analizar cómo los medios de comunicación se dio la infiltración de los grandes carteles de la droga en el fútbol en los años 70 y 80, esta infiltración se dio por la compra de estos equipos y en la ayuda a estos equipo por medio de beneficiarlos en los torneos nacionales. Sin embargo, esta aparente acto de benevolencia por parte de los narcos era con la intención de infiltrar y llevar a cabo lavado de dineros ilícitos; esto tuvo dos efectos; el primero ganar prestigio social; segundo, sembró la duda de cara a la transparencia de estos torneos. Otro punto destacable en el análisis con respecto a la evolución de las infiltraciones del narcotráfico por medio del uso de manifestaciones culturales plantea cómo este fenómeno pasó de los marimberos a los carteles de la droga.

Perez N.(2021) se centra como la legitimidad de los clubes de fútbol se ve comprometida por la infiltración del crimen organizado. para desarrollar los siguientes ideas como el crimen organizado ve en la figura del fútbol y sus clubes un mecanismo para lavar dineros ilícitos y de legitimación social. Lo interesante del análisis es la propuesta de un mecanismos de blindaje para proteger a las organizaciones deportivas del flagelo de hace décadas, la propuesta de blindaje consiste en lo siguiente: el principal desarrollo de mecanismo que verifiquen la procedencia de los activos económicos, la implementación de auditorías con estudio de antecedentes y redes de negocio de empresas las empresas que deseen algún tipo de vínculo comercial, contar con figuras independientes dentro de la juntas con la capacidad de veto frente transacciones sospechosas.

Frente al conflicto armas se trabajó dos documentos desarrollados por centro nacional de memoria histórica (CNMH) con respecto a la radiografía del paramilitarismo y un segundo documento centrado en la relación narcotráfico y conflicto armado

(CNMH, 2018) como parte del balance del análisis del paramilitarismo en la historia de Colombia del balance cabe destacar como partes de sus hallazgos: como la tercera generación del paramilitarismo cuenta con mayor coordinación, territorialización , control político y económico. Este control se ve reflejado este fenómeno ha fracturado los tejidos sociales y dejando daño psicosociales muy marcados; privatización de la violencia, la aparición de estas dinámicas en respuesta a la violencia se tradujo en la práctica impedir la intervención del Estado en los territorios

(CNMH. 2019) ha documentado cómo el narcotráfico ha sido un fenómeno capaz de transformar y prolongado el conflicto armado en Colombia , este escenario ha sido posible gracias a que tanto la guerrillas y paramilitares han utilizado los recursos procedentes del tráfico de sustancias para fortalecer su capacidad militar y control territorial, urbanización de la guerra, como el narcotráfico es una puerta de acceso de guerrillas y paramilitares convirtiendo los barrios en campo de batalla. Pero hay un punto destacable: el narcoparamilitarismo ha generado casos emblemáticos en donde la confluencia entre narcotraficantes y grupos armados género órdenes sociales alternas.

A pesar de las fuentes algo limitadas con respecto a la narcocultura como concepto y fenómeno sociocultural y su vínculo con el fútbol, al final por medio de un ejercicio de análisis desde cual se pretende contrastar no sólo las fuentes aquí expuestas, sino también otras fuentes

permitió definir y establecer criterios que permitiera identificar, entender y comprender la información recolectada. Además teniendo claridad con respecto al concepto de narcocultura facilitó de una forma práctica establecer puntos de conexión entre la narcocultura, fútbol y conflicto armado.

3. UN RECONOCIMIENTO INSTITUCIONAL: URBANO, EDUCATIVO, HISTÓRICO Y VIVENCIAL EN EL IPN

Este capítulo se centra en comprender los procesos de consolidación del IPN. Para este fin, este capítulo está dividido en dos ejes: investigativo y experiencial. El primer eje a su vez se divide en dos partes. La primera parte se llevó a cabo las indagaciones de fuentes secundarias en busca de una aproximación histórica, urbana e institucional. Además, está a su vez, se divide en dos. La primera aproximación contextual del barrio, la planeación de ordenamiento territorial (POT), las unidades de planeación zonal (UPZ) y el decreto No. 128 del 11 de abril del 2002 de la Secretaría Jurídica Distrital; usando de base estos documentos que condensa todos los elementos ya mencionados. Además de analizar y contrastar las dinámicas socioespaciales en relación a las áreas de actividades y usos de los espacios urbanos, los sistemas de movilidad y la estructura ecológica de las observaciones urbanas y las fuentes secundarias.

La segunda parte se centra en la aproximación normativa e institucional del IPN y el MEN, y el enfoque pedagógico desde el cual se trabajó. Con respecto al IPN se contempló su trayectoria histórica, oferta académica, PEI, principios, fines y objetivos institucionales. Con respecto al MEN, se centra en los referentes de calidad: los derechos básicos de aprendizajes (DBA), estándares básicos en competencias ciudadanas (EBCC), los lineamientos curriculares y los estándares básicos en competencias en ciencias sociales (EBC) de los grados octavo a undécimo; por último, se expone el enfoque pedagógico desde cual se trabajó. De esta manera se busca coordinar estos tres parámetros con el grupo focal y el tema de interés.

El eje experiencial, se centra en un ejercicio descriptivo de dos escalas: una macro y micro, y con base en este mencionar una serie de apreciaciones. Frente a la escala macro (áreas comunes) se abordó infraestructura y las dinámicas socioespaciales de los estudiantes (usos y desusos de los espacios.) Frente a la escala micro (aulas) se aborda las características del aula y los insumo con los que cuenta, la forma cómo se relacionan y la conciencia los estudiantes, la relación entre docente y estudiantes.

Cómo parte de esta primera parte, el acercamiento y familiarización con el espacio de práctica se planteó desde una perspectiva macro y general de la dinámicas uso del suelo y

dinámicas sociales que se producen a las afuera del IPN, para este ejercicio, se pensó en el POT, insumo que cuenta con unidades territoriales como la UPZ, unidad que permite entender y comprender los siguientes ejes: histórico, urbano e institucional, bajo seis criterios: ubicación, económico, infraestructura, conectividad con la ciudad, las dinámicas sociales y eje ambientales, este ejercicio se plantea a partir de una descripción de fuentes y contraste con lo observado durante el recorrido de la UPZ El Country Club No. 15.

Eje investigativo

De acuerdo con el POT y el decreto No. 218 de 2022; “la UPZ, El Country Club No. 15 localizada al sur de la localidad de Usaquén, tiene una extensión de 296 hectáreas, que equivalen al 4.4% del suelo de esta localidad. Esta UPZ limita, al norte, con la avenida Contador (Calle 134); al oriente, con la avenida Laureano Gómez (Carrera 9ª) o avenida del Ferrocarril; al sur, con la avenida Callejas (Calle 127), y al occidente, con la autopista Norte o avenida Paseo de los libertadores.”(Trujillo, 2013, p. 71) Cabe resaltar que a partir de las experiencias recolectadas durante el recorrido urbano de la UPZ, se evidencio que El Country club limita por la calle 127 con la UPZ Santa Bárbara, lo que ocasiona que la confluencia de dinámicas económicas, sociales y culturales sean muy marcadas.

Teniendo claridad en cómo está establecida la UPZ se procederá a dar un acercamiento a nivel histórico, de acuerdo con Romero (2021) al igual que muchas otras de la localidad de Usaquén, para el siglo XX la ciudad de Bogotá experimentó transformaciones a nivel urbanístico en la construcción de infraestructura y vías principales que simbolizaba los nuevos imaginarios de las ciudades. Para 1925 se presenta una aceleración de las inversiones en la ciudad por parte de la burguesía, esto tuvo un impacto importante en la necesidad de expandir la carrera 7, lo que implicaba intervenir grandes latifundios o haciendas como la de Santa Bárbara, lo que hoy es la UPZ 16 con el mismo nombre y El Contador que es la UPZ 15 en la actualidad, esta idea se reforzó en 1952 con la construcción de la Autopista Norte, hecho que coincidió con el loteo de las haciendas El Contador y Los Cedros (UPZ 13., la cual limita con el Country Club por la calle 134.)

Con el nombramiento de Bogotá como Distrito Especial en 1952, se expandió y anexó municipios como Usaquén, Engativá, Suba, Fontibón, Bosa y Usme. Con esto, el crecimiento urbano fue policéntrico, lo cual no permitió que todos los nacientes barrios se integran a los sistemas de vías, servicios y, en general, a la red de la ciudad de forma óptima; por ende, muchos de estos eran ilegales y con el tiempo se fueron legalizando a partir de los años 70 u 80. Esto lleva a que para 1988 la localidad de Usaquén contara con 80.323 viviendas, de las cuales 31.157 fueran casas y, 46.219 apartamentos, siendo las UPZ de Santa Bárbara, Los Cedros y Usaquén las que concentra la vivienda de tipo horizontal (Romero, 2021).

Para finales del siglo XX se experimenta una mejoría notable en la calidad de vida por la cobertura de servicios públicos, sin embargo, aún presentaba algunas problemáticas de las que se destaca la inseguridad, los pocos parques públicos, acceso a servicios de salud y una marcada diferenciación social. (Romero, 2021) Este último problema se mantiene en el año 2025, en varias zonas de la localidad de Usaquén, aunque esto es más evidente en unas UPZ que en otras, en Santa Bárbara aún presenta algunos vestigios de esta diferenciación, sin embargo, se evidencia procesos de homogeneización tanto en El Country.

De acuerdo con La Silla Vacía (2009) y La República (2014), en la UPZ El Country, para inicios del año 2000, se dio una polémica del distrito de Bogotá, a causa de expropiar un predio que pertenecía al Country Club de Bogotá, un campo de golf fundado en 1927 por las élites. La necesidad de esto por parte del distrito era con la intención de proporcionar a la localidad de Usaquén un parque metropolitano, porque Usaquén es una de las localidades que no cuenta con muchos espacios públicos. El predio que actualmente se conoce como el Parque Metropolitano del Country Club se usaba para desarrollar actividades deportivas de polo, la disputa fue extensa pero se dio dos puntos importantes, el primero para 2007, cuando pasó a ser administrado por el Instituto de Recreación y Deporte (IDRD) y fue rebautizado bajo su nombre actual, sin embargo, su administración estaba a media, ya que no se había consolidado la expropiación, por lo tanto no era posible su intervención; el segundo momento fue en 2011 donde el Juzgado Segundo Civil de Bogotá ordenó su entrega al Distrito, y oficialmente se reconoce como un parque público y empieza las proyecciones de renovación urbana.

Con relación a este panorama, remitiéndose nuevamente a las observaciones durante el recorrido urbano a la UPZ, aún se evidencian varios elementos que dan cuenta de las actividades de caballeriza que se realizaban; se conservan establos y corrales de caballos. Sin embargo, se han adecuado algunas infraestructuras ya existentes para ciertas actividades deportivas: el tenis, un coliseo cubierto para tiro o incluso, un corral, es usado como parqueadero de bicicletas, y una casa fue transformada en una cafetería. Por otro lado, se evidenciaban ciertas intervenciones al parque, como la estación biosaludable, donde las personas pueden ir a ejercitarse, o un parque infantil. Lo cierto es que, por los desafíos legales que enfrentó por más de una década, imposibilitó una proyección y renovación urbana que hasta la actualidad se evidencia.

Con este recorrido histórico, ahora vamos a abordar los usos del suelo contemplados por el POT de la Alcaldía de Bogotá, el uso predominante del suelo es residencial horizontal con 21.323 unidades de uso y un área edificada de 1.759.801 metros cuadrados, el segundo uso predominante corresponde a parqueaderos 8.991 de unidades de uso, 188.839 metros cuadrados de construcción que representa un 10.73%; el tercer uso corresponde a la categoría bodega o almacenamiento; un cuarto uso predominante está relacionado con el uso dotacional de colegios y universidades. (Trujillo, 2013)

Ahora en cuanto a su distribución de los usos se observa que la vivienda horizontal se encuentra en gran parte de la UPZ, exceptuando las zonas más cercanas a la Autopista Norte, porque se observa una mezcla en los usos destinados del suelo, además de un proceso de reactivación y renovación urbana de cambio en los usos y un aumento no planificado en la ocupación territorial. (Secretaría Distrital de Planeación [SDP], 2015)

Profundizando más en lo observado durante el recorrido urbano y contrastándolo con el POT (2002-2012) aún presenta la reactivación y renovación urbana, especialmente en el área de la construcción y renovación de espacios verdes, esto se evidencia en la intervención de 9000 metros cuadrados que se están llevando a cabo cerca del centro comercial Unicentro para zonas verdes, la cultura y la gastronomía, por otro lado, hay una presencia de lotes o predios que son posibles intervenir y dar un uso útil de acuerdo a las necesidades de la población. Es importante mencionar que la calle 127 funciona como un eje que permite articular la UPZ de Santa Bárbara y Country Club, lo que ha permitido una conectividad y afluencia de la actividad comercial, movilidad, servicios y ocio; un ejemplo de esto es el Centro Comercial Unicentro ubicado en la UPZ Santa Bárbara.

En cuanto a la actividad económica y comercial, de acuerdo con recorrido urbano, se observó que se desarrolla en la zona entre la carrera 13 y 16 con avenida 127 al extremo oriental y 127c que limitan con el parque de golf del Country, donde hay presencia de Outlet, centros de cadena, tiendas, entre otros. Cabe aclarar que sobre calle 134, avenida 127, carrera 9 y autopista Norte, hay presencia de actividad comercial, pero principalmente más especializada y más dispersada, como es la actividad automotriz principalmente sobre la Autopista Norte, y en cierta medida en la avenida 127; a lo largo de la avenida 9 se encuentra presencia de actividad comercial bastante dispersa, como son tiendas D1, cosméticos, veterinarias, pero principalmente hay presencia predominante del sector empresarial, sin embargo, en el límite entre la calle 134 y carrera 9 en el extremo occidental se encuentra otro foco comercial en el que confluyen tres UPZ (el Country Club, Los Cedros y Usaquén) donde se encuentra diversas actividades comerciales gastronómica, Outlet, víveres entre otras actividades; por último a lo largo de la 134, se encuentra foco de tiendas muy concretas D1, tiendas de barrios, Oxxo, entre otras actividades, pero son muy pocas.

Con respecto a la movilidad y conectividad con la ciudad de Bogotá, se observó durante el corrido urbano que por la carrera 9 se conecta con la ciudad con la localidad de Chapinero y Barrios Unidos, al sur hacia la localidad Rafael Uribe, Tunjuelito y Kennedy; por la avenida 127 se conecta con la localidades de Engativá hacia portal ochenta y el salitre hacia el aeropuerto, Tunjuelito, Suba; por la Autopista Norte conecta por medio de Transmilenio con varios de puntos de la ciudad, como el Portal Norte y el terminal del Norte, el portal 80, portal el Dorado (localidad Engativá), el centro de la ciudad, Portal sur (localidad Bosa) y Portal Usme (localidad Usme.)

Frente al sector servicios y ocio, durante el recorrido urbano se encontró que la gran mayoría se encuentra sobre dos vías importantes la autopista Norte y avenida 9, sobre la Autopista esta por ejemplo la Clínica Reina Sofía, los colegios San José y Santo Tomas Dominicos, por la avenida 9 está el IPN, el Colegio Reyes Católicos, y el Colegio Usaquén IED. En cuanto a los espacios nos referimos a espacios en los cuales los ciudadanos desarrollan actividades recreativas, culturales, deportivas, entreteniéndose, etc., es importante hacer unas aclaraciones importantes, hay varios parques públicos en los que sus habitantes pueden desarrollar estas actividades, donde el más importante es Parque público El Country, por su extensión lo que permite desarrollar todo tipo de actividad recreativa, sin embargo, también se evidencio que dentro de los mismos conjuntos residenciales hay presencia de espacios verdes y de ocio, pero esto está más presente en los conjuntos que se encuentra cerca a la calle 134 con autopista y carrera 9.

De acuerdo con el (SDP, 2015, p.12) en materia ambiental y la estructura ecológica y espacio público del suelo y extensión urbanas de la UPZ 15, se observa tres tipos de clasificación. El primero, una clasificación de parque vecinal, el cual es el mayoritario en gran parte de la UPZ; el segundo, se encuentra el parque metropolitano El Country, el cual cuenta con un área de 7.86 hectáreas. Las actividades que se desarrollan son de carácter cultural, recreativo y deportivo, como pista de caminata y trote, ultimate, frisbee y fútbol; entre otros usos están el parque infantil, puntos de ejercicio urbano, parqueaderos.

En la tercera clasificación está la reserva forestal protectora productora Cuenca Alta del río de Bogotá, se identifica dos quebradas que se conocen como Ríos, uno está ubicado por la calle 134, el Río Contador, el cual se observa desde el oriente, la carrera 10 hasta la carrera 19 al occidente, de ahí se extiende por un canal hasta la avenida 127 y se conecta con el Río Callejas. Este último se extiende desde el oriente, la calle 127 con carrera 7 (UPZ Usaquén) hasta la carrera 21 al occidente. Estas dos quebradas son producto del Río Arzobispo o Salitre, los cuales responde a los procesos de canalización y drenaje que desemboca en el Río Bogotá en las inmediaciones de las plantas de tratamiento residuales el Salitre. 7(Secretaría distrital de ambiente [SDA], 2011)

En los siguientes apartados se expondrá la contextualización normativa e institucional: la cual está dividida en las siguientes: la contextualización general, la trayectoria histórica, su oferta académica, y por último el PEI.

3.1. INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL

Antes de indagar a profundidad acerca del IPN, como información general para su contextualización se encontró que es una institución oficial(IOE) con un régimen especial de carácter nacional, esto significa que posee una personalidad jurídica propia, por lo tanto, tiene autonomía para definir sus planes y programas de estudio, además a partir de año 2018 por

medio de la ley 1890 se declara al IPN como patrimonio histórico y cultural de la nación, siendo el único establecimiento con estas particularidades en Usaquén, ubicado en la calle 127 no. 11-20.

3.2. Trayectoria histórica del IPN

En este apartado se abordará desde que momento se contempló crear esta institución, como fue su proceso y cómo a medida de todo el siglo XX, pasó por múltiples cambios administrativos.

Según el Instituto Pedagógico Nacional, (2019) el IPN fue concebido en 1917 en el Congreso Pedagógico de Colombia ante la necesidad de crear una institución pedagógica para institutores(as), en aquella época entendidas como (personas encargadas de la educación de niños), de esta manera en 1927 se fundó y se dio la apertura del Instituto Pedagógico Nacional para Señoritas, en el marco de la Comisión Pedagógica Alemana, la segunda comisión en Colombia. Los fines detrás de esto era responder a las necesidades de formar moral e intelectualmente a generaciones de maestros idóneos para liderar procesos educativos.

Para 1929 se creó la primera escuela anexa destinada para la realización de prácticas docentes en la Avenida Chile; para 1930 el IPN abrió el curso de estudios superiores para maestros, en su trayectoria se fueron creando y desarrollando otros cursos y escuelas anexas para 1933, la delegación de departamentos; en 1934 se inició labores de “Kindergarten”; en 1945, la escuela anexa El Nogal. (Instituto Pedagógico Nacional, 2019)

Con todo este desarrollo en la formación pedagógica para 1955 se concretó la creación de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual hasta la actualidad es un centro de innovación e investigación y práctica docente. A partir de 1962 se adicionó la formación en bachilleres pedagógicos en el IPN hasta 1994; cuatro años después 1968 se creó la sección de educación especial. Finalmente, para 1994, por medio de la Ley 115, la formación de maestros se delegó a las instituciones de educación superior y a las escuelas normales, esto significa que la última generación de bachilleres pedagógicos graduados del IPN fue la del 1994. El último hito del IPN fue el nombramiento como un patrimonio histórico y cultural para la nación en 2018. (Instituto Pedagógico Nacional, 2019)

3.3. Oferta académica IPN

Su oferta académica consta de educación preescolar, básica, media, educación especial, de adultos, y para el trabajo y desarrollo humano, lo que significa que hay desde primaria hasta undécimo y otros programas educativos. De acuerdo con el SMECE (Sistema multidimensional de Evaluación para la calidad Educativa, 2025), el IPN cuenta con 1339 de estudiantes matriculados de los cuales 704 (50.32%) son hombres, 625 (49.68%) son mujeres, esto deja ver que en todos los grados en promedio hay más hombres que mujeres, dentro de esta población estudiantil hay un rango de edad de 3 a 19 años, donde los rangos etarios más representativos son

entre los 6 a 14 años, seguida de 14 a 17 años, los rangos etarios menos representativos esta entre los 3 a 5 años seguido de los 18 a 19 años. Con base en estos rangos etarios los grados más cursados están primaria, seguida por secundaria con estimaciones de más de 500 estudiantes por cada grado de escolaridad, sin embargo, los grados de media y preescolar presentan una menor proporción de estudiantes, en los grados media con una proporción entre más de 200 y menor 300 estudiantes, mientras que el nivel de preescolar muestra unas estimaciones de menos se 100 estudiantes.

De acuerdo con el SMECE, las cifras se contemplan doce niveles desde transición hasta undécimo y, se evidencia lo siguiente: en los grados octavo, séptimo, decimo, cuarto, primero y sexto hay mayor número de estudiantes con un rango de 128 estudiantes en adelante; en los grados noveno, segundo, quinto y tercero, se mantiene entre 102 a 112 estudiantes; en los grados undécimo y transición son los grados con menor presencia estudiantil, el primero con 99 estudiantes, el segundo con 76 estudiantes. Algo importante a destacar es que con base en los datos expuestos a pesar de haber un mayor número de estudiantes hombres en el IPN, en la gran mayoría de cursos hay mayor número de mujeres que de hombres, esto implica algunos cursos hay una sobrerrepresentación de ciertos grupos sobre otro, lo que es importante considerar estos márgenes de diferencia para identificar de qué manera esto influye en las dinámicas o percepciones del grupo o individuos con respecto a ciertos temas.

Por último, frente a la estratificación presente en la institución la mayoría de la población pertenece al estrato 3(mujeres 437, hombres 467), seguido del estrato 2 (mujeres 138, hombres 125); seguido del estrato 1(mujeres 45, hombres 54); seguido de la clasificación sin estrato (mujeres 53, hombres 43) el estrato con menor presencia es el 4(mujeres 16, hombres 15), no hay presencia de estrato 5 y 6.

A continuación, se mostrará cual es la ruta que orienta al IPN en respuesta a las necesidades y realidades de su comunidad educativa con base en el PEI.

3.4. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI)

En este apartado se va a presentar el PEI, según el Ministerio de educación (MEN)

“Contenido del proyecto educativo institucional. Todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica, con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio.” (Decreto 1860 de 1994 [Ministerio de Educación] Artículo 14.)

Es decir, es la carta que orienta a las escuelas y colegios, en donde se especifican ciertos elementos como los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión. Resultado de la Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. El PEI que a

continuación se presenta es la última actualización del IPN realizada en 2019 en el cual se encuentra su filosofía, misión y visión institucional que se centra en lo siguiente:

Tiene como horizonte la preocupación por las condiciones del país desde el reconocimiento de los derechos humanos de todos los integrantes de la comunidad educativa y en formar líderes íntegros considerando diferentes particularidades y se desarrollen lo mejor posible como sujetos y ciudadanos comprometidos con los tejidos sociales para construir un país en paz, esto se lograra por medio de liderar procesos educativos a niños, jóvenes y adultos donde se incentive y construya sujetos autónomos, críticos, éticos- políticos, con un sentido social contemplando las diversas realidades de estos (económicas, sociales, cognitivas, culturales, étnicas, sexuales, éticas, comunicativas y afectivas) para su comprensión y transformación de la realidad desde las dimensiones humanísticas, artísticas y científicas. De esta manera el IPN es un espacio de innovación permanente reflexiva sobre las políticas educativas a partir del saber pedagógico de sus docentes para la construcción de un país democrático, incluyente, pluralista y paz. (Instituto Pedagógico Nacional, 2019)

En línea con lo anterior es importante que este proceso no se simplifique únicamente a una relación docente- estudiante, por medio de la cual se construyen nuevo conocimiento y un sentido de valores que le sirve a la comunidad y a la sociedad. Donde el primero posee los saberes, la experiencia y herramientas pedagógicas y didácticas, y el segundo, debe saber aprender, ser, hacer y convivir para aprender el mundo como para vivir y sobre todo aprenda a convivir en sociedad. Lo cierto es que lo anterior es importante, pero en la ecuación se debe involucrar otros actores y en reconocer su rol dentro de la institución para garantizar un sentido de pertenencia y la identidad institucional.

3.4.1 Principios institucionales

Para lograr lo contemplado en su horizonte institucional el IPN desarrolló y estableció una serie de valores, creencias y normas fundamentales para guiar la conducta y la acción de los miembros de su institución. Estos principios son los muestran en la tabla 1:

Libertad y democracia:	Consenso y toma de decisiones por medio de la participación crítica de todos los estamentos.
Racionalidad y espíritu científico	Cultura de la argumentación, rigor de la lógica, planeación y sustentación discursiva de las propuestas y acciones realizadas.
Autonomía y liderazgos de estudiantes:	Uso responsable de la libertad en la interacción con los demás y retomando la capacidad de decisión y asumiendo las consecuencias.

Pluralidad y diferencia:	Reconocimiento de las diferentes formas de ser y estar en el mundo.
Integralidad del ser humano:	Se articula alrededor de cuatro campos la corporal, personal y social, expresivo, científico-tecnológico-lógico.
Convivencia y paz:	Proceso educativo continuo y permanente desde la perspectiva creativa del conflicto, concepción amplia del desarrollo y los derechos. Comprender y construir relaciones en pro de la cultura de paz que permita el fortalecimiento de la convivencia.

(Tabla 2. principios institucionales del IPN, 2019)

3.4.2. Fines

A continuación, se presentará los objetivos generales desde los cuales se busca alcanzar la formación integral de la comunidad estudiantil acorde a lo establecido en la Ley 115 de 1994 y su decreto reglamentario 1860 del 1994. (Tabla 2.)

Convivir en comunidad:	Asume la escuela como comunidad en permanente construcción de vínculos y valores que la integran por medio del reconocimiento y respeto de los pares y de los diferenciados (otros agentes, padres, maestros, funcionarios, etc.)
Pasión por el saber:	Búsqueda del conocimiento de la naturaleza de las cosas, del mundo, de la sociedad y de la existencia por medio del pensar, buscar, preguntar y sentir pasión (inclinación o preferencia viva) por el saber.
Innovación pedagógica:	Sistematizar el saber pedagógico, reconocen las dinámicas cambiantes y complejas de la infancia, adolescencia y los saberes escolares, con base en esto aportan nuevas ideas en los procesos de innovación pedagógica.

Tabla 3. Fines del Instituto Pedagógico Nacional, 2019.

3.4.3. Objetivos

A continuación, se presentará los objetivos específicos desde los cuales se sustenta el PEI, (2019) Tabla 3.

Ofrece programas para formación de niños y adolescentes desde los niveles de preescolar, educación básica, media, educación especial para jóvenes y adultos.
Brindar educación integral en aspectos de orden legal, educativo, social y especial en las capacidades cognitivas de niños y jóvenes.
Desarrolla programas de extensión, innovación e investigación para producir conocimiento en el ámbito educativo, pedagógico y didáctico.
Explorar, cualificar y atender la diversidad en la población estudiantil teniendo las diversas realidades.
Propiciar el desarrollo integral de los educandos con compromiso social, respetando la individualidad y el goce por la vida.

Tabla 4. Objetivos específicos del Instituto Pedagógico Nacional, (2019)

A continuación, se expondrá un acercamiento de los referentes de calidad del MEN, los DBA, lineamientos curriculares de las ciencias sociales estándares básicos en competencia ciudadana, enfoque metodológico con el objetivo de vincular los planteamientos del PEI del IPN con los referentes de calidad. De esta manera se busca desarrollar responder a un objetivo común: responder al desarrollo integral del estudiante y la mejora constante de la educación planteadas por cada uno.

3.5. Referentes de calidad del MEN

En este apartado se expondrá los documentos que son referentes de calidad por el MEN, donde estará presente los derechos básicos de aprendizajes (DBA) del 2015, estándares básicos en competencias ciudadanas (EBCC) del 2004, los lineamientos curriculares del 2002, y los estándares básicos en competencias en Ciencias sociales (EBC) del 2004. Dónde primero se expondrá su definición seguido de los elementos que se alinea con los apartados anteriores.

3.5.1. Derechos básicos de aprendizaje

Entendiendo los DBA como el conjunto de aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular, para el desarrollo de conocimientos, actitudes y habilidades. En este orden de ideas se expondrá a continuación los componentes que permita articular las intenciones del trabajo con los requerimientos institucionales del MEN y del IPN para los grados 8°, 9°, 10° y 11°.

Para el grado 8° se identificó los siguientes:

Comprende el fenómeno de las migraciones en distintas partes del mundo y cómo afectan a las dinámicas de los países receptores y a países de origen. (P. 38.)
Comprende la Importancia de las asociaciones, los gremios, los movimientos y organizaciones sindicales en la defensa de los derechos colectivos. (P. 41)

Para el grado 9° se identificaron los siguientes:

Comprende las consecuencias que han traído los procesos migratorios en la organización social y económica de Colombia en el siglo XX y en la actualidad. (P. 42.)

Evalúa cómo todo conflicto puede solucionarse mediante acuerdos en que las personas ponen de su parte para superar las diferencias. (P. 45.)

Para el grado 10° se identificó lo siguiente:

Comprende que existen multitud de culturas y una sola humanidad en el mundo y que entre ellas se presenta la discriminación y exclusión de algunos grupos, lo cual dificulta el bienestar de todos. (P. 47.)

Para el grado 11 se identificó lo siguiente:

Analiza la globalización como un proceso que redefine el concepto de territorio, las dinámicas de los mercados, las gobernanzas nacionales y las identidades locales. (P. 51.)

La selección de estos DBA es por los temas que proponen la globalización, la inmigración, el reconocimiento de otros grupos sociales que, con diferentes perspectivas de comprender, entender y relacionarse con el mundo, buscan un espacio activo en el campo social y político, lo que implica identificar, entender, discutir y poner en práctica los múltiples mecanismos de participación, acuerdos, diálogos en busca de la armonía social y la resolución de conflictos. Temas que se toman de base por su relación y su articulación con la investigación y el PEI de la institución.

3.5.2. Lineamientos curriculares de las ciencias sociales.

Entendiendo que los lineamientos curriculares de las ciencias sociales son las orientaciones para que las instituciones, desde su PEI, asuman la elaboración de sus propios currículos. Para esto el MEN ha establecido ocho ejes temáticos en los que se contempla ámbitos conceptuales básicos y fundamentales de problemáticas que son seleccionados con base en los siguientes objetivos: condensar toda la normativa relacionada a las Ciencias Sociales y ampliar la visión de las problemáticas sociales. De acuerdo con el MEN (2002)

Las Ciencias Sociales se constituyeron en una manera de ver y comprender el mundo y, en cierta medida, han sido referente para las actuaciones humanas en sus dimensiones éticas, políticas, económicas y sociales (...) se puede decir que la construcción de esa nueva mirada por parte de las Ciencias Sociales exige fundamentalmente, replantear cuatro aspectos esenciales (p.10)

Los cuatro aspectos son: una mirada holística, ampliar su énfasis tradicional, es decir, más allá del Estado; reconocer los conocimientos no occidentales e incorporar el futuro en el área de las ciencias sociales. Esto con el objetivo de analizar y abrirse a nuevas alternativas de integración disciplinar para encontrar el equilibrio de la universalidad entre las ciencias, saberes culturales, populares y locales en busca de alternativas globales sin desconocer las diferencias entre las áreas (naturales, sociales y humanas) que permitan modelos amplios de comprensión social identificando los puntos de coinvestigación para superar las tensiones entre objetividad-subjetividad en las Ciencias Sociales.(MEN, 2002)

Con esta aclaración respecto a los lineamientos curriculares, dentro de los ocho ejes temáticos, los que se articulan con la investigación y el PEI de la institución son los que se observan en la tabla 4, los cuales están orientados en el campo de la cultura, la ciudadanía y la participación política y social

1. La Defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de género y opción personal de vida como recreación de la identidad colombiana.
2. Sujeto, Sociedad Civil y Estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismos para construir la democracia y buscar la paz.
6. Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos.
7. Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos (ciencia, tecnología, medios de comunicación).
8. Las organizaciones políticas y sociales como estructuras que canalizan diversos poderes para afrontar necesidades y cambios.

Tabla 5. Lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales p. 54)

3.5.3. Estándares básicos de competencias ciudadanas

Los estándares básicos en competencia son criterios que permiten establecer cuáles son los niveles básicos en competencias ciudadanas para orientar las iniciativas institucionales escolares aplicadas para múltiples contextos para una sociedad crítica a partir de herramientas democráticas y pacíficas que se unen para promover la justicia social. Para ello se establecen tres estándares fundamentales para el ejercicio de estos.

El primer estándar es la convivencia y paz: preservar los derechos humanos contemplados en la constitución política, reconociendo que en las relaciones humanas están sujetas a conflictos por diversos intereses de las personas de un espacio, por esto surge la necesidad de aprender mecanismos no violentos de convivencia, solidaridad y autocuidado con otras personas como con su entorno y todos los elementos que lo componen. (EBCC, 2004.)

El segundo estándar es la participación y responsabilidad democrática: este implica que los niños (as) y los jóvenes comprendan y se involucren en procesos complejos de construcción de aprendizajes y el respeto por los acuerdos colectivos, esto lleva a que se desarrolle capacidades de empatizar, coordinar distintas perspectivas, argumentar, debatir,

escuchar, la consideración de consecuencias de los acuerdos y asumirlos aun cuando vayan en contra los propios intereses. Siempre velando por el bien común y comprendiendo el sentido de los procesos de participación política por medios democráticos para la transformación social que impulse el desarrollo social, económico y jurídico. (EBBC, 2004)

El tercer estándar es la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: dada la diversidad étnica y cultural del país y en línea con la defensa de los derechos humanos contemplados en la constitución política, es pertinente incentivar en los niños(as) las capacidades de identificar, analizar y cuestionar las formas de discriminación a partir de los prejuicios, estereotipos y la exclusión desde diferentes culturas, para lograrlo es necesario que se acerquen y aprendan las diferentes perspectivas culturales para generar sociedades basadas en el respeto y el reconocimiento. (EBCC, 2004)

Para orientar los estándares en la formación ciudadana es necesario ambientes democráticos y pacíficos específicos y la formación transversal y rigurosa en todas las áreas. Ahora para llevar esto a cabo el MEN ha establecido estándares generales y específicos con base a un grado de complejidad acorde cada grado a partir de requerimientos en competencias como: el conocimiento, las competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integrales; los cuales están diferenciados para facilitar la comprensión de la complejidad del comportamiento humano y su abordaje pedagógico. (EBCC, 2004)

A continuación, se expondrán los EBBC de los grados 8, 9, 10 y 11, que se alinean con el tema de investigación y los he contemplado en el PEI de la institución.

3.5.3.1. Convivencia y paz (8o y 9o):

<p>“Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden manejar de manera constructiva si nos escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro. (Competencias cognitivas y comunicativas). (p.28)</p>

<p>“Identifico y supero emociones, como el resentimiento y el odio, para poder perdonar y reconciliarme con quienes he tenido conflictos.” (Competencias emocionales) .(p.28)</p>

<p>“Identifico dilemas de la vida, en los que distintos derechos o distintos valores entran en conflicto y analizo posibles opciones de solución, considerando los aspectos positivos y negativos de cada una. (Estoy en dilema entre la ley y la lealtad: mi amigo me confesó algo y yo no sé si contar o no)”. (Competencias cognitivas). (p.28)</p>
--

<p>“Argumento y debato sobre dilemas de la vida cotidiana en los que distintos derechos o distintos valores entran en conflicto; reconozco los mejores argumentos, así no coincidan con los míos.” (Competencias comunicativas). (P. 29)</p>
--

3.5.3.2. Participación y responsabilidad democrática (8 y 9)

<p>“Cuestiono y analizo los argumentos de quienes limitan las libertades personales. (Competencia cognitivas) “(P. 30)</p>
--

3.5.3.3. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias (8 y 9)

En este apartado se compone por lo siguiente: comprende el significado y la importancia de ser parte de un país multiétnico y pluricultural con relación a problematizar conceptos como: prejuicio, estereotipo, exclusión, discriminación e intolerancia a la diferencia, además de las propuestas políticas y éticas con el objetivo de identificar posibles soluciones y sus impactos positivos y negativos. (EBBC, 2004)

Ahora con respecto a los estándares básicos en competencia dispuestos para 10° y 11° se identificó los siguientes puntos que guardan relación con el tema de investigación acorde a los tres estándares fundamentales.

3.5.3.4. Convivencia y paz (10 y 11)

“Participó constructivamente en iniciativas o proyectos a favor de la no-violencia en el nivel local o global.” (p.31)

“Contribuyo a que los conflictos entre personas y entre grupos se manejen de manera pacífica y constructiva mediante la aplicación de estrategias basadas en el diálogo y la negociación. (Competencias integradoras)” (p.31)

“Argumento y debato sobre dilemas de la vida en los que entran en conflicto el bien general y el bien particular, reconociendo los mejores argumentos, así sean distintos a los míos. (Competencias comunicativas)” (p. 31)

3.5.3.5. Participación y responsabilidad democrática (10o y 11o)

“Analizo críticamente y debato con argumentos y evidencias sobre hechos ocurridos a nivel local, nacional y mundial, y comprendo las consecuencias que estos pueden tener sobre mi propia vida. (Competencias cognitivas y comunicativas.)” (p. 32)

3.5.3.6. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias (10o y 11o)

“Construyo una posición crítica frente a las situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas, culturas y naciones. (Competencias cognitivas.)” (p.32)

“Reconozco las situaciones de discriminación y exclusión más agudas que se presentan ahora, o se presentaron en el pasado, tanto en el orden nacional como en el internacional; las relaciono con las discriminaciones que observo en mi vida cotidiana. (Conocimientos y competencias cognitivas)”(p. 32)

3.5.4. Los estándares básicos en competencia en ciencias sociales

El MEN (2004) contempla los estándares de competencias el área de sociales y naturales como ciencias que buscan contribuir a la formación pensamiento científico y crítico por medio del desarrollo de habilidades científicas y actitudinales requeridas para explorar fenómenos,

eventos y resolver problemas, sin embargo, considerándose áreas separadas. Con respecto al área de Ciencias Sociales, se subdivide en las relaciones con la cultura y la historia, espaciales y ambientales; ético-político.

Frente a los estándares de competencias de las ciencias sociales para los grados 8, 9, 10 y 11 se identificó que se centra en comprender los diversos eventos y fenómenos económicos, sociales, políticos, ambientales y culturales a nivel nacional, regional e internacional, lo que conlleva a identificar, analizar, reflexionar las consecuencias de sus efectos en los campos y corrientes de pensamiento, artístico e ideológico a la hora de abordarlos, así como bajo que mecanismos de participación a nivel individual y colectivo se desarrollan y se hacen parte de estos. (EBC, 2004)

Con base al análisis de los parámetros de calidad y requerimientos institucionales del ministerio de educación(MEN),acorde al PEI de la institución del IPN y ligados con el tema de investigación propuesto, el área de las humanidades es el más apropiado para abordarlo, por otro lado, el grupo poblacional con el cual se puede trabajar corresponde a los grados 8° y 9° en adelante, a causa de los temas que se abordan como lo son: la discusión de los efectos de la migración desde lo social, económico, políticos, etc., además se articulan con otros temas como la resolución de conflictos desde los acuerdos y la superación de las diferencias, análisis crítico de la constitución de 1991, entre otros, estos temas se relaciona con el tema del proyecto.

3.6. Enfoque metodológico (IA)

Con todo lo expuesto el mejor enfoque que relaciona con el escenario educativo y los intereses se optara por el enfoque de investigación acción de acuerdo con la recopilación documental de Colmenares E, Mercedes A, Piñero M, Lourdes M.

Como primera instancia las autoras señaladas contemplan la investigación acción como una herramienta metodológica heurística para estudiar la realidad educativa, comprender y transformarla. Por medio de una concepción ontoepistémica sociocrítica o socioconstructivista de la realidad social para generar espacios, actores sociales diálogo, reflexiones y construcción de conocimiento dentro y fuera del aula.

Pérez Serrano (1994) entiende la investigación acción como un proceso activo, sistematizado y riguroso por medio de la realización de descripciones detalladas de lo observable en los diversos escenarios y conceptos incorporando la voz y percepciones de los participantes. (pág. 98)

Algunos autores que destacan como Latorre (2003), Suárez Pazos (2005), Peter Park (1990) entre otros proponen tres modalidades en las que se inscribe la investigación acción:

Modalidad técnica: Diseñar y aplicar un plan de invención eficaz para la mejora de habilidades profesionales y resolución de problemas prácticos por la incorporación de los participantes como coinvestigadores centrada en una racionalidad técnica, instrumental, explora interrelaciones hipotético-deductivo.

Modalidad practica: desarrollar el pensamiento práctico, reflexivo y dialógico orientada a la interpretación, los significados de las acciones que el individuo hace sobre la realidad, la

interrelación permanente con el otro, de esta manera se busca eliminar la separación entre investigador y lo(s) investigado(s)

Modalidad Crítica o emancipadora: tiene como finalidad de las otras dos modalidades, sin embargo, se le agrega la emancipación de los participantes a través de la transformación profunda de las organizaciones sociales por un contexto social más justo y democrático. Hace hincapié en la conciencia de sus propias realidades, posibilidades y alternativas de creación, innovación y autorrealización.

Además de estos autores otros como Yuni y Urbano (2005) mencionan que estos procesos de comprensión y transformación, también implica un cambio personal y organizacional. Por su parte, hay dos autores a destacar, Restrepo Gómez (2002) y Teppa (2006), el primero sostiene que la investigación acción es un instrumento que permite al maestro aprender a aprender; el segundo, sostiene que es un proceso participativo y colaborativo de autorreflexión en el contexto socio educativo.

En últimas las autoras sostienen que hay una serie de aspectos que distinguen a la investigación acción en la educación, los cuales son los siguientes:

El objetivo de estudio: se trata de diagnosticar, comprender la situación problemática donde están implicados los actores sociales educativos e implementar respuestas prácticas o acciones que permitan registrar, sistematizar, modificar y mejorar la situación. Cabe aclarar que la exploración de dicha problemática debe ser vivida por los actores sociales.

Intencionalidad: la finalidad última de la investigación acción es mejorar la práctica por medio de un proceso de negociación, construcción de significados compartidos del ser y hacer educativo, congruente con los valores educativos que se defiendan contemplando en todo momento sus efectos positivos, negativos y colaterales.

Los actores e investigadores: los implicados deben ser tanto los investigadores como los agentes directos con la problemática a indagar y mejorar para el proceso de transformación y autorreflexión, aunque esto se puede dar de forma grupal o individual.

Procedimientos se trata de la recolección de información, sistematización y análisis de los procesos reflexivos y cambio, a partir de múltiples herramientas como audiovisuales, escritas, visuales, entre otras; es importante que toda la información recolectada debe según la fase y/o momento dar cuenta de los cambios, las acciones y la eficiencia de los procesos llevado a cabo por medio de la evaluación.

Dentro de la investigación acción hay otros dos elementos importantes dentro de su teoría y práctica y son sus instrumentos pedagógicos y sus principios éticos, de acuerdo con Bausela E. (2004)

En relación con los instrumentos pedagógicos reconoce que hay diferentes formas de recolectar datos hay tres básicos: los estudios cualitativos, las observaciones y los datos, debido a que estos no excluyen a todos los demás si nos complementan y nos permite obtener información significativa sobre las personas, los contextos y circunstancias. Por esto, la autora, hace hincapié en el uso ético a partir de unos principios a contemplar por nuestras interpretaciones y el uso público que hagamos de ella. Estos principios son los siguientes:

1. Consentimiento de uso y tratamiento de los datos
2. Respetar la no participación de aquellos que no quieran
3. El trabajo debe permanecer abierto y visible a las sugerencias de otros.
4. Cualquier apreciación del trabajo y puntos de vista de otros debe ser negociado antes de hacerlo público.
5. Las negociaciones del punto 4 también se debe contemplar al profesorado como al alumnado.
6. Mantener el anonimato de los estudiantes y la institución implicados, esto se hará público siempre y cuando la institución o los estudiantes quiera que sea público.
7. Se debe aclarar todos los principios éticos contemplados con anterioridad a la población como a las instituciones implicadas

A partir de este acercamiento teórico a la investigación acción, y en respuesta a las realidades contextuales expuestas en la contextualización, el autor desde el cual se desea abordar la investigación es Balcázar F. (2003), desde su propuesta metodológica de Investigación Acción Participativa (IAP), desde la investigación psicosocial desde la cual además de integrar lo expuesto hasta ahora, integra otros elementos tales como el impacto social y político con el fin de la justicia social y la participación comunitaria, e integra un desafío controvertido al poner en discusión el rol que juega los planteamientos políticos e ideológicos en el proceso de transformación social en el mundo académico y la política.

Profundizando en el enfoque metodológico de Balcázar (2003) desde la perspectiva ideológica la IAP representa creencias sobre el científico social y promover la participación de las comunidades en búsqueda de soluciones a sus problemas e incrementar el grado de control sobre los aspectos relevantes de sus vidas. Esto representa un proceso de colaboración dirigido por valores que establecen la solidaridad, autodeterminación, participación, distribución del poder, diversidad humana y justicia social para los grupos oprimidos y las diversas relaciones de los agentes sociales que se consoliden en servicio, apoyo y desarrollo de coaliciones, programas de acción social, investigación y evaluación.

Desde el punto de vista epistemológica plantea cuatro puntos: el primero la experiencia como un medio que permite a los participantes aprender a aprender, esto quiere decir que los participantes desarrollen la capacidad de descubrir su mundo con una óptica crítica con habilidades de análisis para aplicar frente a las diversas situaciones que se presente. El segundo, las comunidades con la capacidad de liderar investigaciones y valorar las posibilidades de esta en la vida de las personas. Tercero, los participantes aprenden a entender su papel en los procesos de transformación desde actores centrales del cambio, no como víctimas o agentes pasivos. Cuarto, la conciencia crítica como un proceso liberador, esto quiere decir un proceso humanizador donde se el sujeto gradualmente comprende y aprende de las experiencias y fuerzas

sociales que lo convierte en objeto o en un ser oprimido y permite alcanzar su potencial humano. (Balcázar, 2003)

Cabe aclarar que de acuerdo con lo desarrollado por Balcázar la opresión y la dominación se entienden así:

“El contexto de opresión refleja una posición ideológica y política en favor de grupos minoritarios o grupos que experimentan condiciones de explotación y/o marginalización. Prilleltensky y Nelson (2002) caracterizan la opresión como un estado de dominación en el cual el oprimido sufre las consecuencias de deprivación, exclusión, discriminación, explotación, control de su cultura y en algunos casos violencia” (Balcázar, 2003, p. 420)

Es decir, las personas se les limitan el acceso a recursos materiales e inmateriales por medio especialmente propagando creencias del oprimido sobre sí mismo, situación que limitan sus capacidades de acción en la realidad social.

Con respecto a la realización de los procesos de participación con las actividades de la comunidad y el investigador (Balcázar, 2003) sostiene que hay tres actividades centrales en la IAP: la investigación, educación y acción. Cada una de estas se entiende de la siguiente manera.

La investigación, el análisis de antecedentes y sus consecuencias, con esto se busca comprender las condiciones actuales para identificar las necesidades y prioridades de la comunidad para organizar grupos de acción para plantear en forma sistémica la solución de problemas. La educación como medio que permite alcanzar y desarrollar la conciencia crítica e identificar las posibles soluciones, además incluye entrenamiento de líderes con el fin de dirigir y actuar en reuniones y grupos para realizar acciones. La acción llevada a cabo para la solución debe ser práctica a sus problemas utilizando sus propios recursos o en solidaridad con otros grupos. (Balcázar, 2003)

Eje experiencial.

A continuación, hará una contextualización del escenario de práctica desde las lógicas internas, sin embargo, esta contextualización se estructura desde una perspectiva macro, las dinámicas que se producen en sus áreas comunes (patios, canchas, pasillos, etc) y una micro, que corresponde a las dinámicas que se dieron dentro de las aulas.

Para ubicar al lector, en la división espacial de la institución, (observé la imagen 1)

En la siguiente descripción se expondrá la distribución espacial y las dinámicas macro que se desarrollan. Se va a usar de referencia de ubicación los parqueaderos 1 y 2, a partir de estos se va dar una descripción de oriente a occidente, siendo la carrera 9 (extremo oriental del IPN) y la carrera 11b Bis A (extremos occidental del IPN) y en medio de estos dos puntos está la Av. 127.

El IPN es una institución que a simple vista se observa que tiene un área amplia en extensión, cuentan con dos entradas por la avenida 127, estas dos entradas están ubicadas sobre los dos parqueaderos (imagen 1) a partir de estos dos parqueaderos podemos dar cuenta de tres grandes zonas del IPN extremos occidental, zona central y extremo oriental.

El área del extremo occidental, está delimitada de la siguiente manera, inicia desde la entrada al parqueadero 2, hasta el extremo norte hasta la frontera con el colegio de los Reyes Católicos, hasta el extremo occidental, la carrera 11b Bis A. Esta área corresponde a la zona designada para los cursos y espacios de primaria. El área central, está delimitada así: entre el parqueadero 2 hasta el parqueadero 1, limitando en el oriente con la enfermería, la rectoría y la sala de música, de ahí se extiende hacia el norte hasta la frontera que hay entre el IPN y el colegio Distrital Usaquén. Esta zona está designada para parte de los estudiantes que están en tránsito entre primaria y bachillerato, y comuna 7. La zona del extremo oriental está delimitada de la siguiente manera: desde la enfermería, rectoría, sala de música hacia el norte hasta la frontera con el colegio Distrital Usaquén y la cancha, y de cara hacia la avenida carrera 9, está zona designada para bachillerato.

La razón detrás de delimitar de esta manera la institución es porque así mismo se desarrolla la forma en que los estudiantes interactúan con el espacio, es decir, se establece una lógica de fronteras abierta (de libre circulación), donde no existen como una barrera física, pero se sobreentiende que, los estudiantes de la zona central y oriental no deben o deberían pasar a la zona occidental, así mismo los niños de la zona occidental no pasa de la zona central y oriental. Esta delimitación también es simbólica, se identifica a los niños de primaria por el uso de un uniforme blanco algo que los hace distinguirse del resto. Por otro lado, los espacios están adaptados según cada población, es decir, en la zona oriental se encuentra infraestructura pequeña: parques, rodadero, aulas más pequeñas, etc., con una estética colorida y muy didáctica pensada para los más pequeños (muy desde la corriente Montessori) la lógica central posee la misma características con zonas ocio o esparcimiento: lugares de ocio pero más grandes. Por último, la zona oriental, está las canchas de baloncesto, voleibol, fútbol y micro, además esta zona es la única que cuenta con una infraestructura de dos plantas; en la planta baja se encuentra el gimnasio, cafetería, algunos salones y zonas administrativas, en la planta superior se ubican los cursos noveno, decimo, undécimo, la biblioteca, las cabinas para los docentes y el auditorio, etc.

La configuración territorial y espacial del IPN



Imagen 1: fuentes: Universidad pedagógica Nacional, (UPN) Mapa del IPN. <https://www.ipn.edu.co/nuestras-sedes/>

Pero algo particular pasa entre la zona central y oriental, en esta zona hay mayor movilidad e interacción entre estudiantes, de hecho, estos de alguna manera han desarrollado lógica de coexistencia, donde pueden desarrollar actividades deportivas o de otro tipo sin mayor dificultad, porque han establecido fronteras y límites que si bien no son explícitos, se sobreentiende que zonas pueden estar unos u otros grados dependiendo el lugar, la ocasión, el tiempo y la actividad.

Se evidenciaron dos particulares importantes, el predio en el que está ubicado el IPN, está dividido entre tres instituciones; Reyes Católicos, colegio distrital Usaquén e IPN. Para entender mejor como se encuentra dividido el predio de 7 hectáreas que comparten, la primera descripción que se va mencionar corresponde a una delimitación marcada desde el exterior de los colegios y por medio del uso de herramientas digitales (Google Maps y su vista satelital.) La segunda descripción es la división interna vista desde los límites del IPN. En ningún momento se obtuvo acceso a las otras dos instituciones.

Con la delimitación externa encontramos que en el extremo más Noroccidental del predio están los Reyes Católicos, y esta institución limita con el IPN desde la carrera 11b Bis A con calle 127a, de ahí se extiende hacia el norte hasta la carrera 10 con calle 127c; de ahí se va desde la calle 127c hacia el oriente hasta la calle 127c con carrera 9a, aquí ya empieza el colegio distrital Usaquén. El segundo colegio el Usaquén empieza desde la calle 127c con carrera 9a hacia el oriente hasta la mitad de la calle de la 127c. La otra mitad de la calle 127c ya responde al IPN. Y el IPN va desde la mitad de la calle 127c hacia el oriente con avenida carrera 9, y de ahí se extiende hacia el sur, hacia la avenida calle 127, de ahí se extiende hacia el occidente hacia la carrera 11b Bis A.

Ahora de forma interna se observó que los límites internos entre instituciones varían pero son marcados, el que establece una frontera más directa y genera una sensación de segregación con respecto a las demás, son los Reyes Católicos, ya que cuenta con un muro que no permite el paso y ver lo que pasa al otro lado; mientras que la delimitación entre el Usaquén y el IPN, es entendida desde una lógica de la frontera abierta, está mediada por un cinturón de árboles altos y arbusto, sin embargo, esto no impide una movilidad entre instituciones, ni impide ver lo que sucede al otro lado, pero de todas formas en la dinámicas de los estudiantes de ambos colegios en ningún momento se mezclan o interactúan entre sí.

A continuación, se abordará lo observando dentro del aula, de los grupos novenos asignados: 901, 902 y 903, las tres aulas mostraron las mismas características generales: la puerta se ubica en un extremo del aula, al ingresar se observó que son aulas de gran tamaño tanto de ancho, largo y altura, con ventanas amplias, en los laterales había un vidrio esmerilado. Todo salón tenía aproximadamente 30 pupitres individuales, un televisor, un tablero, un escritorio para el docente, las tomas de corriente.

Con respecto a las formas o lógicas detrás de cómo se relaciona con este espacio se evidenció: en términos de infraestructura interna estaba en buenas condiciones, no se evidenciaba pupitres en mal estado, sin embargo, el techo cerca a las entrada del salón, reflejaba deterioro o partes faltantes que permitía que permitía escuchar los sonido o los ruidos del pasillo. Esto ocasiona que presentará contaminación auditiva e impedía en ciertos momentos escuchar al docente o a los estudiantes. Hay un buen aprovechamiento del espacio y la distribución de los insumos del salón. Por ejemplo, el televisor, el escritorio del docente y las fuentes de corriente está ubicados de tal forma que sea fácil su uso, especialmente al momento de conectarlos ya sea a la fuente de corriente o del computador al televisor. Con respecto a la organización de los estudiantes se observó que los salones cuentan con aproximadamente 25 a 27 estudiantes, que en la mayoría de los casos está distribuidor en forma de U por el salón, sin embargo, ya sea por directrices de la institución o lo requiera el docente, los estudiantes se puede organizar en cinco filas de más o menos 4 a 5 estudiantes.

Con respecto al área de los docentes hay una peculiaridad, los docentes cuentan con cabinas, es un espacio algo grande, que está quitado con escritorios, sillas, lockers (o casilleros) y fuentes de electricidad, hay dos ventanas ubicadas una hacia fuera del edificio y la otra era una ventana de vidrio esmerilado que distorsionaba la visión hacia el salón que estaba al lado. Este espacio está pensado como un espacio personal y académico, es decir, donde pueden dejar sus objetos personales y pueden desarrollar actividades como: calificar, planear clases, etc. Además estas cabinas cumplen otra función, la de punto de división entre salones.

De hecho, se plantea toda esta descripción porque el edificio designado para bachillerato tiene una dinámica particular en su funcionamiento que generaron ciertas inquietudes. Primero que es el único edificio con dos plantas y con funciones bien definidas. La primera planta está pensada como un área de encuentro, ocio y descanso, junto con las áreas administrativas y la enfermería; la segunda planta está centrada en lo académico, en dónde están los salones, las cabinas, el auditorio y la biblioteca. Segundo, la distribución del espacio, porque por especial atención por cómo se encuentra distribuido el espacio, el IPN, establece divisiones atípicas a los imaginarios colectivos a lo que una persona se puede llegar a imaginar con respecto a un colegio. El espacio para es el mejor ejemplo, por lo general se piensa la zona designada como una sala de profesores, un espacio generalmente algo amplio en que conviven e interactúan los docentes; en

el IPN, hay cabinas; cabinas que son algo amplias, equipadas con escritorio, sillas y locker, y para tres docentes, y cada uno cuenta con su espacio personal, además, estas cabinas son puntos que separan los salones, es decir, hay un salón, le sigue una cabina luego otro salón. Además son espacios en apariencia amplios, pues por cada cabina hay tres docentes, con un locker y escritorio para cada uno. Pero, genera curiosidad en preguntarse el ¿por qué se pensó este espacio de esta manera? Por una cuestión de vigilancia y control o de lo contrario bajo una idea de prevención y cuidado hacia los estudiantes, por otro lado, en apariencia pareciera que esto alimentará una lógica de atomización del cuerpo docente.

Con respecto al tipo de relaciones que se establece y la convivencia, era positiva, sin embargo, sí se percibía que las tensiones o conflictos entre estudiantes era recurrentes, si bien durante los días de observación e implementación no hubo un caso de tensiones o conflictos significativos en el desarrollo de las clases, si hubo testimonios de docentes, se presentaron conflictos, momentos o sesiones de indisciplina, desacato y dispersión, aunque, el periodo académico en que realizaron las prácticas sí influyó en maximizar ciertos comportamientos o conductas inadecuadas. En esta misma línea, se evidenció comportamientos reiterativos negativos, las llegadas tarde y el mal uso del uniforme.

El tipo de relación que se evidenció con respecto estudiante- docente, y se tuvo con los estudiantes, fue positiva, el tipo de relación que se dan en su mayoría es horizontal, muy horizontal, lo que sí propicia una vinculación cercana a los estudiantes, sin embargo, sí puede llegar a ser problemática al no saber cómo conciliar o equilibrar un tipo de relación cercana en que no se viera comprometida la autoridad del docente, por esta razón, es importante establecer límites por medio del diálogo y acuerdos de clase, tener claridad en evitar situaciones que generen ambigüedad, para estos casos, es pertinente tener claro la siguiente afirmación: “estudiantes y docentes son iguales en trato digno y respeto, sin embargo, en términos jurídicos, no. Se debe tener claro que el tipo de relación que existe es entre un adulto y niños o adolescentes, menores de edad.”

Con base a lo dicho hasta ahora, se procederá a contratar lo planteado por las entidades institucionales y lo visto en práctica educativa.

En términos generales se evidenció una consistencia y congruencia en la práctica educativa en el IPN, es decir, se cumple, los principios instruccionales, los fines y objetivos que estos plantean. Y la mejor forma de sintetizar esto es su principio del desarrollo integral del ser humano desde los cuales articula alrededor de cuatro campos la corporal, personal y social, expresivo, científico-tecnológico-lógico.

Primero el IPN, no presenta problemas de hacinamiento ni en sus áreas comunes y en las aulas, problemas que presentan otras instituciones de la ciudad, cuenta con una buena infraestructura, entiéndase por conjunto de instalaciones instalaciones, servicios, redes física y técnicas (transporte, energía, agua, telecomunicaciones), ahora no se desea afirma que sean excepcionales, habrán fallos y dificultades, sin embargo, a partir de la experiencia con otros espacios de práctica, no son tan deficientes o en apariencia. Lo más destacable del IPN es su tamaño que han sido aprovechados, organizado de forma práctica y eficiente, hay una delimitación clara con relación a qué actividades se espera o deben desarrollar en un espacio. De hecho, el patio central y las canchas, pues a partir de ubicación y las áreas dispuestas a su

alrededor se entiende que es una zona de encuentro, ya que está la cafetería. Segundo, cuenta con una infraestructura en insumos digitales, cabe aclarar que se plantea esto, porque si bien, la presencia de las TIC, se ve por el uso de televisores en las aulas, lo cierto es a partir de lo observado en aulas, se hallan dispuestos de tal forma que sean fácil su uso, es decir, está ubicados de tal forma que otras áreas como la biblioteca, el auditorio, cafetería , laboratorio cuenta con otros insumos como video beam.

4. UN RECORRIDO TEÓRICO, CONCEPTUAL Y EPISTEMOLÓGICO ALREDEDOR DE LAS DISCUSIONES SOCIOCULTURALES DE LOS SISTEMAS DE CREENCIAS

En este capítulo se expone el balance teórico, metodología y epistemológicos del tema de tema interés, para este ejercicio se parte de la pregunta problema ¿Por qué los sistemas de creencias son causantes de tensión? A partir de esta pregunta se identificaron dos categorías principales y ejes articuladores del balance teórico: territorio e interculturalidad.

Este capítulo está dividido en dos partes, la primera, es una contextualización de donde salió esta pregunta, las categorías, su vinculación con los referentes de calidad del MEN, el espacio de práctica y los temas que estuviera trabajando en el espacio de práctica. La segunda parte ya gira entorno a la fundamentación teórica de las dos categorías y categorías emergentes durante el proceso de práctica educativa.

El origen de esta pregunta está relacionada con los problemas de inmigración en Europa, a partir de estos se identificó en un primer momento tres categorías: territorio, inmigración e interculturalidad, con base en la revisión de artículos y documentos académicos se identificó unos casos concretos de investigación: Países Bajos, Francia e Inglaterra. En estos tres casos el problema es principalmente cultural, además de económico, político y social. Con base en esta primera observación se identificó además que el problema cultural giraba en torno a las ideas, principios, valores, prácticas y comportamiento de individuos o una población, es decir, el problema gira entorno a los sistemas de creencias.

Sin embargo, estos sistemas de creencias tiene un centro de discusión, lo secular, al abordar este fenómeno de lo secular no desde los casos ya mencionados, sino también desde otras escalas de análisis como Latinoamérica, Colombia y Bogotá, identificó una línea de análisis clara de análisis: secular es igual a la idea de separación Iglesia del Estado, pero lo cierto es que no profundizan en ciertas aristas: la sacralización, lo profano, la identidad, entre otras. De hecho, no llegan a profundizar o hacerse unas preguntas claves ¿Por qué las personas piensan o lo que piensan? ¿Desde qué experiencia o lugar lo plantea? Al ver este escenario, se identificó que el problema gira en torno a los sistemas de creencias de las personas, pero esto generó la siguiente pregunta: ¿Sistemas de creencias con respecto a qué? y ¿Esto qué tiene que ver con Colombia, las ciencias sociales y el lugar de práctica?

Primero, al identificar que los sistemas de creencias son un problema, se decidió problematizar y profundizar en los sistemas de creencias de las personas, sin embargo, al contemplar la sola idea de sistema de creencias, significaba un análisis amplio en diferentes aspectos de la realidad social, por lo tanto, se delimitó con base a dos puntos, el primero centralizar el análisis de los sistemas de creencias a partir de un escenario de práctica, es decir, una institución y una población determinada. Segundo, vincular el tema de interés con un tema que se esté abordado desde las ciencias sociales con la población a trabajar.

Con base a estos criterios el tema y la pregunta se articularon con el eje del narcotráfico pero desde una lectura cultural, es decir, es entender y comprender las interpretaciones con respecto a la repercusión en las dinámicas de las comunidades. Esto se dio desde la narcocultura, narcocultura y fútbol, y por último narcotráfico y paramilitarismo. Teniendo claridad desde cómo se abordará los sistemas de creencias, las categorías desde las cuales se va trabajar son: territorio e interculturalidad principalmente. A partir de estas se desarrollará y se expondrá el balance teórico y conceptual de las categorías. Y posteriormente los autores y el desarrollo conceptual de las categorías base, además de las categorías emergentes que se relacionan con el tema de interés. Para este ejercicio se parte de dos categorías principales y desde las cuales se desenvuelve éstas son: territorio e interculturalidad.

4.1.Territorio

En el siguiente apartado del capítulo se desarrollará las discusiones y estructuración de la categoría de territorio. Para esto se establece la siguiente estructura: una definición base general del concepto, un balance conceptual desde los autores que mejor se relaciona con el tema de

interés, su relación con el lugar de práctica y el tema de interés, y por último la definición conceptual desde la cual se trabajó

Desde una definición general, el territorio se entiende como un lugar físico donde se desenvuelven múltiples tipos de relaciones y dinámicas económicas, políticas, sociales y culturales. Pero al hacer un balance conceptual y epistemológico se tomó tres referentes principales: Raffestein, Haesbaert y Mançano.

Raffestein (2011) antes de hablar de territorio habla de espacio, y deja claro que el espacio como concepto no posee una definición absoluta sino flexible y se va moldeado a partir de las realidades materiales e inmateriales para su comprensión. Acerca de su definición más aproximadas de espacio y territorio, plantea que el espacio, es algo que antecede a cualquier acción, es decir, lo que hay en el entorno, la realidad material, mientras que el territorio se entiende y comprende como el resultado producto de las relaciones y recursos presentes en el espacio.

Haesbaert (2019) desde un enfoque más amplio de territorio desde varias dimensiones conceptuales: dimensión política y económica (uso de la tierra); dimensión cultural con la significación del espacio, es decir, las relaciones de materiales, simbólicas y poder desde los diferentes contextos sociales de la interacción sociedad-naturaleza. Además, el mismo Haesbaert (2011) citando a Godelier desde un enfoque antropológico las sociedades se apropia de un territorio accede al control y uso de los elementos visible e invisibles que lo componen desde los códigos culturales, las perspectivas subjetivas de significados y semántica propio de un territorio socializado y culturalizado Para este punto la visión integradora del territorio, deja claro que espacio y territorio son dos conceptos diferentes pero que no son posibles separar para su comprensión, así mismo; esto permite procesos de territorialización del espacio, procesos de apropiación concreta o simbólica, por parte de los diferentes actores sociales, grupos o individuos de la población humana.

Desde los aportes teóricos de Mançano (2007) plantea que la idea de territorio está enmarcada en la historia del hombre en lugares en donde se desarrollan y manifiestan acciones, pasiones, todo tipo de dinámicas de poder, fuerzas y debilidades de la existencia. Además, estas manifestaciones son procesos interpretativos que entran en conflicto y enfrentamiento que apelan a sus sentidos de pertenencia y/o superaciones de clase social, grupo social, instituciones, espacios y territorios. Además, Searle (1995) citado por Mançano B. (2007) expresa que las intencionalidades son entendidas desde las contribuciones de decisiones históricas con base a sus pensamientos, construcciones y defensas de sus acciones políticas como parte de su lectura de la realidad.

Al vincular el concepto con el espacio de práctica y el tema de interés, se puede decir que retomando la caracterización del IPN se identificó que por su gran extensión ha permitido la estructuración de una serie de formas de interactuar con el espacio que varían de acuerdo al grupo, el momento (tiempo) y la ocasión. Con respecto a la relación de sistemas de creencias y el territorio es importante dejar claro que los sistemas de creencias como conjunto de ideas, valores, principios, prácticas, conductas y comportamientos que responden a interpretaciones

estructuradas por los sujetos para comprender su realidad. Están condicionadas o configuradas por la experiencia, los tipos de vínculos que establezca, las estructuras, ambientes y procesos de sociabilidad.

Por otro lado, para la comprensión su relación con el eje del narcotráfico responde a cómo los estudiantes comprenden e interpretan como el negocio del narcotráfico modificó el tipo de vínculos personales, comunales y los espacios que habitan o frecuentan.

A partir de estos acercamientos la categoría territorio y en línea con el objetivo de interés, la categoría territorio se comprende de la siguiente manera: un espacio físico en que se discute y enfrentan la legitimidad (validar, aceptar, normalizar y sancionar) las múltiples reflexiones, interpretaciones y acciones de los individuos de cara a las diversos contextos socioculturales y circunstancias que se le presentan.

4.2. Interculturalidad

En el siguiente apartado se desarrolla la categoría interculturalidad de forma conceptual, teórica y epistemológica dentro de los estudios culturales y la cultura. Además, permite discutir múltiples fenómenos presentes en el campo de la cultura. Para esto se establece la siguiente estructura de análisis y construcción conceptual: una definición base general del concepto, un autor conceptual que mejor se relaciona con el tema de interés, su relación con el lugar de práctica y el tema de interés, y por último la definición conceptual desde la cual se trabajó.

La interculturalidad se entiende como un proceso de diálogo y convivencia entre diferentes interpretaciones, expresiones y prácticas culturales en un ámbito social. Esto en términos generales se podría definir como interculturalidad.

Ahora, los autores de referencia que mejor se aproximó con el tema de interés y práctica fueron Fonet-Betacourt (cubano), Canclini. (Argentino) y Walsh (estadounidense radicada en Ecuador.) La razón detrás de esta inclinación fue por sus análisis de la realidad cultural e intercultural en el campo latinoamericano desde el campo de la antropología, sociología y filosofía. Y el aporte Walsh desde su enfoque de interculturalidad crítica, desde un proyecto político-pedagógico desde un proyecto de colonial promoción la transformación desde abajo ligado a comunidades indígenas y afrodescendientes.

Desde las discusión conceptual, teórica y epistemológica de Fonet-Betacourt, define la interculturalidad como la búsqueda de un sentido del ser. Un proceso de construcción por medio de la observación e interpretación de los espacios socioculturales y geográficos que comparte, considerando las redes de subjetividades en las que se hallan inmersos por medio de mecanismo de comunicación. Sin embargo, detrás de este concepto se hallan diversas disputas con respecto a sus matices de cómo se entiende e interpreta.

Además, Fonet-Betacourt (2001) al indagar en el campo de la filosofía, afirma: la interculturalidad “pretende la desobediencia cultural cuya clave es la dialéctica de liberación y opresión, donde liberación del oprimido y la interculturalidad son dos paradigmas que se complementan y tiene la función transformadora de la cultura desde una perspectiva de ética

universal para todo grupo oprimido.” (p. 12) Esto en respuesta a la lectura de la cultura relacionada al relativismo cultural, la lectura de que las culturas subalternas están en un estado de inocencia simbólica, es decir, solo se les reconoce como diferentes por atributos estéticos, sin realmente comprenderlas; otro es el etnocentrismo de clase hegemónica o aspirante de poder, entendida desde la monopolización de la cultura y lo humano y todo lo que este fuera, lo diferente es barbarie e incultura. Por esto los códigos lingüísticos, estructuras discursivas y modelos culturales son importantes para entender el campo de la cultura y la interculturalidad. (García Canclini, 2004.)

Uno de los principales críticas y desafíos es la interculturalidad funcional desde la cual los mecanismos y estrategias implementadas por organismos nacionales e internacionales para dialogar e integrar a las comunidades del continente latinoamericano a las dinámicas de la globalización que se rige por el mercado, sin cuestionar las relaciones de poder y dominación de las culturas hegemónicas sobre las culturas subordinadas, en últimas se trata de una relación asimétrica, de tolerancia condicionada bajo lógicas de preservación. (Walsh, 2009)

Con estos acercamientos teóricos sobre la interculturalidad, definimos la categoría de la interculturalidad así, es entendida como los mecanismos y estrategias que buscan desarrollar e incentivar el diálogo entre diversos individuos, grupos o comunidades en términos culturales desde un análisis crítico de entender, comprender los valores, creencias y prácticas de las comunidades con el fin de establecer estándares de básicos de convivencia y de respeto, reconociendo que existen ciertos elementos culturales que alteran la convivencia social.

Con base a este primer acercamiento encontramos las primeras categorías vinculadas al debate de en la discusión dentro de la intercultural: cultura e identidad. Siendo éstas problemáticas desde un inicio, esto debido a que, no se puede desvincular el concepto de identidad y de cultura y viceversa. Sin embargo, para efectos prácticos de claridad se van a definir por separado y al final esclarecer su estrecho vínculo.

4.2.1 Identidad

Desde un primer acercamiento la identidad reconoce la complejidad de individuos, grupos y sociedades ligadas a fenómenos históricos y cambiantes que cuenta con ciertos elementos que funcionan como pilares que brindan una estabilidad cargada de estructuras ideológicas. Donde la lengua refleja valores sociales y culturales de la comprensión e interpretación del mundo. Sin embargo, estos razonamientos poseen una notable flexibilidad con un amplio margen de adaptabilidad y transformación.

La identidad es un concepto que suscita interés y debate transdisciplinar como el campo de la filosofía, antropología, sociología, geografía, historia, politólogos y la psicología. Ante este escenario se contemplan los postulados de autores como Jenkins (2004), Brewer (2001) y Bruebaker y Cooper (2000) principalmente por su proximidad teórica y conceptual bajo tres criterios base.

El primero, la identidad del Yo, el autoconocimiento, la introspección y la individualidad, es la relación del individuo y la realidad. El segundo, las interacción del individuo con el otro y

los campos de interacción, desde una escala micro social , es decir, como el sujeto muestra su yo en entornos más inmediatos y cotidianos, su rol, su función y la carga de significados en torno a estas. Tercero, la relación del Yo y la estructura social o institucional y sus subsistemas, es decir, dónde está el Yo de cara a la estructuras sociales que legitiman, validan y sancionan.

Sin embargo, estos mismo autores sostiene que estos procesos están mediados por múltiples elementos materiales e inmateriales de la experiencia humana, por eso, no es posible establecer una definición absoluta de identidad, o incluso de hablar de identidades absolutas y estático, sino todo lo contrario, de hecho, se suma otros factores, el sentido de pertenencia, sentido de vida y un proceso que puede ser o no consciente. Por último, desde este análisis, la identidad se comprendió como un proceso continuo e inacabado del sujeto con respecto a una pregunta fundamental: ¿Quién soy? En relación con las diferentes estructuras, áreas y circunstancias de la vida cotidiana y la realidad en busca de un sentido o propósito de vida vinculado a una comunidad o sociedad con un conjunto de símbolos, creencias, principios, valores, conductas y comportamientos en común.

4.2.2.Cultura

La cultura como concepto al igual que la identidad suscita agitadas discusiones transdisciplinarias, y para su claridad teórica y conceptual se expondrá las aproximaciones de Levi-Strauss, Bédard, Bourdieu y Geertz.

Partiendo desde un primer acercamiento de lo que se entiende por cultura, según Levi-Strauss (1992: 368) "la cultura como «... esa totalidad que incluye conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras aptitudes y hábitos que el hombre adquiere como miembro de la sociedad»" (p. 26). Sin embargo, como miembro de una sociedad los sujetos están inmersos a diversas formas de entender, comprender y manifestar la cultura. Por esto, Bédard (1996), expone, la cultura se comprende desde cuatro perspectivas filosóficas: la praxeológica, la epistemológica, la axiológica y la ontológica, dimensiones que permiten entender a la persona desde diferentes manifestaciones de sí misma; la primera se refiere: los modos de hacer, la segunda: la validación de la praxis, la tercera: trata sobre los valores morales y culturales y los principios que determinan las costumbres; y la última: "Es la que sustenta, en última instancia, la validez y la legitimidad que dan la epistemología y la axiología, respectivamente." (p.33) es decir, el ser, eso que lo hace ser, quien es.

Por otro lado, los análisis culturales de la antropología retomados por Bourdieu (1998) - el habitus, origen social y educación-. Se comprende el habitus como: la producción de prácticas y diferenciación de estas mismas; origen social: explica y determina prácticas y preferencias; y la educación o capital escolar : la trasmisión cultural de la familia y la escuela, sin embargo su eficiencia depende directamente del interés familiar, con esto claro, "desde la perspectiva de Pierre Bourdieu, la cultura que se teje en un grupo humano resulta de las interrelaciones entre personas que poseen orígenes sociales y conocimientos adquiridos en sus estudios escolares" (p. 29).

A su vez, Geertz, no solo reconoce el eje contextual, es decir, identificar, reconocer y comprender las diversas realidades, condiciones y situaciones por las que han pasado y pasan individuos, grupos y sociedades enteras. Existe un segundo eje, el sentido de significado le permite a los individuos, grupos y sociedades entender, comprender, interpretar y materializar la realidad. Es a partir de esto, Geertz (1989) sostiene que en el análisis de la cultura desde los símbolos y la metáfora.

Los símbolos son estructuras (conexiones) y sistemas (interacción) cargados de significado desde los cuales la personas por medio de la experiencia sienten, razonan, juzgan y obra. Estos símbolos adquieren cierto grado de importancia de acuerdo a que tan próximos sean a su vida cotidiana. Con base en estos elementos las personas buscan comprender e interpretar la realidad. Por esto, existen tendencias y contratendencias que representan intereses sociales y moldean la conducta pública de los sujetos.

Con base en estos acercamientos teóricos la cultura se entiende como el conjunto de ideas, valores y creencias que dan forma, orientan y motivan el comportamiento y conductas de los grupos humanos. Además, esto se refleja se forma simbólica, es decir, una serie de cosas u objetos a las cuales se les brindas unos significados; significados que comparte, legitiman y válidas que se mantienen en el tiempo, pero sujetas a cambios progresivos del ambiente o contextos.

Como se mencionó en párrafos anteriores es muy difícil desvincular la identidad de la cultura y viceversa, por esta razón, se planteó un análisis por separados de ambos conceptos con el fin de identificar, aclarar, diferenciar y comprender su estrecha vinculación. En términos generales y fundamentales ambos conceptos hablan acerca de estructuras, vínculos, afinidades en ideas, principios, valores, conductas, prácticas y comportamientos (pautas sociales) y un sentido de vida vinculado a la experiencia, la cotidianidad y la realidad. La diferencia por lo general está en la escala de discusión, siento la identidad la que aborda la escala más pequeña, el yo, mientras que la cultura responde y se centra en un nosotros, y de esta manera se complementan.

Definido los puntos más complejos dentro de la intercultural: Identidad y cultura. De aquí en adelante se expondrá los conceptos que están dentro de las discusiones del tema de interés y están vinculados al concepto de interculturalidad: secularidad, narcocultura y grupos armados organizados.

4.2.3. Secularismo

Desde el concepto de secularismo se han desarrollado múltiples debates y posiciones, sin embargo, para el caso nos vamos a centrar en dos autores William Beltrán y William Renán establece un análisis del secularismo en Colombia. El primero plantea en términos sociológicos la situación de las manifestaciones religiosas de su población, mientras el segundo, plantea la discusión desde dos pautas (anglosajona estadounidense y francesa) para comprender conceptual, sociocultural y jurídicamente lo laico y secular.

Renán (2020), sostiene, en materia constitucional, Colombia “asimilo equívocamente el modelo de regulación estadounidense con el francés bajo la denominación de laico e incurriendo

en una desnaturalización del concepto de estado laico” (p.15) Para mayor claridad, la concepción Colombiana es problemática en términos conceptuales porque va en contra de la concepción anglosajona estadounidense y la francesa, mientras la primera, aboga por una laicidad en un marco de tolerancia religiosa, es decir, si hay una separación de confesión y Estado, pero sin ser tan tajante en restringir la expresión religiosa en el espacio público; la segunda, busca la laicidad (una separación tajante de símbolos y expresiones religiosas) del espacio público. En últimas, Colombia no tiene una definición consagrada, porque se encuentra inmersa en diversos términos que se hallan vinculados a la misma definición. De acuerdo con la concepción de laico y secular asimilada por Colombia se entiende en un marco garantista de la libertad religiosa y de conciencia. Esto ha llevado a dos dificultades, la primera, no responde a las realidades de su población; la segunda al momento de ejercer la garantía y libertad de conciencia es ambigua.

Beltrán (2013), sostiene que para el caso de Colombia no hay un declive de la religión en general, sino ha incentivado el fervor religioso entre ciertos sectores sociales, con esto se quiere decir que no hay una ruptura, sino de continuidad cultural pero bajo un proceso de recomposición religiosa, ante la necesidad de los vacíos producto de la modernidad, es decir, los colombianos siguen interesados en la oferta mágico-religiosa, pero no tanto desde las nociones tradicionales del catolicismo, sino desde una visión más individualizada acorde a las necesidades de cada quien.

Con estos dos perspectivas podemos afirmar que laicismo implica en términos jurídicos y políticos la separación entre confesiones e instituciones religiosas de las instituciones del Estado en busca de la neutralidad y la libertad de conciencia, mientras, la secularización no significa abolición de lo sagrado sino su particular modo de pervivencia en el mundo moderno. De hecho al analizar y comparar ambas posturas, podemos identificar tres elementos fundamentales para entender y comprender la seguridad y el laicismo: 1. la diferenciación, entendida como el proceso de separación, autonomización y adaptación de cada institución en el seno del estado; 2. la racionalización, los procesos de desencantamiento y burocratización del mundo, es decir, la eficiencia; y 3. la mundanización, proceso mediante el cual la sociedad, grupos o organizaciones sociales retiran su atención del mundo sobrenatural para sentarse en temas de este mundo. Y es por medio de estas acepciones que se definen el laicismo en términos institucional, político e ideológico como la separación del estado con respecto a cualquier confesión o religión en particular, es decir, cada una actúa acorde a sus ámbitos de acción específicos, mientras, el secularismo posee una incidencia sociocultural insisten en la separación de las prácticas, creencias, etc., personales vinculados a la religión o confesión religiosa con respeto a lo público. Las manifestaciones con cargas religiosas o confesionales se restringen para los espacios privados o ciertos espacios y no en el espacio público en general.

Otro elemento importante a considerar a la discusión ligado al laicismo y secularismo, es el espectro de lo religioso y espiritual, pero esto genera la siguiente pregunta: ¿se refiere a lo mismo? ¿cuál es su diferencia teórica y en la práctica de las personas o las sociedades?

No se toma lo religioso y lo espiritual como subcategorías adicionales o apartes, porque dentro de las discusiones del secularismo y laicismo se debe abordar lo religioso y lo espiritual desde ya sea desde el área de la sociología religiosa o la antropología de las religiones, por dar unos casos concretos. Dejando esto claro y para dar respuesta a los interrogantes, Fuentes (2018) sostiene, en efecto existe una diferencia entre lo espiritual y religioso, esta diferencia radica en que la religiosidad o lo religioso responde a dinámicas institucionalizadas, es decir, existe jerarquías con funciones establecidas, hay leyes, ritos, prácticas etc. Por su parte la espiritualidad o lo espiritual es una accionar no institucionalizado, es decir, no responde ni jerarquías con funciones establecidas, no hay rituales, prácticas, dogmas, leyes tan rígidas, esto son más flexibles.

Con lo expuesto por Fuentes (2018) se vislumbra lo sostenido por Beltrán (2013) y la individualización de las prácticas y creencias de los sujetos, y los tres pilares que él ha mencionado en sus tres textos expuestos aquí, la mundanización, la racionalización, diferenciación. Siendo el primero, como las personas desacralizan ciertas prácticas, símbolos, creencias y comienza a sacralizar otras o burocratizadas, es decir, comienza a racionalizar de otras maneras. Lo cual nos lleva al segundo pilar, siendo la racionalización, es decir, entender y organizar la sociedad bajos otros principios ya no desde lo mágico o lo sobrenatural, y por último, la diferenciación que es el discernimientos y la separación entre estado e iglesias o confesiones especialmente en el escenario de lo público.

Para concluir, para efectos prácticos del trabajo el concepto de secularismo aquí propuesto engloban tanto lo secular y lo laico, definiendo la categoría así: secularismo se comprende como el proceso consciente o inconscientemente de las personas de resignificar, racionalizar, diferenciar y la capacidad de brindar ciertos niveles de importante de valores, principios, ideas, conductas y comportamientos para en primer lugar tener un sentido de vida, segundo, tener la capacidad de entender y comprender la realidad social, por último, responde a las necesidades de su vida cotidiana.

4.2.4. Narcocultura

Desde el concepto de la narcocultura se destacan Sandoval (2020); Bravo (2025); Wilches, Guerrero y Salamanca (2023) como punto de referencia para comprender el fenómeno de la narcocultura. Y especialmente por un ejercicio de contraste conceptual, teórico y epistemológico del fenómeno como concepto.

Bravo (2025) explica el fenómeno de la narcocultura y como este se consolidó una cohesión cultural en Latinoamérica centrándose en México y Colombia. De este fenómeno destaca toda una estructura económica, política, social y cultural, pero con especial atención en las dos últimas dimensiones. Es con base en estas que se establecen sistemas de creencias capaces de crear identidades compartidas con base en la lealtad, colaboración, estabilidad y sentido de pertenencia. Todo esto con el objetivo de normalizar y legitimar el narcotráfico y las figuras detrás de este. Sin embargo, aclara que la forma en que se desenvuelve el fenómeno varía de acuerdo a los contextos de estudio, reconoce elementos comunes en ambos casos. De los

puntos comunes se identifican cuatro centrales: los narco valores, la narco estética, el arte sobre lo narco y el narco populismo.

Saldoval (2020) explica los problemas conceptuales de la narco cultura como fenómeno que permitan explicar en su totalidad la violencia y corrupción en Colombia. De hecho, pone en tela de juicio muchos supuestos o ideas que se le atribuyen a la narcocultura: un negocio llevado a cabo por sectores pobres, prácticas de la ilegalidad, sicariato, actos de violencia, entre otros. Afirma que realmente el concepto de narcocultura no cuenta con suficiente base teórica para atribuirle valores y sistema de creencias específicas, reconoce que sí hay toda una carga estética y artística en torno al narcotráfico, pero aun así, es suficiente conceptualmente y más en el caso de Colombia.

Wilches, Guerrero y Salamanca (2023) explican el populismo como un campo de estudio discursivo de las prácticas y trayectorias políticas junto a sus contenidos ideológicos y los intereses que persiguen, sin embargo, es un campo limitado de estudio, por tanto, proponen amplia el campo de estudio discursivo del populismo desde el campo sociocultural con el objetivo de identificar, entender y comprender otras estrategias de análisis en especial con relación a ostentar el poder. En particular, al momento de poner en discusión el narco populismo. Un populismo que entra en la escena social de espaldas a la democracia y los marcos legales, pero sin confrontar el sistema o transformar las estructuras sociales existentes. Resultó catalizado de la negligencia institucional y democrático (desigualdades e inequidad) hacia los sectores marginales y excluidos ocasionando una sensación de abandono y desconfianza. Todo esto es resultado por el campo tan limitado de interpretación del narcotráfico centrado exclusivamente en un problema de drogas, desconociendo su alcance sociocultural e incluso su alcance escalonado de acción en los territorios locales y globales.

Con este escenario el artículo propone la siguiente definición conceptual: “El narcopopulismo es una estrategia discursiva que utilizan individuos dedicados al tráfico de drogas ilegales, para articularse con las bases axiológicas de los grupos sociales con las que interactúan de manera directa (territorio donde se encuentran localizadas las materias primas y la industrialización del producto) o indirecta (red de influencias donde se desarrollan las fases de distribución y comercialización). (...) el objetivo de dicha estrategia discursiva es proyectar una narrativa emotiva que establezca un antagonismo frente a la exclusión del sistema político, la desigualdad económica y las fallas de la justicia”

Estos trabajos permiten dar cuenta de dos problema: cómo se identifica, entiende y comprende el narcotráfico más allá de una actividad económica. Sandoval (2025) expone, intentar explicar fenómenos tan generales como la violencia, desigualdad y un accionar ciudadano que va en contravía de lo que se espera dentro de un marco legal y constitucional, el concepto de narcocultura es conceptual, teórico y epistemológicamente insuficiente y limitado. Acá toma relevancia los trabajos de Bravo (2025) y Wilches, Guerrero, Salamanca (2023), al sustentar y afirmar, la existencia de toda una estructura y sistemas operativos vinculados al negocio del narcotráfico con alcances socioculturales. Sin embargo, con todo lo puesto hasta ahora, aún queda una interrogante pendiente ¿La narcocultura es una cultura con sus propios

valores? Esto se plantea por tres elementos problemáticos del análisis y la interpretación social con respecto al narcotráfico, acá retomamos a Sandoval (2020), este pone en tela de juicio los narcovalores y la narcoestética, en especial por estas ideas: la naturalización de la violencia a causa del narcotráfico, la ostentación, el narco nacido de la pobreza, para esto se centra en el caso de Colombia. En síntesis, deja en evidencia que estos elementos que se le atribuyen al narcotráfico y son parte de las base para dar fundamento al concepto de narco cultura, realmente era fenómenos ya presentes en la historia como en el día a día de las personas. Aunque Sandoval (2025) no se equivoca en sus análisis y sus afirmaciones, de hecho, es parte de las discusiones alrededor de la narcocultura como concepto. Esto sucede, sobre todo, porque este concepto en realidad comenzó a tomar fuerza a partir del año 2010, por tanto, es normal, a nivel conceptual, teórico y epistemológico que poseen vacíos, no esté tan consolidado y generen disputa.

Además, es importante entender la narcocultura como una subcultura, para ello se debe entender y comprender la cultura desde dos perspectivas: una cultura dominante y una cultura subordinada, su diferencia radica en el nivel de repercusión, agrupación y sobre todo la razón de ser y estar en el escenario social y cultural. La cultura subordinada existe porque las culturas dominantes o hegemónicas no responden a las necesidades, intereses o identidades presentes, sin embargo, hablar de subcultura no implica en todos los casos ser una respuesta en contra de la cultura dominante, esto varía según el caso. Por último, la definición cultural para ambas perspectivas es la misma, es decir, ambas hablan acerca de estructuras, vínculos, afinidades en ideas, principios, valores, conductas, prácticas y comportamientos (pautas sociales) y un sentido de vida vinculado a la experiencia, la cotidianidad y la realidad.

Entonces la pregunta es ¿Qué es la narco cultura? A partir del análisis de la información y considerando las problemáticas mencionadas anteriormente. La narcocultura se entiende bajo cuatro criterios recurrentes en varias discusiones: el arte sobre lo narco, la narcoestética, los narcovalores y el narco populismo. Pero es necesario realizar aclaraciones más precisas y definir los criterios:

1. El arte sobre lo narco es todo tipo de expresiones artísticas (arquitectura, literatura, audiovisuales y escritas, música, etc) que hacen alusión al negocio de los narcotraficantes, a la figura del narco o grupo en particular, así reflejar hechos, experiencias, denuncias.
2. La narcoestética es la percepción de las personas con respecto a ciertos atributos de lo bello, bueno o agradable sobre el arte narco, la opulencia o lo exceso, eso se atribuye en especial a la autoimagen, lo que se yo proyectó hacia los demás y conecta con la figura del narco.
3. Los narcovalores se refiere más a los criterios de calificación, aceptación y respaldo del accionar de la figura del narco y su organización criminal con respecto al negocio del narco, entre los que se encuentra lealtad, honor, la violencia, los elementos mágico y religiosos, y el ascenso social.
4. Narcopopulismo es la estrategia discursiva y accionar social que los grupos o líderes del tráfico de la droga llevan a cabo para suplantar o subsanar el abandono, negligencia y

desconfianza de las comunidades tiene hacia el Estado, en busca de legitimar su figura y su negocio.

La narcocultura se enmarca como una subcultura, entiéndase esta así : estructura discursiva donde el negocio del narcotráfico junto con sus líderes y organizaciones son su eje central con sistemas de creencias, estéticas, artísticas y populares distintivas, por tanto, le hace un contrapeso a una cultura dominante. Esto genera otra interrogante: ¿cuál es la cultura dominante? En este contexto cuando se habla de la cultura dominante se refiere a la cultura institucional o Estatal, está se caracterizó por: un discurso institucional, el monopolio de la fuerza o violencia y por último, la legitimidad. A continuación se aclara a qué se refiere en concreto estas tres características.

El discurso institucional, se refiere a las instituciones permanentes desde las cuales se desempeña y establece la administración, vigilancia, regulación, el orden jurídico de un territorio y una población; el monopolio de la fuerza o violencia, se refiere al uso legítimo de fuerza por medio de la armas y otros mecanismos por parte del Estado hacia su población en busca de mantener el orden y la seguridad; la legitimidad debe ser entendida desde dos perspectivas: una inmaterial y la otra material, es decir, la inmaterial hace alusión a la percepción de confianza, seguridad y la certeza que las personas le deposita al Estado. Ahora con respecto a lo material, se refiere a la capacidad de ejercer poder el acceso, distribución y goce de recursos de su territorio.

A partir de estos elementos, la narcocultura como fenómeno social y cultural se convierte en una problemática, debido a que disputa estos tres elementos del discurso Estatal, con el objetivo de validar, normalizar y aceptar los efectos directos e indirectos de un sector específico, para el caso el negocio del narcotráfico y sus líderes y grupos.

4.2.5 Grupos armados organizados

Para este apartado se tomará de referencia al CNHM y Gil Osorio (2022) para entender y comprender las discusiones alrededor del concepto de GAO. El CNMH ha desarrollado diversos materiales acerca del conflicto armado en Colombia para explicar este fenómeno, en busca de la verdad, la reparación y la no repetición. Por esto, han insistido en el uso adecuado de la terminología al momento de hablar de los actores que han vulnerado los derechos humanos en el conflicto. Dirigirse a estos sin criterio y de acuerdo a sus auto proclamaciones favorece de forma involuntaria sus estrategias de legitimación social. Esto en respuesta a cómo ciertos grupos criminales han buscado apropiarse de movimientos sociales o políticos históricos como el gaitanismo, siendo una forma de agresión simbólica hacia las víctimas y al patrimonio histórico de la nación.

Por otro lado, los actores que ha identificado el CNMH como responsables de actos de violación de derechos humanos y de lesa humanidad en el conflicto destaca tres actores principales: las guerrillas, paramilitares y las organizaciones criminales (narcotráfico.) Siendo estos los que de formas histórica especialmente las guerrillas y paramilitares han estado presentes en el conflicto armado y con el tiempo se ha acentuado en forma la presencia del

fenómeno del narcotráfico. Así mismo, se reconoce una evolución y transformación en las dinámicas territoriales, económicas, políticas, sociales y culturales por parte de estos grupos, en parte esto responde al llamado de rigurosidad histórica y retórica del conflicto.

Gil Osorio (2022) expone lo siguiente “La existencia de un conflicto armado interno ha determinado una serie de respuestas políticas que no describen de manera integral los actores del conflicto, lo que repercute en el escenario jurídico, el cual, al no contar con una caracterización adecuada, suele aparecer como subsidiario.” (p.287) Ante este escenario nace el concepto de GAO como una respuesta definir y diferenciar principalmente la delincuencia común de grupos armados en conflictos internos, tanto a nivel nacional como internacional, en parte, esté alineado con los criterios de los Derechos Internacional Humanitario (DIH), contemplando por supuesto, siempre las características específicas de cada caso y no esté comprometida la soberanía y legitimidad de los Estados.

Con base en las características del conflicto armado colombiano y bajo los criterios del DIH, la GAO se define como una organización criminal que cuenta con una estructura definida lo que permite tener la capacidad de ejercer violencia armada sostenida, acciones sostenidas en el tiempo, estas acciones no son hechos aislados y tiene un alcance alto nivel de intensidad del conflicto a tal punto para ser denominado conflicto armado. A continuación se va a matizar y profundizar esta definición;

1. Estructura definida; cadena de mando definida, reglas internas y capacidades de planificar y ejecutar operaciones.
2. Control territorial relativo: presencia en zonas específicas, así como influencia y control sobre población o economías ilegales.
3. Capacidad militar, como bien lo indica hacen uso de armas, ejecutan operativos coordinados y se enfrentan con la fuerza pública u otras organizaciones.
4. Permanencia en el tiempo, es decir tienen un accionar constante en las zonas, es decir, no son temporales.

Este concepto en el contexto colombiano nace de la necesidad de clasificar y diferenciar a la delincuencia común de los grupos subversivos (guerrillas) y ejércitos armados de carácter privado (paramilitares), además, responde en tratar de identificar, entender y comprender las dinámicas del conflicto armado después de procesos de paz y desmovilización de algunos de estos grupos la AUC y las FARC-EP, entre otros. Adicional a esto, es para responder en materia no solo de reparación de víctimas, verdad y no repetición, también en términos de llevar a cabo procesos judiciales acordes a los hechos de violación de derechos humanos y de lesa humanidad, por un lado y por otro, por un carácter humanizador. El carácter humanizador debido a que no se puede pasar por alto el reconocimiento de la posibilidad de que miembros de estos grupos armados en algún momento fueron víctimas y población civil.

Con base en estas dos referencias se abordó las dinámicas del conflicto armado y el narcotráfico, a causa de reconocer que desde sus orígenes, las motivaciones iniciales de las guerrillas, paramilitares y narcotraficantes en la actualidad se han ido evolucionando y transformado. Ahora, sus diferencias son cada vez más difusas, tanto por su acciones como sus

bases ideológicas. Se plantea esto porque al analizar las investigaciones se identifica que en términos históricos se encuentran una diferencia definida por parte de cada grupo y origen. Las guerrillas y su base ideológica como grupo subversivo revolucionario a razón de la desigualdad socioeconómica, la exclusión política, la ausencia de estado y la principal el conflicto por la guerra; los paramilitares surgieron en respuesta contrainsurgente como ejércitos privados a servicios de terratenientes y posteriormente como un brazo extendido del aparato estatal; por último los narcotraficantes que su único incentivo es el económico por medio de la comercialización de sustancias. Sin embargo, cuando se analiza las operaciones de estos mismos grupos en la actualidad (2025 -2026), a pesar de los procesos de paz y desmovilización persisten estos grupos, lo cierto es que su accionar y motivaciones ideológicas han mutado y ha generado que sea cada vez más difícil al momento de diferenciar, clasificar, entender y comprender la diferencias de estos grupos en la actualidad y desde luego comprender el fenómeno del conflicto armado.

Para finalizar y como una forma de aclaración, al retomar las fuentes de acerca de los actores del conflicto armado hubo un cambio del término pasado de grupos ilegales en un principio a grupos armados organizados, siendo este último término una recomendación por parte del CNMH como una forma de darle mayor profundidad a la comprensión del conflicto armado en la actualidad.

Finalizado para este punto el desarrollo teórico, conceptual y epistemológicos de la categoría de interculturalidad. Es importante hacer unas acotaciones con respecto a ciertas dudas que puede generar la agrupación de ciertas categorías con otras. La principal es ¿Qué relación tiene la interculturalidad con los GAO y por qué no hace parte de la categoría de territorio? La razón por la que se decidió establecer la GAO en la interculturalidad son las siguientes :

Por el enfoque de la categoría y el tema de interés, es por medio de la categoría de interculturalidad que se pone en el centro cómo los GAO tiene influencia en el tejido social, cultura y por tanto en los sistemas de creencias de la población. Teniendo presente que en el tema de interés no se centra en el conflicto armado, sino es uno de los temas que se relaciona con el eje de narcocultura. Además, no es el único tema en involucrar a los GAO de forma directa, al abordar la narcocultura como concepto se hace alusión a la influencia cultural de los GAO. Por último, el tema de narcocultura y fútbol se identifica y menciona la presencia de GAO en un momento dado de la historia, sin embargo, la discusión estuvo enmarcada en términos de la relación narcocultura, consumo de sustancias (involucra a delincuencia común, no GAO) y fútbol. Por tanto, al hablar acerca de los tres actores armados no se centra la discusión en el uso del territorio como un instrumento estratégico, comercial y en el rol que juega la tierra en las reivindicaciones históricas que se le adjudica (desplazamiento, expropiación y actos violencia, entre otros.) Sin embargo, esto no implica que no se consideren estos elementos, se tienen en cuenta de acuerdo al caso de discusión. Entonces, el territorio se enmarca como un espacio que permite interrelaciones e incide en la construcción de imaginarios colectivos en torno a lo cultural.

De igual forma se insta en tener claro que la interculturalidad no logra entender si se desvincula la categoría de territorio, así como tampoco desea decir que una categoría está una encima de la otra, sino que coexisten al tiempo. Otra aclaración al respecto es que tampoco se puede desvincular la interculturalidad de la concepto de cultura éstas coexisten también al tiempo. Si bien, pareciera que la estructura del texto la interculturalidad está subordinada a la cultura no es así, simplemente se planteó de esta manera como una formas simplificada de comprender para el lector.

5. NARCOCULTURA, FÚTBOL Y CONFLICTO ARMADO UN ACERCAMIENTO DESDE EL AULA

En el siguiente capítulo se muestra el desarrollo de las planeaciones de implementación en el IPN, como fueron planeadas con base en el planteamiento del problema y la pregunta problema junto con sus objetivos generales y específicos..

5.1. Estructura (unidad didáctica.)

La unidades didácticas fue estructurada de la siguiente: el tema, el tiempo de implementación, descripción de la unidad didáctica, el objetivo general, cognitivo y actitudinal; contenidos didácticos, la secuencia de la unidad (los tiempos destinados para su desarrollo), recursos destinados para el desarrollo de las sesiones, socialización, donde se plantean las preguntas orientadoras que guía las sesiones, así como la retroalimentación del espacio) y por último la evaluación, los criterios desde los cuales se califica de forma cualitativa la comprensión y aprehensión de los estudiantes.

5.2. Planteamiento del problema y la pregunta

Como se mencionó en el capítulo anterior, desde el análisis documental de la problemática migratoria europea y el alcance que comenzó a presentar las discusiones en torno a lo multicultural. Se identificó que la problemática trascendía a las discusiones de carácter económico y político, mientras tomaba cada vez más fuerza el enfoque social y cultural, pero especialmente este último campo. De este campo de la cultura se identificó que las discusiones estaban vinculadas a los sistemas de creencias, fue a partir de esta idea de los sistemas de creencias se planteó la siguiente pregunta, ¿Por qué los sistemas de creencias son causantes de tensiones? Y fue este el punto de partida para profundizar y hacerse unas preguntas claves: ¿Por qué las personas piensan o lo que piensan? ¿Desde qué experiencia o lugar lo plantea? Al ver este escenario, se identificó que el problema gira en torno a los sistemas de creencias de las personas, pero esto generó la siguiente pregunta: ¿Sistemas de creencias con respecto a qué? y ¿Esto qué tiene que ver con Colombia, las ciencias sociales y el lugar de práctica?

Primero, al identificar que los sistemas de creencias son un problema, se decidió problematizar y profundizar en los sistemas de creencias de las personas, sin embargo, al contemplar la sola idea de sistema de creencias, significaba un análisis amplio en diferentes aspectos de la realidad social, por lo tanto, se delimitó con base a dos puntos, el primero centralizar el análisis de los sistemas de creencias a partir de un escenario de práctica, es decir, una institución y una población determinada. Segundo, vincular el tema de interés con un tema que se esté abordando desde las ciencias sociales con la población a trabajar.

Con base a estos criterios el tema y la pregunta se articularon con el eje del narcotráfico pero desde una lectura cultural, es decir, es entender y comprender cómo la narcocultura influye en las interpretaciones con respecto a la repercusión en las dinámicas de las comunidades. Esto se dio desde la narcocultura, narcocultura y fútbol, y por último narcotráfico y paramilitarismo.

5.3. Propósito: objetivo general y específicos de investigación

Teniendo como base que eje articulador es la narcocultura se planteó el siguiente objetivo general:

comprender los criterios que influyen en la estructuración de los sistemas de creencias con respecto a la narcocultura como fenómeno sociocultural.

Por su parte los objetivos específicos propuestos en esta investigación son los siguientes:

1. Reflexionar sobre la influencia del entorno y el territorio en la estructura de los sistemas de creencias.
2. Identificar las ideas que inciden en la estructuras de los sistemas de creencias en la narcocultura.

3. Desarrollar estrategias de diálogo, cooperación y consenso orientadas a la resolución de conflictos.

A continuación, se va a dar claridad con respecto a cuáles fueron los criterios base que se contempla del enfoque metodológico, pedagógico y el PEI que se consideraron para el desarrollo, estructuración de la unidad didáctica y el desarrollo durante la práctica con los estudiantes.

5.4. Fundamentos pedagógicos

La investigación acción se contempla como proceso de desarrollo y planificación, la idea del sujeto social dialógico y reflexivo el cual adjudica significados a la realidad, cómo esto interpela constantemente a otros y de esta manera es capaz de generar una conciencia de sus propias realidades y de otros con el fin de comprender y transformar, autoreflexionar, negociar y construir significados compartidos. Con esta base de IA, se complementa con el enfoque desde la investigación acción participativa desde lo psicosocial de Balcázar Fabricio desde su orientación de justicia social y especialmente en el rol que juega la política y la ideología en los procesos de transformación social desde cuatro ideas centrales: 1. La experiencia (un análisis crítico), 2. Investigación y valoración de posibilidades de los individuos, 3. Comprender y aprender el papel que desempeña el sujeto como agente activo en los procesos de transformación y cambio y 4. Conciencia crítica desde un proceso humanizador que corresponde al cuidado, al autocuidado, la igualdad, equidad y distribución del poder.

5.5. Enfoque pedagógico

En cuanto al enfoque pedagógico, la didáctica no parametral, se abordó desde cuatro ideas centrales: 1. Cuestionamiento crítico (entendido desde la práctica como la capacidad de analizar, razonar, discernir, comparar, cuestionar, identificando sesgos ideológicos, y sobre todo la autocrítica, es decir, esa capacidad de poner evaluarse a uno mismo su comportamiento, acciones, pensamientos, ideas, etc.) 2. La flexibilidad y complementariedad de las diversas realidades que hacen parte, 3. Valoración de la experiencia y emociones; 4. La contextualización es pensar los desafíos desde el tiempo socio histórico y el presente vivo del estudiante.

5.6. Enfoque metodológico

Con esta aclaración del enfoque metodológico de IA y pedagógico de la didáctica no parametral, se procederá a mencionar los puntos de articulación con las bases del IPN, siendo estos cinco en particular: 1. La preocupación por la realidad social, 2. Compromiso con el tejido social, 3. estudiantes autónomos, críticos y ético-políticos, 4 transformación y comprensión de la realidad y 5. Innovación.

Clara las bases desde las que se contempló cada insumo, ahora se procederá a articular con el escenario de práctica, el desarrollo de las unidades didácticas y los resultados de los estudiantes. Ahora, la base del desarrollo de los espacio se centró en una o varias preguntas orientadoras por medio de la cuales se buscaba incentivar la participación del estudiantado por

medio del uso de su experiencia como una forma de acercarse a los conocimientos previos y darle un apoyo para que pueda estructurar ideas, conceptos, opiniones, argumentos, reflexiones y comprensiones más sólidas para aproximarse a la realidad.

Para la recolección de información de los trabajos por lo estudiantes, se optó por trabajar en hojas de papel tamaño carta sueltas, esto se decidió así por practicidad y flexibilidad al momento de sistematizar la información. Por cada una de los productos entregados hay una estructura clara (anexo F) se parte de una o varias pregunta desde las cuales se busca tres momentos claros de la implementación: introspección de los estudiantes, un proceso de indagación o consulta y por último, la contratación entre los dos primeros momentos. Con respecto a los productos se incentivo la autonomía de cada uno de los estudiantes al momento de explicar su interpretación, comprensión y relación a los fenómenos socioculturales propuestos, es decir, se les dió completa libertad al estudiante de explicarse ya sea de forma escrita o visual (una representación gráfica, dibujo.) Por último, la sistematización presente en los próximos capítulos se realizó con base a identificar cuales fueron los elementos o temas más recurrentes que ponen los estudiantes a discusión, es decir, se identifica un elemento y con base en este se desarrolla cuáles fueron los temas que generaron mayor discusión en el estudiante.

Teniendo claridad con relación a la estructura de las unidades didácticas en los siguiente apartados del capítulo está dividido en tres partes: la primera la unidad didáctica orientada a la narcocultura; la segunda unidad didáctica orientada a la narcocultura y fútbol; tercera y última, narcocultura y paramilitarismo. Con esta claridad a continuación, se mostrará los resultados obtenidos en las implementaciones llevadas a cabo con los grupos noveno (901, 902, 903.)

5.7. Planeación de trabajo (unidades didácticas)

A continuación se expondrá la forma en cómo se preparó, estructuró y desarrolló las tres unidades didácticas propuestas e implementadas. Cada unidad didáctica cuenta con siete puntos: propósito, actividad, recursos, evaluación, cronograma de implementación, material pedagógico y técnicas e instrumento de recolección y sistematización de información y la existencia. Por la extensión y en busca de una mejor comprensión para el lector. En un primer momento se expondrá: los recursos, los cronogramas de implementación, material pedagógico y las técnicas e instrumentos de recolección y sistematización, esto se decidió dada las tres unidades posee la misma estructura. Ahora con respecto a los propósitos, actividad y la evaluación estarán separadas de acuerdo a cada sesión de la unidad didáctica correspondiente. Por cada unidad didáctica se hará mención de una síntesis del diario de campo, la sistematización y los datos obtenidos.

Para las tres unidades didácticas se propuso la siguiente estructura:

5.7.1. Unidad didáctica: Narcocultura

La intención de la unidad didáctica es abordar la narcocultura desde su comprensión discursiva desde las interpretaciones, imaginario y manifestaciones sociales con énfasis en las prácticas religiosas en las sociedades como mecanismos de legitimación o normalización.

5.7.1.1. Propósito (objetivos)

Examinar los imaginarios y representaciones sociales religiosas, mágicas y místicas como mecanismos de legitimidad o normalización en las sociedades.

5.7.2.2. Actividades

Los estudiantes de forma individual o en parejas deben analizar y replicar una representación de un santo o un elemento que simbolice las interpretaciones de este desde la perspectiva de la narcocultura.

5.7.2.3. Recursos

Tablero, marcadores, materiales de artes(marcadores, colores, rotuladores, lápices, etc),

5.7.2.4. Evaluación

La evaluación consta de dos productos: el primero es un análisis de un símbolo vinculado a la espiritualidad de la narcocultura, en dos momentos. El primero es el trabajo escrito el cual debe hacer un escrito breve sobre su interpretación del símbolo, después debe indagar acerca del símbolo y realizar un ejercicio de comparación entre lo que interpretó y lo que encontró. El segundo producto consiste la elaboración gráfica (dibujo) en donde replica el santo el símbolo

5.7.2.5. Cronograma de implementación

Este tema estuvo dividido en dos sesiones con una duración de 90 minutos (1 hora y media) dividida en cinco momentos, sin embargo, el día del debate estuvo dividido en tres momentos 1. Organización y restricción de la postura, 2. El desarrollo del debate y 3. La retroalimentación.

5.7.3.6 Material pedagógico

Cómo parte del material pedagógico propuesto para devolver a la instrucción se plantea una infografía en la que se detalla información vinculada a los vacíos o dificultades teóricas identificados o expresadas durante la implementación. (Observe anexo D y E)

5.7.3.7. Técnica e instrumentos de recolección y sistematización de la información y la existencia

Las técnicas que se usaron para la recolección y sistematización de información y experiencia consistió principalmente de diario de campo en el se expresaba las dinámicas, dificultades y desafíos a considerar acorde a las actitudes y aptitudes de cada grupo, adicional a ello, en algunos casos se hizo uso de grabaciones de audio después de terminadas las sesiones. Con respecto a las actividades desarrolladas por los estudiantes se optó por hojas resmas por practicidad de acceso y movilidad a la información de los trabajos de los estudiantes.

5.7.2. Unidad didáctica: Narcocultura y fútbol

La intención de la unidad didáctica es que los estudiantes comprendan cómo el fútbol fue un dispositivo cultural de normalización de la figura del narco y la actividad ilícita; además de como el fútbol genera cohesión social y un sentido de identidad colectiva e individual.

5.7.2.1. Propósito (objetivos)

Reconocer por qué y cómo el narcotráfico hizo uso del fútbol como fenómeno cultura para gestionar y normalizar las actividades ilícitas

5.7.2.2. Actividades

Los estudiantes deben realizar un cartel en el que se refleje como la cultura del fútbol genera un sentido de identidad individual y colectiva. Para la contextualización se hizo uso del video titulado

5.7.2.3. Recursos

Tablero, marcadores, materiales de artes(marcadores, colores, rotuladores, lápices, etc), televisor(para proyección de video)

5.7.2.4. Evaluación

Los estudiantes deben realizar un cartel que refleje de qué manera el fútbol como manifestación cultural genera un sentido de identidad y cohesión social colectiva, y como las personas expresa, experimenta y vive el fútbol de forma individual por medio de símbolos, frases, lemas, cánticos, objetos, prácticas, rituales, etc.

5.7.2.5. Cronograma de implementación

Este tema estuvo dividido en dos sesiones con una duración de 90 minutos (1 hora y media) dividida en cinco momentos, sin embargo, el día del debate estuvo dividido en tres momentos 1. Organización y restricción de la postura, 2. El desarrollo del debate y 3. La retroalimentación.

5.7.3.6 Material pedagógico

Cómo parte del material pedagógico propuesto para devolver a la instrucción se plantea una infografía en la que se detalla información vinculada a los vacíos o dificultades teóricas identificados o expresadas durante la implementación. (Observe el anexo F)

5.7.3.7. Técnica e instrumentos de recolección y sistematización de la información y la existencia

Las técnicas que se usaron para la recolección y sistematización de información y experiencia consistió principalmente de diario de campo en el se expresaba las dinámicas, dificultades y desafíos a considerar acorde a las actitudes y aptitudes de cada grupo, adicional a ello, en algunos casos se hizo uso de grabaciones de audio después de terminadas las sesiones. Con respecto a las actividades desarrolladas por los estudiantes se optó por hojas resmas por practicidad de acceso y movilidad a la información de los trabajos de los estudiantes.

5.7.3 Unidad didáctica: Narcocultura y paramilitarismo

La intención de la unidad didáctica es abordar los impactos sociales del negocio del narcotráfico en los territorios con relación con los diferentes actores involucrados: grupos ilegales (guerrillas, narcotraficantes y paramilitares) el Estado (Instituciones y las fuerzas de orden civil) y la población civil (campesinos, indígenas, habitantes urbano-rural)

5.7.3.1. Propósito (objetivos)

Comprender el impacto social del negocio del narcotráfico en los territorios y su relación con los actores involucrados, así como el papel que cumple cada uno de estos en la relación narcotráfico, territorio y actores sociales.

5.7.3.2. Actividades

Para este tema se propuso un debate de roles en que los estudiantes debían organizarse en grupos, investigar, desarrollar, estructurar y defender una postura relacionada con el rol asignado, su vinculación al negocio del narcotráfico y las dinámicas territoriales (disputas.) Toda la actividad estuvo orientada por preguntas orientadoras que permitiera tener una idea al estudiante en el proceso de investigación. Adicional a esto, antes de iniciar el debate se propuso una historia como una forma de contextualizar y poner en situación a los estudiantes, y durante el desarrollo del debate de realizar intervenciones dinamizadoras.

5.7.3.3. Recursos

Los insumos usados durante las actividades fueron el tablero, marcadores, hojas blancas y las TIC (dispositivo digital -celulares.)

5.7.3.4. Evaluación

La evaluación estuvo dividida en dos partes, la primera orientada a la investigación con base a las preguntas orientadoras; una segunda parte orientada bajo los siguientes criterios: expresión oral, participación y organización en grupo, capacidad argumentativa, atención y respecto de la palabra.

5.7.3.5. Cronograma de implementación

Este tema estuvo dividido en dos sesiones con una duración de 90 minutos (1 hora y media) dividida en cinco momentos, sin embargo, el día del debate estuvo dividido en tres momentos 1. Organización y restricción de la postura, 2. El desarrollo del debate y 3. La retroalimentación.

5.7.3.6 Material pedagógico

Cómo parte del material pedagógico propuesto para devolver a la instrucción se plantea una infografía en la que se detalla información vinculada a los vacíos o dificultades teóricas identificados o expresadas durante la implementación.(Observe el anexo G)

5.7.3.7. Técnica e instrumentos de recolección y sistematización de la información y la existencia

Las técnicas que se usaron para la recolección y sistematización de información y experiencia consistió principalmente de diario de campo en el se expresaba las dinámicas, dificultades y desafíos a considerar acorde a las actitudes y aptitudes de cada grupo, adicional a ello, en algunos casos se hizo uso de grabaciones de audio después de terminadas las sesiones. Con respecto a las actividades desarrolladas por los estudiantes se optó por hojas resmas por practicidad de acceso y movilidad a la información de los trabajos de los estudiantes.

6. NARCOCULTURA Y SISTEMAS DE CREENCIAS COMO FENÓMENOS SOCIOCULTURAL

En este capítulo busca responder a la siguiente pregunta: ¿Qué representan los resultados obtenidos en las prácticas educativas con relación a la pregunta planteada? Además, ¿qué se logró?, ¿qué no se logró?, ¿cómo se llegó a esos logros? Para dar respuesta a estas interrogantes, el capítulo se estructura en tres apartados: el primero consiste en la exposición de resultados de las implementaciones de las tres unidades didácticas. En dónde se encuentra un acercamiento a una breve narración de lo sucedido durante la implementación y posteriormente los resultados de la unidad didáctica. Para el desarrollo de los resultados, por cada unidad didáctica se desarrollaron tablas de sistematización de las nociones, interpretaciones e ideas más reiterativas en las discusiones con respecto a cada tema de implementación. El segundo momento de este capítulo es un acercamiento al proceso, desarrollo, estructuración y consolidación de la pregunta

problema. El tercer y último momento del capítulo son las reflexiones con respecto a los aciertos, desaciertos y desafíos con respecto a como desarrollo los escenarios de práctica.

6.1.1. Un paso por el aula: la narcocultura como punto de discusión

Para la implementación de la unidad didáctica se planteó la siguiente pregunta orientadora ¿qué saben sobre la cultura y la narco-cultura?), muchos estudiantes tenían presente asociar la narcocultura al negocio del narcotráfico y los productos culturales alrededor de esta: narcoseries, películas, novelas, etc. Ante este escenario se generó la siguiente pregunta ¿qué es la cultura? , fue a partir de esta pregunta que se dinamizó la discusión, ese proceso se planteó otra pregunta: ¿qué es una subcultura?, esta pregunta fue el punto de partida para abordar ¿por qué la narcocultura es un problema? la principal duda que se generó fue ¿cuál es la cultura estatal o el discurso institucional? Al plantear se presentó la primera dificultad, no tenían tan claro como el Estado de forma simbólica ni fáctica hacía presencia, para disipar las dudas se establecieron tres puntos centrales: el discurso institucional (las entidades físicas) desde donde se toman decisiones, el monopolio de la fuerza (policía y militares) y la legitimidad (confianza, autoridad, regulación) Planteada esta explicación género otro punto aún más problemático en la discusión, la legitimidad, para efectos práctico se estableció una analogía con respecto a la figura del docente hacia sus estudiantes, estableciendo este ejemplo permite recobrar el dinamismo de la discusión pues los estudiantes tenían más presente no solo que era esa idea tan abstracta e incomprensible, sino también cómo exactamente se desenvuelve en el escenario social. Todo esto permitió entender el problema de la narcocultura como subcultural, principalmente de cara al Estado. Al aclarar las dudas con respecto a la comprensión conceptual permitió dar paso al desarrollo de la actividad propuesta.

Resultados de implementación

A continuación se expondrá la sistematización de resultados de la implementación de la unidad didáctica de narcocultura. Se evidenció que, una vez finalizada la actividad se recibió un total de 43 productos, a partir de estos se realizó la siguiente sistematización. Se establecieron dos criterios para identificar, analizar, entender y comprender la información: primero, un análisis de familiarización con los trabajos desde lo más particular a lo general; segundo, identificar los puntos comunes más reiterativos. De esta manera se buscaba tener claridad con respecto a las ideas, interpretaciones y afirmaciones realizadas por los estudiantes. Por último, para la sustentación de resultados se elaboraron tablas o matrices estructuradas así: presenta dos columnas, a la izquierda las nociones (ideas reiterativas o particulares) y a la derecha, está el número de incidencias por el número de productos entregados.

NOCIONES	N° de incidencias
----------	-------------------

1. Asociación del narco santo como algo negativo	32
2. El narco santo como una respuesta a la adversidad.	35
3. asociación del narco santo a una intervención por el bien del negocio ilícito	28
4. Le genero indiferencia..	22

Tabla 6. Sistematización de resultados narcosantos.

De acuerdo a la sistematización propuesta se identificó un total de cuatro postulados, como resultado del análisis de las ideas generales. Desde el análisis general hubo una incidencia significativa en los cuatro postulados de más de la mitad de los participantes, así como no hay una diferencia significativa entre las nociones, a excepción de un postulado. Sin embargo, hubo dos nociones con una incidencia mayor que las demás siendo los postulados 1 y 2, mientras que se presenta una menor incidencia en el postulado 3 y 4. Pasa algo particular con esta unidad didáctica con respecto a las demás y es el alto grado de incidencias con respecto a las ideas comparándolo con el número de participantes. Esto se explica por la información tan limitada que hay al respecto lo que ocasiona que los estudiantes no hayan ido más allá de lo esperado.

Es importante dar claridad sobre cuáles fueron los contextos del desarrollo y estructuración de los postulados. Los postulados 1 y 4 estuvieron enmarcados en conocer la interpretación personal del estudiante, mientras que el postulado 2 y 3 estuvieron enmarcados en una investigación vía internet. Por eso, al analizar las dos nociones con mayor repercusión la noción 2 (80%) y la noción 1 (75%), con una diferencia porcentual mínima. Da la sensación de ser dos ideas completamente opuestas, incluso contradictorias. Esto se explica porque la noción 1 estuvo enmarcada en conocer la interpretación personal del estudiante, la noción 2 estuvo enmarcada a una indagación de bibliografía en internet. Esto mismo sucede con la noción 3, producto de una indagación en internet y la noción 4, producto de una interpretación personal del estudiante.

Para finalizar, se identifica que hay una asociación muy significativa entre lo mágico-religioso y el negocio de la droga, ya sea para llevar a cabo un acto delictivo o como una respuesta a la adversidad. Para explicar esta situación, se llevó a cabo un ejercicio de contraste entre los resultados de los estudiantes y las indagaciones previas. Se llegó a la siguiente conclusión, las personas se adhieren a estas representaciones religiosas como una alternativa ante el vacío a sus necesidades más inmediatas vinculados a derechos y dignidad humana, vinculados al Estado. Por otro lado, está la poca respuesta que instituciones religiosas tradicionales (iglesias) proporcionan con respecto a las necesidades más inmediatas de las personas desde el campo trascendental, siendo estas insuficientes. Por tanto, el narcotráfico como fenómeno logra entrelazar y responder al vacío espiritual (trascendental) y terrenal (las necesidades inmediatas y la realidad del mundo) y brindar a las personas un sentido de vida.

Sin embargo, esta explicación solo aplica bajo un contexto de análisis desde la sociología religiosa o el campo de religión o espiritualidad. Desde estudios desvinculados del ala religioso y espiritual y más desde un campo más general del campo social y del fenómeno de la narcocultura en general como fenómeno social. Las interpretaciones de la población varían según el contexto y caso de estudios, aun así, la percepción más común no es de rechazo ni afinidad principalmente, de hecho, estas manifestaciones son moderadas y se presentan en igual proporción. La percepción predominante y la relación de la población con el fenómeno es principalmente de neutralidad. Lo considera una dinámica más del entorno social al cual se ven inmersos, como una respuesta de supervivencia.

6.1.2. Narcocultura, fútbol y aula.

Para la implementación de la unidad se planteó la siguiente pregunta orientadora: ¿por qué se usó el fútbol como dispositivo cultural y no otros? Para dar respuesta a esta pregunta se propuso dos videos titulados “ del hincha a la adicción” y “ De carro a capo”. La razón detrás de escoger estos videos fue con el objetivo de llevar a los estudiantes un testimonio de alguien que fue partícipe de las dinámicas del mundo de las barras y el fútbol. Además, estos videos hacen parte de una serie documental acerca de la vida de Moneda, un barrista de millonarios quien fue integrante de los comandos azules, una de las barras más importantes de millonarios de la localidad de Kenedy. Dentro de los temas a destacar son: la capacidad del fútbol para generar un sentido de pertenencia, el fútbol como herramienta política y de presión hacia los dirigentes del equipo, la transición del cambio de conductas de consumo de drogas, las tensiones internas dentro de las barras, etc. Por otro lado, con el apoyo del docente del IPN se hizo mención de las representaciones simbólicas y rituales del fútbol. Por ejemplo, el valor simbólico del pelo largo en las barras, la naturalización del consumo de sustancias y el microtráfico durante los partidos, etc. Con este acercamiento a las dinámicas del fútbol, se propuso a los estudiantes realizar una representación acerca de cómo el fútbol es capaz de generar cohesión social y mencionara como identifican eso en su vida cotidiana.

Resultados de implementación

A continuación se expondrá la sistematización de resultados de la implementación de la unidad didáctica de narcocultura y fútbol. Se evidenció que, una vez finalizada la actividad se recibió un total de 40 productos, a partir de estos se realizó la siguiente sistematización. Se establecieron dos criterios para identificar, analizar, entender y comprender la información: primero, un análisis de familiarización con los trabajos desde lo más particular a lo general; segundo, identificar los puntos comunes más reiterativos y sus particularidades. De esta manera se buscaba tener claridad con respecto a las ideas, interpretaciones y afirmaciones realizadas por los estudiantes. Por último, para la sustentación de resultados se elaboraron tablas o matrices estructuradas así: presenta dos columnas, a la izquierda los postulados (ideas reiterativas o particulares) y a la derecha, está el grado con el número de incidencias por postulado.

POSTULADOS	GRADO	
	901	902
1. Asociación del fútbol como un dispositivo económico	11	0
2. Fútbol como dispositivo con influencia en la política y social.	16	12
3. Presencia del microtráfico en el fútbol.	10	5
4. hace alusión al fútbol como una afición.	8	11
5. Vinculación al fútbol por amigos o familia	3	8
6. Les es indiferente el fútbol	10	8
7. posee un imaginario colectivo del fútbol como un espacio propenso a la violencia dentro de la misma hinchada.	7	12

Tabla 7. sistematización resultados, narcocultura y fútbol

De acuerdo a la sistematización propuesta se identificó un total de siete postulados, el análisis se hizo desde un análisis primero general y después en matizar particularidades. Al analizar las matrices de forma general se observa discrepancia y afinidades entre grados. Con respecto a las diferencias están enmarcadas en las diferencias más significativas la visión de fútbol con relación al campo económico, los nexos del fútbol y la ilegalidad, vinculación al deporte por medio a la familia o círculos cercanos y por último a violencia interna dentro grupos de afiliados. Mientras las coincidencias están en ver el fútbol como dispositivo político; el fútbol como una afición y por último el fútbol como no tan relevante. Esto se explica por medio de las afinidades y experiencias personales presentes en cada grupo. Donde 901 no mostró un interés o entusiasmo particular por el tema, mientras 902 expresó mayor interés y entusiasmo por el tema. Con este panorama, a continuación, se procederá a analizar la matriz desde lo particular para matizar las diferencias y afinidades presentes en los grupos con respecto a cada postulado. Primero haciendo aclaraciones con respecto a que se refiere. Segundo momento matizar el número de incidencia en cada grupo.

Con respecto al primer postulado se entiende por todas las actividades económicas tanto legales (patrocinadores de marca, mercancía relacionada al equipo, colaboraciones entre franquicias, etc) e ilegales (vínculos con el microtráfico, la corrupción interna, irregularidades en los partidos etc.) El segundo, corresponde como a la capacidad de movilidad de personas de

forma masiva para incidir en decisiones administrativas dentro las esferas de los equipos o para el desarrollo de actividades de carácter político-social vinculados con organizaciones estatales, aunque no necesariamente implique estar asociado o vinculado a un brazo del estado, a veces puede ser de carácter independiente. La tercera postura se refiere no sólo a la actividad económica, también a la normalización de las dinámicas de consumo de sustancias alucinógenas alrededor del rubro del fútbol. Cuarta, como su nombre se refiere por el gusto o interés particular por el fútbol como deporte y más allá. Quinto, se refiere a identificar si el fútbol es cercano al estudiante en su vida cotidiana, independiente de si le genera interés o no el deporte. Sexto como ya lo indica es un sentimiento neutral con respecto al fútbol, no le interesa pero tampoco lo rechaza. Séptimo, se refiere a la asociación del fútbol con qué tan propenso es a ser un escenario de conflicto entre hinchas de diferentes equipos o dentro del mismo u otras manifestaciones.

A continuación, se expresa cuáles fueron las interpretaciones más inmediatas de cada grupo con relación al fútbol y los postulados. Con relación al primer postulado se observó en 902 más de la mitad de los trabajos entregados mencionaron una ilusión a las actividades económicas mientras 902 no hubo una mención. Segundo postulado, en ambos grupos más de la mitad de los trabajos mencionaron o hicieron alusión al fútbol como mecanismo cultural o político. Tercero, con respecto al microtráfico, la mitad de los trabajos en 901 menciona esta actividad, mientras en 902 sólo la mitad de la mitad de los trabajos lo mencionan. Cuarto, los trabajos hicieron al fútbol como una afición fue un poco menos de la mitad de la muestra en 901, mientras en 902 fue la mitad más uno del total de los productos entregados. Quinto, fue uno de los postulados con menos incidencia por parte de ambos grupos, siendo 902 con una muestra de poco menos de la mitad de los trabajos, algo parecido pasa en 901, donde menos de la mitad, de la mitad lo consideraron. Sexto, con este pasa algo particular, mientras en 901 el número de incidencia responde al desinterés mencionado con anterioridad, reflejando la mitad del total de las muestras. Con 902, ese número de incidencia es casi igual, solo con dos puntos porcentuales por debajo de 901. Séptimo, por parte de 902 7 de 20 trabajos mencionaron la violencia, mientras en 902 fueron 12 de 20 trabajos.

6.1.3. Narcocultura y conflicto armado un nuevo paradigma

La realización del debate se desarrolló en dos sesiones de clase, la primera sesión estuvo orientada a la preparación, esta se desarrolló en los días 21 y 23 de octubre. Durante esa semana se realizó una sesión de preparación que consistió: una pregunta orientadora (¿qué podían decir acerca del paramilitarismo?) para iniciar la conversación. Se fueron formulando preguntas complementarias: ¿cómo se relaciona con el fenómeno del narcotráfico?, ¿dónde se desarrolla con más frecuencia el narcotráfico?, ¿quiénes están vinculados al negocio del narcotráfico en las zonas rurales? A partir de estas preguntas y respuestas proporcionadas por los estudiantes se definieron siete actores para el debate: empresarios, ganaderos, habitantes rurales, campesinos, paramilitares, guerrilleros e indígenas.

Definidos los actores involucrados, se dividió los cursos (grupos de 25 a 27 estudiantes) en los 7 actores del debate, se brindó la explicación y orientación para la estructuración y desarrollo de una posición a defender. Para el desarrollo de la actividad de acuerdo a los objetivos planteados en la unidad didáctica se formuló unas preguntas a responder. (Observe anexo C) Se le proporcionó acompañamiento y apoyo por parte del practicante y el docente del IPN, tanto en el desarrollo de las preguntas como en la definición u orientación de la postura que cada grupo estaba desarrollando. Asimismo, se instó a los grupos a establecer alianzas como ejercicio de identificar los puntos de afinidad, discrepancia y conflictividad, de esta forma generar un escenario más dinámico y creíble al momento de definir una postura.

Las preguntas orientadoras propuestas para la preparación del debate fueron establecidas considerando tres criterios. Primero, generar consensos o un acercamiento común a ideas como víctima, reparación y no repetición; los múltiples mecanismo de daño y la responsabilidad detrás al momento de estos; el papel del territorio desde una visión plural, es decir, desde una lectura y comprensión económica, política, social, cultural y en cómo coexisten estas visión con relación al fenómeno del narcotráfico. El segundo criterio, esclarecer hechos o acontecimientos, es decir, ¿Qué pasó, ¿Por qué pasó?, ¿quién fue el responsable? , ¿Qué significó este hecho a nivel individual y grupal?, ¿cuáles son mis intereses a nivel personal y grupal?, etc. Tercer criterio, la resolución de conflictos, en donde, se busca establecer diálogo y si hay posibilidad de un acuerdo teniendo en cuenta los diferentes intereses particulares de cada grupo. Además, incentivar por parte de los estudiantes la creación, construcción e implementación de estrategias de resolución de conflicto propias, capaces de responder a las necesidades y eventualidades que se puedan presentar en el momento o un futuro.

Resultados preparación debate

A continuación, se expondrá la sistematización de resultados de la primera parte de preparación. Se evidenció que, una vez finalizada la actividad se recibió un total de 21 productos, a partir de estos se realizó la siguiente sistematización. Se establecieron dos criterios al identificar, analizar, entender y comprender la información: primero, un análisis de familiarización con los trabajos desde lo más particular a lo general; segundo, identificar los puntos comunes más reiterativos y sus particularidades. De esta manera se buscaba tener claridad con respecto a las ideas, interpretaciones y afirmaciones realizadas por los estudiantes. Por último, para la sustentación de resultados se elaboraron tablas o matrices estructuradas así: presenta dos columnas, a la izquierda los postulados (ideas reiterativas o particulares) y a la derecha, está los tres grados, cada grado se muestra de forma cuantitativa el número y nivel de incidencias de respuesta.

Primera pregunta: ¿qué es ser víctima y que no?

POSTULADOS COMUNES	GRADOS		
	901	902	903
1. Acciones que generan una sensación negativa	5	4	5

2. Acciones que generan un daño físico y moral	4	4	5
--	---	---	---

Tabla 8: sistematización de la pregunta 1 Unidad didáctica: narcocultura y paramilitarismo.

POSTULADOS COMUNES	GRADOS		
	901	902	903
No haber experimentado acciones que generan una sensación negativa	0	0	0
No haber experimentado acciones que generan un daño físico y moral	0	4	0

Tabla 9: sistematización de la pregunta 1. Unidad didáctica: narcocultura y paramilitarismo.

Primero, es importante dejar claridad a que se refiere los postulados en la tabla, con respecto al primero: se entiende por una respuesta física o una reacción a los sentidos del cuerpo que son desagradable como: escalofríos, hay un cambio en la temperatura corporal, hay presencia de sudor, etc. En cuanto al segundo postulado se identificó dos perspectivas a identificar, entender y comprender, esto es la dimensión material e inmaterial. La perspectiva material se entiende como las acciones capaces de alterar el estado normal de la condición corporal y la percepción de una persona (lesiones, amputaciones, signos de tortura, etc.); mientras que, lo inmaterial, en este caso, los daños morales hace referencia a acciones capaces de alterar a las personas de forma psicológica o espiritual, por tanto, no es algo perceptible en términos materiales, realmente implica el honor, los valores, las creencias, los sentimientos, etc. Es decir, este tipo de daño es mucho más complejo porque hace referencia a elementos no tan fácil de cuantificar, está sujetos más a la percepción subjetiva de las personas, contrario al daño físico, el cual es posible tipificar y clasificar con base a condiciones más objetivas.

Con estas aclaraciones podemos observar que más de la mitad de los grupos en la muestra, tanto a nivel individual como general (considerando los tres cursos una muestra) se acercaron y coincidieron en una idea común de víctima. Pero con ciertas diferencias, al analizarlo más a fondo en términos cuantitativos los trabajos escritos, encontramos: hubo una mayor vinculación a nivel general con la idea de la víctimas desde una idea de las reacciones corporales (14 coincidencias), mientras que la idea del daño físico y moral presentan (13 coincidencias), sin embargo, no hay una diferencia significativa al momento al comparar ambas ideas. Además, esto se explica por dos hechos durante el desarrollo de la actividad, primero no todos los grupos respondieron a la pregunta; segundo, las respuestas estuvieron condicionadas por el rol a desempeñar. Por esto hay dos formas de entender y comprender las respuestas, la primera, los grupos identificados como población civil respondieron a la pregunta, por otro lado, los grupos identificados como grupos armados o vinculados a estos no respondieron a la pregunta. De esta forma se evitan confusiones con respecto a las respuestas. Además, se pudo inferir lo siguiente: los estudiantes cuando hablan de víctimas piensan primero en un daño tangible (agresión física.) que los efectos corporales o morales. Asimismo, por las causas ya mencionadas, se explica porque no hay respuesta con respecto a la idea de no víctima, solo un curso lo abordó, y de este solo cuatro grupos lo abordaron. Continuando con el análisis de la

tabla encontramos que dos cursos fueron consistentes en sus respuestas con respecto a ambas ideas

Segunda pregunta: ¿Cómo se relaciona su grupo con los demás actores involucrados?

POSTULADOS COMUNES	GRADOS		
	901	902	903
Grupos que vinculan los grupos ilegales con los campesinos, indígenas, habitantes rurales.	2	2	0
Grupos que centran el conflicto en la tierra.	6	5	5
Grupos que vinculan a las clases políticas con las guerrillas o paramilitares.	4	3	2
Clase política para generar empleo.	1	1	0
Vinculan a la guerrilla como un grupo que apela a la injusticias, desigualdades y abandono estatal.	2	1	2

tabla 10: Sistematización pregunta 2. Unidad didáctica narcocultura y paramilitarismo.

A continuación se hará unas aclaraciones de los postulados propuestos, por los estudiantes en sus escritos y el proceso de sistematización. Para la sustentación de la información se optó por las ideas o postulados más reiterativos o que hubieran generado mayor interés en la discusión para los estudiantes. Estas ideas fueron tres ideas centrales por parte de los grupos: el tipo de vínculo e interacciones entre los actores; el conflicto por la tierra y las clase política como generadora de empleo. Con esto presente se procederá a matizar ciertos puntos de discusión propuestas por los estudiantes.

Se identificó que el postulado 1, 3 y 5 su punto central estuvo en discutir y establecer el tipo de vinculación o asociación presente entre los actores. Por tanto, se infiere que para los estudiantes para responder, entender y comprender a la pregunta propuesta, se debe contemplar lo siguiente: quién se asocia con quién y cuáles son las motivaciones detrás de esta decisión. En

este orden de ideas la forma de definir vínculos e interacciones entre actores según los estudiantes fue con base en las afinidades ideológicas, actividades, trabajos, circunstancias, interés y objetivos en común. Además, la forma en cómo los estudiantes desarrollaron este punto condiciona las respuestas del postulados 2 y 4.

El segundo postulado, se centra en la discusión alrededor del conflicto de la tierra. Con respecto a esta pregunta se identificó una diferencia con respecto a las demás preguntas, en particular, porque fue contestada por casi todos los grupos. El tema alrededor del conflicto por la tierra la discusiones se centraron en los usos de la tierra; las razones detrás de las acciones violentas y de lesa humanidad por la tierra; el tema de la reparación orientada a la devolución de la tierra a las personas expropiadas. Pero desde enfoques y posturas diferentes, por un lado, las respuestas tuvieron como punto de referencia la JEP, Justicia Especial para la Paz, CNMH, Comisión de la Verdad, (entidades mencionadas por algunos estudiantes), mientras que el segundo tipo de respuesta estuvieron más relacionados a imaginarios sociales, es decir, a la información que han adquirido con el tiempo, por la educación, familia, medios de comunicación, redes sociales, etc.

El cuarto postulado, pasa una particularidad, en los trabajos escritos no hubo una incidencia significativa con respecto a afirmar o negar, si la clase política generaba o no empleo, sin embargo, en las discusiones de los estudiantes sí estuvo presente con bastante regularidad.

A continuación se plantea un análisis general de la tabla y se encontró. De los cinco enunciados, sólo dos poseen una incidencia significativa (2 y 3) de más de la mitad de la muestra individual (que representa entre 58% y 86%) y general (que presenta entre 45% y 76%), mientras los enunciados (1, 4 y 5) no cuenta con muestra significativa general (que es una muestra entre 10 % y un 25%), ni individual (que es una muestra de entre el 15% y 30%). Esto es así, porque para la elaboración de la tabla se contempló tanto los trabajos escritos como lo conversado con los grupos durante el desarrollo de la actividad. Esto se explica por dos razones, la primera, muchos grupos discutieron los enunciados 1,4 y 5, pero no todos contemplaron esto relevante expresarlo en el escrito, segundo, sus respuestas estuvieron influenciadas, una vez más, por el rol y la postura a defender.

Ahora se realizó un análisis por curso y su relación con cada una de las posturas. En el primer enunciado, no presentó una incidencia tan significativa, sólo estuvo presente en dos cursos (901 y 902) y ambos presentaron el mismo nivel de incidencia. El segundo enunciado presentó más reiterativo con un abordaje casi total en cada curso; a nivel general refleja una muestra de 16 de 21; a nivel individual, 901 seis de 7; 902 y 903 5 de 7. El tercer enunciado fue el segundo más reiterativo con una muestra general de 9 de 21, a nivel individual fue: 901, 4 de 7; 902, 3 de 7; 903, 2 de 7. Cuarto enunciado, presentó una menor incidencia a nivel escrito, fue lo contrario al momento de las discusiones de los estudiantes con una de 1 de 7 para los grados 901 y 902 y 903, no se mencionó. Con el cuarto enunciado, si bien no es el más significativo en cuanto a la muestra escrita, ya que solo hay una incidencia de dos, con una sola mención por

parte de dos cursos, en términos de discusión entre ciertos grupos fue reiterativo. El quinto y último enunciado, que vincula el accionar de las guerrillas como consecuencia del abandono estatal, la injusticia, la desigualdad social (acceso a tierras, oportunidades, infraestructura, etcete), los cursos 901 y 903 fueron los que mayor incidencia tuvieron con esta idea (2 incidencia por cada uno), mientras 902 sólo una mención.

Con respecto a la tercera pregunta: ¿Qué espera en materia de reparación?

No todos los estudiantes abordaron la pregunta, por esto las respuestas fueron muy dispares entre sí, a pesar de ello se identificaron ideas comunes a nivel micro y macro, sin embargo, no con una incidencia significativa. Con estas apreciaciones se expondrá las apreciaciones generales y por curso. El primer enunciado tuvo una incidencia general de 4, mientras a nivel individual solo fue abordado por dos grupos de los grados 901 y 903 con la misma incidencia de 2. El segundo enunciado fue el menos representativo de los cuatro, con apenas una incidencia de 3 en general, mientras de forma individual fue una incidencia de 2 por parte de 902 y de 1 de 903. El tercer enunciado fue el que tuvo mayor incidencia tanto a nivel general (8 incidencias) aunque a nivel individual el resultado fue mixto, al matizar las incidencias fueron las siguientes: 902 y 903 hay una diferencia mínima de 1, estos dos en contraste con 901 el resultado muestra una diferencia importante de 3 y 2 puntos respectivamente. El cuarto y último enunciado, fue el segundo con mayor incidencias a nivel general con 6, sin embargo, se evidencia un caso igual al enunciado anterior, al analizarlo de forma individual hay resultados mixtos, sin embargo no con diferencias tan marcadas, en los grados: 901 (3 incidencias) y 902 (2 incidencias), mientras que 903 con 1 incidencia.

La causa detrás de estos resultados fue una dificultad presente en todos los grupos, la idea de reparación, a pesar de reconocer y mencionar la importancia de la reparación en la práctica realmente no sabía su significado. Para dar una respuesta a esta dificultad se explicó. La reparación se entiende como una forma de remediar el daño causado desde acciones materiales o simbólicas, una acción material está más orientada a responder a una necesidad que tenga la persona o la comunidad; una reparación simbólica, consiste en devolverle la dignidad y la memoria de las personas. Por ejemplo, ayudar en los procesos de verdad, las disculpas públicas, entre otras. Posteriormente nuevamente esta dificultad se vio amplificada cuando se les pidió a los estudiantes proponer una reparación más allá de los imaginarios colectivos e ideas como: devolución de la tierra, la desmovilización (dejar las armas) de los grupos ilegales. Planteando las siguientes interrogantes: ¿qué implica para una persona volver a un territorio que ya no considera suyo?, ¿cómo garantizar condiciones laborales más atractivas que la vía ilegal?, ¿qué cree que necesita en política pública los campesinos al momento de enfrentarse a fenómenos naturales o climatológicos? Esto se propuso como una forma de ampliar los horizontes del conflicto armado, pero de acuerdo a las necesidades de cada grupo y al tipo de postura desarrollada, es decir, se proponen estas interrogantes como una forma de desafiar la creatividad y la visión de mundo del estudiante.

POSTULADOS COMUNES	GRADOS		
	901	902	903
Menciona o hace alusión a la justicia, resolución, verdad y reparación	2	0	2
No repetición, garantizar la verdad y la justicia	0	2	1
Restitución de Tierras y propiedades,	1	4	3
incentivar, promover proyectos en pro de las víctimas	3	2	1

Tabla 11: Sistematización de pregunta 3. Unidad didáctica narcocultura y paramilitarismo

A continuación se expondrá lo ocurrido en la segunda sesión del tema narcocultura y paramilitarismo. En la segunda sesión desarrollada en la última semana de octubre en los días 28 y 30 de octubre de 2025, se realizó el debate en tres momentos: el primero fue un espacio de socialización entre los integrantes de los grupos para la estructuración y definición de su postura, esto se desarrolló en un tiempo de cinco minutos. El segundo momento fue la narración como punto de partida, contextualización y de orientación por medio de una pregunta. El tercer y último momento fue la retroalimentación y reflexiones finales de parte del practicante y el docente.

Para dar inicio al debate se realizó la lectura de un relato (Anexo D) como una herramienta de contextualización para los estudiantes y establecer un punto de partida por medio de la siguiente pregunta: ¿Cómo se entrelazan estas relaciones de poder, necesidad, violencia y economía para crear el conflicto que conocemos? Finalizado la lectura cada grupo socializa su postura. Para dar dinamismo al debate se implementó la figura del DNI (dirección nacional de inteligencia.) La forma de cómo dinamizaba la figura del DNI fue por medio de los reportes, por medio de los cuales establecía situaciones y acusaciones. De esta manera se buscó que los estudiantes ampliaron el repertorio de las ideas iniciales y evitar que las discusiones se volvieran reiterativas. Esto se consiguió, observe la tabla 12; Sin embargo, se identificó una constante vista en la sesión anterior y fue la persistencia con respecto a ciertos vacíos o incomprendido de ideas, observé tabla 13, a pesar de haber abordado las dudas. La persistía estas dudas generaban caer por parte de los estudiantes en círculos viciosos, antes esta situación tanto el practicante como el

docente del IPN interviene para aclarar tanto dudas como las ideas desarrolladas por los estudiantes.

1. El desconocimiento de parte de las víctimas de quienes son sus victimarios.
2. El uso de violencia por parte del Estado hacia la población.
3. Vínculos entre el campesinado con los grupos de las guerrillas .
4. El uso de mecanismos de manipulación (ventanas de humo).
5. Población civil como principales directas e indirectas del conflicto.
6. Las comunidades indígenas son obstáculos para el desarrollo.
7. Complicidad delictiva entre grupos ilegales y comunidades indígenas.
8. Las comunidades indígenas y sus reivindicaciones históricas .

Tabla 12: sistematización debate; puntos de discusión.

1. La legitimidad del Estado.
2. La institucionalidad (presencia estatal)
3. El abandono estatal.
4. Las ideas alrededor de lo urbano y lo rural.
5. Los mecanismos de resolución de conflictos.

Tabla 13. Sistematización del debate: vacíos emergentes y persistentes.

Para sintetizar los debates giraron en torno a estas ideas en menor o mayor medida. Se abordaron con las particularidades de cada caso. Pero hay dos puntos centrales visto en durante el debate. Ambos grados cumplieron con los dos de los tres objetivos propuestos, estos fueron comprender tanto el tipo de relaciones entre actores y el tipo de interacción con relación al territorio. Pero todos los grupos en ningún se pensaron en el tercer elemento, la estructuración, desarrollo e implementación de estrategias o mecanismos de resolución de conflictos. Un grupo si lo alcanzo a mencionar (902) sin embargo, esto se dio en el momento de finalizado el debate y por cuestiones de tiempo no se puedo desarrollar de acuerdo a lo esperado.

Profundizando más en cómo se dio el cumplimiento de los dos objetivos mencionados anteriormente. Los argumentos de la postura fueron consistentes la mayor parte del tiempo con respecto al rol propuesto desde un inicio, aún con las intervenciones del DNI. Aun cuando algunos integrantes se desviaron, rápidamente otros integrantes del grupo reorientaron la discusión a la postura inicial. El segundo objetivo, por su parte, fue un poco más complejo, porque inicialmente se le dio una connotación económica y productiva, solo por parte de los indígenas desde un principio se le adjudicó un enfoque cultural y social desde sus

reivindicaciones históricas, ancestrales, la importancia del espacio como algo público, de todos. Pero por medio de las intervenciones nuevamente del docente y el practicante, se consiguió ampliar la visión o la relación de los demás actores con el territorio. Especialmente de la población, esto se reflejó al momento en que mencionaron recuperar el territorio como una forma de recobrar un sentido de identidad, comunidad y tranquilidad.

Con relación al tercer objetivo, no se logró abordar como se esperaba, en parte por el tiempo real con el que se contó para su desarrollo. Pero sobre todo por la poca capacidad de sentido de comunidad, es decir, todos los grupos se centraron en defender a ultranza su posición. No pensaron en encontrar un punto común más allá de responsabilizar de los daños a otros. No es como si no hubiera puntos en común, los había pero ningún se salió de la mentalidad individual y atomizada de cada quien por lo suyo, como sea. Y para este punto, es importante hacer la siguiente aclaración, en la sesión anterior, se planteó la existencia de alianza entre actores, pero en la práctica no se mantuvo, tan pronto como se vieron arrinconados se disolvió cualquier lazo en común. Lo que da cuenta del poco compromiso de realmente estructurar, desarrollar y establecer dichas alianzas. Solo hubo una excepción y consistió en la asociación de un grupo guerrillero con el campesinado, donde ambos asumieron la responsabilidad de forma conjunta independiente de lo favorable o no de las circunstancias.

Para dar cierre al capítulo es importante precisar unas reflexiones finales al respecto de los resultados obtenidos. El principal, para varios estudiantes los temas propuestos generan cierto grado de interés en materia de caso de estudio, principalmente del fútbol y el conflicto armado. Esto se puede dar cuenta por las ideas consideradas por los estudiantes en sus trabajos. Sin embargo, más allá de los resultados y las ideas planteadas por los estudiantes y afirmar que en efecto hubo un acercamiento a los sistemas de creencias de los estudiantes. Hubo un elemento problemático presente a lo largo del ejercicio y este fue la capacidad de la introspección de los estudiantes.

Conviene precisar lo siguiente, la introspección planteada en este trabajo se entiende por la capacidad de examinar de forma consciente los pensamientos, emociones y experiencias para fomentar el crecimiento personal y el autoconocimiento. Más allá de las múltiples razones detrás de esto: el acceso o exceso de información o el nivel de interés que generó en los estudiantes, etcétera. La reflexión va orientada en problematizar cómo los estudiantes están llevando a cabo el ejercicio de estructuración de opiniones y argumentación por parte de los estudiantes. Desconocer y no trabajar en esto dificultará los ejercicios de aprendizaje de los estudiantes con respecto a adquirir y desarrollar procesos cognitivos mucho más complejos y abstractos con relación al saber y la realidad social.

Antes de seguir profundizando, es importante precisar la interpretación y definición desde la cual se entiende en este trabajo la opinión y la argumentación. La opinión es la valoración, criterio, parecer, racionamiento, etcétera; subjetivo, personal y no siempre basado y orientado en una emoción o creencia (varía según el caso), mientras la argumentación se refiere a la capacidad de estructurar y conectar información de forma coherente para persuadir, justificar o refutar posiciones. Ahora, no se pretende cuestionar si el estudiante debe opinar o argumentar, si debe aplicar una y otra, sino, el hecho está en la poca facilidad o capacidad de llevar a cabo cualquiera

de las dos. Esa capacidad por parte del estudiante de identificar, organizar y plasmar sus propias ideas de forma mental y física (escrita o oral)

La labor docente debe partir en generar en el estudiante las siguientes interrogantes: ¿Qué no entiendo?, ¿Por qué no lo entiendo? ¿Desde dónde lo entiendo? Esto como un ejercicio de concientización hacia el estudiante con respecto a cómo está llevando su proceso de aprendizaje o de vincularse con su entorno más inmediato. De no identificar como el estudiante está pensando, interpretando, entiendo, comprendiendo y relacionándose con su entorno más inmediato. Será muy difícil abordar los desafíos identificados acá, pero sobre todo, lograr identificar uno de los puntos más álgidos en materia de implementación la resolución de conflictos.

6.2. Construcción de la pregunta problema

Es importante mencionar el eje central del tema desde el cual se estructuró todo el documento. Este eje articulador son los sistemas de creencias y posteriormente se articula con el fenómeno de la narcocultura. De esta manera el foco se centró en los sistemas de creencias alrededor de la narcocultura. Pero antes recordemos cómo se llegó a identificar los sistemas de creencias y más importantes aún, ¿Por qué es un problema actual o se considera como tal una problemática?

El primer problema que se consideró fue la crisis migratoria europea y su impacto en la sociedades, de este primer acercamiento documentales, se llegó a las categorías de inmigración. Desde las primeras indagaciones en busca de sus causas se llegó al estudio de caso del Reino Unido, Países Bajos y Francia, siendo estos casos los más paradigmáticos de la crisis migratoria. Dentro de las posibles causas de la crisis se barajó los factores económicos dentro de esta naciones como: empleo, capacidad adquisitiva, los costos de vida, etc. Además de factores políticos como; restricciones a los inmigrantes, vacíos legales, política en contra del extranjero o falta de políticas pensadas desde la figura y condición del migrante. Esto se pensó principalmente por los primeros acercamientos de medios de comunicación en donde ponían sobre la mesa estas variables. Sin embargo, al indagar fuentes académicas, estudios de casos y fuentes especializadas, se sumaron dos variables más a la ecuación, lo social (estructura e interacciones) y lo cultural (creencias, valores, costumbres) desde una nueva categoría la multiculturalidad.

La multiculturalidad paso por múltiples transformaciones con respecto al campo conceptual, paso de política pública de inserta en las economías europeas a migrantes, a política de inclusión de migrantes en las comunidades europeas. Con este panorama la solidez de la hipótesis iniciales perdieron fuerza, esto causa de que los factores económicos y políticas no explica en su totalidad la crisis, solo una parte, de hecho hubo un caso que reforzó esto y fueron los casos de Escandinavia. Todo esto se hizo un cruce entre las variables económicas, políticas, sociales y culturales con los tres casos europeos iniciales y los escandinavos. Esto amplió más el horizonte, pero al mismo tiempo lo encaminó, porque se identificó que las problemáticas de todos los casos presentaba los mismos patrones independiente de los factores económicos y políticos, aunque esto no significa prescindir de estos. De hecho, se encontró que en economías

como las escandinavas y los Países Bajos, las más estables de Europa, el factor económico no disipaba la crisis, y los factores sociales y culturales toman fuerza. Esto significa que la categoría de multiculturalidad tomó fuerza para el análisis.

De esta manera se empezó a indagar en los campos de la cultura y los estudios culturales con respecto a la categoría de multiculturalidad. Así se identificó una serie de variables a problematizar: la religión, la secularidad, las creencias, principios, comportamientos y conductas. Estas variables se entienden desde los sistemas de creencias, ya su vez, estas variables se entienden desde la idea del sistema de creencias. Por tanto, para entender la crisis migratoria europea principalmente hay que hacerlo desde una mirada cultural de los sistemas de creencias, donde la categoría de la multicultural es clave. Entonces a partir de esto se desarrolló la siguiente pregunta problema: ¿Por qué los sistemas de creencias son causantes de conflicto?

De hecho, el desarrollo de esta pregunta problema implicó preguntarse: ¿Sistemas de creencias con respecto a qué? y ¿Esto qué tiene que ver con Colombia, las ciencias sociales y el lugar de práctica? Por eso se optó por realizar un análisis de caso de la categoría de multiculturalidad y los sistemas de creencias en el caso de la región latinoamericana, Colombia y la ciudad de Bogotá. De este análisis se encontró lo siguiente, primero la categoría multiculturalidad no responde a las realidades culturales de la región y por ende del país, se opta mejor por hablar de interculturalidad; dos, si hay una problemática en la región con respecto a lo cultural pero enfocado a las comunidades étnicas y raciales presentes en la región (negros e indígenas) pero desde múltiples frentes. Con este análisis de caso se puede afirmar que la pregunta problema planteada desde el caso europeo tiene cabida en el caso de Colombia y Bogotá, por consiguiente una pregunta aplicable en una institución educativa de la ciudad.

Con respecto a la pregunta ¿sistemas de creencias con respecto a qué? Se optó por articular la problematización de los sistemas de creencias de acuerdo al tema del área de ciencias sociales que estuvieran desarrollando en el espacio de práctica. El deseo cual se articuló el problema de los sistemas de creencias y la pregunta problema fue el fenómeno de la narcocultura. Definido el eje articulador desde el cual se debía desarrollar una serie de unidades didácticas en los grados noveno. Los temas a desarrollar fueron la narcocultura como concepto y fenómeno cultural, la relación narcocultura y fútbol, por último, la narcocultura y paramilitarismo. Con todo estos elementos definidos la pregunta problema inicial se reformuló de la siguiente manera ¿Por que los sistemas de creencias son causantes de conflictos en la narcocultura? Definido el problema y la pregunta problema es ¿Qué se encontró? Por eso, a partir de acá se plantean los puntos de tensión de la narcocultura.

La primera tensión está ligada en el simple hecho de definir el concepto mismo, por ser relativamente nuevo en el área de estudio de la sociología, antropología, la cultura, etc. Por tanto, esperar un consenso con respecto a una delimitación no solo en el campo académico, sino también en lo social es difícil. La ideas alrededor de la narcocultura es proclive a ser muy flexible con respecto a las características que se le atribuye. Y como todo aquello sujeto a la subjetividad de cada quien según lo observa, lo entiende o lo vive es un caldo de cultivo para el conflicto.

Para abordar este desafío se definió la narcocultura como una subcultura como primer paso. Subcultura en conflicto con la cultura institucional a causa de las visiones con respecto a cómo ejercer la ley, el orden, la justicia, la legitimidad y el poder. Pero esto es otro punto de tensión, hablar de una subcultura implica subordinación, está por debajo de una cultura dominante. Ahora sí bien una subcultura no necesariamente implica ser un contrapeso de la cultura dominante, en la práctica la narcocultura como subcultura si hace un contrapeso.

Como segundo paso, se establecieron criterios de diferenciación con respecto a otras culturas o fenómenos. Con estos en mente se definió bajo cuatro principios: narcovalores, narcoestética, arte sobre lo marco y narcopopulismo. A partir de esta definición no solo se consigue mitigar solo en cierto grado las tensiones alrededor del concepto, también permite entender el fenómeno en términos históricos dentro de la región. Y con relación al punto histórico es posibilita rastrear desde que punto se ha venido construyendo y dando forma la narcocultura en naciones como México y Colombia.

Con todo lo trabajado hasta este punto se posibilitó el proceso de transposición didáctica de los debates, consensos y disensos con respecto al campo conceptual, histórico, económico, político, social y cultural de la narcocultura para grados noveno. Con todos estos elementos presentes, la pregunta problema se encuadra a una escala más pequeña y específica, es decir, enfocar la pregunta a la población de noveno del IPN. Y la pregunta para este punto fue ¿Qué tensiones o conflictos suscitó el abordaje de la narcocultura como concepto, en el ámbito del fútbol y el paramilitarismo en la población con la que se trabajó? Para dar respuesta a esta interrogante se tomó como punto de partida definir desde qué criterios se deseaba abordar los sistemas de creencias. Para esto se retomó el estado del arte desarrollado en este trabajo y se decidió abordar la narcocultura desde el campo de lo secular y lo mágico- religioso. Siendo este el medio por el cual es posible indagar y explicar cómo las personas piensan y actúan de determinada manera con respecto a cualquier tema.

Partiendo de esta base, es como llegó a decidir que los ejes comunes dentro de las unidades didácticas insistía en los imaginarios colectivos ligados a la experiencia, contextos y estímulos cotidianos (información, interacción, vínculos psicoactivos etc) de los estudiantes. Esto implicaba que el estudiante de forma recurrente mencionara y expresara sus interpretaciones de la narcocultura con respecto a los narcosantos, el fútbol y su conocimiento respecto al conflicto armado colombiano. Todo esto en respuesta a ampliar el campo de análisis más allá de los temas abordados por otras investigaciones de la narcocultura principalmente con respecto a los narcocorridos, las narco series, películas, literatura etc. Y por supuesto con los demás temas abordados. De hecho, a partir de ese criterio lo secular y lo mágico - religioso se encontró un vacío en los estudiantes. Este vacío consistió en la dificultad de poder responder a la siguiente pregunta planteada: ¿Por qué las personas piensan y actúan de una manera y otra?, ¿Por qué se desarrolló una cultura religiosa, mágica, mística y trascendental en la narcocultura como fenómeno y otros escenarios socioculturales? ¿cómo se explica desde la cultura los sistemas de creencias presentes en el fútbol? , ¿Cómo se explican las ideas alrededor del conflicto armado desde la cultura y la narcocultura? Con todo esto presente, a continuación se mencionan los vacíos presentes de forma general tomando de base los resultados obtenidos de las

implementación y responder las siguientes interrogantes: ¿Cómo se reflejaron esos vacíos?, ¿Cuáles fueron causa de esos vacíos? ¿Cómo se abordó estas dificultades?

6.3. Narcocultura un desafío de aula

Los temas propuestos son la narcocultura y la relación de esta con el fútbol y el conflicto armado (paramilitarismo). Sin embargo, por el nivel de complejidad de los tres temas propuestos presentaron varios puntos problemáticos durante la implementación. Se observó unos vacíos generales presentes en todas las implementaciones de las unidades didácticas. **Estos vacíos fueron con relación a la comprensión y análisis de los sistemas de creencias, el territorio, la secularidad e interculturalidad desde lo conceptual en un primer momento, mientras en un segundo momento se aborda los desafíos en los procesos descriptivos, análisis semiótico de los procesos descriptivos, los procesos comparativos a nivel cultural.** En un tercer momento se analiza los aciertos y desaciertos con respecto a como desarrollo los escenarios de práctica.

De los dos ejes el más problemático y en parte explica los demás vacíos fueron los sistemas de creencias, ya fuese en los narcosantos, el fútbol o el conflicto armado. Presentó diferentes niveles de dificultad y comprensión. Al analizar las características establecidas para definir los sistemas de creencias y los comparamos con las respuestas obtenidas en los productos y en el aula, damos cuenta de una comprensión parcial. Esta respuesta parcial fue por la difícil y compleja diferenciación de las características constitutivas propuestas para la definición de los sistemas de creencias. Estas características eran: principios, valores, creencias, conductas y comportamientos, pero para entender el grado de fusión en los estudiantes es importante definirlo primero.

La primera característica planteada fue los principios, estos se entiende como las normas universales y objetivas que rigen la conducta; la segunda, los valores son creencias personales o culturales con respecto a lo deseable o importante; la tercera, las creencias: son verdades subjetivas con fuerte sentimiento de seguridad y persistente; la cuarta, conducta es la reacción (usualmente consciente) a un estímulo; quinta y última, el comportamiento: es una respuesta a un estímulo con base en las motivaciones, creencias y pensamientos. Teniendo claro esto, se identificó que de las cinco características, la mayoría contempló o hizo la lectura consciente o inconsciente desde dos características: la primera, una lectura desde lo conductual, es decir, la situación X tiene como resultado Y; el segundo fue los principios como resultados de la lectura conductual. Así las demás características eran mencionadas pero no comprendidas o de plano era obviadas. Esto muestra dificultades al momento de establecer un proceso de análisis, donde solo se contempla lo general sobre lo particular o viceversa, no buscan o encuentran puntos de conexión entre diferentes escalas de análisis. Por eso, los estudiantes al abordar los sistemas de creencias tuvieron tantas dificultades, porque los sistemas de creencias, se pueden comprender desde la siguiente división: lo conductual y los principios están orientados a lo general, mientras que las creencias valores y comportamiento orientados a lo particular o individual. Y esto explica en parte las dificultades y porque no se logró una comprensión total o mayor, sino parcial.

Definidos los sistemas de creencias, hay un elemento igual de importante en la discusión para su comprensión: el secularismo. Este no se discutió directamente con los estudiantes como

concepto, pero sí se discutió los elementos relacionados a este. De estos elementos se buscó abordar los procesos de 1.) resignificación (proceso de brindar un nuevo valor sentido, interpretación, etc), 2.) racionalización (procesos del pensamiento), 3.) diferenciación, de hecho, con respecto a este, es importante aclarar lo siguiente, la diferencia se entiende como el proceso de comprensión y separación de las múltiples influencias presentes en las estructuras de los procesos de resignificación y racionalización. 4.) Los grados de importancia o relevancia de las personas de cara a múltiples temas de su vida cotidiana. Sin embargo se trató de forma muy superficial pero no se logró del todo y es el punto más débil en el desarrollo de las implementaciones.

Con respecto al territorio hubo dificultades en su comprensión de los diferentes artistas presentes en el espacio: lo geográfico, económico, político, social, cultura y las circunstancias. Estas aristas se establecieron desde estas ideas generales: geografía (relieve, condiciones climatológicas, atmósferas, etc); lo económico se centró en la producción, consumo distribución de recuerdos; político se centró en la institucionalidad, el orden, control y administración; social se centró en las estructuras y las interacciones humana; lo cultural se centró en el abordaje del contenido de los sistemas de creencias en lo social; lo circunstancial se entiende desde aquellas situaciones imprevistas o de difícil predicción. Adicional a la dificultad de comprensión, se sumó su identificación y delimitación de estas aristas. Todo esto se reflejó en los procesos de interpretaciones de los estudiantes, especialmente según el caso, aunque la gran mayoría giraba entorno a la arista económica y un poco la social, mientras lo geográfico, lo político y cultural no se tenían mucho en cuenta, pero lo circunstancial de plano se omitió completamente.

Por último, la interculturalidad fue uno de los conceptos más problemáticos junto con la idea de lo secular. Porque desde un inicio se tenía claridad que para hablar de interculturalidad como proceso que permite identificar, plantear, estructurar, desarrollar e implementar estrategias y mecanismos de diálogo y cooperación entre las diferentes manifestaciones culturales y sociales. Para lograrlo era necesario establecer criterios claros de los ejes propuestos y los temas abordados. A continuación, se identifican y abordan los aciertos, desaciertos y vacíos tanto de las unidades didácticas como de los estudiantes desde lo conceptual en un primer momento. Sin embargo, por los desafíos y dificultades expresadas hasta acá imposibilitó su aproximación y desarrollo de acuerdo a lo planeado.

Cabe señalar lo siguiente, varios de los desafíos presentes son resultado primero, son temas ajenos a los estudiantes, no son parte de su cotidianidad, en apariencia. Por ende, varios estudiantes no tienen una base tan sólida con respecto a los temas a tratar, poseen una información parcial. Segundo, la información representó un desafío por el exceso de información al momento de la recopilación de fuentes de investigación al momento de la estructuración del presente documento, como para el momento en que se propuso a los estudiantes indagar sobre los narcosantos y el conflicto armado. Sobre todo al momento de orientar las indagaciones a partir de los ejes propuestos en algunos casos la información fue limitada e insuficiente.

A continuación se profundizará con respecto a la información recopilada acorde a cada tema en el siguiente orden: narcocultura, fútbol y paramilitarismo y conflicto armado.

Desde la narcocultura la discusiones giran en torno a una idea central, el arte sobre lo narco (series, películas, música, literatura, etc) Pero al momento de hablar sobre la estética y los narcovalores no los profundiza, de hecho, la información llega a ser confusa o contradictoria, no hay líneas claras de diferenciación de uno u otro concepto, por ende, genera la sensación de hablar de lo mismo. Otro punto de análisis es que mucha información al respecto es a partir de fuentes secundarias, es decir, la recolección de información es muy difícil llevarla a cabo en campo directamente por las dinámicas de control territorial. Para este punto, la pregunta es; ¿cuáles fueron las bases previas de los estudiantes con respecto a la aparente desconexión con la narcocultura? la relación en primer momento fue desde los productos culturales (música, series redes) sin embargo, en la práctica era unos elementos más dentro del panorama cultural, en realidad mostraba neutralidad al referirse a estos productos. En cuanto al tema de lo mágico-religioso era un tema completamente ajeno.

Desde el fútbol se presenta una serie de particularidades, la primera, al querer indagar acerca de los nexos entre fútbol y narcotráfico hay una basta información, sin embargo, está información está contextualizada en los periodos de los 70 a los 90 por los carteles de la droga. Esto causa la sensación de la desvinculación del fútbol y el narcotráfico, sin embargo, en la práctica, esta relación se transformó y la lectura se debe hacer desde otra perspectiva, esta nueva perspectiva es el fútbol y el microtráfico. Ahora, el problema no está en reconocer la inexistencia de grandes carteles de la droga y el uso de la figura del fútbol como lavadero de dinero y otras prácticas en un periodo histórico específico, la crítica está orientada a preguntarse: ¿Por qué no se indaga esta transición o transformación? Por otro lado, durante el ejercicio de indagación se identificó una similitud entre la narcocultura y fútbol al momento de la recolección de información por la dinámica de control de los espacios en lo que se desarrollan ciertos procesos por parte de las barras, la diferencia radica en el grado de nivel de violencia y control a ejercer. Además en ambos casos hay un control de censura por las instituciones del orden estatales o medios privados (redes sociales.) ¿Cuáles fueron las bases previas de los estudiantes con respecto a la aparente desconexión con la narcocultura y el fútbol? Aca pasa una particularidad, hay una percepción por parte de los estudiantes neutralidad o inclusive de indiferencia, principalmente porque se siente ajenos a las dinámicas de las barras, tampoco hay mayor interés o atención a las dinámicas de prácticas rituales de estos aun cuando estos coexistan en espacios comunes como parques o el estadios u otros espacios.

Por último, el conflicto armado, con respecto a este fenómeno no es la ausencia o exceso de información, hay varias fuentes, la pregunta es: ¿qué pasó después del 2016? La dificultad no fue entender la conexión conflicto armado, paramilitarismo y narcotráfico, fue después tratar de entender el conflicto armado después de la firma de los acuerdos de paz. Más allá de la discusión de la verdad, la reparación, la no repetición y restitución de la tierra, hay discusiones igual de relevantes con respecto al conflicto y su transformación después de casi 10 años firmado el acuerdo, para cuando se escribe este trabajo. Esto se menciona porque durante las discusiones salieron a relucir ciertos vacíos con respecto a la comprensión e interpretación del conflicto armado en la actualidad. La primera de ellas es, la difícil distinción entre los GAO, no en términos históricos, esa distinción ya está dada, pero al momento de ver analizarlo actualmente es más difuso y genera las siguientes preguntas: ¿Qué pasó ¿Sigue existiendo estos grupos?

¿Siguen siendo los mismos? ¿Son otra cosa? Esto se pone en discusión porque la lecturas del conflicto quedaron en la comprensión del 2016, es decir, una estructura definida, jerarquizada, con altos mandos identificados, unos ideales claros, una distinción simbólica clara de quiénes somos. Pero estas características tan claras en la actualidad se ponen en duda, además no se encontró fuentes especializadas al respecto de estos elementos y esto dificultó entender el conflicto actualmente. Todo esto se plantea porque unos elementos estuvieron presentes en el debate y generaron confusión. Ante este escenario de confusión con antelación se consultaron: los medios de comunicación, opiniones y análisis de especialista para dar una orientación a los estudiantes al respecto. Sin embargo, no centraba o mencionaba de forma superficial el tema. Ahora, desde este trabajo se reconoce y entiende que el fenómeno del conflicto armado después del acuerdo de paz, es un escenario nuevo, aún en estado de observación, análisis, esclarecimiento y comprensión en cuanto a sus resultados e impactos, además que muchas de estas observaciones son producto de los actores directos de los territorios históricamente afectados, y es un escenario que requiere de cautela al momento de abordar y establecer cualquier afirmación negando o afirmando antes cualquier elemento presente en las discusiones.

¿Cuáles fueron las bases previas de los estudiantes con respecto a la aparente desconexión con la narcocultura, paramilitarismo y conflicto armado? Hubo una percepción muy marcada de desvinculación incluso hubo un cuestionamiento directo ¿para qué sirve todo esto? Ante todo esto es muestra de cómo el conflicto se ha comprendido desde una zonas concéntricas, es decir, el conflicto solo se vive y tiene influencia en las zonas rurales, sin embargo, en la práctica, no es así. Hay zonas turísticas urbanas o no siendo controladas y administradas por grupos que no se sabe con certeza si es delincuencia común o GAO. Por ejemplo, está el caso de Medellín, hay zonas turísticas urbanas, siendo controladas y administradas por grupos delincuenciales, de hecho, ni siquiera se puede afirmar, si se trata de delincuencia común o GAO en muchos casos. Otro caso es la alta guajira están los Conquistadores de la Sierra y realizan control territorial en zonas turísticas. Con estos ejemplos se deja en evidencia que las dinámicas al margen de la ley las personas las alimenta de una forma directa o indirecta, independientemente de que se tenga conciencia o no de ello.

A continuación se abordan los temas emergentes en torno a las unidades didácticas al momento de su implementación.

Hay un elemento pendiente por mencionar y fueron los vacíos emergentes durante las implementaciones: La legitimidad y la soberanía, la institucionalidad y abandono estatal, la distinción entre lo rural y lo urbano y resolución de conflictos. Para ello es pertinente definirlos, caracterizarlos y diferenciarlos entre sí.

Dentro la discusiones siempre estuvieron presentes inicialmente la idea de Estado, pero antes, Estado se entiende por las instituciones permanentes que ejercer soberanía sobre un territorio a través del monopolio de la fuerza para administrar y regular. Pero el general se puede caracterizar a partir de cuatro puntos centrales: 1) presencia institucional: entidades que administra recursos y servicios públicos; 2) ordenamiento jurídico: entidades encargadas mediar en conflictos, aplicar leyes y sancionar; 3) presencia social y de infraestructura: el desarrollo de

obras públicas y prever servicios públicos básicos; 4) remarca una identidad y símbolos: organización política medidas por elementos distintivos del territorio y la población y generan cohesión. Mientras, el gobierno es un conjunto de personas temporales encargadas de ejercer las funciones del Estado por un tiempo determinado. Pero al contrastarlo con lo visto en campo, la interpretación y materialización del Estado se entiende así: la idea de Estado como sinónimo de gobierno y la asocian con el accionar social únicamente. Sin embargo, hay elementos pueden llegar a ser problemáticos por su delimitación confusa como la institucionalidad y la presencia social. Por eso la mejor sintetizar para efectos es de la siguiente manera: institucionalización como aquel edificio físico encargado de administrar las demás ramas: jurídica, social y simbólica en el territorio. Por su parte, la presencia social es la acción real material en responder a las necesidades de la población en el territorio.

La legitimidad y la soberanía, son términos tomados como sinónimos, pero en la práctica se diferencian por un sentido, el ámbito (acción) y origen. La soberanía se enmarca en su sentido de independiente en la toma de decisiones, en un ámbito de autogobierno y no dependía respecto a otros Estados o actores y el origen está ligado por el pueblo o la nación misma por temas históricos. La legitimidad está más ligado a la percepción, justificación y aceptación de la existencia del Estado y su soberanía; su sentido está en la creencia del trato justo por medio del poder y sin el uso de la fuerza; ligado un ámbito cultural, normas o tradición; el origen está más ligado a la percepción de confianza o desconfianza en la ejecución de los gobiernos con respecto del Estado. Por tanto, no se puede desligar a la soberanía de la legitimidad para su comprensión.

Retomando la discusión en el marco del conflicto armado, en donde se ponía sobre el escenario la existencia de dinámicas del conflicto armado en zonas urbanas y no sólo rurales o zonas periféricas. La razón de mencionar nuevamente, es por una dificultad presente durante la implementación y corresponde a los temas emergentes. Las dificultades en torno a la comprensión de lo urbano y lo rural, lo curioso del surgimiento de la confusión fue por el uso del término población civil, siendo el punto de inflexión. El término de población civil fue usado bajo dos definiciones: entendido como la ciudadanía y ciudadanía no perteneciente a las fuerzas armadas nacionales o a los GAO. Sin embargo, durante la implementación se infiere por cómo se desarrolló el hecho, la idea con relación a lo civil correspondida a la población, dinámicas y realidades urbanas, excluyendo la población, dinámicas y realidad rural, además pareciera por otra parte ciudadanía. Muchos no pensaron en los campesinos, población urbano-rural, entre otros. Esto da cuenta de la necesidad de vislumbrar la existencia de dinámica del conflicto armado en las zonas urbanas. Para este punto es importante traer a colación el concepto de oportunismo criminal propuesto en La Silla vacía(2025) en donde plantea como durante el estallido social en Cali, la delincuencia común y los GAO aprovecharon el contexto coyuntural para el desarrollo de actividades ilícitas e incurrir en actos en contra de los cuerpos del orden. También como una misma persona puede estar vinculado en ese momento, primero en lucha contra las injusticias e inequidades sociales, estar vinculado a la delincuencia común y estar vinculado a los GAO y esto responde a dinámicas propias de su realidad y sus condiciones de posibilidad . Este escenario una vez más sirve como ejemplo frente a ampliar las dinámicas presentes en el conflicto armado.

Hasta lo trabajado hasta este punto las dificultades, aciertos, desaciertos de las implementaciones y haber indagado en las interpretaciones, comprensiones y la lectura de los estudiantes frente a la narcocultura, fútbol y conflicto armado. Los sistemas de creencias en la narcocultura resulta conflictivas por la dificultad de establecer y diferenciar elementos distintivos del fenómeno con respecto a otros, a esto se suma, la capacidad de generar un consenso en su lectura, esto considerando cuatro perspectivas en el campo de disputa: la población vinculada directamente, la población vinculada indirectamente, la institucionalidad y la academia. En donde, la principal disputa se desarrolla entre Estado, academia y población directamente vinculada, porque de acuerdo a como lo definan y establezcan los dos primeros pueden generar disconformidad. Esta disconformidad puede ser producto por el desconocimiento u omisión de ciertas variables por parte del Estado o la academia con respecto al fenómeno, pero hay un elemento central: la identidad. El desconocimiento de la relación narcocultura y construcción de identidad puede implicar transgredir la identidad de las personas o comunidades enteras, considerando que la identidad implica establecer un sistema de creencias orientado a validar, legitimar, aceptar la figura del narco, además de valorarlo como bueno y deseable. No obstante, esto no sucede con todas las personas o comunidades en considerar esta situación algo deseable o bueno, a veces pueden estar en desacuerdo, pero no dicen nada o son neutrales, en la mayoría de los casos, coexisten con la situación como una más de su realidad. Esto como una respuesta a las pocas alternativas presentes, ante la ineficiente o nula respuesta estatal u otras instituciones del entramado social. Por último, todo esto explica, porque los conflictos son tan potenciales y hablar en estos contextos de diálogo y resolución de conflicto es una tarea titánica o imposible.

7. NARCOCULTURA, TERRITORIO Y SISTEMA DE CREENCIAS DE CARA NEGOCIACIÓN, MEDIACIÓN Y LA COOPERACIÓN.

En este capítulo se aborda los objetivos de aprendizaje propuestos y en responder se lograron estos objetivos, ¿cómo se alcanzaron?, ¿cómo se podrían superar en caso de no haberse logrado?, además estos ¿Cómo aporte de este tema de interés al campo de las ciencias sociales?. Los objetivos de aprendizaje propuesto fueron los siguientes

Objetivo general:

Comprender los criterios que influyen en la estructuración de los sistemas de creencias con respecto a la narcocultura como fenómeno sociocultural.

Objetivos específicos:

Reflexionar sobre la influencia del entorno y el territorio en la estructura de los sistemas de creencias.
Identificar las ideas que inciden en la estructuras de los sistemas de creencias en la narcocultura.
Desarrollar estrategias de diálogo, cooperación y consenso orientadas a la resolución de conflictos.

La pregunta que suscita a continuación es: ¿se logran los objetivos? En términos generales si se cumplió en su mayoría los objetivos en su conjunto, sin embargo, los resultados variaron acordeón a los escenarios y en cómo se llegaron a estos. Además hubo un objetivo sin lograr. Para entender y comprender cómo se llegó hasta este punto. Primero se brindará una aclaración por cada objetivo, segundo, se mencionara como se llevo al objetivo o no; tercero que propuesta a mejorar con respecto al área de ciencias sociales.

Primero vamos a indagar acerca del objetivo general propuesto, se pretendía el porqué y para qué, es decir, cual es la causa o razón y cuál es la finalidad u objetivo de una persona de adherir , asimila, rechaza o mostrar indiferencia respecto a los elementos de la narcocultura como la estética, el arte, narcovalores o cree en la figura de un narco como alternativa a su realidad social. Acotada la finalidad, la interrogante es: ¿Se cumplió? Se alcanzó este objetivo, principalmente fue posible identificar, clasificar, delimitar, entender y comprender una serie de elementos comunes alrededor de diversas fuentes que abordan el fenómeno. Por tanto, estableciendo una base sólida, clara, sucinta permitió que los estudiantes tuvieran una mejor comprensión. Sin embargo en la práctica resultó insuficiente desde el enfoque propuesto de indagar los criterios por los cuales se adhieren las personas desde un enfoque mágico-religioso.

Estos elementos estuvieron presentes y los estudiantes identificaron la influencia de una tradición popular con influencias indígenas y tradición oral con elementos o atributos de influencia del cristianismo católico, pero en ambos casos, fue de forma superficial en muy poco casos se logro un análisis semiótico profundo. Para mayor y ejemplificar la intención de fondo, como parte de uno de los productos entregados, una estudiante al analizar la imagen de la Santa Muerte, identificó y describió cómo la silueta con la que usualmente representa tiene cierta similitud con la Virgen María. En otro caso un estudiante al analizar a Jesús Malverde el bandolero identificó la representación de este personaje con la figura del Mariachi, el estudiante lo asoció por la gran influencia de la figura en México, pero el análisis quedó ahí. Estos son escenarios presentes en la práctica, siendo el segundo caso el más común.

Sin embargo, sirve como ejemplo para proponer cómo se pudo haber abordado la situación especialmente en el segundo caso. Por ejemplo analizar la ¿por qué asociar el narcosanto con los mariachis? como se dió considerando dos elementos: el primera la figura del

mariachi surgió en el Estado de Jalisco a mediados del siglo XIX al occidente y se popularizó hasta los años 30 y 40 del siglo XX; segundo la figura de Jesús Malverde, surgió en Sinaloa para finales siglo XIX, también al occidente de México, sin embargo, ambos Estados están separados por el Estado de Nayarit entonces cómo se dio esos procesos de construcción de identidad del santo si hay un distanciamiento geográfico, cultural y de tiempos históricos. Se plantea este interrogante y análisis, porque se identificó la necesidad en primer lugar de tener más presente elementos de apoyo geográfico, histórico, junto a otras subdisciplinas de estas, entre otras áreas de estudio al momento de abordar la implementación. Aunque, para matizar, si se identificaron estos enfoques históricos, geográficos, económicos, etc pero de forma más general para explicar origen, desarrollo, influencia económica, social y cultural a lo largo de varias sesiones.

Ahora, en lo concerniente con respecto a la implementación y la unidad didáctica en próximas implementaciones relacionadas, se debe contemplar y trabajar áreas de lo cultural y social desde el ámbito histórico, geográfico, entre otras para obtener resultados como los del primer caso propuesto. Segundo se debe brindar explicaciones más demostrativas que una explicación verbal explícita de lo que se espera. Es decir, hacer uso de un ejemplo gráfico de como se espera el trabajo propuesto.

De acuerdo con el primer objetivo específico este se alcanzó, en varios trabajos se observó e identificó que los estudiantes eran capaces de relacionar unas prácticas y creencias con el espacio y la experiencia adquirida en este. Pero esto se logró de forma parcial en parte por el acceso a la información disponible. Y los resultados variaron según el tema, en el caso del fútbol la aproximación con el territorio fue limitada, en el caso del conflicto armado y la narco cultura fue más fructífero. En el caso del narco cultura y narcosantos si se llegó a relacionar como las condiciones proporcionadas por la figura del narco condiciona las prácticas y creencias de la población, pero aún así hay elementos sin analizar como se mencionó en el capítulo con respecto al análisis cultural de la incidencia de otras influencias culturales como las culturas indígenas o la cultura africana desde el vudú.

Además, la idea principal del condicionamiento de la figura del narco principalmente está medida por la actividad ilícita y deja en segundo plano todo lo relacionado con la narco populismo. Lo problemático de esto es que cada vez más la figura del narco gana terreno en la disputa de la legitimidad y esta legitimidad viene acompañada de su accionar ilícito y violento. Nuevamente se hace mención al caso de Colombia por medio de los Conquistadores de la Sierra Nevada.

Desde el conflicto armado con relación objetivo, se identificaron y problematizo como los GAO han alterado y vulnerado las tradiciones de la poblaciones campesinas, indígenas o afrodescendientes, pero en la práctica esta lectura es unidireccional, es decir, solo pone en primer plano el accionar del grupo armado hacia los demás e invisibiliza otros tipos de vínculos y tensiones con relación al espacio, entre la población civil, ya sea conflicto entre indígenas y campesinos; campesinos y afrodescendientes; afrodescendientes e indígenas, o incluso invisibiliza las tensión dentro de las mismas comunidades, en parte por una lectura homogénea de la comunidades y de su espacio.

Por ejemplo, no es la misma relación de una comunidad afrodescendientes del pacífico con su territorio que una comunidad afrodescendiente del Caribe, porque mientras el pacífico es una zona altamente selvática, lluviosa y húmeda con disposición a un océano, esto condiciona el tipo de fauna, alimentación, actividades productivas, el tipo de comunidad que se firma. En el caso del Caribe con un clima más seco, tropical, de llanuras y zonas áridas con disposición al Mar Caribe permite otro tipo de dieta, fauna, actividades productivas y tipo de comunidades presentes. De hecho está el caso de la música la influencia del pacífico está ligada a la tradición afrodescendiente e indígena bajo un sonido más nostálgico y ritual, mientras el caribe está influenciado por lo europeo y lo afrodescendientes con ritmos más alegres y bailables. Sin olvidar las dinámicas muy diferenciadas entre ambas costas en términos históricos y su relación con el centro y la élite, dónde el Pacífico quedó más relajado que el Caribe en el imaginario colectivo. Se planteó todo este análisis para dar cuenta de que los estudiantes si identifican a nivel superficial los elementos del territorio pero aún hay elementos a reforzar.

Con respecto al fútbol y la narcocultura fue tal vez el punto más problemático con respecto al territorio fue una lectura limitada. Varios estudiantes por medio de una demostración gráfica o escrita hacen alusión al estadio o la cancha del estadio o del barrio, pero no van más allá de entenderlo como un espacio de reunión y poco más. Retomando lo mencionado en el capítulo anterior, el ejercicio de dimensionar, identificar y comprender las diferentes dinámicas presentes en estos escenarios, solo desde el cómo se desarrolla la actividad ilícita, sino también las diferentes manifestaciones ritual del fútbol. Indagar sobre las formas de marca territorio para dar a entender un sentido de pertenencia a un equipo y no a otro. Por ejemplo, como en un mismo barrio hay presencia de diferentes barras por unas pocas cuadras de distancia, pero estos espacios están delimitados y respetados la mayor parte del tiempo.

Por otro lado hay parques neutrales no pertenece simbólicamente a nadie, esto se da por el nivel de sentido o control de las comunidades alrededor en busca de tener un espacio libre de barras o dinámicas que altere la percepción de seguridad y otros sentimientos o ideas. Todo esto se plantea por la sensación generada con respecto al interés del estudiante con su propio espacio cotidiano. Se evidenció más interés y capacidad de reflexión con territorios ajenos o casos externos, pero al tener las mismas información y criterios de análisis muchas veces fueron muy superficiales, confusos o problemáticos para los propios estudiantes.

Con todo lo desarrollado hasta acá para una mejor reflexión con relación al territorio y el entorno considerando los tres temas en su conjunto se propone dos herramientas: la primera va orientada a materializar de forma escrita la interpretación del territorio, es decir, de forma escrita explique el territorio según su interpretación. Segundo, explicar y describieran cómo era su relación con su espacio más inmediato, para el caso el IPN. ¿Qué actividades realizan? ¿Por dónde transitan o no transita?, etc. De esta manera desde un escenario más familiar se les hará más sencillo aplicarlo en un escenario igual de cotidiano pero desde una perspectiva más consciente y no tan indiferente.

Con respecto al segundo objetivo específico en donde se buscaba el “que” de las ideas y el cómo repercute al momento de establecer los sistemas de creencias con respecto a la

narcocultura. Este objetivo se alcanzó en mayor o menor medida, retomando lo dicho hasta este punto en el capítulo 6. Sin embargo, hay un punto clave y común a lo largo de las implementaciones y las discusiones al respecto, siendo la principal idea que repercute al momento en los sistemas de creencias: la violencia, el miedo y la subordinación. Estos tres puntos faltantes de análisis, ponen en evidencia cómo la violencia se ha convertido en un eje articulado y motor en la vida de las comunidades, sin generar ningún tipo de contestación a tal punto de su normalización.

Siguiendo con este punto, organismo internacionales como la CIDH (Comisión Internacional de derechos humanos) afirma en una visita realizada en 2025, advertía del aumento de la violencia. su normalización y la cultura desarrolla en torno a la misma, la violencia institucional, además advierte, la violencia no solo se reduce al fenómeno del conflicto, existen y se ejerce otro tipo de violencias como la negación de la diversidad étnica, racial, sexual entre otras. cuyos efectos se están expandiendo con mayor fuerza en zonas rurales y urbanas. Se trae a colación este caso del CIDH, porque pone dos puntos sobre la mesa, la primera, la expansión de dinámicas violentas del conflicto armado a la zonas urbanas, como ya se ha mencionado anteriormente; segundo, las diferentes dinámicas de violencia, las cuales en la práctica no son tan obvias o son inofensivas. En la narcocultura estas dinámicas sutiles de normalización de la violencia se ven reflejadas principalmente por su adhesión de jóvenes o personas al negocio de la droga o los carteles por cuestiones económicas, pero también implica considerar las redes de protección, sentido de pertenencia, poder, entre otros elementos. Además los narcosantos son en la práctica un caballo de Troya para la normalización de la violencia y el negocio de la droga, por su aparente conexión del narco con las creencias de las personas o las masas populares, sólo basta con indagar acerca del tipo de peticiones a estos narcosantos son alusiones a permitir que negocito o la tarea sea cumplida, las balas lo atravesase y no le hagan daño, el cargamento no sea descubierto, este tipo de peticiones están orientadas a acciones en beneficio del negocio del narcotráfico, además, cuál es la interpretación o el sentir de las personas con respecto al uso de figuras institucionalizadas por la iglesia católica se les haga o pida este tipo de peticiones. Por último, estos elementos se identifican parcialmente en las apreciaciones de los estudiantes en sus reflexiones con relación a los narcosantos, pero no se evidencia las apreciaciones, reflexiones, dudas, cuestionamiento alrededor de estos.

Con respecto al fútbol y el conflicto armado pasa más de lo mismo. En los productos relacionados al fútbol hacen alusión a la violencia directa, pero no hay una problematización con relación a cánticos, arengas, símbolos, etc y su alusión directa a la violencia. Otro punto es la distinción indirecta presente por algunos entre hinchas y barristas, pues le adjudica el accionar violento, pasional y desmesurado al de la barra, algo distinto al no barrista (hincha) aquel que vive la pasión de forma sana, sin violencia, sin dañar al otro, donde se desarrolla lazos de unión y fraternidad. Sin embargo no hay un análisis más allá. Para matizar esta distinción y quede más claro al lector, la distinción entre el barrista y el hincha es como se ha construido su relación con el fútbol y los equipos, mientras el hincha vive el fútbol como algo ocasional (solo cuando juega su equipo), en contraste con el barrista es quien vuelve el fútbol su motor, su sentido de vida, y le adjudica su gran valor, atacar su equipo es transgredir su identidad. De hecho, el concepto del barrista y la barra está en disputa, hay sectores de las barras en busca de la resignificación social

del término, brindándole un sentido sociocultural más positivo. Algo curioso a lo planteado, estuvo presente en los dos videos propuestos como herramientas didácticas, sin embargo en los productos no hubo una abordaje personal por parte de los estudiantes.

Como propuesta a mejorar al mejorar en la prácticas educativas están en un apoyo hacia este tipo de ejercicio de identificar, es decir, se debió dar un tiempo de socialización grupal, en donde forma colectiva se mencionara los diferentes puntos de vista, posterior a esta socialización proporcionar material o puntos de apoyo, en el caso del conflicto proponer fragmentos o puntos expuestos del libro Basta Ya, donde visibilizan punto no tan presentes en un primer momento de investigación; en el caso de la narcocultura y los santos, proponer material alusivo a las peticiones y problematizar estas entorno a la contradicción presente entre lo que se considera moral y éticamente positivo sea instrumentalizado para algo negativo; por último el fútbol, ofrecer materiales puestos en práctica del barrismo social. Todo esto se propone en un marco de acompañamiento constante, pues se reconoce el nivel de ambición y complejidad de lo que se propone en estas líneas.

Con respecto al último objetivo específico fue y es uno de los más problemáticos principalmente por su no implementación según lo esperado. En parte fue pensado para desarrollarlo en la última unidad didáctica por medio de la propuesta del debate. Pero esto genera la siguiente interrogante: ¿por qué solo se proyectó el abordaje de la resolución de conflictos solos desde el conflicto armado? Para entender la razón de esta decisión es pertinente preguntarse esto otro; ¿cómo era el escenario educativo durante el desarrollo de observación e implementación? Cuando se llegó al espacio de práctica estaban pasando por finales del año escolar, esto en la cultura escolar, se caracteriza tanto por la experiencia personal y lo visto en el IPN, los estudiantes presentan mayores barreras en los procesos educativos por motivos como: sentirse cansados, rescatar el año escolar por una posible pérdida, otros simplemente lo tiene asegurado, la percepción del tiempo se siente más acelerado o corto, propio de las dinámicas de fin de año se desarrollan actividades protocolarias de Halloween, el día de la familia, sustentación de trabajos de final del curso para grado, etc.

Ante este panorama se era consciente que se estaba trabajando contra reloj. Pero había algo más importante a criterio personal, se esperaba por medio de la práctica educativa ser un apoyo frente a las dinámicas ya presentes en el aula. Esto era posible por lo amplia de la pregunta problemas al inicio y requieren ser aterrizada por medio de la articulación con los temas en ciencias sociales que estuvieran desarrollando en el aula, también esto era una forma de observar y evaluar qué tan sólida y relevante era el planteamiento del problema al enfrentarse a un colegio, en especial, al momento de articularlo con el áreas de ciencias sociales. Entonces por estas consideraciones se asume la responsabilidad de trabajar con tres cursos, ir al espacio de práctica dos veces por semana y estar presente en el desarrollo de las clases de estos, además de probar la capacidad de adaptabilidad, desarrollo y capacidad del practicante enfrentar un espacio lo más cercano a la realidad de las prácticas docente. Esto lleva al segundo punto, se pensó en un debate como principal opción a causa de su practicidad en su desarrollo en un escenario educativo en un lapso de tiempo limitado, cambiante y recursos limitados.

Entonces por la naturaleza de las dinámicas escolares se debía optar por solo abordar la resolución de conflicto desde un tema trascendente y de gran impacto en el impacto en el escenario escolar y social. Por eso, al momento de la articulación con los temas tratados en ciencias sociales se puso sobre la mesa el conflicto armado, se decidió desarrollar un debate con base en un juego de roles para abordar la resolución de conflictos. Pero dada la complejidad en el desarrollo y estructuración al momento de abordar los procesos de resolución de conflictos, era consciente de la necesidad de desarrollar y reforzar en los estudiantes una serie de capacidades como identificar, analizar, reflexionar, entender, comprender y enfrentar las realidades sociales desde diferentes dos escalas una escala personal y otra a nivel más amplia y general. Para lograrlo se pensó hacerlo desde los temas abordados en las dos primeras unidades didácticas: narcocultura y narcocultura y fútbol.

Además, la primera unidad didáctica fue pensada como la introducción de los ejes temáticos, en donde se esclarece, define y delimita conceptualmente los ejes temáticos transversales: los sistemas de creencias y la narcocultura siendo estos desde los cuales se propone una lectura sociocultural. Segundo, los análisis socioculturales debían ir vinculados en identificar, entender y comprender los elementos inmersos en los temas propuestos vinculados a la narcocultura: como fenómeno cultural, fútbol y conflicto armado. Así, desarrolladas las dos primeras unidades didácticas, se tenían bases sólidas para abordar y desarrollar la primera parte del tema del conflicto armado, la preparación del debate desde los siguientes criterios: identificar, entender y comprender los elementos presentes en el campo sociocultural generadores de consenso, disenso, cuestionar, complejizar y tensión o conflicto.

Por todo lo expuesto hasta este punto explica la razón de abordar sólo en el conflicto armado y no en los temas de narcocultura y narcocultura y fútbol. Además desarrollando y estructurando de esta forma se logró establecer siete actores involucrados con base en un escenario ficticio con el objetivo de establecer un espacio de diálogo, negociación y cooperación entre los actores involucrados, es decir, simular los procesos de negociación del conflicto en torno a la verdad, la reparación y la no repetición, sin embargo, con la intención de ir más allá de estos tópicos. Pero antes, es pertinente dar claridad desde qué punto se entiende y trabaja la verdad, la reparación y la no repetición.

La verdad es entendida como el proceso de esclarecer los hechos, responsable, por qué y reconstruir la memoria histórica; la no repetición acciones estructurales y políticas desde el Estado en garantizar las condiciones para no recaer en las dinámicas nuevamente del conflicto; la reparación se entiende como una forma de remediar el daño causado desde acciones materiales o simbólicas, una acción material está más orientada a responder a una necesidad que tenga la persona o la comunidad; una reparación simbólica, consiste en devolverle la dignidad y la memoria de las personas. Ahora desde este trabajo no se desea deslegitimar estos procesos y luchas históricas, pero como se mencionó en capítulos anteriores es necesario pensarse el conflictos desde las nuevas realidades post acuerdo de paz, en especial, cuando hay resurgimiento de las dinámicas del conflicto. Desde luego, tampoco se desea afirmar que el proceso de paz fue un fracaso o nunca debió existir, sino identificar, analizar, entender, comprender y complejizar las discusión alrededor de los aciertos y desaciertos.

Retomando, la pregunta es: ¿se alcanzó el objetivo?, si no fue así, ¿cuál fue la razón? Como ya se mencionó tanto las dinámicas propias del IPN, como los tiempos dispuestos para su desarrollo no jugaron a favor de su desarrollo, así mismo la organización y tener tiempos tan lapsos durante su desarrollo jugó en contra. Pero no todo fue desafortunado durante el desarrollo del debate como se mostró en el capítulo anterior, se lograron tocar situaciones presentes en este proceso de resurgimiento de las dinámicas del conflicto armado, como la dificultad que representa hoy distinguir y establecer responsables de hechos de violación de derechos humanos y de lesa humanidad, los aparentes vínculos entre delincuencia común y los GAO, sin embargo quedaron plantear unos escenarios en la discusión. Por ejemplo retomando lo dicho en el diario ¿qué implica para una persona volver a un territorio que ya no considera suyo?, ¿cómo garantizar condiciones laborales más atractivas que la vía ilegal?, ¿que cree que necesita en política pública los campesinos al momento de enfrentarse a fenómenos naturales o climatológicos?

Pero hubo una pregunta pendiente de respuesta: ¿Cómo se entrelazan estas relaciones de poder, necesidad, violencia y economía para crear el conflicto que conocemos? Es por medio de esta nos dará una idea de si era posible cumplir o no el objetivo en caso de haber tenido más tiempo o un escenario más oportuno. Primero, vamos a responder a esta interrogante. la forma en que se entrelaza el poder, la necesidad, violencia y la economía para crear el conflicto por estar la soberanía y la legitimidad del Estado en tela de juicio, mientras el Estado no cumpla el labor para la cual existe, se seguirá en un círculo vicioso. Si la soberanía y legitimidad está en duda, el poder (goce, disfrute y distribución de recursos) será disputado, al estar el poder en disputa se prolifera acciones violentas para obtenerlo, al estar sometidos en una situación de violencia las posibilidades de desarrollar actividades económicas (la producción, consumo distribución de recursos) por parte de la población genera un estado crisis, inestabilidad, precariedad esto tiene como resultado necesidades básicas e inmediatas no resultas, de ahí la necesidad de la población de adherirse ya sea por miedo o necesidad a organismo legales o no.

Respondida la interrogante es pertinente identificar los puntos centrales de esta, estos puntos centrales son: la soberanía, la legitimidad, el poder, la necesidad, la violencia y la economía. Pero surge una pregunta ¿los estudiantes durante el debate se dieron cuenta de todos los elementos centrales a considerar? Lo cierto es que los estudiantes si tenían presente y claridad gran parte de lo relacionado con la necesidad, lo económico y la violencia y cómo inciden en la configuración del conflicto. Pero con respecto a la idea de Soberanía, legitimidad y poder las ideas alrededor de estas son confusas para los estudiantes y se les complicado identificarlas y materializarlas en un escenario social. En consecuencia, de haber existido la posibilidad de haber llevado a cabo el propósito de desarrollar procesos orientados a la resolución de conflictos, el panorama hubiera sido problemático. Porque los estudiantes identifican quiénes y las consecuencias del porqué del conflicto, pero no se tiene claridad de cómo el Estado realmente causa esta situación y las formas en que este debe ejercer su marco de acción. Esta situación plantea un problema mucho más amplio: los imaginarios colectivos.

Al plantear los imaginarios colectivos va orientado a dos perspectivas: la primera, las personas no entienden el porqué y el para qué de la idea del estado; segundo, los posibles conflictos internos de las personas entre su lectura del conflicto y la lectura de las personas que

lo viven directamente. Además se pone esto en discusión por dos situaciones, una de ellas presente en la práctica y la otra situación presente durante las salidas de campo. La situación presente durante la práctica fue la pregunta formulada por los grupos de: ¿dónde está el Estado?, ¿es necesario la presencia de este?, sin embargo, se explicó que en la práctica del conflicto su presencia es ambigua y contraproducente como ya se ha expuesto anteriormente. La segunda situación durante una salida de campo, los habitantes de una zona de conflicto afirmaban que solo les interesaba no quedar en medio de la confrontación entre los GAO y el ejército, no les importaba en sí la confrontación armada persistía o no, solo no quedar en medio. Por otro lado, la respuesta del Estado está orientada a defender empresas privadas e intereses económicos no la población, esto genera respuestas contraproducentes, como afirma el CIDH, el propio Estado combate la violencia con más violencia y esto alimenta la cultura de la violencia. Desconocer todos estos elementos dificulta una lectura adecuada de cara a conciliar soluciones a largo plazo en el conflicto.

En última instancia, el propósito de toda la actividad es identificar los problemas y dificultades desarrollados por los mismos estudiantes y cómo estos desarrollan sus propios mecanismos de resolución de conflicto, bajo una serie de criterios: ¿cómo?, ¿qué interés hay en juego?, ¿cuál es el punto medio?, ¿qué beneficia a la mayoría?, ¿cuáles son los puntos que se considerarán más adelante? De esta manera se buscaba incentivar la independencia y la capacidad de los grupos en resolver escenarios de crisis. Se hubiera visto ensombrecido por las dificultades expresadas en el párrafo anterior. Ahora surge una interrogante ¿por qué se desarrollaron estos interrogantes

Ahora pensando en los elementos a mejorar y reforzar con respecto a la práctica y contemplando el nivel de complejidad que representó lo propuesto, es necesario una mejor precisión en las pautas de acompañamiento y apoyo a los estudiantes por medio de las preguntas orientadoras. De esta manera se evitan dos situaciones recurrentes presentes durante el debate: las discusiones reiterativas y las dificultades en la poca precisión en las intervenciones de los estudiantes. De esta forma se espera conseguir mejores resultados al momento de entablar las discusiones con respecto a cómo afrontar los conflictos alrededor del conflicto armado principalmente y los otros dos temas abordados: fútbol y narcocultura.

Otro elemento a considerar en la resolución de conflictos, no todo conflicto presente en un escenario implica la necesidad de intervención o de solución. Porque las tensiones no significan en todo momento un estado de crisis (un momento de cambio profundo, brusco y decisivo.) En realidad la presencia de tensiones da cuenta de un escenario social sano, claro, esto depende según el caso de análisis. Aquí es pertinente cuestionar y problematizar la interpretación de la llamada paz.

Se plantea esto por cuestionar y problematizar la visión idealizada de la paz, es decir, un escenario de cero conflicto y una permanente armonía social. Siendo esto problemático al aplicarlo en realidad social. Por tanto, la paz propuesta o la concepción de conflicto planteada estuvo orientada en identificar, entender y comprender la necesidad de establecer lazos de

diálogo con relación a aquellas situaciones y conflictos realmente significativos. La pregunta es: ¿Cómo se determina el grado de relevancia de un conflicto?

Para responder a la pregunta propuesta, hay que tener presente los siguientes criterios: 1. Altera el desarrollo habitual de las dinámicas existentes en un campo social; 2. Hay restricciones con respecto al tipo de relaciones y vínculos posibles en el escenario social; 3. Hay una transgresión significativa hacia todos o casi todos los implicados en el escenario social; 4. Hay una transgresión física o psíquica a la dignidad de una persona o grupo de personas.

Para dar mayor claridad se planteará un ejemplo, si en el aula hay dos estudiantes que no se llevan bien, pero su rabe o sentimientos desencuentro. Primero no impide que trabajen juntos en momentos requeridos, no genera dinámicas de bandos o partidos en detrimento de uno y otro, no altera las dinámicas grupales y no hay acciones en las que se ponga en juego la integridad de la dignidad humana directa o indirectamente de los implicados u otros. Esto no implica la necesidad de intervención, caso contrario, si se dieran las situaciones cobrarías lo planteado inicialmente. En este orden ideas, por eso planteo la necesidad de cuestionar y problematizar los escenarios utópicos de cero conflictos en el escenario social.

Cómo último punto, es relevante poner sobre la mesa, la relación entre resolución de conflictos y sistemas de creencias. La existencia de un conflicto está ligado a un punto de inflexión o desacuerdo con respecto a un punto. Entonces, para lograr un diálogo y consenso de las partes en pro de restablecer la armonía social individual y colectiva. No sé debe desconocer, invalidar u obviar las razones causantes de conflicto expresadas por los involucrados. Hacerlo impedirá considerar o llevar a cabo un escenario de diálogo y consenso, incluso puede agravar las tensiones existentes.

Un punto importante a examinar es qué tan bien logrados estuvo la vinculación entre los ejes de sistematización; didáctica no parametral, IA y el PEI. En este sentido los objetivos específicos y el general se desarrollaron con base en la búsqueda del desarrollo integral del estudiante por métrico de desarrollar capacidades vinculadas al autoconocimiento, el reconocimiento del otro y de su entorno, así como la capacidad de establecer procesos reflexivos y críticos incentivando el sentido del saber. Asimismo los resultados y reflexiones aca propuestas hasta este punto se orientaron en esta línea.

Sin embargo, tomando de base el párrafo anterior, suscita la siguiente interrogante: ¿Qué tan preparado está el IPN para abrir el debate con relación a la narcocultura? Para dar respuesta a esto, se va a retomar dos elementos clave: la estructuración del PEI del IPN y los resultados obtenidos y lo visto durante la implementación. Con relación al primer elemento propuesto se puede afirmar que el IPN posee las herramientas y posibilidades institucionales para abordar este y otras discusiones porque la institución incentiva la innovación, el desarrollo e implementación didáctica, pedagogía y de conocimiento con base en las transformaciones y realidades contextuales de sus estudiantes, la sociedad y el mundo. Segundo, a partir las experiencias adquiridas en el espacio de práctica y los productos desarrollados, da cuenta la apertura del ambiente institucional en incentivar, apoyar y posibilitar espacios de diálogo en torno diversos fenómenos sociales, culturales, políticos, económicos, ambientales, etcétera.

Adicionalmente con el párrafo anterior, estos dos elementos mencionados se ven potencializados por la población con la cual se trabajó. Si bien caracterizar a los tres grados novenos con los que se trabajó es complejo por las circunstancias: la franja horaria no fue la misma disposición a la clase en una franja de 7 a 9 que de 9 a 11; las circunstancias que antecedente a estas horas inciden más en unos que en otros estudiantes, las dinámicas instituciones existentes, etcéteras. Sin embargo, podemos establecer elementos comunes en la forma de trabajar de los estudiantes de acuerdo a cada temática de forma general, es decir, la recepción del tema.

En el caso de la narcocultura como fenómeno vinculado al narcotráfico suscitó interés en los tres cursos, aun cuando algunos estudiantes no sentían tanta cercanía al fenómeno, entendía la revelación de este tema en la actualidad especialmente por el caso de México y parcialmente Colombia. Aunque al establecer este fenómeno desde una comprensión cultural más allá de lo socialmente reconocido narco series, corridos, etcétera, manifestaciones que los estudiantes consumen y se vieron en algunos espacios del aula. Esto representó un desafío en llegar a articularlo a sus círculos más inmediatos o en identificar si estos productos culturales de la narcocultura inciden en cómo entienden y se relacionan con el mundo.

El fútbol fue un elemento bastante disparejo en lo que respecta con interés, no género en un primer momento un interés más allá de una vinculación a un deporte, estuvo más vinculado algo dado por su entorno y una normalización por parte del estudiantado con respecto a ciertas prácticas vinculadas al narcotráfico y por ende en su día a día no generaba mayor impacto. Con relación al conflicto armado, fue el espacio de mayor interés y fue más desafiante con respecto dinámicas de diálogo concertación, es decir, se puso en juego los roles internos de cada grupo, el que hacer y cómo hacer fue un tire y afloje.

Por último, con todo lo dicho hasta el punto y la viabilidad de proponer y desarrollar un proyecto en torno a un análisis sociocultural de este u otros temas en el IPN. Es posible, el desafío está en encontrar herramientas en la cual el estudiante no solo pueda, también tenga la seguridad de ser parte, porque el IPN incentiva a los estudiantes desde grado noveno a pensarse y desarrollar un proyectos investigativos desde grado décimo a undécimo. Durante las prácticas y observaciones se tuvo acercamiento a los temas propuestos por estudiantes de grado décimo y undécimo del año 2025. Se evidenció que para ese año en concreto no había un proyecto específicamente vinculado a lo desarrollado en este trabajo, pero si hubo proyectos relacionados a la economía ilegal vinculado al narcotráfico, al conflicto armado, un abordaje de la presencia de comunidad perteneciente a las diversidades, etcétera.

En síntesis los objetivos propuestos si se lograron pero las respuestas estuvieron relacionadas principalmente a los imaginarios colectivos comunes al momento de abordar estos temas, la lectura economía y del negocio del narco dejando de lado otras apreciaciones al respecto. Sin embargo, estas mismas apreciaciones en el marco de lo económico son limitadas, no hay profundización. A pesar de este panorama se logró evidenciar que si se cuenta con las bases para desarrollar análisis más complejos solo requiere de una mejor orientación y precisión al momento de abordarlo. lo que nos lleva a concluir para este punto, los resultados y el grado de

alcance de los objetivos estuvieron mediados están intrínsecamente relacionados bajo estos criterios¿por qué?, ¿cómo se da?, ¿cómo se relaciona con?, ¿para que?

8. DESPUÉS DE TODO ¿QUÉ SE PUEDE DECIR DE LOS SISTEMAS DE CREENCIAS DE LA NARCOCULTURA?

En el siguiente capítulo se centra en las reflexiones, lecciones y recomendaciones alrededor de todo proceso llevado a cabo con respecto a la narcocultura y los sistemas de creencias.

Con todo lo desarrollado hasta la fecha, la pregunta es ¿porqué es relevante hablar de la narcocultura como fenómeno sociocultural de cara a problematizar los sistemas de creencias? La relevancia de la narcocultura como fenómeno sociocultural es por la discusiones que ha suscitado por lo visto en México y la gran influencia de las figuras del narco y el negocio de la droga en este país. Especialmente por la relevancia internacional que ha ganado México producto de este fenómeno cultural y pone entre dicho la soberanía, la legitimidad y el poder del Estado mexicano frente a los carteles. Adicional a esto gran parte de los análisis alrededor de la narcocultura su estudio de caso se centra en este. Sin embargo, ¿por qué abordar un fenómeno mexicano en el escenario Colombiano? Lo cierto es que México no es el único país de la región hispanoamericana en enfrentar el fenómeno de la narcocultura, Colombia lo experimentó en los años 80 y 90 con los carteles de la droga y se desarrolló toda una cultura en torno a los cabecillas de estos carteles. Aún con la desaparición de estos carteles persiste esta cultura del narco en algunas zonas de Colombia, lo cierto es que se ha comenzado a desarrollar una cultura narco desconocida en la Sierra Nevada de Santa Marta alrededor de los Conquistadores de la Sierra. una situación desconocida y poco tenida en cuenta.

El siguiente análisis de desarrollara con base a los hallazgos vinculados a los objetivos, si bien varios de los objetivos pasaron por diversas dificultades, lo cierto es que los estudiantes lograron identificar elementos del campo sociocultural y relacionarlos con la narcocultura, a pesar de que estos estuvieran centrados principalmente en lo económico y el negocio de las drogas y la ilegalidad. Aún así, estos elementos sirven de base para reorientar y complejizar las discusiones de la narcocultura, fútbol y el conflicto desde otras perspectivas o enfoques igual de problemáticos. Un ejemplo ilustrativo para este proceso de reorientar y complejizar los procesos de interpretación de la realidad social por parte de los estudiantes es la violencia, siendo este un punto central y articulador en los tres temas abordados. Aunque hay que recordar y remarcar que los resultados y el nivel de análisis desarrollados por los estudiantes depende del tipo de información al que tengan acceso. Con respecto a que tanto, se logró articular los planteamientos del enfoque metodológico, pedagógico y lo planteado por el PEI. Se puede afirmar que es uno de los puntos mejor logrados del ejercicio de sistematización por estos puntos centrales: fomentar el desarrollo integral del sujeto, incentivar y abogar la capacidad de pensar por sí mismo y en comunidad, la conciencia crítica, la experiencia desde una perspectiva crítica.

A lo largo del documento se hizo mención de las dificultades, obstáculos y vacíos a lo largo de las implementaciones, esto puede generar la duda, entonces, ¿que aprendieron los

estudiantes exactamente? Se puede afirmar que los estudiantes lograron de forma parcial en varios casos identificar, entender o comprender la relevancia de la narcocultura como un fenómeno sociocultural más allá de un simple producto cultural inofensivo. Siendo en realidad un mecanismo de normalización de ciertas ideas, valores, principios, conductas y comportamientos. Hasta el punto de desplazar y llenar el vacío del Estado o aún mas problemático disputarle el poder. Además de ser un fenómeno con gran influencia en otras manifestaciones culturales como el fútbol, la religión, entre otros. Esto de cara a la narcocultura.

De cara al fútbol pudo dar cuenta de cómo es un dispositivo cultural capaz de generar un sentido de pertenencia en las personas, capaz de movilizarse social y políticamente. Por otro lado, dar cuenta de los nexos del fútbol con la narcocultura desde las bases históricas, únicamente, también como estas han se ha transformado por medio de dinámicas del microtráfico y el consumo de drogas. Son capaces en cierto grado y en algunos casos identificar y problematizar cierta dinámicas presentes en el fútbol como la violencia y los controles de territorio que estos ejercen. Por último identificar y diferenciar los sistemas de creencias asociados entre un hincha y un barrista. Con relación al conflicto armado fueron capaces de identificar, entender, comprender ciertas dinámicas presentes en el conflicto armado. Estas dinámicas esta como los GAO condicionan, influyen y modifican los sistemas de creencias y la forma en que interactúan con el territorio. Asimismo son capaces de diferenciar de forma histórica los diferentes actores armados en materia ideológica, modos de operación y sus diferentes tipos de vínculos establecidos en el campo social.

Un punto central en las discusiones, reflexiones fue la resolución de conflictos. Este fue el más problemático de todos por el nivel de complejidad necesito un mayor grado de preparación y de estructuración y aún no fue posible desarrollarlo. Sin embargo, si nos permite dar cuenta de los retos o pautas frente al abordarlo desde el conflicto armado, más allá de las situaciones presentes en lugar de prácticas. Estas pautas estuvieron vinculadas a la jerarquización de la información, la precisión de la información a abordar como: soberanía, legitimidad y poder, las dificultades con respecto a lograr vincular los elementos de violencia, economía, necesidad, poder, soberanía y legitimidad para dar cuenta del conflicto armado actual. De no precisar esto sera mucho más complejo desarrollar estrategias de resolución de conflicto orientadas a responder estas interrogantes ¿cómo?, ¿qué interés hay en juego?, ¿cuál es el punto medio?, ¿qué beneficia a la mayoría?, ¿cuáles son los puntos que se considerarán más adelante? De esta manera se buscaba incentivar la independencia y la capacidad de los grupos en resolver escenarios de crisis.

Otro punto con respecto a la resolución de conflictos está orientada en su interpretación de la idea de paz o mitigación de conflictos. La idea propuesta debe ir orientada una visión menos idealizada y utópica. Donde no toda tensión es razón de alarma, preocupación e intervención, sólo es aplicable en casos de alteración de la dinámicas existentes y a la integridad y dignidad humanas. Por eso se propuso una serie de criterios de cara a identificar y dar claridad en qué casos se debe o no hablar de resolución de conflictos.

Un tema álgido y presente en la discusión de resolución de conflictos fue la relación existente con la identidad. De hecho, la identidad fue un tema central en los tres temas propuestos, en dónde identificar, entender y comprender los procesos de desarrollo, estructuración y vinculación con fenómenos concretos es fundamental en el análisis. Así como desconocer este punto resulta ser un elemento problemático en la comprensión de ciertos fenómenos sociales y en la amplificación y agudizar los problemas existentes. Pero el punto más problemático en la relación entre identidad y resolución de conflictos, principalmente para comprender su articulación y cómo invalidar la primera imposibilita desarrollar la segunda.

Otra inquietud que le puede suscitar al lector es: ¿que se aprendió de lo desarrollado a nivel personal?, ¿cuál es el aporte al área de las ciencias sociales? y ¿qué aportes se puede hacer a la enseñanza? La principal enseñanza producto de todo lo desarrollado es el proceso de transposición didáctica, es decir, por medio del ejercicio de planeación e implementación permitió identificar y reflexionar con respecto a cómo se estaba pensando la escuela, ¿para quienes?, ¿cómo? y ¿el qué? esto permite afinar, descartar, priorizar ciertas ideas y prácticas de con respecto principalmente con el saber y el trato con los estudiantes. Es decir, en saber cuándo y cómo intervenir durante se está en aula. Otro elemento es el uso del lenguaje y ser asertivo con la información proporcionada a los estudiantes, para este punto es fundamental la jerarquización de la información y en preguntarse ¿Qué es más importante del tema?, ¿Cómo puedo explicar esto de forma rápida y precisa? ¿Si omito esto u otro elemento igual se entiende? Desde luego, no se quiere proponer con esto una simplificación al estilo Tik Tok, pero durante las prácticas y reflexiones durante la implementación se identificó que primero se debe partir de lo más general a lo más particular de forma progresiva para asegurar una mejor aprendizaje y aprehensión por parte de los estudiantes.

Además, por la experiencia adquirida durante las prácticas se vio mejores resultados a largo plazo al saber jerarquizar la información, se evita saturación, confusión, distracciones y es más fácil volver al conocimiento nuevamente, es decir, explicar o definir la narcocultura desde una caracterización de lo más importante permitió claridad no solo en la explicación hacia los estudiantes, también al momento de analizar la información, no se hubiera podido entender los vacíos entorno. Por ejemplo de la soberanía, legitimidad y poder, si se hubiera insistido en amplia mas de lo necesario otros elementos como la distinción entre estética y arte de forma más detalla. Cuando para explicarlo era necesario abordarlo desde la filosofía y requería otros elementos que en el momento de la práctica los estudiantes no cuentan con las bases mínimas para entender y comprender la discusión. Para esto fue importante la claridad con respecto a los ejes de sistematización (enfoque pedagógico, metodológico, PEI y referentes de calidad. Desconocerlos o pasarlos por alto hubiera dificultado de forma el verdeo objetivo de la implementación.

Otro punto importante es la necesidad de articular los procesos de análisis semióticos con otras áreas del saber cómo la historia y geografía. Para ello es pertinente saber delegar y precisar objetivos en los trabajos grupales por cuestión de tiempo y de recursos disponibles. De hecho, si durante la práctica se hubiera propuesto una análisis en grupo (dos personas) en donde cada uno hubiera investigado elementos como ¿De donde es el narco? ¿Qué relación tiene con el Estado? ,

¿Cuál es la historia detrás del surgimiento? etc. Si se hubiera propuesto este ejercicio de comprender los narcosantos en su contexto y no solo desde la interpretación de las fuentes, los estudiantes hubieran tenido un mayor margen de maniobra y de esta manera se evitaba quedarse con los tópicos alusivos a la violencia y el negocio del narco. Sin embargo hay que reconocer el mayor margen de intervención y acompañamiento con respecto a dudas, inquietud, dificultades y confusiones.

Un elemento problemático y necesario de análisis y profundización es trabajar en los procesos descriptivos y comparación. Hay serias dificultades en como los estudiantes se relacionan con los espacios y los elementos que se encuentran en estos espacios. Es necesario como punto de refuerzo en el área de enseñanza no descuidar y reforzar actividades y habilidades como la descripción, la comparación, la diferenciación. A pesar de ser habilidades en apariencia no muy complejas, lo cierto es que los estudiantes en su gran mayoría no lograron desarrollar un ejercicio oportuno. Como punto de refuerzo está la capacidad de expresar de forma escrita principalmente como se lleva este proceso hay una desconexión entre lo que se habla a como se escribe. Esto se traduce en una dificultad en precisar herramientas de análisis para abordar los temas propuestos.

La insistencia de la escritura como proceso de enseñanza está enmarcado en identificar por medio de este ejercicio como los estudiantes no solo entiende la realidad social, también cómo la está organizando y estructurando. ¿Que ideas está priorizando sobre otras? ¿Qué otras no está contemplando? ¿De las ideas presente en el texto las profundizan o solo son una mera mención? , ¿la explicación que propone el estudiante es acorde al tema o situación que estamos presentando? Se proponen esto, en parte por lo desarrollado en el capítulo 7, por medio del desarrollo de la pregunta propuesta en el debate se logró identificar la forma en cómo los estudiantes estaba interpretado la información y que puntos era necesario tener presente en futuras propuestas vinculadas.

Un punto álgido a lo largo de la investigación fue y es el acceso de información, no radica solo en la cantidad de fuentes disponibles, también está el tipo de fuentes a la que se tiene acceso. Esto fue un punto recurrente antes, durante y posterior a la implementación. Especialmente con respecto a la narcocultura y el fútbol, pues desde el enfoque el cual se deseaba desarrollar era limitado. Aunque hay que reconocer las limitaciones con respecto al acceso directo a los fenómenos acá propuestos. Sin embargo, en el caso del conflicto armado representó un desafío diferente con respecto a este asunto, la información disponible su punto de tensión fue y es que tan cercana es la información encontrada con la realidad actual del conflicto post acuerdos de paz, considerando la transformación y los cambios que este ha experimentado desde entonces.

Todo esto al final dificulta la comprensión de los temas acá planteados así como su verdadero impacto en el escenario social y la forma de brindar una solución a las dificultades presentes. El problema no solo se reduce en identificar y dar cuenta del que sucede y cuales son sus resultados en la escena social es solo la punta de un problema mucho más grande. El problema solo se transforma y evoluciona pasa de un que y quienes a un “como” estos hechos o

sujetos los lleva a cabo y como estos se relacionan, esto fue recurrente en los tres temas propuestos pero con especial incidencia en el conflicto armado. Tanto en la narcocultura, fútbol y el conflicto armado los estudiantes lograron identificar responsables y causantes del conflicto, pero al momento de plantearse las siguientes interrogantes : ¿cómo se relacionan los narcosantos con las dinámicas del negocio del narco?, ¿cómo es instrumentalizado el fútbol como dispositivo cultural con respecto a la narcocultura?, ¿cómo se relaciona el conflicto armado y la narcocultura? Al abordar este tipo de asuntos más complejos reflejan un mayor grado de dificultad en los procesos de aprendizaje y de comprensión de la realidad social.

Hay un punto a preguntarse: ¿Desde que otra forma o áreas se puede seguir analizando la narcocultura como fenómeno sociocultural? considerando todo lo abordado hasta este punto. La propuesta podría estar orientada a analizar y profundizar en el análisis de los sistemas de creencias de la narcocultura es abordarlo desde una lectura secular. Una lectura secular directa contemplando indagar y profundizar los procesos de diferenciación, racionalización y mundialización problematizando los sistemas de creencias vinculados a las estructuras éticas y morales. Para hacerlo se puede partir del problema de cómo las personas con influencias religiosas con estructuras rígidas con respecto a la moral, ético, lo bueno y lo deseado explican su vinculación a expresiones asociadas a la narcocultura. ¿Cómo compaginan las contradicciones entre lo que creen y lo que representan la narcocultura? De esta manera se amplía la comprensión de la narcocultura desde lo mágico-religioso dada su gran influencia de este elemento en su estructura como fenómeno sociocultural y contrastarlo con los procesos seculares que se experimenta en la era contemporánea.

Con base en lo anterior, se puede concluir que los sistemas de creencias de los narcocultura están sujetos a puntos de tensión por el alto nivel de subjetividad en su comprensión. Esto ocasiona escenarios de alta tensión en el consenso y su comprensión acerca de cómo se materializa como fenómeno único y diferenciado de otras manifestaciones socioculturales, académicas e institucionales. Por otro lado, sumado el nivel de confusión al momento de vincularlo con otras manifestaciones socioculturales o procesos históricos como el fútbol y el conflicto armado, Esto se ve amplificado al tratar de abordarlo más allá de los imaginarios colectivos mediados por la lectura del campo económico, el negocio de la droga y la violencia. Sin olvidar que incluso estas lecturas iniciales son limitadas a nivel interpretativo de cara entender a las comprensiones de la realidad social. Esto se traduce en la dificultad de desarrollar estrategias en busca de abordar la resolución de conflictos en los cuales muchas veces por sus comprensiones limitadas a nivel general y particular sus respuestas son limitadas e insuficientes.

9.REFERENCIAS

Agudelo, C. (2019). Paradojas de la inclusión de los afrodescendientes y el giro multicultural en América Latina.

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4769/476958952009/476958952009.pdf>

Arraz, A. (2015). INTERCULTURALISMO EN LAS AULAS SUECAS DE MALMÖ.

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/6607/RubinArranzAlba.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Arriaga, R. (2015). Yihad, islam e inmigración: ¿Choque de civilizaciones o guerra de dioses?

file:///C:/Users/Magdalena/Downloads/Dialnet-YihadIslamElInmigracion-6780159.pdf

Battistella, G. (2005). Migraciones y relaciones internacionales entre España y Asia Migraciones asiáticas y relaciones internacionales: perspectivas de futuro.

<https://raco.cat/index.php/RevistaCIDOB/article/view/28414/28248>

Bravo (2025) narcocultura, cohesión cultural y expansión transnacional: un desafío para la seguridad internacional. <https://www.politicayestrategia.cl/index.php/rpye/article/view/1103>

Beltrán, W. M. (2004). fragmentación y recomposición del campo religioso en Bogotá un acontecimiento a la descripción del pluralismo religioso en la ciudad.

https://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/3214/7974/6593/beltran_religion_bogota_2004.pdf

Beltrán, W. M. (2009). Secularismo: ¿teoría o paradigma?

<https://www.redalyc.org/pdf/5515/551556267003.pdf>

Beltran, W. M. (2013, julio 15). Pluralización religiosa y cambio social en Colombia.

<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/teoxaveriana/article/view/9303/7560>

Cercadas, P., Cetra, R., Chacko, E., Dietrich, N., Espinel, M., Gandini, L., Olinto, B., Prada, G., Price, M., Sojo, G., & Botero, Á. (2023). Recepción e integración de personas migrantes y refugiadas en las ciudades latinoamericanas. <https://www.acnur.org/sites/default/files/2023-06/recepcion-e-integracion-de-personas-migrantes-y-refugiadas.pdf>

Correa D. (2022) La narcocultura como objeto de estudio
<https://revistas.upb.edu.co/index.php/escritos/article/view/7309/6977>

Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH, 2019) narcotráfico y conflicto armado en Colombia de 1973 a 1991.
<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://centrodememoriahistorica.gov.co/wp-content/uploads/2020/02/Informe-de-Gestio%25CC%2581n-y-Resultados-del-CNMH-2019.pdf&ved=2ahUKEwjR-q7UyuiTAxXjTDABHYIGECMQFnoECCgQAQ&sqi=2&usq=AOvVaw3TyNb7uOcqKjTi7FGGhm6J>

Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH, 2018) paramilitarismo: balance de la distribución del CNMH al esclarecimiento histórico.
<https://centrodememoriahistorica.gov.co/paramilitarismo-balance-de-la-contribucion-del-cnmh-al-esclarecimiento-historico/>

Cruz, E. (n.d.). PENSAR LA INTERCULTURALIDAD Una invitación desde Abya-Yala/América Latina.
<https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/53577.pdf>

Elfersy, D. (2014). “¿Tiene fe?” La integración de los musulmanes en Holanda.
 file:///C:/Users/Magdalena/Downloads/Dialnet-GotFaithTheIntegrationOfMuslimsInTheNetherlands-4743438.pdf

Fernandes, B. M. (2007). SOBRE LA TIPOLOGÍA DE LOS TERRITORIOS.
<https://web.ua.es/es/giecryal/documentos/documentos839/docs/bernardo-tipologia-de-territorios-espanol.pdf>

González, J. (2019). MULTICULTURALISMO E INTERCULTURALIDAD EN LAS AMÉRICAS. Canadá, México, Guatemala, Colombia, Bolivia, Brasil, Uruguay. <https://dialogointercultural.co/wp-content/uploads/2021/06/multiculturalismo-pdf2.pdf>

Gruoso, I. (2003). ¿Qué es el multiculturalismo?
<https://www.redalyc.org/pdf/478/47812406003.pdf>

Halliday, F. (2007). ¿El «choque de civilizaciones»? Sentido y sinsentido.
https://www.revistaayer.com/sites/default/files/articulos/65-1-ayer65_NuevoOrdenMundial_Segura.pdf

Hams, F. (2014). El fin de Multiculturalismo en Europa Los casos de los Países Bajos y el Reino Unido.

<https://dspace.palermo.edu/dspace/bitstream/handle/10226/1170/Federico%20Harms.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kymlicka, W. (2012). MULTICULTURALISM: Success, Failure, and Future, Migration Policy Institute.

<https://www.migrationpolicy.org/sites/default/files/publications/TCM-Multiculturalism-Web.pdf>

Lara, A. (2007). migraciones internacionales, seguridad y xenofobia: los límites del modelo francés de integración. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=53101211>

Maza, M. (2013). DISERTACIÓN: ¿ESTADOS FALLIDOS O CONCEPTOS FALLIDOS?: UN ANÁLISIS CRÍTICO DE LA LITERATURA RELACIONADO CON LA NOCIÓN DE ESTADO FALLIDO: PERIODO 1993-2012. <https://repository.urosario.edu.co/server/api/core/bitstreams/74768bd0-9d77-43f6-a081-59c0ad41fe81/content>

Mera Rodriquez, A. (2019, abril 30). LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS COMO MÉTODO DE INVESTIGACIÓN PARA LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO.

<https://www.redalyc.org/pdf/6731/673171021008.pdf>

Muñoz, L. (2022). El multiculturalismo y los desafíos de la educación en Colombia.

file:///C:/Users/Magdalena/Downloads/39439-Texto%20del%20art%C3%ADculo-104678-1-10-20220705.pdf

Pérez N. (2021) El fútbol colombiano y el crimen transnacional.

https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://repository.umng.edu.co/server/api/core/bitstreams/21eda02f-8e88-4616-b81c-f741ef4a8c6e/content&ved=2ahUKEwiOzcT_xOiTAxV2RzABHVKaBsoQFnoECCsQAQ&usg=AOvVaw1MNSEWWibSH3jSTfUM8wz2

Podestá C., P., (2006). UN ACERCAMIENTO AL CONCEPTO DE CULTURA. Journal of Economics, Finance and Administrative Science, 11(21), 25-39.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360733601002>

Renán Rodriguez, W. (2020). El Estado laico en Colombia: un análisis de sus orígenes.

<https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/6966dc0c-97a1-46aa-b835-d23916ce0f25/content>

Riaza de los Mozos, M. (2018). Diversidad cultural y diálogo intercultural en la ciudad. El caso de Mångkulturellt centrum en el municipio de Botkyrka, Suecia.

file:///C:/Users/Magdalena/Downloads/Dialnet-DiversidadCulturalYDialogoInterculturalEnLaCiudad-7012127.pdf

Sandoval D. (2020) Los problemas empíricos de la narco cultura como concepto para el análisis de la violencia, el consumo y la corrupción en Colombia.

<https://www.redalyc.org/journal/185/18568993007/>

Sáez, N. (2014). CRÍTICA AL PROBLEMA DE LA INTEGRACIÓN DEL INMIGRANTE MUSULMÁN EN GIOVANNI SARTORI: UNA APROXIMACIÓN AL CASO FRANCÉS (2000-2010).

<https://repository.urosario.edu.co/server/api/core/bitstreams/f61a2843-9df7-4adc-9dd3-e8f1daf3bc64/content>

Solano D. (2021) Cobertura del diario El Tiempo sobre el rol del narcotráfico en el fútbol colombiano

[.https://www.google.com/url?sa=i&source=web&rct=j&url=https://dspace.palermo.edu/dspace/bitstream/handle/10226/2403/DANIEL%2520SOLANO.pdf?sequence%3D1%26isAllowed%3Dy&ved=2ahUKEwiZ-57j9tKTaxU0ZzABHbj1LkUQmL80egQIBhAC&opi=89978449&cd&psig=AOvVaw0W0_FasOy4n_B8dH7QF4YA&ust=1775348526030000](https://www.google.com/url?sa=i&source=web&rct=j&url=https://dspace.palermo.edu/dspace/bitstream/handle/10226/2403/DANIEL%2520SOLANO.pdf?sequence%3D1%26isAllowed%3Dy&ved=2ahUKEwiZ-57j9tKTaxU0ZzABHbj1LkUQmL80egQIBhAC&opi=89978449&cd&psig=AOvVaw0W0_FasOy4n_B8dH7QF4YA&ust=1775348526030000)

Tahar-Chaouch, M. (2022). Laicidad, islamofobia y contrarrevolución colonial en la Francia del siglo XXI. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n40/1794-2489-tara-40-335.pdf>

Varela, D. (2023). Ciudadanía interseccional e interculturalidad analógica Multiculturalismo y ciudadanía en Bogotá*. https://medellin.unal.edu.co/revista-extension-cultural/images/revista/rec68/REC_68-156-168.pdf

Velez, I. (2013). Desplazamiento y etnicidad: fracasos del multiculturalismo en Colombia.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n41/n41a10.pdf>

Wilches, Guerrero y Salamanca (2023) el narcopopulismo como élite ilegal, pero legítima, en América Latina.

<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=http://www.scielo.org.co/pdf/njus/v18n2/2500-8692-njus-18-02-364.pdf&ved=2ahUKEwizLGGwuiTAXWNSjABHTZ8OD8QFnoECCsQAQ&usg=AOvVaw0k3L9SUEFnCjqc5MnNz8fm>

ANEXO A, UNIDAD DIDÁCTICA NARCOCULTURA.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES PROYECTO PEDAGOGICO DISEÑO DE UNIDAD DIDÁCTICA	
INTEGRANTES DEL GRUPO ÁREA CURSO TEMA	Jesús Bohórquez Ciencias Sociales Noveno (9°) SISTEMA DE CREENCIAS NARCO-CULTURA
TIEMPO DE IMPLEMENTACIÓN	1 horas y media (90 minutos)
DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	La intención de la unidad didáctica es abordar la narco-cultura desde su comprensión cursiva desde las interpretaciones, imaginario y manifestaciones sociales con énfasis en las prácticas religiosas en las sociedades como mecanismos de legitimación o normalización.

OBJETIVO GENERAL	<p>Analizar los imaginarios y representaciones sociales religiosas, mágicas y místicas como mecanismos de legitimidad o normalización en las sociedades.</p>	
OBJETIVO COGNITIVO	OBJETIVO PROCEDIMENTAL	OBJETIVO ACTITUDINAL
<p>Comprender la narco-cultura como fenómeno social como sistema religioso- espiritual.</p>	<p>Analizar las representaciones discursivas y simbólicas de la narco-cultura y sus efectos</p>	<p>Fomentar la actitud introspectiva en los estudiantes y los medios de difusión de información.</p>
CONTENIDO DIDÁCTICOS	<p>Introducción al desarrollo de la clase: Se da apertura a la clase con una pregunta orientadora(¿Qué es la cultura y la narco-cultura?), se reconocen los conocimientos previos.</p> <p style="text-align: center;">Segundo momento</p> <p>Profundizar conceptos: Profundizar en conocimientos y saberes básicos respecto la cultura y la narco-cultura para aclarar las dudas que puedan presentar los estudiantes.</p> <p>Discutir como la narco-cultura es una subcultura que hace uso de dispositivos culturales en busca de cuestionar la legitimidad de las instituciones del estado y legitimar otros actores en la esfera social.</p> <p style="text-align: center;">Tercer momento</p> <p>Evaluación: Los estudiantes de forma individual o en parejas deben analizar y replicar una representación de un santo o un elemento que simbolice las interpretaciones de este desde la perspectiva de la narco-cultura.</p>	

SECUENCIA DE ACTIVIDADES	Saludo y presentación (5 min) 2. Pregunta orientadora (10 min). Contextualización del tema (10 min) 3. Profundización de conceptos y saberes (15 min) 4. Realización de la actividad evaluativa (35 min) 5. Retroalimentación y cierre (10 min).
RECURSOS	Tablero, marcadores, colores, lápices, tajalápiz, borradores
SOCIALIZACIÓN	Se realiza una introducción general, se efectuarán una serie de preguntas orientadoras (¿qué es la cultura y narco-cultura?) para acercarnos al nivel de conocimientos de los estudiantes, posteriormente se instruye a los estudiantes con respecto a los objetivos de la actividades. Al final se realizará una retroalimentación de parte de los estudiantes.
EVALUACIÓN	La evaluación consta de dos productos: el primero es un análisis de un símbolo vinculado a la espiritualidad de la narco-cultura, en dos momentos. El primero es el trabajo escrito el cual debe hacer un escrito breve sobre su interpretación del símbolo, después debe indagar acerca del símbolo y realizar un ejercicio de comparación entre lo que interpreto y lo que encontré. El segundo producto consiste la elaboración grafica (dibujo) en donde replica el santo el símbolo

ANEXO B, UNIDAD DIDÁCTICA NARCOCULTURA Y FÚTBOL

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
 PROYECTO PEDAGOGICO
 DISEÑO DE UNIDAD DIDÁCTICA


INTEGRANTES DEL GRUPO ÁREA CURSO TEMA	<p>Jesús Bohórquez Ciencias Sociales Once (9°) NARCO-CULTURA Y FÚTBOL</p>	
TIEMPO DE IMPLEMENTACIÓN	90 minutos (1 hora y 30 minutos)	
DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	<p>La intención de la unidad didáctica es que los estudiantes comprenda como el futbol fue un dispositivo cultural de normalización de la figura del narco y la actividad ilícita; además de como el fútbol genera cohesión social y un sentido de identidad colectiva e individual</p>	
OBJETIVO GENERAL	<p>Conocer por qué y cómo el narcotráfico hizo uso del futbol como fenómeno cultura para gestionar y normalizar las actividades ilícitas.</p>	
OBJETIVO COGNITIVO	OBJETIVO PROCEDIMENTAL	OBJETIVO ACTITUDINAL

<p>Comprender como por medio del fútbol se gestionaba actividades deportivas y posicionamiento social.</p>	<p>Problematizar los saberes previos y los esquemas binarios sociales de los estudiantes.</p>	<p>Desarrollar la actitud introspectiva en los estudiantes y de su entorno.</p>
<p>CONTENIDO DIDÁCTICOS</p>	<p>Introducción al desarrollo de la clase: Se da de apertura a la clase con una pregunta orientadora (¿por qué se usó el fútbol como discurso y no otros?), se reconocen los saberes previos.</p> <p style="text-align: center;">Segundo momento</p> <p>Profundizar conceptos: Profundizar en conocimientos y saberes básicos con respecto a la cultura del fútbol por parte del narcotráfico para normalizar su figura y sus actividades en el campo social y político. Además de comprender el fútbol como cultura que ayuda a generar un sentido de identidad y cohesión social colectivo e individual.</p> <p style="text-align: center;">Tercer momento</p> <p>Evaluación: Los estudiantes deben realizar un cartel en que se refleje como la cultura del fútbol genera un sentido de identidad individual y colectiva.</p>	

<p>SECUENCIA DE ACTIVIDADES</p>	<p>Saludo y presentación (5 min) 2. Pregunta orientadora (10 min). Contextualización del tema (10 min) 3. Profundización de conceptos y saberes (15 min) 4. Realización de la actividad evaluativa (40 min) 5. Retroalimentación (10 min).</p>
<p>RECURSOS</p>	<p>Fútbol, balón, marcadores, materiales de artes (marcadores, colores, resaltadores, lápices, etc), televisor (para proyección de video)</p>

SOCIALIZACIÓN	<p>Se realiza una introducción general, se efectuarán una serie de preguntas orientadoras (¿por qué se usa el fútbol por parte de los carteles en específico y no otro deporte?)</p> <p>Para identificar los saberes previos de los estudiantes, se profundiza con respecto a los saberes del tema propuesto; se realiza la instrucción de la actividad y se finaliza con una retroalimentación.</p>
EVALUACIÓN	<p>Los estudiantes deben realizar un cartel que refleje de qué manera el fútbol como manifestación cultural genera un sentido de identidad y cohesión social colectiva, y cómo las personas expresa, experimentan y vive el fútbol de forma individual por medio de símbolos, frases, lemas, canticos, objetos, practicas rituales, etc</p>

ANEXO C, NARCOCULTURA Y PARAMILITARISMO.

 <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</p>	<p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES PROYECTO PEDAGOGICO DISEÑO DE UNIDAD DIDÁCTICA</p>
<p>INTEGRANTES DEL GRUPO ÁREA CURSO TEMA</p> <p>TIEMPO DE IMPLEMENTACIÓN</p>	<p>Jesús Bohórquez Ciencias Sociales Noveno (901- 902-903) NARCOTRAFICO Y PARAMILITARISMO</p> <p>1 horas y media (90 minutos)</p>
<p>DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA</p>	<p>La intención de la unidad didáctica es abordar los impactos sociales del negocio del narcotráfico en los territorios con relación con los diferentes actores involucrados: grupos ilegales (guerrillas, narcotraficantes y paramilitares) el Estado (Instituciones y las fuerzas de orden civil) y la población civil (víctimas directas e indirectas)</p>

OBJETIVO GENERAL	Comprender el impacto social del negocio del narcotráfico en los territorios y su relación con los diferentes actores involucrados grupos ilegales, Estado y población civil	
OBJETIVO COGNITIVO	OBJETIVO PROCEDIMENTAL	OBJETIVO ACTITUDINAL
Comprender el impacto social del negocio del narcotráfico en los territorios y su relación con los actores involucrados	Analizar el papel que cumple cada uno de estos actores en el negocio del narcotráfico con relación con el territorio.	Impulsar la actitud introspectiva en los estudiantes y los medios de difusión de información.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES	1. Saludo y presentación (5 min) 2. Pregunta orientadora (10 min). Contextualización del tema (10 min) 3. Profundización de conceptos y saberes (15 min) 4. Realización de la actividad evaluativa (35 min) 5. Retroalimentación y cierre (10 min).
RECURSOS	Tablero, marcadores, hojas blancas
SOCIALIZACIÓN	Se realiza una introducción general, se efectuarán una serie de preguntas orientadoras (¿Qué diferencias hay entre estos tres grupos ilegales (guerrilla, paramilitares y narcotraficantes)? ¿Cómo afecta las dispuestas territoriales la relación de la población civil con su entorno?) Para acercarnos al nivel de conocimientos de los estudiantes, posteriormente se instruye a los estudiantes con respecto a los objetivos de la actividad. Al final se realizará una retroalimentación de parte de los estudiantes.

EVALUACIÓN

Evaluación: Los estudiantes deben analizar y desarrollar un debate para ello de forma grupal se dividirá con base a cuatro actores (grupos ilegales - narcotraficantes y paramilitares, por un lado, y guerrillas por el otro-; el Estado y población civil), y a partir del grupo asignación debe investigar y defender la posición que desempeñó este con relación al negocio del narcotráfico y la dispuesta territorial.

La evaluación del debate se hará con base a los siguientes criterios generales:

1. Nivel de apropiación y de investigación del grupo asignado.
2. Nivel de argumentación y expresión oral (coherencia y claridad)
3. Trabajo en equipo (coordinación, organización y participación,(cada integrante debe mínimo realizar una intervención en donde se pueda apreciar lo mencionado en el punto 1 y 2)
- 4 Cada grupo responde a las preguntas propuestas durante la realización de la actividad, es decir, debe responder a las preguntas tanto asignadas durante el proceso de investigación como durante las desarrolladas en el momento del debate.

Las preguntas para la orientación de la actividad y la evaluación son las siguientes:

Población civil se espera que contemple:

- ¿Qué es ser víctima y que no?
- ¿Cómo era la relación de la población civil con el Estado y las fuerzas del orden público, y los grupos ilegales?
- ¿Qué esperan las víctimas en materia de reparación, es decir, cómo esperan que el Estado y los grupos ilegales respondan por los daños ocasionados?

Estado

- ¿Cómo hace control y presencia en el territorio?
- ¿Cómo era la relación entre las instituciones estatales con los grupos ilegales?
- ¿Qué propone el Estado para la reparación y la no repetición para las víctimas?

Grupos ilegales

- ¿Cuáles son sus motivaciones de acción, es decir, que lleva a realizar un acto terrorista, hacia quién y para qué?
- ¿Qué propone los grupos ilegales (guerrillas y paramilitares) para la reparación y la no repetición para las víctimas?

La segunda parte de la evaluación está relacionada con el desarrollo del debate, en este momento, se propone un relato o historia y una pregunta problema como una herramienta de contextualización y puesta en situación para dar inicio a la actividad propuesta.

ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES GRADO 9º

Preparación de Debate – Relato

Imaginen un municipio cualquiera en los años 80 o 90. Llamémosle "La Esperanza". En sus montañas, los campesinos siembran café, como lo hicieron sus padres. Es un trabajo digno, pero la caída de los precios internacionales lo tiene al borde de la ruina. Un día, llegan hombres con dinero contante y sonante ofreciendo comprar su cosecha de café a un precio justo. La única condición es que, en la mitad de su tierra, siembre también coca. Para los campesinos, no es una elección entre el bien y el mal; es una elección entre alimentar a sus hijos o no hacerlo.

Cerca de allí, la comunidad indígena del resguardo "Nuevo Amanecer" ve con terror cómo su territorio sagrado es invadido por estos cultivos. Los químicos de los laboratorios clandestinos envenenan sus ríos, la base de su vida espiritual y material. El Consejo Mayor se debate entre la resistencia pacífica, que puede acarrearles amenazas, y la negociación con actores armados para sobrevivir.

En el casco urbano de "La Esperanza", los pequeños empresarios ven cómo el dinero del narcotráfico dinamiza sus negocios. Se venden más electrodomésticos, se construyen casas nuevas. Pero también ve cómo la violencia se adueña de las calles y cómo sus hijos adolescentes son seducidos por las ganancias fáciles de la cadena del narcotráfico.

Los ganaderos son presionados para vender o "alquilar" sus tierras a los nuevos ricos del narcotráfico. Ellos buscan lavar su dinero y ganar influencia social. Si se niegan, las consecuencias pueden ser terribles. Si aceptan, se convierten en cómplices de un sistema que desangra al campo.

En este caldo de cultivo de necesidades económicas, despojo territorial y ausencia estatal, florecen los actores armados. La guerrilla ve en los cultivos de coca un impuesto fácil ("gramaje") para financiar su guerra. Los paramilitares surgen, en parte, como respuesta de los grandes terratenientes y narcos para combatir a la guerrilla y controlar las rutas del narcotráfico, justificando su accionar bajo la bandera del "orden" y la "seguridad".

El Estado, muchas veces ausente o corrupto, es un fantasma en esta historia. Llega con fumigaciones que arruinan los cultivos de subsistencia del campesino, pero no con alternativas reales. Llega con operativos militares, pero a menudo de manera indiscriminada.

En este escenario, la pregunta deja de ser "quiénes son los buenos y quiénes los malos", y se convierte en: ¿Cómo se entrelazan estas relaciones de poder, necesidad, violencia y economía para crear el conflicto que conocemos?

ANEXO D: Material pedagógico, conceptos claves o de apertura

Conceptos claves



Sistemas de creencias

Los sistemas de creencias se entiende como el conjunto de ideas, principios, valores, conductas y comportamientos de una persona o un conjunto comunidades. Con el objetivo de comprender la realidad social y su vida cotidiana.

Identidad

se comprendió como un proceso continuo e inacabado del sujeto con respecto a una pregunta fundamental: ¿Quién soy? En relación con las diferentes estructuras, áreas y circunstancias de la vida cotidiana y la realidad con base en los sistemas de creencias .



Estado

se entiende por las instituciones permanentes que ejercer soberanía sobre un territorio a través del monopolio de la fuerza para administrar y regular. Bajo cuatro ejes centrales: presencia institucional, ordenamiento jurídico, presencia social e infraestructura, por último, remarcar la identidad nacional



<https://canva.link/p43dxnkzqa8379p>

ANEXO E: Material pedagógico, narcocultura



NARCO CULTURA

Características

ARTE SOBRE LO NARCO



Expresiones artísticas (arquitectura, literatura, audiovisuales y escritas, música, etc) que hacen alusión al negocio de los narcotraficantes, a la figura del narco o grupo en particular, así reflejar hechos, experiencias, denuncias.

NARCO ESTÉTICA

Percepción de las personas con respecto a ciertos atributos de lo bello, bueno o agradable sobre el arte narco, la opulencia o lo exceso, eso se atribuye en especial a la autoimagen, lo que se proyectó hacia los demás y conecta con la figura del narco.



<https://canva.link/ihme2jrq7qyvebj>

ANEXO F: material pedagógico, narcocultura y fútbol

NARRCOCULTURA Y FÚTBOL

SE RELACIONAN POR:

MICROTÁFICO Y CONSUMO

La normalización del consumo y espendio de distancia psicoactivas.

CAPACIDAD DE ACCIÓN POLÍTICA Y SOCIAL

Ambos como dispositivos socioculturales son capaces de generar un accionar político y social a gran escala.

TERRITORIALIDAD

Ambos genera proceso que tiene como resultado acciones, comportamientos y actitudes con relación un espacio o lugar.

GENSURA SISTEMÁTICA

Son movimientos socioculturales sujetos a procesos de modificación, control y

<https://canva.link/byxbvzi0ev5ru3y>

ANEXO G: material pedagógico, narcocultura y conflicto armado

NARCOCULTURA Y CONFLICTO ARMADO

¿Cuál es la relación existente entre narcocultura y el conflicto armado? ¿Por qué resultan tan problemáticas a nivel sociocultural?

LEGITIMIDAD

La percepción, justificación y aceptación de la existencia del Estado y su soberanía; su sentido está en la creencia del trato justo por medio del poder y sin el uso de la fuerza; ligado un ámbito cultural, normas o tradición.

SOBERANIA

Se enmarca en su sentido de independiente en la toma de decisiones, en un ámbito de autogobierno y no dependía respecto a otros Estados o actores y el origen está ligado por el pueblo o la nación misma por temas históricos.

DISCURSO INSTITUCIONAL

Se entiende por las entidades físicas que buscan transmitir valores, normas, planes o logros, consolidar la identidad y la imagen pública. Su objetivo reflejar soberanía, responsabilidad social o identidad.

MONOPOLIO DE LA FUERZA

El monopolio de la fuerza de entiende por el uso legítimo que posee un Estado por medio de las armas y otros mecanismos de fuerza o control.

<https://canva.link/tvqtos8n6gkk6d2>

ANEXO F: Productos desarrollados por los estudiantes del IPN.

https://docs.google.com/document/d/1_UZQevFAB9wuus-yIEGUtFJp15tAPyi9WPLOZONFwiE/edit?usp=drivesdk