COMPRESIÓN DE LA REALIDAD Y CREACIÓN COMUNICATIVA*: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA FEMINISTA PARA FORTALECER EL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN DE MUJERES JÓVENES Y ADULTAS DE BOSA.*

LINA KATHERINE BRAVO SUAREZ

MABEL LILIANA FULGA FONSECA

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TITULO DE:

LICENCIADAS EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

BOGOTÁ D. C, 2017

COMPRESIÓN DE LA REALIDAD Y CREACIÓN COMUNICATIVA: *UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA FEMINISTA PARA FORTALECER EL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN DE MUJERES JÓVENES Y ADULTAS DE BOSA.*

LINA KATHERINE BRAVO SUAREZ

MABEL LILIANA FULGA FONSECA

TUTOR: SERGIO LESMES ESPINEL

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TITULO DE:

LICENCIADAS EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

BOGOTÁ D. C, 2017

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Pedagógica Nacional en especial a la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH.

Al Movimiento popular de mujeres La Sureña, a las y los profesores que con sus voluntades hacen posible el proceso educativo.

A las mujeres estudiantes del proceso educativo, especialmente las de los ciclos cuatro y cinco.

A quienes nos facilitaron información y entrevistas.

A quienes nos ayudaron con la producción y edición de creaciones comunicativas.

A nuestras familias y aliadas/os:

A la Flor de vientos violeta con quien he sanado mi primer vínculo femenino y a Fabio pecas café tierra y tabaco, por el apoyo incondicional.

A las cómplices y alegres rebeldías con quien hemos construido cadenas de afectos.

Al profesor Sergio Lesmes por sus aportes y acompañamiento.

REFERENCIA DE SIGLAS Y ABREVIATURAS

ANTV: Agencia Nacional de Televisión.

CEEAL: Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.

CONRAP: Comisión Nacional de Autorregulación Publicitaria.

CPF: Comunicación popular feminista.

DANE: Departamento administrativo nacional de estadística.

DDHH: Derechos humanos.

EEA: Ejes de enseñanza y aprendizaje

ELN: Ejército de liberación nacional.

EPF: Educación popular feminista.

FARC- EP: Fuerzas armadas revolucionarias de Colombia – Ejecito del pueblo.

IAP: Investigación acción pedagógica.

ICFES: Instituto Colombiano de Educación Superior.

INSTEL: Instituto Nacional de Telecomunicaciones.

MC: Medios de Comunicación.

MMI: Medios Masivos de Información.

PEA: Proyectos de enseñanza y aprendizaje.

RED EPJA: Red de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

TIC: Tecnologías de la información y comunicación.

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UPZ: Unidad de planeamiento zonal.

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Compresión de la Realidad y Creación Comunicativa*: una propuesta pedagógica feminista para fortalecer el proceso de alfabetización y educación de mujeres jóvenes y adultas de bosa.*
Autor(es)	Bravo Suarez, Lina Katherine; Fulga Fonseca, Mabel Liliana
Director	Lesmes Espinel, Sergio
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 159 p
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	EDUCACIÓN POPULAR FEMINISTA; COMUNICACIÒN POPULAR FEMINISTA; COMPRENSIÒN DE LA REALIDAD; CREACIONES COMUNICATIVAS; INTERSECCIONALIDAD; DERECHOS HUMANOS.

2. Descripción
Trabajo de grado que buscó fortalecer las apuestas pedagógicas, políticas y metodológicas, que se despliegan en el proceso educativo "La Sureña" que se desarrolla con mujeres jóvenes y adultas de la Localidad de Bosa. En el que pretendimos resignificar y potenciar el espacio de aprendizaje de Comunicación y su respectivo eje de enseñanza aprendizaje *"lectura crítica de textos y contextos"* en los ciclos 4 y 5, a partir de la propuesta pedagógica feminista *"comprensión de la realidad y creación comunicativa"* que planteó sus propias dimensiones.

3. Fuentes

Referencias Bibliográficas

Agamben, G. (2007). *Infancia e historia, ensayo sobre la destrucción de la experiencia.* Argentina: Adriana Hidalgo editora. Pág. 8, 9.

Arpillera, R. (Julio de 2017). Revista Arpillea. (L. Fulga, Entrevistadora)

Bangkok, C. (1994). *Mujeres En Red.* Recuperado el Julio de 2017, dehttp://www.mujeresenred.net/spip.php?article2017. Pág. 3.

Benjamin, W. (1991). *El Narrador.* Madrid, España: Editorial Taurus. Pag. 5, 6, 7, 22.

Boix, M. (2000). *Mujeres En Red.* Recuperado el Junio de 2017, de http://www.mujeresenred.net/IMG/pdf/Tejiendo_redes_de_mujeres.pdf. Pág. 4.

Bourdieu, Pierre (1991) El sentido práctico. Capítulo 3. Estructuras, habitus, prácticas. Taurus humanidades. Versión castellana. Pág. 91.

Cabnal, Lorena (2010) Feminismos diversos: el feminismo comunitario. ACSUR-Las Segovias, Recuperado en Agosto 15 de 2017, de https://porunavidavivible.files.wordpress.com/2012/09/feminismos-comunitario-lorena-cabnal.pdf. Pag.22.

Castillo, Cindy Carolina. (2016). La deconstrucción de la subjetividad femenina opresiva y su reconstrucción a partir de la educación en derechos de las mujeres. la experiencia en el proceso educativo y de alfabetización de mujeres adultas de bosa- la sureña .Trabajo de grado EDUCO. Bogotá. Pág 11, 79.

Chaher, Sandra S. B. (2016). *Comunicación, género y ddhh.* Buenos Aires: Comunicación

para la igualdad Ediciones. Pág. 17, 27, 31, 38, 46, 71, 97.

Código colombiano de Autorregulación Publicitaria, expedido por la Comisión Nacional de Autorregulación Publicitaria. Recuperado 01 de junio de 2017, en: https://www.ucepcol.com/codigoautorregulacion.

Comunicación Popular Feminista. Recuperado 12 Octubre de 2017, en: https://www.flipsnack.com/98AFFCB8B7A/las-voces-de-techotiba-cartilla.html?p=16

Conferencia Mundial de Derechos Humanos de (1993) Declaración y Programa de Acción de Viena. Recuperado 01 de junio de 2017, en: http://www.ohchr.org/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf

Constitución Política de Colombia (1991). Recuperado 15 de junio de 2017, en: http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125

Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1979). Art 1. Recuperado 01 de junio de 2017, en: http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm.

CxhabWala Kiwe, Territorio del gran pueblo. "Ojala no les de pena ser indígenas" Recuperado en Octubre de 2017, en: http://anterior.nasaacin.org/index.php/informativo-nasaacin/contexto-colombiano/2964-cauca-ojala-no-les-de-pena-ser-indigenas.

Delgado S, Ricardo. (2011). Acción colectiva y educación popular: contribuciones para un conocimiento emancipatorio. *Folios*, (33), 57-64. Recuperado en 09 de septiembre de 2017, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702011000100004&lng=es&tlng=es. Pag.58

Dussel, E. (2005). Transmodernidad e interculturalidad. Interpretación desde la Filosofía de la Liberación. *México City: UAM*.

Espinosa, Miguel Ángel, Hernández Camilo, Castillo Gustavo (2017) Tres caras de la nueva vida de los venezolanos en Colombia Un empresario, un abogado que trabaja lavando platos y una prostituta cuentan sus historias. Recuperado en Octubre 4 de 2017, en: http://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/testimonio-de-tres-venezolanos-que-viven-en-colombia-72806

Ferrajoli Luigi (2016) El principio de igualdad y la diferencia de género. DEBATES CONSTITUCIONALES SOBRE DERECHOS HUMANOS DE LAS MUJERES. Recuperado el Noviembre 22 de 2017, de https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/igualdad/libros/documento/2016-12/2Debatesconstitucionales_0.pdf(Pág. 1,3)

Fonseca-Sandoval, José Daniel (2017) Desplazamiento, desarraigo y desdén urbano. Colombia plural Otro país, otro periodismo. Colombia plural Otro país, otro periodismo. Recuperado en octubre 02 de 2017, en: https://colombiaplural.com/desplazamiento-desarraigo-desden-urbano/

Freire, Paulo (1968) La pedagogía del oprimido. Editorial. América Latina. Bogotá 2, Colombia. Pág. 19.

Garzón, D. (Septiembre de 2017). La Sureña. (L. Fulga, Entrevistadora)

González Moreno, Carolina (2016) Práctica educativa autónoma con enfoque de género para mujeres jóvenes y adultas como alternativa para la transformación. Pág. 18, 120, 132, 138,

140,143.

Guerrero Ceballos, Jorge F (2013) Clasificación del servicio de radiodifusión en colombia. Legislación Colombiana de Medios Audio visuales. Archivo de la categoría: Complemento. Recuperado en Octubre 12 de 2016, en https://legismediosinstel.wordpress.com/category/historia/complemento

Kaplún, Mario *(1985)* El comunicador popular. Primera edición julio de 1985. pág. 16,70, 75, 76.

Korol, Claudia G. C. (2016). *Feminismos Populares, pedagogias y políticas.* Colombia: La Fogata - America Libre. Pág. 14, 79.

Ley 1341 (2009) Ley de TIC. Recuperado 01 de junio de 2017, en: http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-3707.html.

Los Angeles Times Media Group (2017) La amenaza de deportación amenaza el futuro de los niños latinos nacidos en EE.UU. Chicago EE UU. Recuperado en Octubre 4 de 2017, en: http://www.hoylosangeles.com/efe-3399000-13433166-20171004-story.html

Magendzo K, Abraham (2008), La escuela y los derechos humanos, Capítulo v. Pedagogía y didáctica, Recuperado en Agosto 31 de 2017, en: file:///C:/Users/lenovo/Downloads/C-D Magendzo%20la%20escuela%20y%20los%20derechos%20humanos.pdf, Pág. 116.

McQuail, Dennis (2000). "Introducción: desarrollo de los medios de comunicación de masas" en Introducción a la teoría de la comunicación de masas. Barcelona: Paidos. Pág. 28.

Merino Ultreras, Jorge. 1988. Comunicación popular, alternativa y participatoria. Manual

Didáctico de CIESPAL. Quito. Pág. 33.

Miguel, A. D. (2011). Los Feminismos a traves de la historia. Recuperado el Junio de 2017, de http://acoca2.blogs.uv.es/files/2013/12/Los-feminismos.pdf Pág. 2.

Millett, Kate (1969-1970) Política Sexual, ediciones cátedra universitat de valencia instituto de la mujer. Pág. 68.

Ochoa, L. M. (2008). *El sueño y la práctica de sí: Pedagogía feminista una propuesta.* . México D.F.: Centro de estudios sociológicos, programa interdisciplinario de estudios de la mujer. Pág. 9, 93, 99.

Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones unidas para los Derechos Humanos (2002) Derechos de la mujer. Bogotá, diciembre de 2002, www.hchr.org.co. Pág. 12

Paredes Julieta (2008) Hilando fino desde el feminismo comunitario. Recuperado en agosto 25 de 2017, de https://sjlatinoamerica.files.wordpress.com/2013/06/paredes-julieta-hilando-fino-desde-el-feminismo-comunitario.pdf. Pág. 7, 8, 9.

Pasquali, Antonio. (1979) Comprender la Comunicación. Monte Avila, Caracas, 1979. Pág. 13.

Peña. (2015). Pendiente. *Agencia Prensa Rural*. Recuperado en Agosto de 2015, archivo no existente.

Perez, G. M. (Abril de 2017). Entrevista emisora LA VOZ DE MI BARRIO. (L. Bravo, Entrevistadora)

Resolución Nº 415 (2010) del Ministerio de las Tecnologías de la Información y

Comunicaciones. Recuperado 01 de junio de 2017, en: http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-3797.html.

Restrepo Gómez, B; (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Educación y Educadores, () 45-55. Recuperado en febrero 25 de 2016, de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706

Restrepo Gómez, Bernardo (2002) Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado 25 de febrero de 2017,de http://rieoei.org/inv_edu12.htm. Pág. 1-10

Rodriguez, V. (Julio de 2017). La Voz de la Mujer. (L. Fulga, Entrevistadora)

Rubín, Gayle. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la" economía política" del sexo. Nueva antropología, 8(30), 95-145.

Sáenz Imelda, Arana, Rapacci, María lucia (2011) La educación popular feminista una perspectiva que se consolida. REPEM Colombia. Recuperado en agosto 12 de 2017, de http://www.bdigital.unal.edu.co/45596/1/laeducaci%C3%B3npopularfeministauna.pdf. Pág. 3.

Secretaria de cultura, r. y. (2014). *Secretaria de cultura, recreación y deporte*. Recuperado en Mayo de 2016, de Bogotá y sus localidades: http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/bogotanitos/bogodatos/bogota-y-sus-localidades

Sklier, C. (2003). La futilidad de la explicación, la lección del poeta y los laberintos de una pedagogia pesimista. *Educación y pedagogia.* Pág. 75, 76.

Sklier, Carlos (2002) ¿Y si el otro no estuviera allí? Niño y Dávila Editores. Madrid,

España. Pág. 21.

Suarez, Paola (2016) Amplificando nuestras voces: proceso de comunicación popular feminista caminando hacia un movimiento social en la sabana de Bogotá. Pág. 46, 57.

UNESCO, 2015, La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos, Primera edición Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, París, Francia, Recuperado en http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232435s.pdf. Pág. 159

Vega Montiel, A. (2012). *Comunicación y DDHH.* México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades Universidad Nacional Autónoma de México. Pág. 87, 46.

Viveros Vigoya, Mara (2016) La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. Debate Feminista. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado en Agosto 23 de 2017, en: http://www.debatefeminista.cieg.unam.mx/wp-content/uploads/2016/12/articulos/052_completo.pdf. Pág. 2, 4, 5.

Viveros Vigoya, M. (2004). "El concepto de 'género' y sus avatares: interrogantes en torno a algunas viejas y nuevas controversias.". Bogotá. Pág. 7, 9.

Zibechi, R. (2008). América Latina: periferias urbanas, territorios en resistencia. Bogotá: Ediciones desde abajo. Pág. 46.

Bibliografía sugerida para la dimensión Metodológica

Bateson, G. (1993). "24. Un enfoque sistémico", en Una Unidad Sagrada, Pasos Ulteriores

hacia una ecología de la mente. Gedisa: Barcelona. Pags. 330-333.

Benedicto, C., (2015). "Representaciones Corporales y mapas" Una propuesta. Segunda Parte." En: Revista Digital de Medicina Psicosomática y Psicoterapia.

Capra, F., (2003). Las Conexiones Ocultas. Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo. Anagrama: Barcelona.

Carta del Indio Seattle al presidente de los Estados Unidos (1855). En http://ciudadseva.com/texto/carta-del-jefe-seattle-al-presidente-de-los-estados-unidos/ (recuperado 30-07-2016). Vega, R., (2011). "Crisis civilizatoria". En Revista Herramienta. No. 42. Buenos Aires.

Hernández, L. (2014) "Formas de portar el Cuerpo. Un constructo Social y corporal. En http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/42975 Dethlefsen, T. &Dahlke R., (1989)"Condiciones Teóricas Para La Comprensión de La Enfermedad y La Curación" La Enfermedad como camino. En http://www.bibliotecapleyades.net/ciencia/enfermedad_camino/enfermedad_camino.htm

Marquier, A., (14 de marzo, 2012). "El corazón tiene cerebro" La Vanguardia: Barcelona. http://www.lavanguardia.com/lacontra/20120314/54267641495/annie-marquier-corazon-cerebro.html Maturana, H. &Verden-Zoeller, G., (2003). Amor y Juego. Fundamentos olvidados de lo humano. Desde el Patriarcado a la Democracia. J.C. Sáez: Santiago.

Martel, J. (s.f.). El gran diccionario de las enfermedades. Quintessence: s.l.

Maturana, H., (2002). La Objetividad. Un argumento para obligar. Océano: España.

Risler, Julia y Ares, Pablo (2013) Manual de mapeo Colectiv : recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa / Julia Risler y Pablo Ares. - 1a ed. - Buenos Aires: Tinta Limón.

Romero, O., (2013) "La Experiencia Conversacional Apreciativa: una estrategia de creación de escenarios para el desarrollo humano de los jóvenes". En Folios de Humanidades y Pedagogía. UPN: Bogotá. Pags. 75-87.

Schützenberger, A. (2002). ¡Ay, mis ancestros! Vínculos Transgeneracionales, Secretos de Familia, Síndrome de Aniversario, Transmisión de Traumatismos y Práctica de Geno-sociograma. Buenos Aires: Edicial.

Torres, A., (2000). "Educación Popular, Subjetividad y Sujetos Sociales" en Pedagogía y Saberes, Num. 15. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá.

Van Dijk, Teun A (1996) Análisis del discurso ideológico. Versión 6. UAM. México. Recuperado en Agosto 23 de 2017, en: http://www.segundaslenguaseinmigracion.com/L2ycomptext/Anlisisideolgico.pdf.

Von Foerster, H. (1997). Sistémica Elemental. Desde un Punto de Vista Superior. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Imágenes, mapas, tablas y gráficos

Banner 1 (2016) PEA Comunicación, Bogotá, Bosa.

Banner 2 (2017) PEA Biocultura, Bogotá. Bosa.

Banner 3 (2017) PEA Sociocultura, Bogotá. Bosa.

Gráfico 1 (2017) Interacción. Fases de la práctica investigativa y tensiones. Bogotá. Bosa.

Gráfico 2(2017) Espacio de aprendizaje de Comunicación- ciclos 4 y 5. Bogotá. Bosa.

Imagen 1. (2016, 2017) Las Voces de las Mujeres Sureñas. Bogotá. Bosa.

Imagen 2. (2016, 2017) Las Voces de las Mujeres Sureñas. Bogotá. Bosa.

Imagen 3. (2016, 2017) Las Voces de las Mujeres Sureñas. Bogotá. Bosa.

Imagen 4. (2016, 2017) Las Voces de las Mujeres Sureñas. Bogotá. Bosa.

Imagen 5. (2016, 2017) Las Voces de las Mujeres Sureñas. Bogotá. Bosa.

Mapa (2017) Localidad 7, Bogotá, Bosa. Recuperado en Noviembre 26 de 2017, de: https://www.google.com.co/maps/place/Bosa,+Bogot%C3%A1/@4.6256406,-74.2226351,13z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x8e3f9e6fec7428e9:0x46c5252ef4b8d101!8m2!3d4.609896!4d-74.184721.

Tabla 1, (2016, 2017) Fases de la investigación. Bogotá. Bosa.

Notas

Brutus Daughters (2010), Barrios Mestizos, agrupación musical de punk/folk Madrileña .Recuperado Octubre 10 de 2017, en: https://www.youtube.com/watch?v=XweBMksqhNo

Calderón Concha, Percy (2009) Teoría de conflictos de Johan Galtung. Revista paz y conflictos. N 2.El triángulo de las violencias, a partir de los aportes sobre la violencia visible e invisible que hace Johan Galtung. Recuperado Octubre 10 de 2017, en:

http://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc_n2_2009_dea3.pdf . Pág. 69.

Cascón Soriano, Francisco (2006) Apuntes sobre educar en y para el conflicto y la convivencia. Iceberg del conflicto desde Paco Cascón que plantea el conflicto como una oportunidad y aporta una categoría clave que es la *provención.* Recuperado Octubre 10 de 2017, en: http://pacoc.pangea.org/documentos/_andalucia_educativa_paco.pdf. Pag. 27

Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (2017) Quienes somos. Recuperado Octubre 14 de 2017, en:http://www.ceaal.org/v2/index.php

Creación comunicativa (2016) Las voces de las mujeres Sureñas. PEA Comunicación. Recuperado Octubre 10 de 2017, en: https://www.youtube.com/watch?v=fR6TJHtD3m8

Creación comunicativa (2017) Homenaje a Berta Cáceres. PEA Biocultural. Recuperado Octubre 10 de 2017, en: https://www.youtube.com/watch?v=JRAYUGtSJWo

Creación comunicativa (2017) Por una vida libre de violencias ¡Ninguna agresión sin respuesta! (2017) PEA Sociocultural. Recuperado Octubre 10 de 2017, en: https://www.youtube.com/watch?v=YtPimyaAxOc&feature=youtu.be.

Espinosa, Miguel Ángel, Hernández Camilo, Castillo Gustavo (2017) Tres caras de la nueva vida de los venezolanos en Colombia Un empresario, un abogado que trabaja lavando platos y una prostituta cuentan sus historias. Recuperado en Octubre 4 de 2017, en:http://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/testimonio-de-tres-venezolanos-que-viven-en-colombia-72806

Fonseca-Sandoval, Jose Daniel (2017) Desplazamiento, desarraigo y desdén urbano. Colombia plural Otro país, otro periodismo. Colombia plural Otro país, otro periodismo.

Recuperado en octubre 02 de 2017, en: https://colombiaplural.com/desplazamiento-desarraigo-desden-urbano/

Guida Ales (2006) Juegos para la educación intercultural. Cuaderno intercultural. Recuperado en septiembre 10 de 2017, en: https://recursosdidactics.files.wordpress.com/2007/10/integracion-exclusion-rechazo-prejuicios.pdf. Pág. 25.

Los Angeles Times Media Group (2017) La amenaza de deportación amenaza el futuro de los niños latinos nacidos en EE.UU. Chicago EE UU. Recuperado en Octubre 4 de 2017,en: http://www.hoylosangeles.com/efe-3399000-13433166-20171004-story.html.

Sàdaba Teresa (2001) Origen, aplicación y límites de la"teoría del encuadre" (framing) en comunicación. Vol. 14/2. Recuperado octubre 24 de 2017; en: https://www.unav.es/fcom/communication-society/es/articulo.php?art_id=335.

4. Contenidos

El trabajo de grado parte de la pregunta ¿Cómo fundamentar la implementación del eje de enseñanza y aprendizaje "Comprensión de la realidad y creación comunicativa" y sus respectivas dimensiones, en vía de resignificar el actual espacio de Comunicación para los ciclos 4 y 5 del proceso de educación de mujeres jóvenes y adultas, que se desarrolla en la localidad de Bosa? Y desarrolla la fundamentación de la propuesta en varios momentos, en primer momento el desarrollo de la categoría de Educación Popular Feminista de cara a la experiencia del proceso educativo situado en la localidad de Bosa. En segundo momento, se desarrollara la categoría de Comunicación Popular Feminista a partir de la experiencia de "Las Voces de las mujeres Sureñas" y la realización de tres Proyectos de Enseñanza Aprendizaje (PEA), en tercer momento abordaremos la categoría de Enfoque de Derechos Humanos en la proyección de comunicación para la igualdad, recogiendo los resultados un taller práctico que se realizó con el ciclo 4 y ciclo5, y, en cuarto momento, se planteará la propuesta de construcción del eje de enseñanza aprendizaje (EEA) y sus respectivas dimensiones, que pretenden resignificar el actual espacio de Comunicación, desde la categoría de Interseccionalidad y Experiencia; en el último momento se

socializan algunas conclusiones o reflexiones.

5. Metodología

La metodología empleada en la práctica pedagógica investigativa, es la investigación acción pedagógica, un paradigma interpretativo, que pretende comprender y transformar la realidad educativa. Las herramientas empleadas fueron diarios de campo, grupos focales, entrevistas, encuestas, talleres etc.

6. Conclusiones

- El feminismo que emerge de Latinoamérica, es una apuesta teórica y práctica que no genera distancias entre las identidades y cosmovisiones de vida, por lo contrario esta propone visibilizar que las discriminaciones han sido compartidas y que las luchas deben estar unidas para reivindicar los derechos humanos no sólo de las mujeres sino también de sus comunidades. En ese sentido el Feminismo Popular representa y forja horizontes a las luchas de las mujeres, situándolas en las realidades concretas, simbólicas y materiales de los territorios, en esos horizontes, esta experiencia organizativa autónoma y autogestionada de educación y alfabetización de mujeres jóvenes y adultas refleja nuevos caminos del feminismo en Bacatá (Bogotá), que toma distancia de prácticas institucionales o de "guetos" que se organizan alrededor de reivindicaciones particulares enfocadas netamente en las mujeres jóvenes y/o universitarias que realizan ejercicios políticos centralizados en determinados espacios geográficos que son lejanos de las realidades que viven las niñas, jóvenes y adultas en los barrios periféricos de la ciudad.
- La Educación Popular Feminista propone elementos importantes, complejizadores e innovadores para procesos de alfabetización y educación de jóvenes y adultas, permitiendo construir saberes pedagógicos que emergen de ejercicios subjetivos que nos recuerdan que el pensamiento, la palabra, el corazón, el espíritu y el cuerpo son lugares centrales del conocimiento.
- La comunicación popular es la herramienta de interacción comunicativa que nace de colectivos, organizaciones de base o movimientos sociales, quienes requieren comunicar sin distorsiones las consignas de sus luchas y anhelos organizativos, además de decodificar con sus creaciones el lenguaje sexista, sectarista y opresor que impone el sistema de organización social y que se reproduce de manera reiterada en los MMI.
- Hay claras influencias de los medios masivos de información en las percepciones y opiniones de las estudiantes frente a las realidades estructurales del país -como se evidencio en el PEA de Comunicación-, así mismo, son evidentes los aportes del feminismo a la comunicación popular en la posibilidad de tener otros marcos de sentido y

conciencia que problematicen los mensajes e imágenes que muestran los MMI, por ejemplo desde el enfoque interseccional; es decir, la CPF potencia la complejización de los ejercicios comunicativos que emerjan del proceso educativo y el acceso o acercamiento de las mujeres a la información masiva.

- La comunicación ha estado presente en los marcos normativos de DD HH de las mujeres, lo que nos permitió ver su relevancia estratégica en el camino de re-conocimiento y ejercicio de derechos, que en el contexto actual, significa la disputa del derecho a la comunicación e información para incidir en espacios públicos. De allí la importancia de la educación en derechos humanos al apuntar a la construcción de un conocimiento emancipador, que como exponía Magendzo propicia la autonomía y libertad, pues desnaturaliza la reproducción de ideas opresoras y discriminatorias en la realidad social.
- La incidencia de actores o agentes sociales en las comunidades, se gesta desde el accionar en colectivo, es decir, desde la organización de movimientos sociales, escenarios en los que las y los ciudadanos se encuentran y empoderan como fuerza que le hace frente a las hostilidades que se imponen y reproducen en la realidad social. Acciones que quebrantan la sacralidad en la que se escuda el poder opresor, sustentándose en prácticas que se inscriben en la libertad y la esperanza de transformación social. En estas acciones colectivas se pueden situar las creaciones comunicativas que visibilizaran y sanaran las voces y saberes de las estudiantes, a la vez que permite interacciones o redes comunicativas en el territorio.
- La conciencia crítica y complejizadora que brinda el tener una mirada interseccional de la opresión, cuestiona al orden social injusto, apelando a que la realidad es cambiante y que nosotras/os somos potenciales agentes de transformaciones sociales en las que la discriminación y exclusión asociada al género, a la raza y/o clase social no tienen cabida.
- La investigación educativa y la práctica pedagógica investigativa de la licenciatura ha fortalecido la consolidación del proceso educativo en múltiples aspectos, tanto político pedagógicos, organizativos y afectivos, dando cuenta de la relevancia de las relaciones entre la academia y la sociedad que entreteje la investigación social; de allí que, en una actitud ética y propositiva, hayamos asumido un proceso metodológico feminista como una espiral central del trabajo.
- La construcción curricular en la educación popular de personas jóvenes y adultas es un camino que se realiza a partir de las necesidades, tensiones o falencias que se diagnostican en la práctica educativa y cobra sentido en el fortalecimiento de los horizontes de acción, de las capacidades y habilidades sensibles y cognitivas, en este caso, de las mujeres, -quienes son el motor de este sueño colectivo-. Esta propuesta nace precisamente de un proceso de investigación educativa que buscó fortalecer la propuesta curricular integradora de La Sureña especialmente del espacio de enseñanza de Comunicación a partir del *EEA "Comprensión de la realidad y creación comunicativa*".

Elaborado por:	Bravo Suarez Lina Katherine, Fulga Fonseca Mabel Liliana
Revisado por:	Lesmes Espinel, Sergio

Fecha de elaboración del Resumen:	05	12	2017

Tabla de Contenido

Introducción 23

Metodología..... 26

Fases de la práctica investigativa 28

Problema de Investigación..... 33

Capítulo I: Una experiencia de Educación Popular Feminista en la localidad de Bosa. 37

1.1 BOSA: Cercado del que guarda y defiende las mieses. 39

1.2 Acercamiento a la Educación Popular Feminista 45

1.3 Experiencia y devenir del Movimiento Popular De Mujeres La Sureña 52

1.3.1 Las protagonistas del proceso educativo: Las mujeres. 59

1.4 Necesidades pedagógicas: Formación para la transformación. 62

1.4.1Motivaciones:una decisión para la autonomía. 65

1.5 Tensiones y retos pedagógicos: reflexionando sobre la praxis 66

Capítulo II: Las voces de las mujeres Sureñas, una experiencia de Comunicación Popular Feminista 70

2.1 Conociendo el Territorio: La comunicación y situación de derechos en la Localidad. ……71

2.2 Acercamiento a la Comunicación Popular Feminista. 79

2.2 ¿Qué es la comunicación Popular? 88

2.4 Acciones colectivas y creación comunicativa. 92

2.4.1 La paz en las voces de las mujeres Sureñas. PEA de Comunicación. 95

2.4.2 ¡Berta vive, la lucha sigue! PEA de Biocultura. 103

2.4.3 Por una vida libre de violencias ¡Ninguna agresión sin respuesta! PEASociocultura. 106

Capítulo III: Enfoque de Derechos Humanos, comunicando para la igualdad. 118

3.1 Acercamiento al enfoque de Derechos Humanos. 119

3.2 Marcos normativos de la comunicación en la agenda de derechos humanos de las mujeres. 125

3.3 Taller: Complejizando la realidad "Somos mucho más iguales que diferentes". 130

Capítulo IV"Comprensión de la realidad y creación comunicativa" 135

4.1 Una propuesta pedagógica que se enriquece de la experiencia. 136

4.2 Una propuesta pedagógica que comprende la realidad desde la interseccionalidad. 139

4.3 Re-significando el espacio de enseñanza Comunicación: EEA*Comprensión de la realidad y creación comunicativa* y dimensiones educativas. 143

4.3.1 Dimensión deHistorización y profundización "Huichca, Wëtwët fizenxi - Kiwe" 150

4.3.2 Dimensión de desnaturalización y metodológica "Aprendiendo con-sentidos" 153

4.3.3 Dimensión de visibilización y articulación "Las voces de las mujeres sureñas" 156

Conclusiones 160

Referencias Bibliográficas 164

Introducción

La Educación Popular Feminista (en adelante EPF), en el trabajo educativo con mujeres jóvenes y adultas de sectores urbano populares, hoy en día, corresponde a una apuesta política y social, que se cimienta en el reconocimiento de la realidad social, desde la complejidad de las relaciones de poder y desde la interseccionalidad.

Por lo tanto, la EPF, es un paradigma educativo que es impulsado desde prácticas liberadoras anti patriarcales, que intentan acabar las reiteradas condiciones de exclusión, que mantiene la educación bancaria o capitalista; educación que, por lo general aparta a grandes grupos sociales, que, desde tiempos distantes, han sido y siguen siendo discriminados por razones asociadas a la raza, clase social y género. Ahora bien, es importante advertir, que la EPF, hace parte de la Educación Popular, siendo ambas, propuestas emancipadoras y transformadoras de vidas; en las que se enaltece: la experiencia, el aprendizaje colectivo, la sororidad y la producción de conocimiento en comunidad.

La educación para personas adultas, según La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), en el *Informe de Seguimiento de la Educación para Todos 2015*, señala que el objetivo de aumentar la alfabetización de adultas y adultos en un 50% para el 2015, especialmente en el sector femenino dista de ser ideal, pues solo 17 países lograron cumplir con el objetivo. Alfabetización entendida para la UNESCO (2015) como: “una continuidad de competencias que permite a las personas lograr sus objetivos en el trabajo y en la vida diaria” (pág. 1)propósito que requiere múltiples esfuerzos para ser una realidad.

En Colombia podemos encontrar una trayectoria de la EPF desde la Red de Educación Popular entre Mujeres, que nació en 1980 como eje de trabajo de la CEEAL[1], hasta propuestas actuales de educación popular que asumen una postura política de la pedagogía desde el feminismo.

Uno de esos procesos de EPF se desarrolla en la Localidad de Bosa en el barrio el Recreo, como una iniciativa del Movimiento Popular de Mujeres La Sureña que nace en el 2012. Experiencia que es escenario de alfabetización y educación de mujeres jóvenes y adultas, proceso que permanece y se potencia desde el trabajo colectivo, el apoyo mutuo y compromiso de individualidades, voluntades, practicantes y docentes de la Universidad Pedagógica Nacional.

Con relación a lo anterior, es conveniente indicar, que el trabajo desarrollado en la presente investigación pedagógica se viene realizando de manera conjunta y solidaria desde el año 2015. Somos dos educadoras comunitarias quienes hemos trabajado en esta propuesta pedagógica y a quienes nos ha inquietado el quehacer práctico de la EPF en relación a la comunicación y DDHH en el proceso educativo que se desarrolla en Bosa; propuesta donde se resaltan expectativas y anhelos comprometidos por la justicia y transformación social, razones que son suficientes para trabajar y creer en la comunidad.

Nuestra intencionalidad es fortalecer las apuestas pedagógicas, políticas y metodológicas, que se despliegan en el proceso educativo que se desarrolla con mujeres adultas de la Localidad de Bosa. **Por lo tanto, pretendimos resignificar y potenciar el actual espacio de aprendizaje de Comunicación y su respectivo eje *"lectura crítica de textos y contextos"* en los ciclos 4 y 5, a partir de la propuesta pedagógica *"comprensión de la realidad y creación comunicativa"***

[1] Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe

que planteara sus propias dimensiones; ejercicio que se realiza con estos ciclos en especial, pues con ellas hemos desarrollado nuestra práctica pedagógica y junto a ellas hemos detectado la necesidad de potenciar las apuestas, sentidos y metodologías del espacio de Comunicación.

Esta experiencia pedagógica ha sido vivida desde los espacios de comunicación y socio cultura; el espacio de Comunicación, a cargo de Liliana Fulga (ciclo 2, 4 y 5) y el espacio de Socio-cultura, por Lina Bravo (ciclo 4 y 5). El primer espacio comunicación se propone ser un intercambio de saberes que en la praxis pedagógica corresponde a una estrategia de aprendizaje, como bien lo expone Gonzalez (2016) "para contribuir al desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas y de lenguaje" (pág. 139) que se despliega en el eje de *lectura crítica de textos y contextos*, y el segundo espacio Sociocultura en el que se intenta resaltar el papel de las mujeres en la historia, el territorio y la construcción de vida colectiva, que se expresan en el eje de *mujer, historia y cultura política*.

En estos espacios de enseñanza aprendizaje se han construido experiencias significativas pero también hemos detectado tensiones educativas como lo son: la descontextualización histórica de la realidad, la desinformación, el desconocimiento de derechos, la desarticulación del proceso educativo con la apuesta de comunicación popular del movimiento "La Sureña", entre otros factores, que impiden fortalecer el pensamiento crítico y la participación de las mujeres urbano populares en la transformación social. Tensiones y retos pedagógicos que intentaremos desplegar en la propuesta de comunicación popular feminista con enfoque de derechos humanos *"Comprensión de la realidad y creación comunicativa".*

La metodología empleada en la práctica pedagógica investigativa, es la investigación acción pedagógica, un paradigma interpretativo, que pretende comprender y transformar la realidad educativa.

En esta investigación encontraran en un primer momento el desarrollo de la categoría de Educación Popular Feminista de cara a la experiencia del proceso educativo situado en la localidad de Bosa. En segundo momento, se desarrollara la categoría de Comunicación Popular Feminista a partir de la experiencia de "Las Voces de las mujeres Sureñas" y la realización de tres Proyectos de Enseñanza Aprendizaje (PEA), en tercer momento abordaremos la categoría de Enfoque de Derechos Humanos en la proyección de comunicación para la igualdad, recogiendo los resultados un taller práctico que se realizó con el ciclo 4 y ciclo5, y, en cuarto y último momento, se planteará la propuesta de construcción del eje de enseñanza aprendizaje (EEA) y sus respectivas dimensiones, que pretenden resignificar el actual espacio de Comunicación, desde la categoría de Interseccionalidad y Experiencia. Es preciso señalar, que permanentemente habrá un diálogo pedagógico y teórico, que dará cuenta de nuestro quehacer y sentir como educadoras comunitarias.

Metodología

En nuestra práctica pedagógica, empleamos la metodología Investigación Acción Pedagógica en adelante IAP, metodología investigativa que es guiada desde un enfoque cualitativo que se articula a una apuesta epistémica y política que busca que sean las voces, las ideas, los intereses y las necesidades de las mujeres, las que den significado y contenido a nuestra propuesta pedagógica.

Metodología que nos permite situarnos en la realidad socio-económica y cultural de las mujeres participantes del proceso. Quienes a pesar de vivir por mucho tiempo la exclusión en la educación, viven hoy la experiencia de retomar sus estudios y contribuir en la construcción de experiencias educativas emancipadoras y alternativas que, apuestan por la consolidación del pensamiento crítico y la decodificación de las injusticias.

La IAP, en la EPF, busca producir conocimiento desde la práctica o quehacer pedagógico. Metodología que se propone en clave de mejorar posibles tensiones y/o problemas que se generan en medio de la praxis; es decir, que con esta metodología, se intenta generar procesos de construcción de conocimiento: primero a partir de la práctica, segundo teorizando sobre ella y tercero volviendo a la práctica para poder transformarla. Técnica investigativa que es coherente con nuestra apuesta política en el espacio práctico en la que hemos puesto en diálogo los saberes académicos con los saberes y experiencias de las mujeres.

El acercamiento a esta experiencia, se ha hecho a partir de la recolección de información desde: diarios de campo, grupos focales, encuestas, entrevistas, registros críticos, y demás herramientas que nos han permitido hacer un seguimiento juicioso de la propuesta pedagógica; por lo tanto nuestra investigación, está situada, en la IAP que en palabras de Restrepo (2002) "tiene como característica sobresaliente la investigación de la práctica pedagógica individual de cada docente" (pág. 1).

En este sentido quienes se sitúan desde la investigación acción pedagógica, deben tomar parte activa en la observación y en el que-hacer pedagógico, ya que el conocimiento no es neutral sino intencionado, de allí la importancia de tomar posturas dentro de esta modalidad investigativa, pues esta es: explícitamente política y pretende transformar el mundo con sus prácticas como lo advierte Restrepo (2004) "la pedagogía es un saber teórico que aspira a orientar la práctica pedagógica de los docentes y de todos los interesados en la educación como práctica" (pág. 46).

Stephen Corey y Kurt Lewin maestros e investigadores de la Universidad de Columbia en 1953, abogaron por la investigación acción, ejemplo de ello fue la obra del profesor Corey, quien publicó, junto con otros profesores de esta universidad, un texto sobre investigación

acción, en la que destaco, que este método era propicio para mejorar las prácticas escolares. Corey planteó a este método como aquel proceso investigativo que es conducido por grupos de maestros en su escuela, tendiente a comprender su práctica educativa y a transformarla.

El saber pedagógico que procuraremos construir, se configurara desde nuestra práctica pedagógica a raíz de las necesidades y problemáticas que ubicamos en el espacio práctico. En el proceso educativo existen cuatro espacios de enseñanza y aprendizaje, para todos los ciclos, que son: Biocultura, Sociocultura, Etnomatemáticas y Comunicación. Espacios que cuentan con unos ejes temáticos y proyectos de enseñanza y aprendizaje que logran articular los lineamientos curriculares del espacio formativo.

Este ejercicio práctico y teórico se desarrolla en clave de la construcción del eje de enseñanza y aprendizaje para los ciclos 4 y 5 *"Comprensión de la realidad y creación comunicativa"* con sus respectivas dimensiones. Propuesta que se presenta como una oportunidad que pretende resignificar el eje *"Lectura crítica de textos y contextos"* del actual espacio de Comunicación. Acción pedagógica que permitirá gestar visos más claros de transformación en las mujeres que participan y participamos del proceso educativo.

Fases de la práctica investigativa

La creación metodológica de la EPF debe ser una acción política colectiva. De allí que toda producción de conocimiento y saber pedagógico que se realice a partir de este trabajo pedagógico investigativo se llevara a cabo con, por y para las mujeres del proceso.

Este cronograma pretende aportar metodológica y pedagógicamente al proceso educativo de las mujeres. Con unos principios de creación de poder, para la vida y autonomía. Buscando visibilizar relaciones de poder patriarcales que han sido naturalizadas; profundizando en la

Comunicación, como un escenario de poder que en el país vulnera derechos pero puede permitir resistencias.

En una tarea ética y política construir nuevos conceptos, que complejicen el proceso formativo y, a su vez, legitimen los saberes y voces de las mujeres, reconociendo el cuerpo, la cotidianidad y emociones como lugares de conocimiento tomamos el material de Ana Felicia Torres (2010), "Escuela política feminista" en el que se plantean tres características de las metodologías feministas, (Visibilización, Desnaturalización e Historización) características que sirven como claves prácticas y epistemológicas para procesos pedagógicos feministas, y que nos parecen pertinentes para desarrollar este trabajo, por ende, serán transversales en nuestro cronograma.

(Tabla 1, Fases de la práctica investigativa)

Clave metodológica feminista	**Actividad**	**Objetivo**	**Fecha**
HISTORIZACIÓN: Esta clave se propone revelar "el conjunto de procesos inherentes a la invisibilización y naturalización, mostrando los mecanismos, a veces sutiles… a través de los cuales se subordina a las	**PEA de Comunicación** **Creación comunicativa** **"La Paz en las voces de las mujeres Sureñas"**	Construir nuevas prácticas y experiencias comunicativas, en las que las mujeres se empoderen de sus voces y resalten la importancia que tienen sus análisis	Octubre 08 de 2016-Noviembre 26 de 2016.

mujeres y lo femenino" A su vez, procura un "análisis crítico del Estado y de las instituciones para mostrar como legitiman, sostienen y reproducen la opresión de género."		en la construcción de País.	
	PEA de Biocultura **Creación comunicativa** **¡Berta vive, la lucha sigue!**	Incentivar la creación comunicativa a través de ejercicios de sororidad.	Febrero - Mayo de 2017
	PEA de Sociocultura **Creación comunicativa** **"Por una vida libre de violencias** **¡Ninguna agresión sin respuesta!**	Potenciar el lenguaje de derechos en el espacio de Sociocultura, en clave de prevenir y afrontar las violencias de género hacia las mujeres.	Julio 15 de 2017 - septiembre 09 de 2017
DESNATURALIZACIÓN: "La naturalización hace innecesaria la reflexión sobre la existencia y	**Taller: Cultura contemporánea: el patriarcado y publicidad sexista.**	Ubicar relaciones de poder patriarcales en la información	Agosto 5 de 2017

conduce a pensar en identidades esenciales. Desde una perspectiva feminista implica desconfiar de todo aquello que investido de ciencia, religión o cultura justifica de alguna manera la subordinación”		masiva. Reflexionar sobre su influencia en la construcción de lo femenino y el lugar de las mujeres en la sociedad.	
	Elecciones de Representante estudiantil y conformación de Asamblea de estudiantes.	Primer ejercicio de participación democrática de las estudiantes. Elección de Representante estudiantil y creación de manifiesto del proceso educativo.	Agosto 12 y 26 de 2017.
	Taller: Derecho a la información y participación de las mujeres en los	Comprender la comunicación como un derecho en disputa para la participación de las	Octubre 21 de 2017.

	espacios públicos.	mujeres en los espacios públicos.	
VISIBILIZACIÓN: "(…) además de documentar la exclusión e injusticia, permite sacar a la luz los conocimientos, saberes, las formas de producción, la participación en la producción y en la reproducción, la estética, los cuerpos y las sexualidades, las concepciones del mundo, las posiciones políticas, los aportes económicos, materiales y simbólicos, las creaciones artísticas. Expresiones del ser y hacer de las mujeres que permanecen desconocidas, ignoradas, silenciadas u	**Taller: complejizando la realidad "Somos mucho más iguales que diferentes"**	Evidenciar la necesidad de potenciar relaciones interculturales.	Octubre 07 de 2017.
	Muestra de creaciones comunicativas (Implementación)	Difusión de creaciones comunicativas: experiencias significativas para la cotidianidad y el proceso educativo de las mujeres.	Permanente
	Construcción del ejes de enseñanza aprendizaje "Comprensión de la realidad y creación	Tejer con las mujeres de los ciclos 4 y 5, el eje de enseñanza y aprendizaje que resignifiquen el eje	Permanente

omitidas".	**comunicativa"**	actual del espacio de Comunicación.	

Problema de Investigación

Las mujeres, a pesar de estar inmersas en un contexto actual, que afirma defender los derechos humanos y condenar la discriminación, aún hoy por hoy, somos quienes debemos afrontar más barreras sociales e institucionales para participar política y socialmente, ya que hay unas condiciones de discriminación y desigualdad estructural que han mantenido y naturalizado la violencia de género, la cual irrumpe de manera cotidiana, la vida y experiencia de ser mujer en la sociedad. Encontrando de manera latente roles sociales, tanto en esferas públicas y privadas, que transgreden y cosifican lo femenino, imponiendo lógicas de sumisión.

El proceso de educación y alfabetización de jóvenes y adultas que se desarrolla en la localidad de Bosa está integrado por mujeres diversas. Historias de vida, territorios, edades, sueños y metas que dan sentido a esta apuesta política y pedagógica.

El trabajo con las mujeres, se desarrolla desde espacios de aprendizaje, los cuales son: Biocultura, Etnomatemáticas, Sociocultura y Comunicación, con ciclos formativos establecidos así: alfabetización, ciclo 1, ciclo 2, ciclo 3, ciclo 4, ciclo 5. Cabe advertir que en un año, se han implementado otros espacios de aprendizaje, como lo son: el Pre Icfes Popular, la escuela para las hijas e hijos de las mujeres y cuatro espacios electivos: Coral, Bisutería, Batucada y Escrituras Creativas. Espacios que le apuestan a la formación integral de las mujeres.

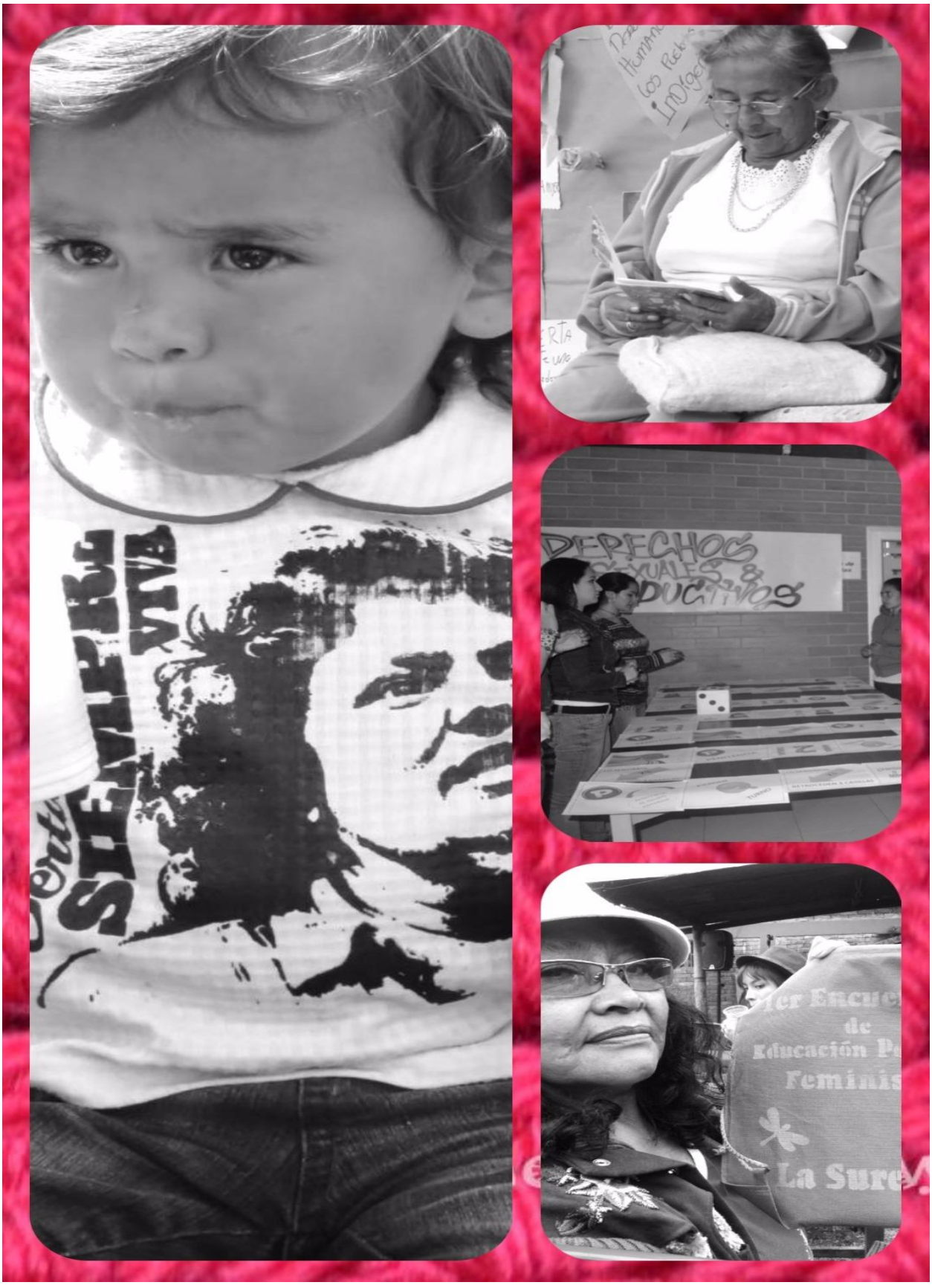
Los lineamientos curriculares que orientan al proceso educativo tienen una perspectiva de la EPF que trabaja con tres enfoques (Género, Interseccionalidad y Derechos Humanos) que

direccionan los espacios de aprendizaje (Comunicación, Sociocultura, Biocultura y Etnomatemáticas) los cuales contienen unos ejes temáticos, que orientan y vinculan la apuesta transformadora del proceso educativo con el quehacer pedagógico; Sociocultura (mujer, historia y cultura política), Comunicación (lectura crítica de textos y contextos) Biocultura (mujeres, cuerpo y arte) y Etnomatemáticas (análisis experimental y el entorno). Ejes de enseñanza aprendizaje que responden a una de las últimas transformaciones pedagógicas que ha tenido el proceso, que es, la implementación de proyectos de enseñanza aprendizaje PEA, como lineamientos curriculares integradores, que proponen generar experiencias académicas significativas, basadas en los intereses y necesidades que plantean las mujeres participantes del proceso. Proyectos que tienen un tiempo de dos meses, en el cual se pretende articular los propósitos pedagógicos, políticos, educativos y epistemológicos que direccionan al proceso educativo. Cambio que se ha suscitado a raíz del trabajo investigativo de Carolina Gonzalez, compañera que lidera el proceso educativo.

Ahora bien, nuestra participación en el proceso ha sido desde los espacios de Comunicación y Sociocultura, con los ciclos 2, 3, 4 y 5. Una experiencia que nos ha permitido crecer en muchos aspectos de nuestras vidas y a su vez cuestionar y reflexionar sobre nuestra practica pedagógica. Por ello, describiremos como en los escenarios de clase y encuentro con las mujeres participantes del proceso educativo, hemos podido identificar algunas tensiones y necesidades pedagógicas, que se ubican alrededor de la descontextualización histórica de la realidad, la desinformación, el desconocimiento de derechos, y la desarticulación del proceso educativo con el ejercicio comunicativo de La Sureña, aspectos que se desarrollaran en el primer capítulo, específicamente en el apartado “Tensiones y retos pedagógicos: reflexionando sobre la praxis”.

Por lo tanto, este trabajo busca construir saberes pedagógicos basados en las tensiones y necesidades pedagógicas detectadas en el espacio de aprendizaje deComunicacióncon los ciclos 4 y 5, y a su vez, posicionar un nuevo eje de enseñanza y aprendizaje *"Compresión de la realidad y creación comunicativa"* que resignifique dicho espacio y a su vez potencien el eje actual de *"Lectura crítica de textos y contextos"*. Por ello, propusimos en esta investigación aportarle a la transformación educativa desde: la participación activa de las mujeres, la creación comunicativa colectiva y la problematización de la realidad, elementos que consideramos, contribuyen al desenvolvimiento político y empoderado de las mujeres en la cotidianidad de su vida social.

El proceso educativo, se posiciona desde unas apuestas: políticas, pedagógicas, críticas, feministas y populares, que proponen ver y estar en el mundo, desde lugares distintos a los que nos han impuesto, particularmente posiciona los saberes y protagonismo de las mujeres de sectores populares. En este sentido y en clave de seguir avanzando, creciendo, tejiendo y reflexionando sobre la práctica pedagógica y nuestras intencionalidades como educadoras, planteamos como objetivo general de este trabajo: Fundamentar la implementación del eje de enseñanza y aprendizaje "Comprensión de la realidad y creación comunicativa" y sus respectivas dimensiones, en vía de resignificar el actual espacio de Comunicación para los ciclos 4 y 5 del proceso de educación de mujeres jóvenes y adultas, que se desarrolla en la localidad de Bosa.



(Las Voces de las Mujeres Sureñas. Imagen 1.)

Capítulo I: Una experiencia de Educación Popular Feminista en la localidad de Bosa.

Alrededor del mundo, y en especial en Latinoamérica, están tomando vitalidad y gran empatía los feminismos comunitarios y populares, luchas que representan cercanía con las realidades que afrontamos, no sólo, como individuas, sino también, como colectivos que generan procesos de resistencia frente al capitalismo patriarcal, que recurrentemente agrede, invisibiliza y menosprecia grandes grupos poblacionales. Feminismos que no pretenden desconocer las realidades provenientes de otras latitudes, como lo ha hecho el procedente de occidente, que como bien sabemos, denunció en su momento la situación de subordinación de las mujeres pertenecientes a estas sociedades "civilizadas" que ayer colonizaron y que hoy hegemonizan y condicionan las vidas de innumerables comunidades por medio de la fuerza y el dinero.

Por ser latinoamericanas, indígenas, negras, mestizas, que provenimos de sectores populares que históricamente han sido ignorados, saqueados e irrespetados por el imperialismo y los señores de las armas sentimos total cercanía con los aportes de estos nuevos paradigmas que, como Paredes (2008) advierte corresponden a " la lucha y la propuesta política de vida de cualquier mujer en cualquier lugar del mundo, en cualquier etapa de la historia que se haya rebelado contra el patriarcado que la oprime" (pág. 7). Lucha que es de todas y para todas, porque primero establece que todas las mujeres del mundo independientemente de su origen, generación o clase social somos hermanas y segundo permite construir posiciones políticas que defienden la vida antes que los intereses económicos.

Y precisamente este paradigma, ha abierto las puertas a la construcción de nuevas apuestas políticas y pedagógicas que son encabezadas por mujeres que luchan y han luchado junto a los hombres en defensa de sus territorios, familias, cuerpos y comunidades, pero también han luchado contra las prácticas sexistas de sus propios compañeros sentimentales y de luchas, es

decir, con los hombres contra los sistemas hegemónicos de opresión y contra ellos frente al sexismo y las violencias. Muestra de ello es la educación popular feminista, que da cuenta de la organización de varios grupos de mujeres que le apuestan a las acciones colectivas y a la vida comunitaria, pues es en la comunidad donde se pueden empoderar y participar activamente para cambiar las estructuras machistas que las oprimen dentro y fuera de los espacios de representación política.

Educación que le apuesta al liderazgo ejercido por mujeres y que ha puesto en la agenda pública situaciones de violencia que aun acaban con la vida de muchas. Situación que evidencian Sáenz y Rapacci (2011).

> Los aportes realizados por parte de las organizaciones de mujeres al campo de la educación popular, han agenciado procesos de conciencia sobre el mundo subjetivo y la visibilización de la perspectiva relacional de los géneros, identificando, desaprendiendo y construyendo, en el entendido de que es a partir del reconocimiento y el análisis de la propia experiencia de las mujeres, de las historias personales o historias de vida, de la historia de la participación y de la organización, así como de sus historias de exclusión e injusticia individuales y colectivas, que hacen posible crear escenarios de cambio de largo alcance. (pág. 3).

Hoy son varias las propuestas alternativas de educación con enfoque feminista popular o comunitario en Latinoamérica, por ello, compartimos en este acápite, cinco subtítulos que dan cuenta de la experiencia de EPF, expuesta anteriormente y que desarrolla el objetivo específico de identificar las motivaciones, necesidades pedagógicas y personales, de las mujeres participantes del proceso educativo en Bosa en relación a la construcción del eje de enseñanza aprendizaje que busca desarrollar la propuesta de *"comprensión de la realidad y producción*

comunicativa"; el primero, es un breve acercamiento de la información del territorio Muisca de Bosa, Colombia, desde la voz de las mujeres sureñas; el segundo, permite dar un acercamiento teórico de la EPF en Latinoamérica; el tercero, describe la experiencia de EPF del Movimiento Popular De Mujeres La Sureña; en el cuarto se exhiben las necesidades y motivaciones pedagógicas que impulsaron a las mujeres participantes del proceso educativo a retomar sus estudios y escoger a este escenario como el indicado; y en el quinto, y último, se hará mención de las tensiones y retos pedagógicos que identificamos en nuestra praxis, ejercicio que nos permitió construir un nuevo eje de enseñanza y aprendizaje, que pretenden resignificar el espacio de aprendizaje de Comunicación.

1.1 BOSA: Cercado del que guarda y defiende las mieses.

Bosa es un territorio Muisca, que en su familia lingüística chibcha significa: "cercado del que guarda y defiende las mieses". Aunque los españoles en su desaforada invasión territorial y cultural, renombraron los territorios, Bosa conservo su nombre ancestral.

La reseña histórica de la Localidad que presenta el Departamento administrativo nacional de estadística DANE (2007) "hasta la primera mitad del presente siglo Bosa fue un municipio compuesto por cinco barrios y habitado por no más de 20.000 personas, dedicadas en gran parte a la agricultura de subsistencia" (Pág. 2). Hoy en día sin embargo, es una de las Localidades con mayor número de población y hacinamiento familiar.

Este territorio se encuentra ubicado en el suroccidente de la ciudad de Bogotá. Es una localidad extensa que cuenta con 2.466 hectáreas, que corresponden a un 2.87% del total del territorio de la ciudad. (Secretaria de cultura). En la localidad hay una oferta educativa de colegios públicos, privados y por convenio en todas las unidades de planeamiento zonal o UPZ

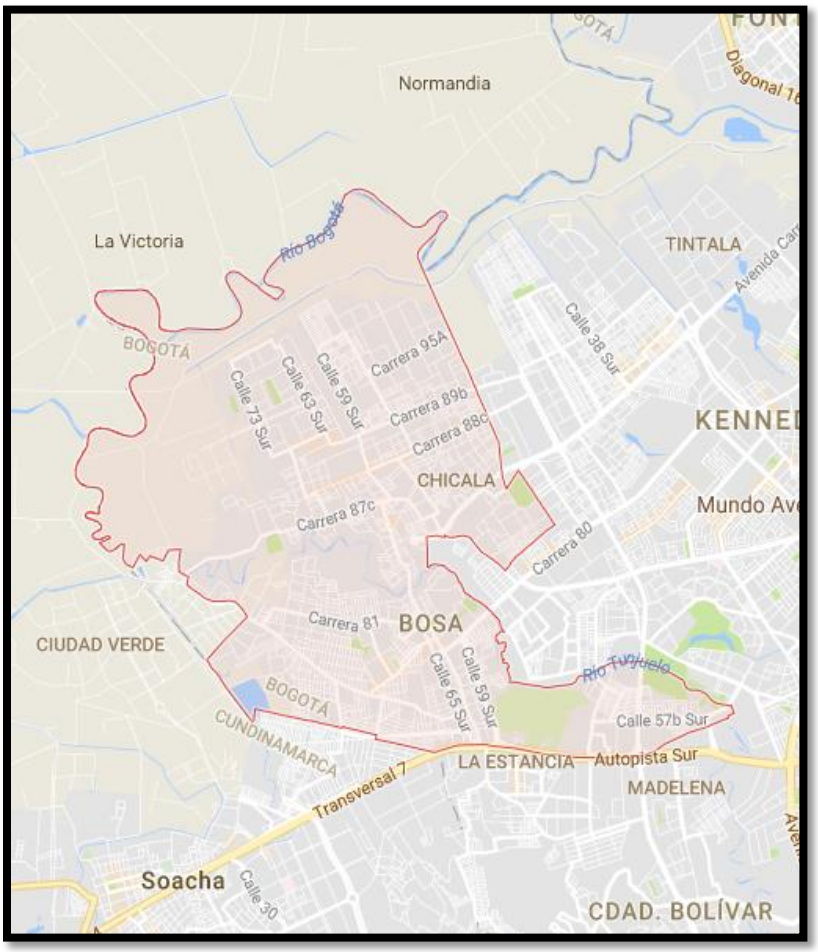
sin embargo, el acceso a instituciones educativas para personas jóvenes desescolarizadas o en "extra edad", y para personas adultas fuera del universo letrado y/o desescolarizadas es difícil, a raíz de los costos y la poca o nula flexibilidad de tiempo que se oferta, como bien lo expresa González (2016).

> La tasa de analfabetismo de la Localidad de Bosa es de 2.0% representada por una población equivalente a 9.000 personas con edad de 15 años en adelante(DANE, 2014); esta problemática se manifiesta en la garantía de acceso a la educación, planteles adecuados, fortalecimiento de los programas de educación de personas jóvenes y adultas que se adelantan a nivel nacional y distrital, sumado a los costos de la educación privada e institutos para validación de primaria y secundaria, para personas que se encuentran en extra-edad; sin embargo, acceder a este tipo de institutos es difícil, por los costos de matrícula, los horarios, la calidad de la educación en el abordaje de los temas de manera acelerada y sin tener en cuenta las necesidades y los niveles de aprendizaje que va de acuerdo al tiempo de inasistencia en el sistema educativo, la edad, entre otros factores. (pág. 13)

El proceso educativo, reconoce el territorio como un espacio geográfico, cultural y simbólico de aprendizajes; conocerlo, recorrerlo y defenderlo ha hecho parte de las acciones educativas. Las mujeres, en su mayoría, han habitado la localidad hace varios años o han nacido allí, pero poco saben de la resistencia milenaria ancestral y su historia; caminar el territorio y la palabra posibilitó el recuerdo y la escucha de los y las sabedoras Muiscas quienes reciben las visitas al cabildo en medio del fuego, el tejido y el poporo.

Alrededor del Cabildo, se encuentran cultivos que reafirman la defensa de las mieses, es decir, de la siembra, como sentido de lo que fue el territorio y de las apuestas de resistencia del

ahora. Cerca del cabildo está la frontera con Suacha, uno de los límites al sur de la localidad, junto con Ciudad Bolívar; al norte limita con la localidad de Kennedy – Techotiba, al este con el rio Tunjuelito y al oeste con los municipios de Suacha y Mosquera.



(Mapa. Localidad 7 de Bogotá.)

Hoy en día, aun encontramos en la vereda de San Bernardino familias Muiscas sucesoras de los grupos originarios que habitaron inicialmente este territorio, grupos que preservan los apellidos Tunjo, Neuta, Orobajo, Chiguasuque, Fitata y Buenhombre, los cuales expresan una conexión directa con las ancestras y ancestros y simbolizan a su vez la fuerza de la resistencia indígena.

Esta localidad cuenta con una población de 508.828 habitantes y tiene 220 barrios, los cuales se dividen en cinco UPZ (Unidades de Planeamiento Zonal), que son, Apogeo, Bosa Occidental, Bosa Central, El porvenir y Tintal sur. El proceso de educación de mujeres jóvenes y adultas, se ubica en la UPZ Occidental, en el barrio Metro vivienda.

Específicamente en el barrio Metrovivienda queda ubicado el Centro Dignificar Bosa el Recreo, espacio donde se desarrolla hoy en día el proceso educativo. Es un escenario que tiene importancia en la localidad y en las mujeres que participan en el proceso, ya que está diseñado para la atención integral de las familias víctimas del conflicto armado, y es un lugar en el que concurren entidades públicas como: Secretarias de Salud, Integración Social y de Gobierno, además de Personería, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y la Unidad de Atención y Reparación para Víctimas del conflicto armado.

Este es el espacio en el que desarrollamos las clases y nuestras apuestas educativas y es un lugar que nos ha exigido retos para nuestra formación docente, ya que ha florecido la necesidad de releer la población que colinda con en este espacio y a las mujeres que se vincularon al proceso y a su vez nos ha suscitado la necesidad de conocer y aprender rutas de atención para las víctimas, que constituyen un número importante en las participantes, quienes requieren a parte del proceso educativo, apoyo psicosocial para el tratamiento y superación de distintos traumas que hacen parte de sus experiencias de vida.

En la apuesta de conocer, recorrer y defender el territorio de Bosa, llevamos a cabo un ejercicio de cartografía social con el ciclo 4, del cual, queremos compartir algunas reflexiones, pues estas dan cuenta de la relación con el territorio que tienen las mujeres de la Localidad y a su vez, nos permite visibilizar a algunas de las protagonistas de esta investigación.

El ejercicio de cartografía social, como bien sabemos es una herramienta de planificación y transformación social muy empleada en las ciencias humanas, pues es un ejercicio que posibilita visibilizar y construir conocimiento a partir de la participación y el compromiso social. Actividad, que permite leer cómo funcionan las distintas relaciones sociales que se construyen en los territorios, entendiéndose que el territorio es el lugar en el que se producen dichas relaciones, las cuales actúan en forma de red y construyen la realidad conocida, potenciando el trabajo en equipo y las habilidades investigativas en clave de la construcción de conocimiento.

Para cumplir con este objetivo se propuso construir un mapa de los sueños para la Localidad de Bosa, mapa que está compuesto por cuatro subgrupos que detectan situaciones específicas de la Localidad. Primero el mapa de los recursos, en el que se tienen en cuenta: referentes poblacionales, económicos y eco sistémicos; el segundo mapa, es de infraestructura productiva: puentes, vías, hospitales, escuelas, iglesias; el tercer mapa es el de relaciones sociales y culturales: actores y escenarios; y por último, el mapa de los conflictos, en el que se analizan las problemáticas existentes: entre las personas, entre las personas y el medio ambiente, y entre las personas y el Estado.

Las mujeres del ciclo cuatro y cinco, expusieron ante sus compañeras, el resultado de sus investigaciones focales y luego entre todas construimos un mapa general que incluía todos los aspectos que se tuvieron en cuenta. Este primer momento es clave, porque, en este identificamos el pasado y presente de la Localidad.

Como producto de este trabajo, se obtuvieron las siguientes percepciones de las mujeres, las cuales, dan cuenta de su investigación y sentimientos en el territorio. Cabe advertir que las

mujeres que a continuación se citan, han autorizado participar en los PEA y en las diferentes actividades del proceso, además de tener conocimiento de la presente investigación.

Para la estudiante del ciclo 4, Camila Cruz, "los índices de pobreza en la Localidad son bastante elevados, porque hay, sobrepoblación y porque los recursos económicos que son destinados a Bosa se pierden por la mala administración local". Sensación que comparte la estudiante Patricia Martínez del ciclo 4, quien piensa que "a esta zona de la ciudad le hacen falta buenos dirigentes, mucha seguridad, parques, transporte y sobretodo oportunidades laborales" ya que, estos factores han hecho que Bosa sea una de las Localidades más pobres y por ende inseguras de la ciudad. Percepción que para Deysi Prado estudiante y compañera del mismo ciclo no es muy distante, a pesar de no ser originaria de la Localidad "En esta zona hay mucha inseguridad, muchas iglesias cristianas pero pocos hospitales, parques y centros culturales".

La estudiante de ciclo 4, Olga Ospina, hace alusión al pasado de su Localidad en su intervención, pues vive ahí desde hace más de veinte años: "Bosa tenía muchas zonas verdes, que fueron acabadas por el crecimiento de la población y la ciudad", sentir que para muchas es triste, pues muchas, son madres y quisieran tener espacios de recreación sanos para sus familias en sus barrios, como bien lo expone Edilma Sánchez, compañera de ciclo, quien opina "Quiero que mi barrio en el futuro sea sano y con ambiente lleno de alegría y paz". Deseo que se distancia de la opinión de la estudiante Camila Caro, quien es una joven que denuncia que "Aquí en Bosa existe una olla y la policía la cuida".

Para la estudiante de ciclo 5, Alexandra Trujillo "Bosa es una Localidad con gente muy buena y trabajadora, que quisieran tener las mismas oportunidades, que los que viven en el norte de la ciudad." Pensamiento que su compañera de ciclo Hilda Jerez, relaciona con la historia y origen de quienes viven en la Localidad "La mayoría de personas que habitan en Bosa, han sido

víctimas del conflicto armado" argumento que su compañera Yolanda Amaguaña, complementa con su opinión "el sur de la ciudad es más incluyente que el norte".

Las anteriores voces, dan cuenta de las consultas que realizaron las mujeres del proceso, quienes detectaron problemáticas sociales muy acertadas, con la realidad de la Localidad y reconocieron que muchas de estas situaciones han tenido una continuidad en el tiempo, primero por desconocimiento del territorio, y segundo por la falta de compromiso de la comunidad residente de la Localidad, pues muchos no se sienten parte del problema, ni mucho menos parte del cambio, por eso eligen a los mismos o simplemente no participan de la vida social de su Localidad.

Intervenciones que permiten a la lectora o lector, conocer algo de Bosa, no sólo, desde datos estadísticos oficiales, si no, también desde los sentires de quienes habitan la Localidad, espacio que como bien afirman, parece ser lugar de acogida de la pobreza, la indiferencia, la violencia y el olvido estatal, pero a su vez, el territorio que conocen y han aprendido amar; lugar, en cual quisieran trabajar y construir, no sólo, sus hogares, sino, también sus proyectos de vida.

1.2 Acercamiento a la Educación Popular Feminista

En el camino de luchas de Nuestra América, el feminismo se ha posicionado como una apuesta práctica y teórica que complejiza el arte de la transformación o perpetuación de las condiciones de vida: la política; ubicando las realidades, necesidades e intereses de las mujeres de manera paralela con el territorio y la vida digna.

Si bien, podemos ubicar prácticas e ideas feministas en la historia de la humanidad, en el sentido en que, como expone Miguel (2011) "las mujeres, individual o colectivamente, se han quejado de su injusto y amargo destino bajo el patriarcado y han reivindicado una situación

diferente, una vida mejor" (Pág.2). En nuestros territorios del AbyaYala no hay excepción: brujas, parteras y sabedoras ancestrales que en Perú protagonizaron la resistencia anticolonial y la defensa de las huacas en el movimiento Taki Onqoy, como menciona Silvia Federici en "Calibán y la Bruja"; y que hoy, en cada rincón del continente conspiran otros mundos posibles.

Acercarnos a la EPF, implica una breve aproximación al feminismo en la historia para comprender sus ideas como cuestionamientos, tensiones y necesidades que responden a contextos específicos y de esa manera, como señala Ochoa (2008) citando a Amorós, "poder clarificar las implicaciones éticas y políticas de los fundamentos teóricos del feminismo" (pág. 69).

El feminismo, como práctica y teoría crítica, emerge en cuestionamientos a determinismos biológicos que imponen conceptos normativos y mitos culturales perpetuados por medio de instituciones sociales que atraviesan toda la vida social de las mujeres. En diferentes momentos de la historia podemos encontrar debates y acciones colectivas de los feminismos en Europa y Norteamérica alrededor de la cultura y las relaciones desiguales de poder en relación al género; Nancy Fraser (Vigoya, 2004) recoge tres etapas de estos debates "La primera va de los finales de los setenta hasta mediados de los ochenta, y su centro de atención es la diferencia de género. La siguiente comprende la segunda mitad de los ochenta y los inicios de la década de los noventa; el eje de la discusión es el de la diferencia entre las mujeres. La tercera fase, actualmente en curso, se centra en torno a las múltiples diferencias que se intersectan."(Pág. 7).

Esta última etapa que menciona Fraser en palabras de Vigoya (2004) tiene relación con una de las principales críticas que se le hacía al feminismo.

> "(…) la corriente central del feminismo norteamericano privilegiaba el punto de vista de la mujer anglosajona, blanca, heterosexual y de clase media que había dominado hasta entonces en el movimiento, y reproducía en sus filas el racismo, el clasismo y el heterosexismo. Tanto el feminismo de la igualdad como el de la diferencia planteaban explicaciones de tipo universal que ocultaban importantes diferencias entre las mujeres y múltiples formas de subordinación de las que eran objeto muchas de ellas (mujeres "de color", de clase trabajadora, lesbiana etc.)"(pág. 9).

Y son precisamente estas diferencias múltiples y relacionadas las que se acercan a las epistemologías y acciones que se han tejido en nuestro territorio del AbyaYala. Un territorio con realidades socio culturales concretas y con tantos matices como los colores de la Wiphala, donde se ha venido posicionando teóricamente el paradigma de los feminismos comunitarios y populares. Enfoques que proponen desaprender machismos y colonialismos, para así reconfigurar las relaciones asimétricas de los hombres y mujeres a relaciones horizontales compuestas por pares complementarios que se piensan el bienestar colectivo o comunitario, como bien lo manifiesta Julieta Paredes en el texto *Hilando fino desde el feminismo comunitario* (2008) "la comunidad está constituida por mujeres y hombres como dos mitades imprescindibles, complementarias, no jerárquicas, reciprocas y autónomas una de la otra" (pág. 9).

La propuesta feminista comunitaria emprendida por las mujeres indígenas del AbyaYala, da cuenta, de la necesidad de repensar la historia y la cotidianidad en la que se vive, y también de develar la entrañable relación que existe entre el cuerpo, el territorio y la ancestralidad, relación que para Cabnal(2010) corresponde a "Asumir la corporalidad individual como territorio propio e irrepetible, que permite ir fortaleciendo el sentido de afirmación de la

existencia del ser y estar en el mundo" (pág. 22). Y es precisamente del reconocimiento de esta relación de donde emerge la autoconciencia, pues esta le permite a nuestros cuerpos, historias y experiencias tomar partida y voz, en las comunidades y en la trasformación social.

La experiencia histórica de discriminación racial, es la lucha de una comunidad que fue esclavizada y que por medio de procesos de resistencia cultural reivindican sus derechos e identidad como comunidad. Enfoque que particulariza las características propias de cada lucha y cada pueblo, permitiendo construir luchas conjuntas que defiendan las vidas y dignidades de todas y todos, sin importar su origen, color o status.

Posiciones que toman distancia de los postulados teóricos del feminismo de la diferencia y de la igualdad, pues este no intenta solo equiparar los lugares de las mujeres y hombres en la sociedad, si no que intentan construirse desde la realidad social, como bien lo demuestra Paredes (2008): "No queremos pensarnos frente a los hombres, sino pensamos mujeres y hombres en relación a la comunidad" (pág. 8). Pensamiento que permite identificar no solo relaciones de poder respecto al género, sino además relaciones de complementariedad, que a causa de la colonización fueron sincretizadas y menospreciadas; sin desconocer la existencia del patriarcado en el continente antes de la "conquista", más bien es, en ese momento histórico donde se agudizan y potencian los nexos patriarcales o lo que se conoce como el *entronque patriarcal*.

Uno de los principios del proceso pedagógico que se realiza en Bosa, es el de feminismo popular el cual se basa en la instauración de relaciones de horizontalidad, diálogo y de intercambio con otras realidades, que tienen en común el deseo de transformación social. Como bien lo expone González (2016) el feminismo popular "propone una postura descolonizadora,

consciente de que la transformación sociocultural se hace desde la unidad y la acción colectiva como parte de una práctica revolucionaria" (pág. 128).

En ese sentido cuando hablamos de Feminismos populares resuenan las resistencias de las mujeres indígenas contra el colonialismo patriarcal; que se consolida, por mujeres proletarias en los países asediados por la derecha neoliberal; que resalta la diversidad de mujeres negras, mestizas, explotadas, maestras, campesinas, brujas, indígenas, violentadas y disidentes del género, en una América Latina que construye epistemologías propias. Como diría la compañera Korol (2016) "Feminismos populares que buscan los modos de desorganizar la violencia del capitalismo colonial y patriarcal, desde nuestros cuerpos entrenados para resistir, para cuidar, para abrazar, y cuando es necesario, para combatir." (pág. 14). Potenciando las apuestas del feminismo, que en su esencia es revolucionario y altera los modos que impone el patriarcado de estar y ver el mundo, feminismos que se expresan en diversas representaciones simbólicas, culturales, educativas, performativas, entre muchas otras; el patriarcado no se ha esperado ni espera que las mujeres en cualquier rincón del planeta nos reconciliemos y rompamos esa enemistad histórica entre mujeres, nos reconozcamos y juntemos; no se espera que sanemos la palabra ni que los cuerpos se relacionen erótica o afectivamente por fuera de la heteronormatividad.

Apuestas políticas que nos recuerda que ¡La revolución es una fiesta! Por la vida y la dignidad, y hay que bailarla al son de un torbellino Paez o al son que la resistencia nos ponga. Siendo parte de apuestas revolucionarias que desafían los distintos sistemas de opresión y explotación, donde comprendamos como bien lo afirma Korol (2016)"la vida cotidiana como estrategia revolucionaria, y estrategia revolucionaria que busca cambiar la vida cotidiana."

En este marco de sentido nos situamos como proceso educativo, ya que nos enunciamos desde las apuestas pedagógicas y políticas de la EPF; si bien la educación popular, en su trayectoria histórica da cuenta de principios de concientización a partir del diálogo de saberes y técnicas participativas para la problematización de la realidad, desde influencias de la teología de la liberación y el marxismo, no recoge otras apuestas como las del feminismo.

Por ejemplo: reconocer que lo personal es político es un aporte del feminismo a la educación popular, buscando superar la idea binaria de lo público vs lo privado, lo íntimo vs lo político, lo masculino vs lo femenino, etc. Comprendiendo las relaciones de poder desiguales que se imponen y mantienen en la vida cotidiana y en los escenarios privados como la cama y la casa; y así, poder entender, también, el cuerpo como primer territorio de luchas.

La educación en nuestro país, a pesar de ser una máxima constitucional no es un derecho garantizado por el Estado; por lo contrario en la defensa de este derecho han convergido una serie de luchas de largo aliento como las del movimiento feminista que ha abanderado el acceso igualitario a la educación para las mujeres, las de los pre-universitarios populares que reivindican el acceso igualitario a la educación superior para la juventud, los proyectos de educación propia de las comunidades indígenas etc. Por lo tanto, son las organizaciones y colectividades de la sociedad civil quienes gestan acciones desde la autonomía y la autogestión para suplir estas necesidades educativas. En Melgar, según Ochoa (2008)“se lleva a cabo por primera vez el Seminario Latinoamericano sobre experiencias en educación no formal con mujeres en el año de 1996, cuando se empezó a pensar en la posibilidad de formular una "pedagogía de género" (Pág. 93) y en el camino se ha venido conceptualizando y sistematizando experiencias educativas con mujeres, enunciadas desde la pedagogía y la educación feminista; aquí nos parece importante

señalar que existe una discusión dentro del movimiento de mujeres a la hora de hablar, bien sea, de pedagogía feminista o pedagogía con perspectiva de género.

> Parafraseando a Marcela Lagarde, se entiende que asumir el feminismo supone comprometerse con la propia experiencia, con la participación social, con la formación en el pensamiento y la política modernos y el asombro frente a estos por su androcentrismo, en la formación en el pensamiento feminista, la asunción de una ética feminista, lo cual significa, en este caso, que comprometerse con el feminismo es comprometerse con la construcción de una pedagogía feminista y que ésta no puede desvincularse de todos los fines, recursos y discursos del feminismo. Además, considero importante no sólo no restar radicalidad y visibilidad al discurso transformador del feminismo, sino también evitar las implicaciones de esa legitimación. Mclaren afirma que la pedagogía crítica ha perdido su potencial revolucionario al ser transformado en un blanco de aprobación política: (la aceptación y la inmersión en el discurso estatal puede provocar la pérdida de elementos sustanciales). (Pág. 87).

Si bien, la perspectiva de género se presenta de manera neutral e institucional, hay que tener en cuenta que está también hace parte de las luchas históricas de las mujeres; pero esta propuesta pedagógica prefiere enunciarse desde la EPF, ya que esta apuesta es más acorde con las exigencias de la realidad social y cultural de las mujeres con las que trabajamos. Mujeres que hoy demandan transformaciones de las múltiples relaciones de opresión y subordinación. Con esta claridad nombramos esta experiencia de alfabetización y educación de mujeres jóvenes y adultas en la localidad de Bosa como un proceso que camina desde los aportes de la EPF y a su vez, aporta a su construcción epistémica. Procurando visibilizar los saberes e intereses de las

mujeres estudiantes, partiendo de sus vidas cotidianas y necesidades personales, promoviendo como lo menciona Ochoa (2008):

> Aprendizajes entre las mujeres que sean útiles y necesarios para actuar en distintos ámbitos de la vida como el económico, el cultural y el sociopolítico". (…) aprendizajes significativos para la adquisición de nuevos conocimientos, aptitudes y valores que puedan ser aplicados por las mujeres a sus entornos inmediatos de vida cotidiana y sobre todo, crear las condiciones para que ellas puedan responder a las exigencias económicas, sociales y políticas. (pág. 99).

Reconociendo a las mujeres como sujetas históricas, diversas, con ritmos de aprendizajes distintos y capaces de caminar hacia sus sueños, en una sociedad profundamente patriarcal que a diario impone y mantiene obstáculos de orden sexista.

Es así como la EPF posibilita que nos reconozcamos en nuestras miradas como mujeres del barrio, de la loma y el páramo. En la que vende tintos en las noches, la rapera, la que sufre dolores de artrosis, la que llora un hijo asesinado por el terrorismo estatal, la que dormía con el que pudo ser su asesino, la que se empeña en aprender a leer y escribir, la que decidió abortar, la que se alzó en armas, la de las empanadas y la lideresa. Y desde estas posibilidades, tensiones y cotidianidades pensarnos la acción educativa.

1.3 Experiencia y devenir del Movimiento Popular De Mujeres La Sureña

"Posibilitador de iniciativas educativas y comunicativas por, con y para las mujeres"

Este proceso organizativo nace en el año 2010 con una apuesta de comunicación alternativa del sur de la ciudad, con enfoque de género. Enfoque que se evidencia en varias de las ediciones de la revista La Sureña, medio que ha publicado experiencias de las mujeres de la

Localidad. Paralelamente con este proceso funciona “comunicación desde y para el sur”, programa radial de La Sureña que se sintonizaba en "Agencia Radial Techotiba". El trabajo investigativo de Castillo (2016) devela que:

> La Sureña ha tenido varios encuentros con organizaciones locales, donde han participado mujeres independientes, étnicas, afro descendientes, indígenas, espacios en los que confluye el diálogo de saberes. Por lo tanto, La Sureña se consolida como un movimiento feminista donde prima la autonomía, la autogestión y la acción colectiva, con el fin de vincularse y relacionarse con otras organizaciones e instituciones para promover acciones que construyan el tejido social, dinamizando el espacio con el intercambio de experiencias, el compartir y el fortalecimiento del movimiento social. (Pág. 11).

El proceso de educación con enfoque de género y de derechos para mujeres adultas que se da en la localidad de Bosa, es una apuesta pedagógica , que como se ha mencionado ha sido liderada por el Movimiento Popular de Mujeres La Sureña, desde el 2012, contexto que ha servido de escenario de practica e investigación para las y los estudiantes de la licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH y de manera especial para quienes integramos la línea de investigación de Identidad, Acción Colectiva y Poder Local. Un proceso, que es auto gestionado y autónomo, consolidado y fortalecido desde distintas voluntades y compromisos por parte de practicantes, voluntarias y profesoras de la Universidad Pedagógica Nacional. Se ha llevado a cabo en diferentes espacios como: parques, salones comunales, el Colegio José Francisco Socarras, la Casa de Igualdad de Oportunidades para las mujeres, un jardín infantil y actualmente en el Centro Dignificar de Bosa el Recreo.

En el 2014, inicia nuestra experiencia pedagógica con las mujeres estudiantes del proceso educativo, en este momento se proponían unos énfasis y ambientes, que organizaban el

funcionamiento y sentido del mismo. Primero los énfasis que eran las apuestas pedagógicas(pedagogía feminista, educación popular y pedagogías criticas)con enfoques de género y DDHH, y segundo los ambientes que se dividían en cuatro espacios (Comunicación, Sociocultural, Pensamiento lógico y Biocultural), espacios en los que se manejan unos ejes temáticos que permitían conectar los enfoques de género y de DDHH con el desarrollo de los contenidos de cada área del saber (Comunicación: lectura crítica de textos y contextos, Sociocultura: Mujer, historia y cultura política- Biocultura: Mujer, cuerpo y arte - Pensamiento lógico que en su momento no los tenía definidos).

En cuanto a los ejes temáticos, es conveniente afirmar que han sido una constante y una herramienta clave en el proceso educativo y que estos como veremos en el desarrollo de esta investigación pedagógica no han sufrido cambios y no han generado la construcción de insumos metodológicos que propicien conexiones más sólidas entre lo teórico y empírico.

Para el 2014, el proceso contaba con cinco niveles educativos clasificados de la siguiente manera: GRUPO A: grupo en el que encontramos mujeres fuera del universo letrado, las asignaturas que se les ofrecía eran Pensamiento Lógico en esta área se les brinda conocimiento de los números y operaciones básicas y comunicación donde se les enseña a escribir y leer siempre desde una perspectiva de género. GRUPO B1: este grupo está enfocado en mujeres que tienen un nivel de escolaridad de primer a tercer grado de primaria, las asignaturas indicadas para este grupo son: Pensamiento Lógico, Sociocultural, Comunicación y Ciencias Naturales. GRUPO B2: este grupo está enfocado en mujeres que tienen un nivel de escolaridad de 3 a 5 grado de primaria y las asignaturas que se les ofrece son: Pensamiento Lógico, Sociocultural, Comunicación y Ciencias Naturales. GRUPO C1: este grupo está enfocado en mujeres que tienen un nivel de escolaridad de sexto a noveno grado de bachillerato y las asignaturas que se

les ofrecía eran, Pensamiento Lógico, Sociocultural, Comunicación y Biología. GRUPO C2: este grupo está enfocado en mujeres que tienen un nivel de escolaridad de 9 a 11 grado de bachillerato y las asignaturas que se les ofrece son: Pensamiento Lógico, Sociocultural, Comunicación y Biología.

Para el 2015, ya no se habla de grupos, sino de cinco ciclos que responden prácticamente a la estructura anterior. Organización que funciona actualmente, y que facilitó la comprensión para las mujeres; cada ciclo corresponde a un año de estudio y al finalizar se evalúa mujer por mujer para saber cuál puede pasar al siguiente ciclo o cual se mantiene en el que está.

En el primer semestre del 2015, se vivió una crisis asociada a la carencia de un espacio físico propio, (una tensión que permanece hasta el día de hoy, pero se ha logrado sortear con diferentes apoyos); menester que le sucede a demasiados procesos que se auto gestionan. Dicha situación causó molestias y deserción por parte de varias mujeres que participaban del proceso en su momento, mujeres que manifestaron indisposición, por la ausencia de un espacio adecuado para el desarrollo de sus clases, como bien lo indican las percepciones de algunas estudiantes del ciclo 4 “no por capricho, sino por comodidad me gustaría para el próximo semestre que vinieran más estudiantes y que nos dieran las clases en un solo lugar".

Dificultad que en su momento implicó un cese de actividades, que a pesar de ello nos favoreció, pues nos otorgó tiempo, el cual fue empleado para reflexionar acerca de la práctica pedagógica desde la oscilación, ya que es preciso entender que este proceso hace parte de un eje de trabajo de un movimiento popular y no de una fundación o institución de lo establecido, lo que implica que existen avances y retrocesos, victorias o derrotas, momentos de actividad o de inactividad y es precisamente en la agudización de estos momentos en donde se pueden hacer

mayores reflexiones y preguntas sobre ¿cómo continuar? ¿Con que objetivo? ¿Qué cambiar? o ¿Qué reforzar?

Aprendizajes que son fruto de reuniones que se hicieron en conjunto con el movimiento y con las y los demás practicantes que participamos de este sueño; asambleas en las que se dio lectura de los testimonios de las mujeres, los cuales reafirmaron la pertinencia de la continuidad del proceso formativo en el barrio, pues este suple una necesidad de las mujeres de la Localidad, que es el poder participar en un espacio educativo exclusivo para ellas. Lugar que les ha sido negado a la mayoría de las mujeres que viven en sectores populares de la ciudad; de allí que se haya puesto en marcha un ejercicio de convocatoria de mujeres en los barrios aledaños con la insistencia y la convicción de darle continuidad al proceso.

Es pertinente advertir que se han llevado a cabo acciones para recaudar fondos como el "Desayuno solidario" en el 2013, o acciones de reflexión y fortalecimiento como el primer encuentro de Educación Popular Feminista en Madrid en el 2014.

La autogestión y la autonomía son banderas que implican astucia, cadenas de afecto y compromiso en un proceso organizativo. Esto es un aspecto fundamental a la hora de comprender el papel o rol de las educadoras y educadores comunitarios que participamos de una práctica pedagógica que responde y fortalece una apuesta organizativa, es decir, nuestro papel no se puede limitar a la planeación y materialización de las clases, por el contrario debe ser un papel militante, propositivo, afectivo y dinamizador que permita construir lazos sororos, en este caso, con las mujeres que son quienes motivan este proceso.

Otra situación que ha causado deserción y confusiones, ha sido la certificación, pues no es un secreto que las mujeres asisten al proceso con un primer objetivo y es poder adquirir una

certificación oficial como bachilleres. El proceso en un primer momento contó según Castillo (2016) “con el apoyo para la certificación de las mujeres con la Secretaria de la Mujer, la Secretaria de educación y el ICFES" (Pág. 79). Por lo tanto, la prueba del ICFES, era la única alternativa de certificación para el proceso educativo de las mujeres. Contexto que reñía con la apuesta de educación de adultas que proponía el proceso, y además imponía mayores desafíos pedagógicos, pues debíamos construir herramientas que permitieran articular los contenidos de la prueba, con el enfoque de género y de derechos humanos que caracteriza al proceso.

Actualmente se adelanta una propuesta desde la Red de Educación de Personas Jóvenes y Adultas EPJA con el impulso de la Licenciatura en Educación Comunitaria de la Universidad Pedagógica Nacional, en esta Red confluyen diferentes organizaciones barriales y populares que proyectan su trabajo en propuestas pedagógicas para esta población; una de esas organizaciones es La Sureña, como lo cuenta Carolina Gonzalez en su trabajo de investigación (2016) “Se realiza una caracterización de los procesos de educación de adultos y adultas llevados a cabo desde la educación popular en donde el objetivo es buscar la certificación desde el Instituto Pedagógico Nacional (IPN) a partir de planes curriculares alternativos y con el enfoque de la educación popular.” (pág. 18).

Por otro lado, el proceso educativo ha advertido el avecinamiento de cambios frente a lo epistémico, a la certificación y al sentido que debe tener un proceso de educación popular realizado con mujeres adultas, a las cuales se les reconoce como portadoras de saberes y experiencias que exigen retos frente a la pertinencia de lo que aprendan y necesiten aprender, enraizado todo esto en sus intereses y en el desarrollo de los enfoques que son los que le dan identidad y sentido de pertenencia a las mujeres con el proceso educativo.

En el 2016, logramos trabajar en clave de la caracterización del territorio, del proceso educativo y de las mujeres participes de los ciclos 4 y 5, entendiéndose este ejercicio como el conjunto de hechos sociales que tienen significado y aparecen con renuencia en las relaciones que establecen las mujeres participes del proceso, bien sea en el espacio práctico o en sus vidas cotidianas. Esto es, desarrollado con miras a construir dentro de la praxis pedagógica la difusión de contenidos útiles y con sentido para las mujeres que creen y asisten al proceso.

En ese año (2016) se implementó la investigación de la Compañera Carolina Gonzalez, en la que planteó unos lineamientos curriculares para el proceso, estos son la implementación de los Proyectos de Enseñanza y Aprendizaje, en adelante PEA, los cuales actúan como metodología integradora entre las necesidades e interés de las mujeres con los propósitos y principios del proceso educativo. Proyectos que a su vez plantean cinco ejes de enseñanza aprendizaje: Eje salud, sexualidad y medio ambiente; Eje arte, cuerpo, comunicación e idiomas; Eje alternativas productivas y autonomía económica; Eje derechos humanos, justicia y paz; Eje de análisis y comprensión del entorno. PEA que permite medir los resultados de aprendizajes significativos que obtienen las mujeres en un tiempo cortó (dos meses).

Ahora bien, es preciso advertir que en este año (2017) también se han originado cambios de espacio, de población y como vimos de intencionalidades de la propuesta educativa, pero nosotras continuamos trabajando en los espacios de comunicación y socio-cultura, ambientes que han sido nutridos con la participación de más mujeres y con el compromiso de acompañar pedagógicamente más grupos desde los ciclos (2, 3, 4 y 5).

Actualmente, se sigue con el proceso educativo en la misma sede (Centro Dignificar, Bosa, Metrovivienda), lugar en el que hemos realizado actividades relacionados con los PEA y con los días e hitos históricos que han consolidado la lucha feminista, además se han abierto

nuevos espacios de aprendizaje con carácter electivo, que abarcan otros contenidos de orden cultural, social, artístico y económico, que posibilitan la sensibilidad y el florecimiento de talentos u oportunidades que pueden contribuir en la consolidación de proyectos de vida que transformen la autoestima y las relaciones de dominación, en las que muchas estamos inmersas.

Continuamos trabajando desde los mismos espacios de aprendizaje, Comunicación y Sociocultura y con los grupos focales: ciclo 4 y 5, con los cuales, se trabajan talleres y actividades mancomunadamente con el objetivo de visibilizar fortalezas y tensiones, que nutren nuestra investigación y el sentido de la misma.

1.3.1 Las protagonistas del proceso educativo: Las mujeres.

"He aprendido a valorarme más como mujer,
¡Yo también tengo derechos!
Como el de tener mi propio espacio
Donde puedo superarme en todos los campos"
(María Salamanca, estudiante del ciclo 5).

En este breve apartado, les permitiremos conocer algunos aspectos de las historias de vida de las mujeres del ciclo 4, quienes son un grupo focal de nuestra investigación pedagógica y además son el sentido del proceso educativo, pues como evidenciaran sus cortas autobiografías, ellas son un claro ejemplo de la infinita fuerza y valor que caracteriza a las mujeres de todo el planeta.

Mi nombre es Paola Andrea Ciprian Escobar, nací en Bogotá, el 07 de julio de 1998, soy madre de dos hermosas hijas, me dedico a ellas, a mi hogar y a terminar mis estudios, para lograr pronto, ser una mujer profesional e independiente que pueda garantizarle a mis hijas y familia un mejor futuro.

Mi nombre es Olga Lucia Ospina Ramírez, tengo 30 años vivo en Bosa, tengo tres hijos, dos vivos y uno fallecido, mi historia de vida ha sido dura y llena de perdidas, hoy en día, no tengo contacto ni apoyo de mi familia, mi único motor, son mis hijos y mis sueños, que son salir adelante y estar a su lado.

Mi nombre es María Camila Obregoso Cruz, soy de Funza, Cundinamarca, tengo 18 años, me gusta la música, bailar, dibujar, caminar y practicar algunos deportes, vivo con mi madre, y mis dos hermanos a quienes amo mucho; desde los trece años he estado acostumbrada a trabajar, actividad que me ha permitido ser independiente a pesar de mi juventud. Deseo profundamente terminar mis estudios pronto, para poder ser algún día una periodista, profesión que me permitiría cumplir mis sueños de viajar y disfrutar mi vida a plenitud.

Mi nombre es Cielo Fernanda Oviedo Rubio, nací en el Corregimiento las Hermosas, Tolima lugar donde crecí disfrutando de los recursos naturales de la región y de la gente bonita que habita en este lugar. Por culpa del conflicto armado y de un intento de reclutación fallido nos desplazamos junto con mi familia a la ciudad de Bogotá, ya hace varios años, hoy soy madre de dos hijas y estudio y trabajo por ellas.

Soy Patricia Martínez Rondón, tengo 40 años y soy de Gabita, Santander, de mi vida recuerdo que mi infancia la compartí con mis hermanos, luego empecé a trabajar en fincas recogiendo leña y repartiendo leche en las casas del pueblo, años más adelante, vine al ciudad y me dedique a trabajar en fábricas y en casas de familia, soy madre y soy soltera hace 7 años, ya que con el padre de mis hijos, sostuve una relación tormentosa, llena de maltrato físico, verbal y psicológico.

Lo que manifiestan en estas breves palabras, es indudablemente FORTALEZA, pues son historias de vida que han sido mediadas por la pobreza, la violencia y sin duda alguna el patriarcado, pero que, a pesar de la rudeza de sus contextos e historias ellas no han dejado de ser personas nobles, pues no han dejado de amar a sus hijos o familias, e incluso se podría afirmar que los trabajos de atención y cuidado que han desempeñado las mujeres no han sido valorados ni remunerados socialmente, pero estos han contribuido a humanizar las relaciones interpersonales.

Como bien se ha dicho, este proceso educativo integra las necesidades e intereses de las mujeres con el desarrollo de los ejes de enseñanza y aprendizaje. Prueba de ello es el ejercicio que se entregó al proceso en el año 2016, actividad en la que se indagó sobre los intereses que impulsaron el retorno a la educación de las estudiantes del proceso y que nos permite dar cuenta de las necesidades personales de las mujeres que asisten y creen en el proceso educativo, pues muchas de sus demandas giran en torno a reivindicar sus derechos de participación y "de poder hacer". Si bien el ejercicio propuesto fue respondido por las mujeres de todos los ciclos, traemos a colación sin embargo las repuestas de las estudiantes de los ciclos 4 y 5.

Algunas de las preguntas propuestas en el ejercicio eran:¿Para qué están estudiando? ¿Qué las motiva a hacerlo? Cuestionamientos a los que respondieron que lo hacían por compromiso personal; porque desean ser ejemplos a seguir para los miembros de sus familias; porque, es ahora por fin su turno, el momento de ocuparse de sí mismas, de salir adelante, de manera independiente y exigiendo derechos; porque ahora al fin, se están preparando para acceder a mejores oportunidades laborales, que les permitan realizar estudios técnicos o superiores que cambien y mejoren la calidad de vida de ellas y los suyos.

Estas respuestas dan cuenta de las necesidades de cambio que exigen las vidas de estas mujeres, quienes por años sacrificaron sus sueños y aspiraciones personales por anteponer los anhelos y necesidades de los demás, siendo y estando siempre para los demás, pero ahora atendiéndose a sí mismas.

1.4 Necesidades pedagógicas: Formación para la transformación.

La vida cotidiana de las mujeres asistentes del proceso educativo, es el punto de partida de esta parte de la investigación, pues investigar sobre la experiencia social que tienen ellas en la cotidianidad, es la acción que nos permite leer las prácticas social es que naturalizan y condicionan las formas de pensamiento y de desenvolvimiento social que replican en su diario vivir; prácticas que reproducen estereotipos basados en la división sexual, el racismo y el status social. Experiencias vivenciales que dilucidan de manera más asertiva las necesidades formativas que pueden incidir significativamente en las vidas reales de estas mujeres.

Indagaciones que se materializan en las apuestas conceptuales y metodológicas de los Proyectos de Enseñanza y Aprendizaje o PEA, que se ejecutan y entienden en el Proceso Educativo, como un conjunto de acciones de carácter pedagógico, que tienden a intentar dar salidas a determinados problemas sociales y educativos, que enfrentan las diferentes actoras que componen el contexto educativo y que intentan paralelamente acercar la experiencia de la cotidianidad en los diferentes espacios de aprendizaje. Es decir que estos PEA corresponden a la metodología que emplea el proceso educativo, para desplegar la educación popular feminista que se gesta en la Localidad de Bosa, pues la implementación de estos proyectos, permiten una interacción más cercana y horizontal entre la comunidad educativa, porque, democratizan la discusión de los contenidos que desean ser aprendidos y las formas de hacerlo, es decir que el proceso de aprendizaje con la implementación de los PEA en el proceso educativo ahora lo

lideran tanto estudiantes y docentes. Como bien lo expone el trabajo investigativo de González (2016).

> El proyecto de aprendizaje da la posibilidad al maestro y a la maestra en conjunto con sus estudiantes, de reconocer sus experiencias, sus conocimientos, habilidades, fortalezas, debilidades y potencialidades, para luego decidir qué y cómo aprender. Y sobre todo, permite la contextualización de los componentes de las áreas de aprendizaje, al tomar del entorno próximo: datos, acontecimientos, saberes que contribuyan a la formación integral del y la estudiante, al desarrollo de su conciencia social. (pág. 120).

Pensar la educación concebida desde la diferencia y la experiencia, es un pensamiento propio de la Educación Popular, apuesta que sitúa las diferentes dimensiones del saber pedagógico y de la educación en lugares distintos a los formales, pues por lo general las instituciones tradicionales están fuertemente influenciadas por postulados dominantes que reproducen discursos que refuerzan el orden y control que operan en la realidad social.

Por lo tanto, la educación que se propone desde la informalidad, si reconoce que se aprende experimentando, pues se privilegia la razón o la claridad cognitiva, antes que la incertidumbre o ambivalencia de tener la definición “exacta” de todo. Entonces, pensar en una educación para la libertad, implica incluir la experiencia y experiencias del cuerpo, del lenguaje, de las relaciones y de los acontecimientos, como elementos imprescindibles en la praxis consiente y sensible de la docencia e impone una ruptura con un mundo y conocimiento que es clasificado y que se ha acostumbrado a separar los sujetos de sus relaciones, contextos y sentires, acciones que se realizan con la finalidad de perpetuar las teorías educativas que le sirven al poder y a sus beligerantes acciones de opresión.

Ahora bien, las mujeres del proceso educativo, requieren precisamente, rupturas con las metodologías impuestas por la educación formal, pues esta, no las incluye en sus proyectos curriculares, como bien, si lo hace la propuesta alternativa de Educación Popular de Paulo Freire, quien realizó, innumerables esfuerzos para vincular la alfabetización de adultos, que han sido excluidos del sistema escolar, social, económico y legal, con la construcción de una conciencia crítica, que le dé sentido a lo aprendido, pues dicho vínculo constituiría herramientas de empoderamiento para quienes han sido reprimidas e invisibilizadas socialmente.

¿Qué quieren aprender las mujeres? Fue una pregunta que hizo parte de otro ejercicio de indagación que se realizó con las mujeres de los ciclos 4 y 5, en el 2016. Ejercicio que para nosotras da cuenta de las necesidades pedagógicas que identifican las mujeres participes del proceso educativo, pues sus repuestas manifiestan deseos académicos, que son importantes y deben ser tenidos en cuenta para la preparación de las clases y proyectos que se gesten en el desarrollo del proceso.

Leandra Quinceno, estudiante del ciclo 5, señala en su respuesta que "quiere saber de historia, derechos, política, actualidad, relaciones económicas y de organización social". Repuesta que se asemeja con la de su compañera de ciclo Rodis Cadena, quien "quiere tener acercamiento a temas jurídicos (derecho de familia, derechos fundamentales) que tengan incidencia y relación con las problemáticas que se presentan en sus vidas cotidianas.

Para Zoraida Orozco, estudiante del ciclo 5 "conocer del mundo y de sus problemáticas" hace parte de su interés, pues para ella, las relaciones internacionales condicionan las vidas en todos los contextos. Mientras que para María Salamanca, estudiante del ciclo 4, es más importante "aprender a construir relaciones de amistad profunda con las demás compañeras".

Julieth Lucumi, estudiante de ciclo 4, respondió que “quiere construir relaciones basadas en la igualdad de género”.

Las respuestas que anteriormente se enunciaron, indican que las mujeres que participan del proceso educativo, demandan una formación que permita romper con las cadenas de opresión y las prepare para hacer parte de la transformación social, pues ellas son y serán las mujeres que proponen y direccionan sus propios proyectos de vida.

1.4.1 Motivaciones: una decisión para la autonomía.

Una motivación común de las mujeres participantes del proceso es la intensión y voluntad de culminar sus estudios de bachiller. Decisión que tiene significaciones distintas para cada una, y, también barreras u obstáculos en términos económicos y familiares, que muchas veces propician la deserción del proceso o pausas intermitentes e indeterminadas en el mismo.

Como hemos mencionado, son varias las barreras socioeconómicas, políticas y culturales que no favorecen la participación de las mujeres en escenarios públicos, de allí que valoremos y apoyemos la decisión, voluntad y constancia de las mujeres en culminar uno de sus proyectos, que es terminar sus estudios secundarios, decisión que no es egoísta, pues no lo ven como una ganancia sólo de ellas, sino, también de sus familias a quienes quieren mejorarles su calidad de vida.

En 2017 llevamos a cabo un nuevo ejercicio en aras de saber, ¿Qué motivó a las mujeres de ciclo 4a retomar su educación? Respuestas cortas, que compartimos a continuación:

Jessica Ariza, expone en su respuesta “que por fin cuenta con tiempo para poder estudiar”, y que este derecho para ella tiene connotaciones de sueño, ya que había estado aplazado no por antipatía, o falta de gusto, sino por escasez de dinero.

Para Camila Obregoso Cruz, su principal motivación es “El cumplir su sueño de ser una gran profesional” decisión que para ella posibilita su independencia y crecimiento como mujer.

Para Paola Ciprian, “Sus hijas, madre y familia” son la principal motivación, quien a pesar de su corta edad y contexto, decide ir a clase con sus hijas antes de fallarle a sus sueños.

Las motivación de continuar con sus estudios, para ellas y demás mujeres del mundo, representa una decisión que forma para la autonomía e independencia de las mujeres, pues como se ha dicho la educación es el medio que empleamos para transformar, por ello, fue importante saber qué mueve a estas mujeres, pues muchas llegan con la ambición inicial de terminar su bachillerato, pero con el pasar de los días van incrementado sus anhelos y van reflexionando sobre el papel trascendental de las mujeres en la historia y en la construcción de un mundo justo.

1.5Tensiones y retos pedagógicos: reflexionando sobre la praxis

Hablamos de tensiones y retos, porque vemos en las tensiones posibilidades de reflexión y cambios pedagógicos, por eso pretendemos que estas reflexiones sobre nuestra práctica pedagógica den cuenta de un ejercicio de caracterización que incluya una reflexión teórica y práctica, así como una propuesta pedagógica más fortalecida para el espacio de enseñanza aprendizaje Comunicación. En este sentido hemos identificado dichas tensiones y retos desde tres dimensiones: articuladora, metodológica y de profundización.

En primer lugar (y sin orden jerárquico), evidenciamos la desarticulación del proceso educativo con la apuesta de comunicación popular del movimiento La Sureña. Las mujeres han tenido acceso a las revistas, pero nunca han participado en la escritura de las mismas; por su parte, las estudiantes del ciclo 5, a raíz del PEA de Comunicación en el 2016 “La paz en las

voces de las mujeres Sureñas", propuesto desde este ejercicio de investigación pedagógica, pudieron participar por primera vez en el programa radial del movimiento en la Agencia Techotiba con una radionovela.

Esta tensión es un reto articulador, que consideramos debe estar relacionado con el eje de *"Comprensión de la realidad y creación comunicativa"* que resignificaría el espacio de Comunicación. Todo un camino por recorrer hacia la comunicación popular feminista, la acción colectiva y la participación de las mujeres.

En segundo lugar, encontramos la descontextualización histórica de la realidad y desconocimiento de derechos, que ubicamos en la necesidad de herramientas metodológicas que permitan a las mujeres acercarse con conciencia a los medios masivos de información, problematizar y comprender la realidad desde sus vidas cotidianas, motivar el acercamiento a medios de comunicación populares y/o alternativas y posibilitar la creación comunicativa desde sus propias voces.

Esta tensión es un reto metodológico, que daría cuenta de una de las dimensiones del eje *"Comprensión de la realidad y creación comunicativa"* que resignifique el actual espacio de Comunicación.

En tercer lugar, pensamos que es necesario profundizar conceptualmente las apuestas éticas, políticas y pedagógicas del proceso, para propiciar sentidos de pertenencia y empoderamiento con y desde el proceso educativo. En vista de que las mujeres egresadas, en su mayoría, una vez se certifican pierden contacto con el proceso; lo que implicaría desarrollar con los últimos ciclos 4 y 5 ejercicios de profundización política que posibiliten la sensibilización y acción en sus vidas cotidianas.

Esta tensión es un reto de profundización donde el punto de partida son las vidas cotidianas de las mujeres y sus posibilidades de acción como afirma Korol (2016): “se propone ir desde lo conocido, lo inmediato, concreto, hacia lo desconocido, complejo, para poder abstraer desde allí, teorizando con base en las practicas” (pág. 79).



(Las Voces de las Mujeres Sureñas. Imagen 2)

Capítulo II: Las voces de las mujeres Sureñas, una experiencia de Comunicación Popular Feminista

Las voces de las mujeres Sureñas, ha sido un ejercicio de creación comunicativa desarrollado con un grupo de mujeres estudiantes desde el 2016, que actualmente (2017) están en el ciclo 4. ¿Cómo articular la propuesta comunicativa del movimiento con el proceso educativo? ¿Es oportuno incentivar ejercicios de comunicación popular feminista en un proceso de alfabetización y educación feminista?¿Cómo se puede colaborar desde la comunicación al conocimiento y reivindicación de derechos humanos de las mujeres? ¿Son oportunas herramientas de problematización y acceso a los medios masivos de información para el proceso educativo de las mujeres? ¿Aporta el ejercicio comunicativo a la disputa de los espacios públicos y la participación para las mujeres? Son algunos de los interrogantes que nos surgen alrededor de la comunicación, el feminismo y los DDHH en el saber pedagógico que podamos proponer en clave de los conocimientos, aptitudes y habilidades que requieren las mujeres en el proceso educativo para aplicar y afrontar las exigencias y condiciones políticas, económicas, sociales y culturales de sus entornos inmediatos.

Este acápite hace un acercamiento a la comunicación y estado de DDHH en la localidad de Bosa, además, pretende dar cuenta del desarrollo de la propuesta teórico pedagógica: "comprensión de la realidad y producción comunicativa" a partir de la socialización de la experiencia de "las voces de las mujeres sureñas" en el desarrollo de tres proyectos de enseñanza aprendizaje –PEA- desde un acercamiento teórico a la comunicación popular feminista, como acciones colectivas que propenden por la participación de las mujeres estudiantes.

2.1 Conociendo el Territorio: La comunicación y situación de derechos en la Localidad.

Afirma Walter Benjamin (1991) que las lógicas de la información masiva son irreconciliables con la narración "el incendio en un techo en el Quartier Latín, es más importante que una revolución en Madrid" (pág. 5) Lógicas tan vacías y efímeras que buscan aumentar el rating, por medio del despojo dela ética y de la corresponsabilidad en el manejo de los contenidos que se transmiten en los medios de comunicación.

Los medios de comunicación, en adelante MC, corresponden a las formas, canales y modalidades de expresión en las que resulta posible establecer una interacción comunicativa, a diferencia de los medios masivos de comunicación que son una parte de los MC que tienen un espectro de difusión amplio, los cuales se encuentran cooptados por las lógicas del mercado que imponen criterios esenciales que dominan no solo a la comunicación masiva, sino gracias a esta a la opinión pública.

La libertad de expresión en nuestro ordenamiento constitucional ocupa un lugar preferente, ya que influencia diferentes facetas de las personas como lo son: el desarrollo de la autonomía y libertad de las personas, el desarrollo del conocimiento, la cultura y la consolidación de la participación política ciudadana. Por lo tanto, la protección de este derecho abarca desde: la facultad de difundir y expresar opiniones, la posibilidad de buscar, recibir y difundir informaciones de toda índole, o derecho y la libertad de informar y ser informado. Como bien los señala, La Constitución Política, en el artículo 20.

> Se garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, y la de fundar medios masivos de

> comunicación. Estos son libres y tienen responsabilidad social. Se garantiza el derecho a la rectificación en condiciones de equidad. No habrá censura.

El Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, según la Ley 1341 del 2009 o Ley de TIC, se encarga de diseñar, adoptar y promover las políticas, planes, programas y proyectos del sector de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Por su parte la Agencia Nacional de Televisión o ANTV, ejerce en representación del Estado la titularidad y reserva del servicio público de televisión, para dirigir la política de televisión, regular el servicio de televisión, e intervenir, gestionar y controlar el uso del espectro electromagnético utilizado para la prestación de dicho servicio, con el fin de garantizar el pluralismo informativo, la competencia y la eficiencia en la prestación del servicio, y evitar las prácticas monopolísticas en su operación y explotación, en los términos de la Constitución y la ley, lo cual deja en entre dicho la realidad del manejo de los MC en el país; diría Nestor García Canclini, en palabras de Vega (2012):

> Los Estados que cedieron a las empresas privadas desde la expansión masiva de los medios, la decisión unilateral sobre los contenidos y las condiciones económicas de explotación de las pantallas de cine y televisión, no dedican fondos ni personal a estudiar y promover los aportes de la comunicación digital a la reconfiguración de la esfera pública de los derechos de acceso a las redes comunicacionales.(pág. 12)

Ahora bien, frente a los contenidos publicitarios dicho control está en manos de la Comisión Nacional de Autorregulación Publicitaria (Conarp), comisión que expidió el Código Colombiano de Autorregulación Publicitaria, regulación ponderada que contiene principios y conductas universales de respeto a la veracidad de la información, la decencia, la honestidad y a

los derechos del consumidor y de los competidores; principios cuestionables, pues los contenidos publicitarios están colmados de contenidos patriarcales y sexistas.

El Derecho a la información es un derecho fundamental que implica garantías para el ejercicio del mismo y la democratización de los MC, es decir, la posibilidad real de expresar y difundir opiniones y pensamientos, un derecho que demande una oferta pública, laica, democrática, imparcial e incluyente, que promueva la pluralidad informativa y la visibilización de lo que suelen ocultar los medios masivos de información o MMI. Medios que representan intereses políticos y económicos de la elite nacional, internacional e incluso grupos hegemónicos y que por ende son una de las mayores herramientas del poder político, económico, cultural, entre otros, desde donde se construye opinión pública tergiversada, patriarcal y excluyente.

En Colombia, los MMI son la reafirmación de las características de un país desigual, violento y patriarcal. No es gratuita la relación que existe entre el duopolio mediático conformando por empresas privadas - grupos económicos de poder, particularmente por las familias Ardila Lule, Sarmiento Angulo y Santo Domingo, con la gran tergiversación que han hecho los MMI en torno al conflicto armado, económico, social y político que hemos vivido hace más de medio siglo y la influencia cultural que niega la pluralidad de voces, perpetuando, como diría Agamben (2007) una pacífica existencia moderna que no puede traducirse en experiencia.

> (…) nos percatamos que, con el consolidado dominio de la burguesía, que cuenta con la prensa como uno de los principales instrumentos del capitalismo avanzado, hace su aparición una forma de comunicación que, por antigua que sea, jamás incidió de forma determinante sobre la forma épica pero ahora sí lo hace. Y se hace patente que sin ser menos ajena a la narración que la novela, se le enfrenta de manera mucho más

> amenazadora, hasta llevarla a una crisis. Esta nueva forma de la comunicación es la información. (pág. 5) .

Una forma de la comunicación que representa una de las mayores herramientas del poder político dominante en el país, que a su vez, hace parte de la guerra de cuarta generación: la mediática; para Vega (2012) "La esclavitud, el genocidio, el holocausto y demás infortunios han tenido como elemento central el control de la expresión y la información, pues este control es la condición previa para la obtención del poder real; se trata de la extensión del poder físico al ámbito del espíritu y de la mente." (pág. 52). Su estrategia es la descontextualización de la información y el control de los cuerpos, pensamientos y de la vida cotidiana, la cual se relaciona con la incapacidad de traducir en experiencia los acontecimientos que ocurren en la cotidianidad. Sin embargo existen resistencias y disputas culturales que fracturan la dinámica comunicativa hegemónica de las cuales se hará mención más adelante.

En el actual contexto de post acuerdo entre el gobierno nacional y las FARC-EP, de diálogos de paz con el ELN, de represión policial a los y las liberadoras de la Madre Tierra en el norte del Cauca, de persecución al movimiento social y popular, de guerra mediática con maquillaje de pacificación, de feminicidios nombrados como crímenes pasionales por los MMI, que hacen de la violencia patriarcal un espectáculo para aumentar el rating, coincidimos con Peña (2015).

> La democratización es necesaria para restarle poder a los grandes medios, banqueros, empresarios y políticos tradicionales. Para evitar la concentración del poder y los abusos. Democratizar los medios es darles a los y las ciudadanas más opciones para informarse, es permitirle a los medios alternativos surgir y no morir en el intento de competir contra los grandes, es dar acceso por igual a gobierno y oposición, es darle voz a los que tienen

> voz pero no dan rating. Es privilegiar la cultura como una forma de educar para la paz, por encima de las grandes producciones que enaltecen la violencia y la cultura mafiosa del dinero fácil, las tetas operadas y el narcotráfico.(pág. 5).

La efectiva democratización de los medios para nosotras significa emprender ejercicios comunicativos por, desde y para las comunidades, y por ello le apostamos desde la praxis a la promoción y construcción de ejercicios comunicativos por, desde y para las mujeres del proceso educativo. Lo cual significaran pasos que, desde los barrios, caminan hacia otras propuestas de comunicación como un ejercicio de derechos y como una herramienta pedagógica.

En Bogotá, encontramos oferta televisiva distrital con apuestas políticas, sociales y culturales según la administración del momento, como canal Capital. Por otro lado esta Señal Colombia que tiene algunos contenidos culturales rescatables, sin embargo las mujeres estudiantes del proceso no los frecuentan, ya que, se hizo una entrevista con veinticinco mujeres, que respondieron a la pregunta ¿Qué canales de transmisión frecuentan con regularidad? Y sólo seis manifestaron consultar prensa, y canales oficiales.

En la ciudad no hay masividad de los medios de comunicación populares y/o alternativos audiovisuales, escritos o radiales, aun así hay una amplia apuesta comunicativa de base, es decir, que se lleva a cabo en los barrios, universidades y escenarios donde se disputa el derecho a la información en un ejercicio de poder popular local y tejido social.

El servicio de radiodifusión sonora en Colombia, según la Resolución Nº 415 de 2010 emanada del Ministerio de las Tecnologías de la Información y Comunicaciones, estableció categorías que permiten clasificar estos servicios, categorías que desarrolla el abogado litigante Guerreo (2013), quien es profesor de Legislación de Medios y Derecho Constitucional

Colombiano y que actualmente está vinculado al Instituto Nacional de Telecomunicaciones – INSTEL publicó en su blog jurídico las siguientes:

1- De acuerdo a la gestión de servicio**.** Puede ser en Gestión Directa o en Gestión Indirecta, dependiendo si la persona jurídica que presta el servicio de radiodifusión es de naturaleza pública o privada.
2- De acuerdo a la orientación de la programación**:** a) Radiodifusión Sonora Comercial; b) Radiodifusión Sonora de Interés Público; c) Radiodifusión Sonora Comunitaria.
3- De acuerdo al nivel de cubrimiento**.** Este se define de acuerdo al tipo de estación radiodifusora y sus parámetros operativos; a) Zonal. Son estaciones (emisoras) calificadas como de clase A y B. Comprenden aéreas extensas; b) Zonal Restringido. Son estaciones clase C. Éstas cubren el municipio para el cual les fue otorgada la concesión por parte del Estado; c) Local Restringido. Son estaciones clase D. Cubren con parámetros restringidos áreas urbanas y/o rurales, o específicas dentro de un municipio.

Para acercarnos al estado de la Comunicación en clave de DDHH en la Localidad de Bosa, dialogamos con Gladys Maitte Peréz, una lideresa del territorio, y directora de la emisora "Las Voces de mi Barrio 7" una iniciativa que nació en 2011 como programa radial, en la emisora comunitaria "La Kalle" 106.4FM- hoy "Ciudad estéreo 106.4FM", "actualmente la voz de mi barrio7 es una emisora que se puede sintonizar en www.lavozdemibarrio7.com, tiene una variada programación con contenidos sociales, para todas las poblaciones, con sede en Bosa, emite todos los días, todo el día." Según Maitte, (2016) el objetivo de esta iniciativa es crear un puente entre la comunidad y la institucionalidad y viceversa.

> La comunicación juega un papel de suma importancia dentro del desarrollo de la sociedad en general, ya que la misma tiene que ver con la forma como los individuos interactúan. Uno de los elementos más representativos de la evolución tecnológica humana está en los medios de comunicación, los mismos han logrado evolucionar con el pasar del tiempo. En todos lados se puede visualizar el avance en estos medios. Los medios de comunicación social se clasifican en: medios impresos, medios sonoros, medios visuales, medios audio-visuales. Dichos medios de comunicación ejercen una poderosa influencia en la sociedad; estos son llamados medios de comunicación masiva y los más importantes son, sin duda, la prensa**,** la radio y la televisión. (Pág. 2)

En este sentido Maitte expresa que "Los medios comunitarios, alternativos y populares son los que realmente visibilizan las comunidades, pues al estar inmersos en ellas el impacto es más alto y por ende más efectivo", una afirmación en relación a la reivindicación del derecho a la información por parte de la sociedad civil.

Maitte, desde la coordinación de la emisora, hace parte de la mesa de comunicación de la localidad la cual está integrada por "doce medios entre escritos, sonoros, tecnologías de la información y la comunicación TIC y audiovisuales, pero solamente dos han tenido este enfoque. Radio Hikari saco algún tiempo un programa para promover los derechos de las mujeres se llamaba "Mujeriegas", y la voz de mi barrio 7 que tiene en un 90% en enfoque de género transversalizado tanto en el staff, como en la parrilla de programación."(pág. 3).

Nuestro interés pedagógico investigativo se posiciona en relación a un derecho en disputa, que es el derecho a la información, particularmente para las mujeres de la clase popular. Este derecho a su vez, desde la comunicación, se hace exigible, en clave de la formación y

participación social y política de las mujeres. De allí que nos motive indagar sobre los contenidos de género y anti-patriarcales de las apuestas de comunicación popular en la localidad.

Manguala estéreo, es otra emisora comunitaria de la Localidad, que está incursionando en la inclusión del enfoque de género. Hablamos el 10 de mayo de 2017 con Amanda Zuluaga, quien ha coordinado algunas emisiones relacionadas con el tema y quien está desarrollando una propuesta que le apuesta a la permanencia de dichos contenidos en la programación habitual de la emisora. Por lo tanto, se le pregunta acerca del interés que tiene de incluir estos temas en la emisora, a lo que contesta que:

> Nosotras y nosotros ciudadanos de clase popular somos el botín de una estructura social injusta, que nos impone el sexismo y el machismo como orden natural de la sociedad, pues carecemos de información y de espacios de protección de derechos y de divulgación de derechos, que realmente hagan frente a la violencia que se ejerce contra las mujeres.

Nos acercamos a su vez, al compañero Hugo Buitrago el 29 de abril 2017, quien es presidente del Concejo de Arte, Cultura y Patrimonio de la Localidad de Bosa y quien participa en el espacio electivo de Batucada del proceso educativo de La Sureña, él de manera cordial nos da un panorama de la situación de derechos humanos de las mujeres de la zona, opinando que:

> Es crítico, a pesar de que existen varias organizaciones y acciones que defienden y reivindican los derechos de las mujeres, desafortunadamente las situaciones de violencia contra las mujeres no disminuyen, porque no existe un acompañamiento legal que

> permita tramitar las denuncias diligentemente y no existe una vinculación masiva de los hombres en los procesos de empoderamiento de las mujeres.

También se le pregunta acerca de las acciones de promoción y sensibilización de los derechos de las mujeres que emprende El Concejo Local de Arte, Cultura y Patrimonio de la Localidad,

> Él cuenta que ha habido varios intentos de movilización y formación relacionados con el tema, pero debido, al casi nulo interés de la Alcaldía Mayor de Bogotá, en esta administración, muchos procesos han recurrido a la autogestión porque no hay una financiación directa lo cual entorpece el accionar comunitario, porque muchos terminan desistiendo.

2.2 Acercamiento a la Comunicación Popular Feminista.

Nos convocan las posibles relaciones que emergen de la educación comunitaria y la comunicación popular feminista al enunciar saberes pedagógicos que pueden ser significativos para la transformación de prácticas culturales opresivas en las mujeres estudiantes; más allá de abarcar los estudios que desde el periodismo o la comunicación social se han realizado en relación al enfoque de género.

En una breve revisión bibliográfica pudimos encontrar que hay un desarrollo teórico menor de los estudios de comunicación y feminismo en comparación con las producciones de otras disciplinas; aún más precarios en relación a la educación y alfabetización. Y en su mayoría hay más investigaciones y trabajos en relación a la comunicación con perspectiva de género, lo cual, a partir de la aclaración política que realizamos en el capítulo anterior sobre la neutralidad del enfoque de género, no recoge las proyecciones político pedagógicas de este trabajo.

En ese sentido, el panorama de los medios de comunicación populares, alternativos, y/o barriales en Bogotá no vislumbran relaciones claras ni interesadas por los aportes feministas en relación a la manera de comunicar, a los contenidos, a las críticas del lenguaje sexista, la denuncia de las violencias de género, entre otros; esto no quiere decir que dentro de estos medios no se agencien acciones afirmativas que propendan por incluir perspectivas de género, estaríamos haciendo una generalización errada. Otro aspecto fundamental, para la comprensión y ejercicio de la comunicación popular, que nos distancia de la información, es la conciencia común, es decir, la horizontalidad en el proceso comunicativo, para Kaplun, (1985) "La comunicación es el proceso por el cual un individuo entra en cooperación mental con otro hasta que ambos alcancen una conciencia común. Información, por el contrario, es cualquier transmisión unilateral de mensajes de un emisor a un receptor."(pág. 70). De allí que hallemos en este aspecto una claridad fundamental, muy cercana a los planteamientos de los feminismos populares y es que la comunicación popular para tomar distancia del ejercicio informativo burgués y vertical, necesariamente, emerge del trabajo de base.

Entendiéndose el trabajo de base como los procesos que se agencian en los espacios cotidianos de la vida y que a su vez, como objetivo político permite interconexiones y espacios de coordinación y confluencia de luchas comunes o que se encuentran; en ese sentido, no todos los ejercicios de comunicación alternativa son populares aunque emerjan de procesos que se enuncian como tal, allí también se monopoliza la palabra desde certezas ideológicas y líneas políticas determinadas. Kaplún, (1985) afirma que "Los medios masivos (…) son negativos no sólo por sus contenidos, sino también por su forma de comunicación. Porque monopolizan la palabra. Porque hablan ellos solos y dejan mudo y sin posibilidad de respuesta y de participación al pueblo."(pág. 96); esto no quiere decir que desconozcamos las apuestas que se llevan a cabo y

potencian desde estos ejercicios informativos o comunicativos, simplemente nuestra apuesta pedagógica es otra ya que nace de un proceso de base de alfabetización y educación de mujeres que en su esencia busca la horizontalidad y las practicas relacionales no autoritarias ni patriarcales.

Encontramos entonces que, por un lado, la educación popular y/o comunitaria puede potenciar la organización popular a través de una herramienta tan poderosa como la comunicación y que los feminismos populares y comunitarios aportan elementos centrales para el quehacer de la comunicación, que deberían ser transversales a cualquier proceso práctico o de investigación en comunicación. Para la autora Chacher (2016)

> Desde un punto de vista feminista podríamos preguntarnos hasta qué punto el permanente maltrato y humillación hacia las mujeres e identidades femeninas en los medios de comunicación no produce acaso un efecto silenciador sobre estas voces: temor a expresarse, sobre todo públicamente, y a defender posiciones propias; y si esto no es acaso una expresión de las relaciones subordinadas y patriarcales de poder.(pág. 25)

Este fragmento de una producción reciente llamada “Comunicación, género y DDHH” se acerca a esos interrogantes y preocupaciones que mencionamos en la introducción del capítulo y que nos suscita una necesidad de pensar la violencia simbólica, los contenidos sexistas, la participación de las mujeres y la disputa de espacios públicos; dice Kaplún (1985) que “Sólo cuando la gente comienza a decir su propia palabra, empieza a pensar por sí misma y a liberarse.” (Pág. 16) Y también lo dicen las mayoras y mayores ancestrales: hay que liberar la tierra, el pensamiento, el corazón y la palabra, ahí hay una contienda por la comunicación que camina desde diferentes sectores y de maneras singulares. Según Sandra Chacher (2016) Gallagher, afirma que:

> La negación de la voz de las mujeres es parte integral de las formas en que las estructuras de poder dominantes excluyen las opiniones no deseadas y las críticas. (…) Si pensamos en este silenciamiento como un proceso sistemático en el que las voces de las mujeres son suprimidas porque son mujeres, o son afectadas desproporcionadamente, esto nos ayuda a analizar la invisibilidad de las mujeres, o a veces su hipervisibilidad en los procesos de comunicación, no como algo particular de un medio de comunicación o de un sistema de medios, sino como un aspecto fundamental de las relaciones sociales, económicas y políticas"(pág. 25).

Silenciamientos que influyen directamente en el proceso educativo de las mujeres, en relación a las lecturas que hacen del contexto y de los textos, al miedo e inseguridad de hablar en público, por ejemplo.

A continuación socializaremos algunas apreciaciones que conocimos de un par de procesos organizativos que se enuncian o reconocen desde la comunicación popular, alternativa, feminista o anti patriarcal. En relación a preguntas como ¿La colectiva se enuncia desde la comunicación feminista o comunicación con enfoque de género? ¿Hay alguna distinción? ¿Qué entienden por comunicación feminista y popular? ¿Es importante la relación comunicación – mujeres,- disidencias del género? ¿Cuál es su importancia? ¿Por qué trabajan desde la comunicación? ¿Conoce otros procesos de comunicación feminista? ¿Cuáles?

Decir, en primer lugar, que encontramos pocos procesos y no pudimos contar con las apreciaciones de todos. Hay diversos ejercicios comunicativos que esporádicamente tocan temas de género o lo reconocen de alguna u otra forma pero no hacen del pensamiento feminista un enfoque transversal a sus proyecciones de comunicación alternativa o popular. Aún así,

podemos señalar que hay trabajos potentes en el territorio que se enuncian desde la comunicación popular feminista, en adelante CPF, que además, confluyen en apuestas comunes.

La Fuerza Femenina Popular es una organización que lleva a cabo diversos trabajos en la Sabana de Bogotá, se enuncia desde la CPF por sus intereses políticos e ideológicos, pensando la comunicación para la defensa del territorio vista desde las necesidades, miradas y resistencias de las mujeres. La Voz de la Mujer es una colectiva que trabaja desde la prensa escrita y la radio en el territorio de Techotiba en Bacatá – Bogotá, se enuncia desde la CPF porque encuentran en la perspectiva feminista grandes aportes que deben ser transversales en la comunicación como herramienta que potencia la organización popular de las mujeres en los barrios. El eje de comunicación del Movimiento Popular de Mujeres La Sureña se enuncia desde la CPF porque sin la resignificación del lenguaje la lucha no tiene sentido, la reproducción de los desmanes del matrimonio patriarcado-capitalismo van a seguir, están en la mente, en las escuelas, en la iglesia, en las camas, en los libros, en las curules, en los espejos, en los buses, etc. Y las primeras que se creen lo que encuentran allí son las mujeres (…). Y La Revista Arpillera es un ejercicio comunicativo de Chile que se enuncia desde la comunicación anarco feminista porque las mujeres anarco-feministas necesitan espacios y medios para difundir sus ideas que son contrarias a todo ejercicio de poder y en clave de promover un escenario de memoria histórica. Cuatro procesos en diversos territorios con apuestas populares del feminismo en la comunicación en clave de organización y visibilización de las mujeres diversas.

Estas colectivas proponen y potencian las apuestas del feminismo popular desde la comunicación, Arpilleras, por su parte tiene como base el Anarco-feminismo. En relación a la distinción del enfoque de género y la perspectiva feminista, tienen conceptos comunes en relación a que el género es una categoría de análisis que hace parte del feminismo, aunque

prefieren posicionarse desde un enfoque de género desde el feminismo que tome distancia de la institucionalidad neoliberal. Por su parte Diana Garzón (2017) en voz del eje de comunicación de La Sureña comenta que:

> La deconstrucción de subjetividades emerge de la misma causa; la igualdad y equidad, entre tanto la lógica de las prácticas debe por antonomasia articularse para llegar a la simbolización en los medios. Sin embargo esto no implica que sea lo mismo, ya que las maneras de movilización y construcción pueden ser distintas. Pero el punto de convergencia debe darse. El enfoque de género ha sido una resemantización del feminismo como movimiento (Lamas, 2000), de alguna manera la aplicación de las discusiones que han apelado por conceptos de binariedad, los cuales desde las mujeres y las diversidades han abierto diálogos esenciales en el reconocimiento de la otredad. La comunicación feminista recoge el enfoque de género, porque enmarca las subjetividades de la revolución del conocimiento, el género como categoría histórica, transformación social, participación política, derecho a la ciudad, materialización de saberes, expresión literaria, activismos, entre otros procesos de transformación para comprender la comunicación feminista per se. En otras palabras la comunicación feminista trae dentro de su significación el enfoque de género y la comunicación con enfoque de género trae consigo el feminismo.

En este sentido entienden la CPF como una posibilidad de disputar los espacios públicos para las mujeres donde se genera opinión y movilización; una herramienta que posibilite la interseccionalidad, ya que la comunicación abarca desde varios sistemas de dominación muchos escenarios y actores de la vida social cotidiana; para situar las discusiones de las mujeres en un lugar protagonizador e importante; para hacer frente a la información que bombardean los que

poseen los medios, información que permea la vida de las mujeres y mantiene el silencio además de ser cómplices de las violencias hacia las mujeres; como un escenario en el que emerge la necesaria y obligatoria representación de las mujeres y personas diversas (es decir lo opuesto a lo masculino), [Porque] estamos convencidas de que en territorios ultra godos como Colombia, nadie se ha comunicado con las mujeres, a excepción de los múltiples y sexistas espacios de reproducción de estereotipos (princesas, delgadez, éxito, implementos de aseo, matrimonio y maternidad obligatoria); como [una] búsqueda de la participación para la revolución feminista real, desde las acciones concretas y el cambio estructural de la cultura.

> (…) la Comunicación Popular Feminista es el enfoque intersectorial que se aplica a la reflexión, esto implica que la lucha va a estar basada en todos y todas, lo cual demuestra que en muchas ocasiones las vindicaciones han sido blancas y replicadoras de un patriarcado "de izquierda". Esto no victimiza, sino de-construye, abre lo popular más allá de las polisemias innecesarias que se le han endilgado para justificar los vejámenes de la cultura desde el folklore, las tradiciones, sincretismos indigenistas, por otro lado lo contemporáneo, lo masivo, sin olvidar otra de las oportunistas variaciones semánticas, lo pobre, la gente sin pesos, ni pasos que contar. (Garzón, 2017).

Una definición cercana a la que construyeron de manera colectiva en la Escuela de CPF las compañeras de Violetas del Sur y La Voz de la Mujer "es un proceso contra hegemónico que permite la expresión de diferentes lenguajes, sentidos y significados a partir del diálogo de saberes; visibilizando y potenciando las voces [de las mujeres y disidencias del género] históricamente silenciadas, asumiendo una posición política transformadora de relaciones de poder asimétricas, vistas desde la interseccionalidad." (Mujer, 2017).

Como lo manifiesta Paola Suarez de la Fuerza Femenina Popular (2017) “trabajar desde la comunicación se hace importante para que todas las personas que hacemos parte de los movimientos sociales llevemos a cabo una disputa cultural, (…) transformaciones necesarias de la comunicación, ¡Hay que tomarse los medios!” (pág. 46). Como aporte a la vida digna de las mujeres “No es gratuito que se denomine a la estrategia política de la información como la guerra de cuarta generación, una guerra mediática que profundiza las opresiones hacia las mujeres, de allí que sea una herramienta indispensable para caminar hacia espacios públicos y decisorios para las mujeres” (Rodriguez, 2017); implica también, cuestionar, develar y combatir el sexismo con propuestas innovadoras que promuevan criterios coherentes que puedan influir en las relaciones de poder que se sitúan en el sexo.

> Una revista es apenas el canal de la más amplia comunicación que aspiramos. En este sentido, ella se materializa en redes de contacto que son capaces de consolidar espacios de encuentro, organizaciones horizontales y de libre asociación que buscan poner en tensión el mensaje que la revista desea transmitir. La comunicación anarco-feminista debe propagar esos principios para contribuir al fortalecimiento de una tendencia feminista desde el seno del anarquismo, un movimiento que sea capaz de elevar las demandas contra la explotación patriarcal lo mismo que contra la explotación capitalista y la represión de la Iglesia y los Estados, que sea capaz de posicionarse contra toda forma de poder pues ha asimilado cabalmente que es la jerarquía el germen de toda desigualdad social.(Arpillera, 2017)

Para todas las colectivas las relaciones entre la comunicación, las mujeres y disidencias del género son fundamentales, ya que han estado por fuera de los espacios masivos de opinión e información y cuando se les nombra no hay ningún ejercicio de corresponsabilidad. Las

compañeras de la Revista Arpillera recogen en el siguiente fragmento varias de las apreciaciones enunciadas en la entrevista

> Resulta de vital importancia comprender que hoy y siempre la construcción de los géneros ha sido un elemento social maleable y que por tanto debe garantizarse para su desarrollo en libertad, el más amplio espacio de manifestación diversa; que si bien la comprensión de la mujer como categoría política nos ha servido para hacer frente a una lucha complejísima contra el machismo, aún nos resta un mundo por transitar para dar cabida a nuevas categorías que nos permitan de una vez por todas desmontar un sistema de opresión cultural patriarcal. En este sentido, pensamos que la difusión de estos diálogos y debates es la garantía de abono a un camino que definitivamente habrán de transitar nuevas generaciones, sin dudas más fortalecidas y mejor dispuestas a conquistar su plena libertad social. Hoy podemos leer a las primeras anarco-feministas y asombrarnos de la enorme carga hetero-céntrica de sus discursos y eso es gracias a la comunicación que como movimiento hemos fortalecido, la cual ha incorporado análisis de crítica radical de la construcción de los géneros y ejes discursivos vinculados al trans-feminismo, al cuestionamiento del amor romántico heterosexual, la monogamia como institución del patriarcado, entre otras perspectivas.(Arpillera, 2017)

La Sureña, por su parte, complementa la relevancia de esta relación:

> Como se dijo anteriormente nadie se ha comunicado con las mujeres, otra cosa es utilizarlas como objetos para el consumo. Pero la vida de las mujeres ha sido invisibilizada, desde lo privado; (…) ni hablar de la necesidad de repensarse la identidad de género y en palabras de Rubín (2011) romper esa camisa de fuerza, con el fin de exponer los niveles de opresión. Esto implica una develación de las luchas de las mujeres

> y trans por la mitad de todo y no la exposición somera que hacen los medios patriarcales para invisibilizar cualquier rezago pragmático de contrapoder. Ninguna transformación se encaminará sin la reflexión y estructuración del enfoque de género en la construcción de la cultura y el conocimiento. (Garzón, 2017).

Paradójicamente los tres procesos del territorio de Bogotá y Sabana frente a la pregunta ¿Qué otros procesos de CPF conoce? Comentaron conocer los mismos tres procesos que evidenciamos y enunciamos anteriormente (Fuerza Femenina Popular –Revista Mirabal-, La Voz de la Mujer, La Sureña); añadiendo, la Red de Comunicadoras Nosotras en el Mundo, Mujeres al Borde, Revista Mu y Pañuelos en Rebeldía de (Argentina), Pikara Magazine (España), Radio Papaya; pero en el territorio no se conoce ningún otro proceso. Se menciona la Revista Jícara de Bogotá, que aunque no se enuncia desde la CPF tiene algunas ediciones a fines con esta apuesta y el ejercicio radial feminista del Colectivo Memoria y Saber Popular.

2.2 ¿Qué es la comunicación Popular?

Aunque ya se han venido mencionado algunos elementos al respecto, es preciso definir las palabras que componen el presente apartado; primero, la palabra comunicación es procedente del latín *communicare* que significa "hacer a otro partícipe de lo que uno tiene", por lo tanto, la comunicación corresponde a la acción de comunicar, trasmitir y recibir información, para Pasquali (1979) la comunicación es "(…) la relación comunitaria humana que consiste en la emisión/ recepción de mensajes entre inter-locutores en estado de total reciprocidad" (pág. 13)concepto que ha sido actualizado y revalorado por la masividad que se presenta en los medios de comunicación, la cual reviste de una importancia considerable en la sociedad, como lo expone McQuail (2000) "Los media suponen un recurso de poder, un instrumento potencial de influencia, control e innovación en la sociedad; es el modo primario de trasmisión y fuente de

información esencial para el funcionamiento de la mayoría de las instituciones sociales"(Pág. 28); segundo, la palabra popular, la cual, tradicionalmente evoca a todo aquello que se relaciona con el pueblo, pero a su vez, se relaciona con todo aquello que procede o tiene que ver con las clases sociales más bajas o pobres de una sociedad, para Dussel(2005) lo popular constituye una cultura propia en Latinoamérica, la cual, se valida en el proceso de liberación del capitalismo y de las políticas de opresión, visión que ha transformado la tradicional comprensión "del pueblo oprimido a uno ahora protagonista de la revolución"(pág. 10) .

Al combinarse ambas definiciones, nos permite elaborar nuestra propia tesis, de lo que significa hacer comunicación popular, la cual, correspondería a la acción de comunicar, trasmitir y recibir información proveniente de sectores populares, es decir del pueblo, de la resistencia y la contra hegemonía.

Cabe advertir que la Comunicación popular y la Educación Popular, se han construido de manera dialógica y reaccionaria contra la hegemonía, proponiendo cambios no solo en lo educativo, sino también en lo comunicativo, como bien lo expone Kaplún (1985) quien retoma palabras de Freire "no más educadores y educandos sino educadores/educandos y educandos/educadores, diríamos hoy; no más emisores y receptores sino EMIRECS; no más locutores y oyentes sino inter-locutores" (Pág. 70). Es decir que para Kaplún existían formas de comunicación bancarias como lo enunciaba Freire ante las que era necesario construir formas de comunicación liberadoras.

La comunicación popular o alternativa como podrán ver autores como McQuail, se refiere a aquellas formas de agenciamiento que desde el campo o el terreno de la comunicación masiva se ubican en el espectro de lo contra hegemónico, pero también en lo local de la vida cotidiana, de las personas de a pie. La comunicación popular es el conjunto de iniciativas que están ubicadas

desde el espectro de la comunicación ciudadana, en relación con los movimientos sociales y organizaciones de base. Es un lugar de enunciación y una apuesta ético-política proveniente de lo local y de lo cotidiano.

Bajo este criterio, la comunicación popular, es entendida como el conjunto de procesos comunicativos, que son alcanzados, por grupos organizados de personas o colectivos, que le apuestan a comunicar sin subliminales que auspicien las lógicas del mercado o del mismo patriarcado. Es decir, esta es una apuesta que nace desde las bases populares, y, que como se evidencia no tiene un único significado, pues son diferentes frentes y propuestas comunicativas que emplean estos medios para así favorecer sus luchas, por ello, es fácil encontrar procesos que nombran sus apuestas comunicativas bien sea como alternativas, comunitarias, populares o para la transformación social.

Ahora bien, la comunicación popular, es la definición, que identifica a un mayor número de procesos contra hegemónicos, pues muchos de sus postulados, permiten articular las posiciones políticas y emancipadoras de estas organizaciones con acciones comunicativas concretas que desarrollan creaciones que se atreven a subvertir las ideologías consumistas, sexistas, racistas, adulto centristas y sectarias propias del sistema opresor o dominador.

Como bien conocemos lo MMI hegemónicos, se contraponen al pensamiento liberador y emancipador de la comunicación popular, pues con sus contenidos y formas de comunicar monopolizan la palabra, ya que, sólo nombran las apuestas e intereses de pequeños grupos económicos y sociales e invisibilizan las realidades y necesidades de un gran número de población, es decir, los MMI manejan la información de manera vertical, como bien lo explica, Kaplún (1985)“Porque hablan ellos solos y dejan mudo y sin posibilidad de respuesta y de participación al pueblo” (pág. 75). Por lo tanto, pensar en una comunicación diferente, que

cambie los contenidos y discursos, no necesariamente incluye lo popular, pues para poder hacerlo, se debe cambiar el sentido impositivo de la comunicación, (estilo que supone la existencia de un emisor que "transmite verdades" y un receptor que "las asume") a un sentido reciproco, en el que ambas posiciones interactúan de forma horizontal y construyen a su vez conciencia crítica, que dialoga con la otredad y le permiten participar, posibilitando el libre pensamiento y las voces todas.

Comunicación que exige tener apuestas políticas populares, contra hegemónicas, con estrategias y tácticas astutas, que pretenden generar procesos de concienciación critica de la realidad, que exigen un compromiso con las demandas de liberación y cambio que requiere el pueblo. Es decir, que las y los comunicadores populares con sus creaciones propenden por hacer de la comunicación la vía para incidir en la transformación social, una vía en la que comunidad puede expresarse y no ser sólo receptora. Comunicación que para Merino(1988)"es aquella que partiendo de la cultura y necesidades de los grupos, transforma las características de la comunicación dominante; donde emisores y receptores intercambian continuamente sus posiciones" (pág. 33).

La comunicación popular y sus prácticas, incentivan la organización y participación en espacios comunitarios, pues esta despliega acciones que para Mario Kaplún, exigen que quienes participen tengan conciencia de su proceso comunicativo y que además propicien la construcción de medios de comunicación comunitarios.

Experiencias comunicativas como la de las compañeras de la Fuerza Femenina Popular(Suarez, 2016), develan las intencionalidades políticas y sociales de una comunicación popular recíproca que se sueña y trabaja por la transformación social.

> Nosotras en este espacio de encuentro que denominamos Escuela de comunicación popular para mujeres Mirabal buscamos a través de estrategias de la educación popular, que las mujeres que participamos allí, logremos herramientas que nos permitan hacer de la comunicación popular una alternativa de incidencia a la histórica lucha de los movimientos de mujeres contra las prácticas patriarcales que se expresan en todos los ámbitos sociales (pág. 57).

2.4 Acciones colectivas y creación comunicativa.

Es conveniente mencionar que el pensamiento pedagógico liberador, que fue propuesto por Paulo Freire, podría definirse como la vía para la formación de sujetos (as) políticos s/os autónomas y empoderadas, que construyen sus proyectos de vida de manera libre y consiente, es el punto de inicio para quienes intentan comprender el sentido de lo que implicaaccionar, movilizarse o trabajar en colectivo. Pues, las subjetividades liberadas son las que se piensan, el "ser en sí" y el "ser para que" como esperanza que complementa a los seres humanos y que los posiciona como agenciadores de cambios en las relaciones opresoras y excluyentes que se reproducen en la realidad social, especialmente en su cotidianidad.

Alternativa que para las estructuras de poder que operan y controlan lo social, resultan ser subversivas o anárquicas, pues constituyen, una esperanza emancipadora que se inscribe en la libertad y la transformación social; inscribiendo máximas que no son serviles ni rentables al sistema social y económico vigente, pues son acciones que exigen un proceso de concientización de los niveles de opresión y marginalización que condicionan la vida material de las personas, además de profundos cambios en las formas de relacionamiento interpersonal y de lo teórico con lo práctico.

Cambios que hicieron mella, en las ciencias sociales o humanas, pues propusieron renovar sus teorías y así mismo reinventar la emancipación social. Para Boaventura De Sousa, el problema de las ciencias sociales, es la divergencia entre teoría y práctica social, dinámica que ha consolidado teorías sociales que son ajenas a los contextos reales, porque invisibilizan y menosprecian las experiencias comunitarias que son distintas y alejadas de las practicas hegemónicas de la ciencia moderna.

Los lugares en los que se ha localizado y construido tradicionalmente el conocimiento, reproducen discursos en el ámbito social y académico que refuerzan el orden y control que operan en la realidad social. Postulados dominantes, que en la educación han establecido lógicas relacionadas con la eficacia, calidad y experticias, y, han aislado parámetros relacionados con la experiencia, el cuerpo y la subjetividad. Situación que invisibiliza las prácticas que no son legitimadas por las ciencias sociales y a su vez permite que se pierdan posibilidades grandes de transformación social. Discernimiento que coincide con Delgado (2011), autor que admite que esta falencia de criticidad de las ciencias sociales no es más, sino:

> Un desperdicio por la riqueza inagotable de experiencias sociales que tienen lugar en contextos periféricos, como es el caso de Latinoamérica, donde se destacan acciones colectivas orientadas a crear innovaciones democráticas, formas de economía solidaria y social, procesos de constitución de ciudadanía en el contexto de demandas de derechos culturales, ambientales, de territorio, entre otros; donde los movimientos y las organizaciones sociales –indígenas, campesinos, feministas, ambientalistas, juveniles, obreros– juegan un vital protagonismo para promover un conocimiento social emancipador desde el sur, que haga posible un marco de articulación entre los sujetos sociales. (pág. 58)

Las acciones colectivas, se entienden entonces, como el proceder racional y consciente de articulación de grupos o movimientos sociales, que trazan caminos y luchas o reivindicaciones comunes, resistencias que están orientadas a demandar una sociedad más justa e incluyente que respete no solo los derechos fundamentales de los seres humanos, si no también, los derechos de la tierra; practicas tan holísticas que buscan consolidar un conocimiento que sea liberador y que se relacione directamente con la experiencia.

Los movimientos sociales del continente, han suscitado, transformaciones sociales destacables como lo señala R. Zibechi (2008)"en espacios de auto-organización y espacios de poder en los que se construyen nuevas formas de organización social, como los que gestan movimientos indígenas en Ecuador, Chiapas y Bolivia, los sin tierra del Brasil y los pobladores populares urbanos en nuestras ciudades" (pág. 46).

Con relación a la creación comunicativa, cabe anotar que esta, hace parte de nuestra apuesta investigativa pedagógica que tiene por intención irrumpir con la manera ortodoxa de relacionarnos con el conocimiento y con la otredad, y además propone la instauración de canales de comunicación, compartir e interacción de origen comunitario. Y es precisamente, lo que se pretende consolidar en el proceso educativo, acciones colectivas que creen formas de comunicar la igualdad, el respeto y la libertad, que fortalezcan la capacidad de escucha, el diálogo, la confrontación de ideas etc. sin invisibilizar a nadie y dándoles la oportunidad a todas de decir, participar y sobretodo de hacerle frente a las indistintas violencias que afrontamos las mujeres, y, que hoy por hoy, se reproducen sin reparo en la mayoría de los MMI.

Resaltamos el valioso papel de la educación popular en la consolidación de movimientos y sujetos sociales, pues dicha, pedagogía de carácter liberador, crea puentes entre los

conocimientos, prácticas y acciones colectivas, que tienen en común el propósito de reinventar y potenciar la transformación social.

2.4.1 La paz en las voces de las mujeres Sureñas. PEA de Comunicación.

Como mencionamos, los Proyectos de Enseñanza Aprendizaje-PEA- son la última transformación pedagógica del proceso, a raíz de la investigación pedagógica de la compañera Carolina Gonzalez. Estos consisten en una propuesta de trabajo para dos meses, desde cada espacio de enseñanza aprendizaje (Etno matemáticas, Biocultura, Sociocultura y Comunicación), los temas que se abordan en cada PEA responden a una serie de competencias e indicadores que se plantean a partir de tensiones, necesidades e intereses que se diagnostican en la práctica y tienen como objetivo el trabajo colectivo y la creación de aprendizajes significativos.



(Banner 1, PEA de Comunicación).

El PEA de comunicación, denominado "La paz en las voces de las

mujeres Sureñas" fue el proyecto piloto, mediante el cual pretendíamos conocer las reacciones de las mujeres alrededor del momento que atravesaba el país, partiendo de la influencia de los MMI y de las creaciones comunicativas como ejercicios significativos para todos los ciclos.

Un momento de culminación de un diálogo de paz, que marca un paso importante en la historia. Si bien no es el principio de la lucha por la paz, ni es el fin del conflicto, es un paso fundamental, en el cual los movimientos sociales tienen tareas, dentro las cuales está la formación y reflexión en torno al acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz duradera y estable, el cual es el resultado del diálogo que se ha suscitado entre las FARC-EP y el Gobierno Nacional.

El espacio de comunicación tiene como eje la *lectura crítica de textos y contextos*, en ese sentido nos convocó a abordar el acuerdo a partir de las nociones previas, intereses y reacciones de las mujeres estudiantes. Vinculando varias apuestas que enunciamos en el problema de investigación de esta propuesta pedagógica investigativa:

Sustentamos la propuesta de enseñanza y aprendizaje como una necesidad que se centra en la intención de propender en el espacio y ambiente pedagógico la construcción de nuevas prácticas y experiencias comunicativas, en las que las mujeres se empoderen de sus voces y resalten la importancia que tienen sus análisis en la construcción de País. Basándonos en criterios como: la defensa de derechos fundamentales de la Paz y de la libertad de expresión; en una coyuntura nacional de posible construcción de Paz y solución del conflicto armado y en el afán de fortalecer en las mujeres habilidades y capacidades de comprensión lectora y problematización de los contenidos y formas de información presentados en los MMI.

En este PEA se abordaron todos los puntos del "Acuerdo Final Para La Terminación Del Conflicto Y La Construcción De Una Paz Estable Y Duradera" presentado por el Gobierno

Nacional y por las FARC-EP el 24 de agosto del 2016, profundizando en el punto dos **"Participación política: Apertura democrática para construir la paz"** ahondando en el derecho a la participación, en especial de las mujeres, que hemos sido las que enfrentamos mayores barreras sociales e institucionales para el ejercicio de la participación política y ciudadana, a razón de las profundas discriminaciones y desigualdades de condiciones materiales y estructurales que han persistido en la práctica de la exclusión, la subordinación y la discriminación de género, por ello, enfrentar y transformar estas condiciones históricas de represión demanda desarrollar desde nuestras acciones medidas afirmativas que garanticen la participación de las mujeres en los diferentes espacios de representación política, social y comunitaria.

Se tuvo en cuenta el apartado de Participación política con dos enfoques, primero el de la defensa y garantía de este derecho por medio de la participación y ejercicio consciente de la ciudadanía, y segundo en la práctica de este derecho, por medio de creaciones comunicativas, en clave de visibilizar las voces de las mujeres y el trabajo de medios de comunicación alternativos, comunitarios y regionales, desde donde se exige la democratización de los medios masivos de comunicación como un paso necesario para construir una Paz estable y real en Colombia.

La actividad central fue que las mujeres construyeran un producto audiovisual o radial desde el espacio de comunicación que pusiera en práctica la reflexión y ejercicio del derecho fundamental de la participación, pretendiendo que el producto que resultara, tuviera en cuenta que la consolidación de opinión pública se debe gestar sin distorsiones comunicativas, por ello se pidieron fuentes fiables y trabajos con respecto a lo pactado en este acuerdo por medio de discusiones previas y análisis grupales, que permitieran dar cuenta del contenido de los puntos de este acuerdo.

Así mismo se propusieron contenidos para los otros espacios de enseñanza; en el caso de Biocultura se encontró pertinente el abordaje del primer punto del acuerdo “hacia un nuevo Campo Colombiano: Reforma Rural Integral” donde se sienta las bases para la transformación estructural del campo, cuya transformación debe contribuir a solucionar las causas históricas del conflicto, como la cuestión no resuelta de la propiedad sobre la tierra y particularmente su concentración, la exclusión del campesinado y el atraso de las comunidades rurales, que afecta especialmente a las mujeres, niñas y niños.

En Sociocultura se propuso abordar la génesis del conflicto armado interno de Colombia, con miras a comprender el desarrollo del mismo en la historicidad de nuestra sociedad, para evaluar de manera crítica y objetiva las condiciones actuales de la coyuntura Nacional, visibilizando cómo el cuerpo de la mujer ha sido un botín de guerra en este conflicto. Y en Etnomatemáticas el abordaje del acuerdo desde aspectos sociales y económicos, teniendo en cuenta puntos como planeación, reparación de víctimas, justicia transicional e implementación de medidas de aseguramiento y costos de la guerra.

En este sentido se propusieron -a manera de sugerencia-, unas competencias a desarrollar desde cada espacio:

- Comunicación:

  - Asumen posturas, argumentos y lecturas críticas basadas en la reflexión de cada uno de estos puntos.

  -Generan opinión pública que se sustente desde la reflexión y criticidad a los medios masivos de información y desde la creación comunicativa colectiva.
- Socio-cultura: Comprenden el origen del conflicto y las repercusiones que ha tenido en la realidad nacional.

-Profundiza en la participación social para ejercer efectivamente la ciudadanía, con miras a construir una nueva sociedad, en la que, las lógicas del conflicto y la indiferencia social dejen de predominar.

- Etno-matemática: Capacidad de interpretar el origen del conflicto desde la estructura económica capitalista.

  -Reconocen la afectación de lo económico en la vida cotidiana.

- Bio-cultura: Reconocen el problema de la tenencia de la tierra - territorio como una lucha de los pueblos fundamental para la paz.

  -Comprenden el cuerpo como primer territorio, que en el marco del conflicto armado ha sido, -específicamente los cuerpos de las mujeres- utilizado como botín de guerra.

Un PEA con duración de dos meses, que culminó el 26 de noviembre en un espacio que denominamos "Conversatorio por la Paz, en las voces de las mujeres Sureñas", un escenario de construcción colectiva, en el que se presentaron las creaciones comunicativas de cada uno de los ciclos, espacio que además, contó con la participación de tres mujeres representantes de tres colectivas que trabajan desde la comunicación alternativa.

Antes de socializar la culminación del PEA, nos remitimos a varias reflexiones y reacciones que pudimos evidenciar en el desarrollo del proyecto, reacciones pedagógicas, personales y políticas; a partir del registro constante del proceso, por medio de diarios de campo realizados desde el espacio de Socio cultura con los ciclos 4, 5 A y B, y desde el espacio de Comunicación con los ciclos 2 y 3.

Recogimos varias reacciones, dentro de las cuales se destacan en los cuatro ciclos, discursos de odio, rencor y desconfianza; no se reconoció la existencia de un conflicto social y armado y por ende se evidencia una gran descontextualización histórica; la desinformación y

tergiversación sobre el acuerdo de paz que se tradujo en malestares frente a la política fue una reacción general. Un ejemplo de ello fue la reacción de una estudiante del ciclo 2 frente a un ejercicio de respuesta a "Carta de una mujer campesina"

> Todos los colombianos queremos la paz y queremos que los acuerdos sean justos y no condiciones como lo plantean las FARC, una de las causas por las que empezó el conflicto fue por la falta de una reforma agraria y en los acuerdos no la tienen en cuenta, el no pagar cárcel quienes han cometido tantas barbaridades, el recibir un sueldo sin tener que trabajarlo, el querer cargos públicos sin haberlo ganado por voto popular (…). (2017).

Respuestas muy valiosas y significativas, que a su vez dejan ver la desinformación y/o tergiversación que promovieron los grandes entramados comunicativos privados, quienes estaban en contra no solo del proceso, sino de reconocer a las FARC como actor político y agente histórico, dada la histórica estigmatización que ha sufrido las expresiones de "izquierda" en Colombia. Otra reacción común en los cuatro ciclos fue frente al uso de herramientas audiovisuales y de prensa alternativa, hubo sorpresa y agrado por los temas, miradas y argumentos que abordamos a partir de distintos materiales que distan de lo que han escuchado en los MMI. Por ejemplo con el ciclo 3 proyectamos el documental "Mujeres de la Resistencia" el cual narra la historia de las Madres de la Candelaria y le permitió a una estudiante, en especial, sentirse identificada y conocer que como ella hay otras mujeres que exigen poder dar cristiana sepultura a sus seres queridos desaparecidos.

Una última reacción común para la mayoría de los ciclos, (con la excepción del ciclo 2), fue con respecto al diseño y desarrollo de las creaciones comunicativas, hubo disposición, ideas, participación, en general manifestaron mucho ánimo por sus intervenciones. El ciclo 2 no logró

consensos, tuvo demasiadas dificultades porque algunas estudiantes han sido víctimas del conflicto armado y ven lejana aun la capacidad de perdón; finalmente realizaron un video con imágenes y con sus voces de fondo contando lo que aprendieron en todos los espacios.

El ciclo 3 llevó a cabo un programa de opinión que contó con un sociodrama y secciones sobre: participación, violencias y tierra – territorio; se puede encontrar en YouTube como "Las voces de las mujeres Sureñas"[2]Los ensayos y grabaciones del programa de opinión les generaron varias reacciones de timidez, pánico escénico, dificultades para expresar y desarrollar ideas, risas, burlas, sororidad, iniciativa, entre otras, pero sobre todo incentivó el trabajo colectivo.

El ciclo 4 realizó una radio novela a partir de un cuento que se escribió desde el espacio de Comunicación y lo compartieron en el programa radial de la Sureña en la Agencia Techotiba. Fue un ejercicio nuevo y muy significativo para ellas, a pesar del pánico y la inseguridad que les generó los micrófonos o los mensajes en el chat de la emisora, fue una experiencia cargada de risas y trabajo en grupo.

El ciclo 5 a y b llevó a cabo un periódico mural y una carpeta de análisis de noticias, donde, a raíz de la gran desinformación que había, acordaron que llevarían a cabo análisis juiciosos para crear opiniones propias y argumentadas. Este ciclo tuvo una reacción particular frente a la disposición explicita de conocer más sobre la historia que atraviesa nuestro presente y aunque realizaron un periódico mural muy completo y estéticamente bonito, les costó demasiado el trabajo colectivo.

También recogimos reflexiones, algunas de ellas relacionadas con las reacciones, como el uso de distintas estrategias audiovisuales y de prensa alternativa y/o popular como "Carta a una

[2]https://www.youtube.com/watch?v=fR6TJHtD3m8

mujer campesina" o el documental "Mujeres en la resistencia" para abordar el tema de reforma rural integral. Fue efectivo y permitió que las mujeres lograran identificar que el Nasa sin tierra no es Nasa, que la tierra es para el campesinado que la trabaja. Eso quiere decir que para abordar temas que han sido fuertemente tergiversados por los MMI se requieren de múltiples estrategias pedagógicas y dentro de ellas las comunicativas son pertinentes.

Otra reflexión general es la noción previa que tenían las mujeres con respecto a la paz, ubicada en el ámbito privado, en relación a la convivencia y a la educación que se da a las hijas e hijos. También pudimos evidenciar que los MM lograron desmotivara las personas alrededor de cualquier reflexión sobre la paz, haciendo que fuera tedioso tan solo nombrar la palabra PAZ; de allí que sea tan importante abordar esta tensión en el proceso educativo en clave de la formación integral de capacidades y habilidades de problematización, comprensión lectora, entre otras.

El 3 de diciembre nos dimos cita para conversar sobre la paz desde las voces de las mujeres del sur, desde sus opiniones y miradas que se fueron pigmentando con otros colores y perspectivas que el desarrollo del PEA permitió a través de materiales audiovisuales y escritos de medios de comunicación no hegemónicos. Dispusimos el espacio para que cada ciclo pudiera mostrar sus creaciones comunicativas: periódicos murales, radionovela, programa de opinión, galería fotográfica.

Algunas querían evadir el micrófono, otras se sonrojaban al ver sus rostros en la imagen proyectada por el video beam, y parecían tener una disposición y relación con el tema distinta a la que tenían al iniciar. Sus creaciones comunicativas dieron cuenta que, desde sus cotidianidades y singularidades comprendieron ese asunto tan sonado de la Paz, y asumieron posturas un poco distantes de los discursos de odio y rencor generados por los MMI y que en el desarrollo del PEA se solían reproducir.

Un espacio pertinente de problematización de la realidad y acercamiento a un tema coyuntural que generó tensiones, malestares y discordias en el país desde herramientas educativas y comunicativas críticas. Un espacio de compartir la palabra, un trozo de natilla y de tejidos de redes con otros procesos que contaron sus experiencias de trabajo feminista desde la comunicación como la Fuerza Femenina Popular con la revista Mirabal, Resistimos a la guerra y sus carteles con bellas ilustraciones y la Sureña radiando en el sur.

2.4.2 ¡Berta vive, la lucha sigue! PEA de Biocultura.

(Banner 2. PEA Biocultura)



Desde el espacio de Biocultura y la escuela agroecológica se propuso el PEA "Agroecológica, mujeres y soberanía alimentaria" que se desarrolló del mes de Marzo a Mayo del 2017, un proyecto que pretendía reconocer los saberes, experiencias y sentires de las mujeres a través del aprendizaje de la biología y la agroecología. Las actividades que se llevaron a cabo fueron en homenaje a la compañera Berta Cáceres del COPINH, defensora y guardiana de los ríos quien fue asesinada por el Estado de Honduras el 3 de Marzo de 2016. ¿Qué pasa en nuestro entorno?, ¿Quién soy?

¿Cómo soy yo con la naturaleza? ¿Qué hacer frente a lo que nos indigna y no nos reivindica? Son algunas de las preguntas que surgen a la hora de hablar desde de la Biocultura y su enseñanza, enunciaron las compañeras.

Para los espacios de comunicación y Sociocultura en los cuales nosotras participamos se propusieron unos contenidos a tener en cuenta: la comprensión y análisis de textos, debate acerca de problemáticas asociadas al papel de la mujer y la tenencia de la tierra y el territorio, análisis sobre el rol de la mujer en la lucha campesina, experiencias de mujeres que luchan por el derecho a la soberanía alimentaria. Cartografía social sobre el territorio local, recuento histórico acerca del papel de la mujer en el campo, relaciones entre lo social y lo biológico.El territorio y¿cómo entenderlo y apropiarse de él? Así mismo se plantearon unas categorías que debía abordar cada ciclo, la del ciclo 4 fue acerca del *ambiente*.

Trabajamos estos contenidos a partir de lecturas de prensa escrita de medios alternativos y populares, de materiales audiovisuales, particularmente para abordar la categoría de ambiente, como "Ángela, vendedora de jugos" "el 8 marchamos y a las 8 gritamos" "mensaje de las mujeres indígenas del CRIC" y "Las revoluciones de Berta". Es necesario indicar que parte del mapeo de tensiones, problemáticas y sueños en el territorio a partir del ejercicio de cartografía social que se socializo en el acápite I de este trabajo se desarrolló en el marco de este PEA.

En relación a nuestro interés pedagógico investigativo se realizó con el ciclo 4 un reportaje; este ejercicio de creación comunicativa mostró algunos avances en cuanto a la inseguridad y miedo a hablar en público, en la formulación de preguntas que realizaron todas las estudiantes para guiar y dar forma al reportaje que pretendía acercarse a la vida de Berta Cáceres

y enviar un solidario saludo al COPINH, además, dar cuenta de aprendizajes sobre la agroecológica.

La preparación del reportaje se llevó a cabo, desde el trabajo autónomo de las estudiantes, quienes asumieron el papel de reporteras, prepararon las preguntas y se asignaron responsabilidades antes y durante la grabación, especialmente se generaron liderazgos de dos mujeres; las responsabilidades posteriores de edición las asumimos nosotras en ayuda de un compañero externo al proceso, a raíz de que no teníamos conocimientos básicos al respecto, lo cual implico un proceso de aprendizaje.

El 8 de marzo se llevó a cabo un espacio de encuentro en el que algunas colectivas feministas de la ciudad participaron con un taller de estampados en camisetas y un stand de fotografías, también se realizó un arte de tierra o mándala en el que las estudiantes participaron con mensajes y alrededor se hizo un circulo de palabra en memoria de la compañera Berta. Este día iniciaron las grabaciones, continuaron en un recorrido por el territorio en el cual conocimos la casa de pensamiento Muisca y el Humedal Tibanica y culminaron en el cierre del PEA, un escenario de trabajo colectivo, compartir de alimento y socialización de los productos de cada ciclo. El reportaje se puede encontrar en YouTubecomo “Homenaje a Berta Cáceres”.[3]

Varios intentos de grabación, un poco de timidez, un poco de fluidez, valiosas entrevistas, bellas tomas y todo un ejercicio de memoria de momentos significativos para el proceso. En alguna toma olvidamos grabar el audio y factores como este hicieron la edición más difícil. El día que compartimos el reportaje hubo varias apreciaciones respecto a la edición y aspectos

[3]https://www.youtube.com/watch?v=JRAYUGtSJWo

técnicos pero sobre todo opiniones que valoraron el trabajo que han hecho las mujeres del ciclo 4 y que ha tenido significaciones para el proceso educativo y la vida cotidiana de cada una de ellas.

2.4.3 Por una vida libre de violencias ¡Ninguna agresión sin respuesta! PEA Sociocultura.



(Banner 3, PEA Sociocultura)

Desde el espacio de aprendizaje de Sociocultura, propusimos el PEA titulado "Por una vida libre de violencias ¡Ninguna agresión sin respuesta!"; proyecto que propuso el objetivo de potenciar un lenguaje de acción y reflexión de derechos humanos en clave de prevenir y afrontar las violencias en contra de las mujeres desde todos los espacios de aprendizaje, desarrollándose durante el 15 de Julio de 2017 hasta el 09 septiembre del mismo año.

El proyecto tuvo la intencionalidad de indicar, que a pesar de que son innumerables los reproches y sanciones morales y legales que implican el ejercitar hoy en día la violencia basaba en el género, los índices de estos flagelos, no dejan de aumentar. Según cifras de Medicina Legal

del 2016, cada 13 minutos una mujer es víctima de algún tipo de agresión o violencia. Por lo tanto, este fenómeno social, sigue siendo el mayor indicador de muerte y segregación socialpara las mujeres Colombianas. Situación que nos puso en alerta, pues la falta de acciones personales y legales contra estos hechos de violencia resaltan la realidad violenta y adversa que afrontamos las mujeres día a día, por ser nosotras y por vivir bajo los parámetros de una sociedad patriarcal, que ha sido cómplice y auspiciadora del maltrato y de la exclusión social de las mujeres.

En el proceso educativo, es evidente que esta situación no es una excepción. Ya que nos hemos encontrado con distintas situaciones que evidencian que la violencia hacia las mujeres, es latente y que no excluye a las mujeres participes del proceso educativo. Razón que nos motivó a emprender acciones educativas concretas en el PEA, acciones pedagógicas que permitieran a las mujeres desnaturalizar las violencias y hacer uso de herramientas jurídicas o de redes de apoyo de mujeres feministas, que puedan contribuir a mitigar dichas situaciones.

Para la consolidación del PEA, sugerimos profundizar en las razones históricas, políticas, económicas y culturales que han naturalizado las violencias contra las mujeres. Problemática social que está acabando con las vidas y sueños de muchas niñas, madres, amigas, compañeras y seres humanos, que resisten de manera constante la desigualdad social.

Como indicadores a desarrollar para cada espacio de aprendizaje se propuso:

Biocultura: Problematizar las justificaciones biológicas de la división sexual y de la violencia de género. Exponer las disidencias de género, como excepción del binarismo y profundizar en la violencia física.

- Diferenciar patrones socioculturales y biológicos para entender el género.
- Comprender el cuerpo como un territorio de autocuidado y autodefensa.

Etno-matemáticas: Interpretar indicadores y cifras de violencia de género de manera global y local, profundizando en la violencia patrimonial y económica.

- Comprender el valor económico del trabajo doméstico.
- Entender la independencia económica como un ejercicio de autonomía que le hace frente a la violencia patrimonial.
- Leer los indicadores matemáticos que afianzan las violencias patrimonial y económica.

Comunicación: Ubicar y problematizar las distintas violencias de género que afrontan las mujeres, subrayando los contenidos sexistas y desiguales de la mujeres en los medios de comunicación masivos. Profundizando en la violencia simbólica, estructural y psicológica.

- Hacer lecturas críticas de los medios masivos de información.
- Interpretar contenidos sexistas y violentos de los medios masivos de información.
- Diseñar y producir material comunicativo contra la violencia de género.

Sociocultura: Desarrollar un lenguaje de derechos, que problematice la violencia de género y permita acceder a mecanismos jurídicos o rutas de atención de dichas situaciones. Se desarrollaron contenidos divididos en dos partes: la primera denominada como "Definiendo el género y sus violencias" en la que se estudiaron los temas de: roles y estereotipos, Identidades de género, hechos de Violencias basadas en género (especialmente las dirigidas hacia las mujeres) y comunicación no sexista. La segunda parte denominada como: "Derechos de las mujeres y Empoderamiento" en la que se estudiaron los temas de: conquista de derechos de las mujeres (instrumentos nacionales e internacionales), rutas de atención y acciones de liderazgo y empoderamiento emprendidas por las mujeres.

- Definir y conocer las distintas violencias que enfrentamos las mujeres

- Manejar distintas rutas y mecanismos de exigibilidad de derechos.
- Incentivar una cultura de participación de las mujeres en el proceso educativo.

Como actividad transversal de este proyecto se planteó que desde el espacio de Sociocultura, se impulsaría la construcción de la primera Asamblea estudiantil del proceso educativo. Asamblea compuesta por representantes y suplentes de cada ciclo, que tendrían que elegir a una representante general y gestar el manifiesto que definirá los derechos y obligaciones que tienen por ser estudiantes del proceso educativo. Ejercicio que se gestionó con la finalidad de generar acciones de empoderamiento que hagan frente a las violencias, especialmente a la violencia política, la cual, ha impedido la participación notoria de las mujeres en escenarios de toma de decisiones.

A su vez, se plantearon actividades que visibilizaron el disgusto de las mujeres frente a los abusos y maltratos que sufren por razón de las violencias, bien sean de origen público o privado. Actividades como el plantón del 19 de agosto, en el que se recorrió el barrio y se alzó la voz contra los maltratos y feminicidios, o a la exposición final de las muestras culturales del 09 de septiembre que realizó cada ciclo, muestras que visibilizaron las distintas violencias y sus rutas de atención.

El desarrollo de este proyecto tuvo altibajos, como aciertos, a continuación expondremos parte de las experiencias vividas, sentidas y aprendidas en este proyecto.

Este PEA socializó con las mujeres del proceso educativo, sus intencionalidades y propósitos a todas de manera colectiva, opinión de Claudia Daza, estudiante del ciclo 5, quien participó de manera notoria en este PEA. Opinión que coincide con nuestra finalidad, pues para el 15 de Julio, preparamos unas diapositivas en las se hizo una introducción al tema del PEA, sus

actividades y se planteó un ejercicio de comunicación no sexista que tuvo inconvenientes técnicos pero que logró explicarse.

Para el 29 de Julio, se trabajó con grupo 4 y 5, un acercamiento teórico con definiciones como participación, democracia y ciudadanía, para que se interesaran en la política y sus repercusiones sociales y así empezar con la construcción del manifiesto estudiantil. De esta sesión se resaltan las intervenciones y participación de Leonor Orozco, estudiante de ciclo 4, quien llevó una cartilla de los derechos de las mujeres y citóel artículo primero de "La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer" y de Alexandra Trujillo de ciclo 5, quien llevó la constitución y leyó los artículos que reconocen la igualdad de derechos de las mujeres en Colombia.

Los ciclos 3, 4 y 5, presentaron candidata para ser representante general de todas las estudiantes del proceso educativo. Del ciclo 3 la señora Francy Villamil, Ciclo 4 Paola Ciprian y del Ciclo 5 Claudia Daza, mujeres que el 05 de agosto, presentaron en los diferentes ciclos sus propuestas que transitaban en distintos campos; primero el correspondiente a lo material, pues muchas de ellas propusieron cosas y bienes como (computadores, cambiadores de pañales y dispensadores de toallas higiénicas, tomar en arriendo una casa para el proceso); el segundo, es el de la integración, pues algunas propusieron (encuentros deportivos, salidas pedagógicas y actividades de recreación) y en último lugar, el de la colaboración, pues propusieron (alcancías y ahorros destinados para el proceso educativo, y la formación de la cooperativa).

Para el 12 de agosto, se preparó la actividad de elecciones y el plantón contra las violencias hacia las mujeres. Actividades que desajustaron el cronograma por sus resultados, e indispusieron a algunas profesoras y estudiantes por su baja participación. En concreto las elecciones de ese día terminaron en un empate entre ciclos 4 y 5, excluyéndose de contienda a

ciclo 3 que no sumó suficientes votos; resultados que primero, no fueron recibidos de la mejor manera por parte de este ciclo, el cual se caracterizó por ser muy pasional en la actividad; y segundo desacomodaron las siguientes actividades del PEA, pues se debieron reprogramar las elecciones.

En la sesión del 19 de agosto, con ciclo 4 y ciclo 5 se habló de estrategias políticas y de rutas de atención de las violencias, en el desarrollo de la clase se evidenciaron varias dudas y experiencias traumáticas alrededor de este tema, se subraya la intervención de Patricia Martínez, estudiante del ciclo 4, quien preguntó, ¿Mis hijos y yo tenemos derechos económicos de los bienes de mi ex compañero? Cuestionamiento que permitió profundizar sobre la violencia patrimonial y sus diferencias con la violencia económica.

El 26 de agosto, tuvimos de nuevo el ejercicio de sufragio, el cual dejó por fin una representante: Paola Ciprian de ciclo 4 y a su vez varias sensaciones; la primera que no todos los ciclos hicieron el ejercicio de definir una representante; segundo que las profesoras y profesores de los primeros ciclos no trabajaron en el PEA, y tercero que ciclo 3 no tuvo empatía con los resultados, razón que las llevó a tener algunas actitudes groseras con las demás candidatas o abstenerse de participar. A su vez, ese día discutimos en asamblea convocada extraordinariamente los temas propuestos para incluir en el manifiesto.

Cabe advertir, que como se ha dicho, este fue el primer ejercicio democrático del proceso educativo, razón por la que creemos conveniente que para una próxima oportunidad, creemos formas de elección distintas a las de la democracia liberal.

En ambos ciclos se profundizó en la comprensión de la violencia simbólica a partir de ejercicios de análisis de publicidad sexista en MMI escritos y audiovisuales; teniendo en cuenta

el *triángulo de las violencias* que plantea Joan Galtung, donde las violencias directas son las visibles y las estructurales y culturales invisibles, allí ubicamos la violencia simbólica como una violencia presente en todas las demás, y que, al ser tan sutil y naturalizada no estaba presente o era desconocida por las estudiantes. Acercarnos a la publicidad sexista permitió cuestionar los roles y estereotipos de género, -también diferenciarlos- y preguntar ¿A quién se intenta vender los productos? ¿En qué ambiente se desenvuelve la escena? ¿Son violentos los MMI con las mujeres? ¿Influyen los MMI en la construcción de lo femenino y masculino? ¿Cuál es el lugar de los cuerpos de las mujeres en la publicidad? Estos ejercicios nos brindaron herramientas de acercamiento a la publicidad y a los MMI, que se reflejó en un ejercicio permanente de análisis de algún programa de radio, noticiero, reality, en el que evidenciaron el lenguaje sexista, los estereotipos y roles de género o cualquier manifestación de violencia.

En la sesión antes de la muestra, específicamente la del 02 de septiembre, se trabajó la construcción del manifiesto, delegándose responsabilidades a los diferentes ciclos de secundaria. Ciclo 3, deberes de estudiantes y profesoras/es. Ciclo 4, principios, organización de las clases y funciones de la Asamblea y Representante y Ciclo 5 derechos de las estudiantes y profesoras/es del proceso; el título y el objetivo fue la suma de las propuestas de dichos ciclos. Cabe advertir que el manifiesto no ha sido socializado, ni aprobado por la Asamblea, por ello muchas partes serán de nuevo estipuladas.

Para el 09 de septiembre, cierre del PEA, se preparó un programa en el que se establecían los horarios de presentación de cada ciclo.

La primera exposición fue la del manifiesto, en la que las miembras de la asamblea leyeron y explicaron el reglamento que ellas mismas crearon:

Manifiesto de Convivencia de Derechos y Deberes de las mujeres del Proceso Educativo de Las Sureñas

Objetivo: por medio del cual se garantizan derechos y deberes que construyen una sana convivencia para todas y todos los miembros del Proceso Educativo de mujeres Las Sureñas.

Principios y valores: este proceso educativo tiene los siguientes principios y valores: el amor, la sororidad, el respeto, la tolerancia, la honestidad, el compañerismo, la igualdad, la comunicación, la participación, la lealtad y la ecología.

Organización de las clases: La Jornada académica normal se desarrolla todos los sábados de 08:00 am – 01:30 pm, teniéndose un receso de 10:30 am a 11:00 am. Y la jornada extra académica se realiza de 01:30 pm a las 03:00 pm.

En el proceso educativo se dan los siguientes espacios de aprendizaje: Comunicación, Sociocultura, Biocultura y Etnomatemáticas, además con espacios extraacadémicos como: Batucada, Bisutería y Apoyo psicosocial.

El proceso educativo se divide en los siguientes ciclos: ciclo A (alfabetización). Ciclo I (1 y 2 de primaria). Ciclo II (3, 4, 5 de primaria). Ciclo III (6 y 7 de secundaria). Ciclo IV (8 Y 9 de secundaria). Ciclo V (10 y 11 de secundaria) y Preicfes.

Derechos estudiantes y profesoras/es. Las mujeres del proceso educativo tenemos los siguientes derechos: derecho a elegir y ser elegidas como miembras de la Asamblea o Representantes estudiantiles. Derecho a ser valoradas y respetadas sin ningún tipo de discriminación. Derecho a recibir una educación que cumpla con los principios y valores del proceso educativo. Derecho a ser informadas de la inasistencia de las profesoras/es y a que se repongan las clases. Derecho a que las profesoras/es planeen y nos expliquen, bien los

contenidos de las clases. Las profesoras/es del proceso educativo cuentan con los siguientes derechos: Derecho a ser respetadas y valoradas por parte de las estudiantes, derecho a que se respeten los horarios y tiempos de clase. Derecho a que lleguemos temprano y a cumplamos con las tareas asignadas de manera puntual.

Deberes estudiantes y profesoras/es: Llegar puntual a clases. Tratarnos con respeto y sororidad. Cuidar los espacios y enseres de clase. Participar activamente en las clases. Cumplir con la asistencia y trabajos asignados. No fumar. Cuidar el medio ambiente. Hacer buen uso de los baños y se establecieron unas multas asociadas con la inasistencia injustificada, retardos y la evasión de los eventos académicos, con valores de $2.000 y $1.000, las cuales se deben replantear porque son valores elevados para la realidad socioeconómica de las estudiantes y profesoras/es que asistimos al proceso.

Funciones de la Asamblea y Representante: La Asamblea cumplirá las siguientes funciones: La asamblea la conformaran las representantes y suplentes de cada ciclo de aprendizaje. La Asamblea se debe reunir por una hora cada segundo sábado del mes. En la Asamblea se dará informe de las decisiones tomadas en las reuniones de profesoras/es. En la Asamblea se aprobaran y discutirán las propuestas e iniciativas estudiantiles. La Asamblea sesionará a nivel general con todas las mujeres estudiantes del proceso educativo una vez cada dos meses. Las funciones de la Representante son las siguientes: La representante deberá asistir a las reuniones de profesoras/es, de la Asamblea y demás actividades en la que se requiera su representación. La Representante será la voz de todas las estudiantes del proceso educativo. La Representante liderará las propuestas e iniciativas que surjan de la Asamblea.

El anterior trabajo colectivo de las mujeres estudiantes, pone en evidencia sus comprensiones de los derechos y deberes en un sistema democrático, y las maneras –inmersas en las viciadas

formas de participación y representación de nuestro contexto- en las que consolidan la Participación política o se acercan a ejercicios críticos de la misma. Muchas de las participantes de esta construcción tuvieron en cuenta la contribución de todas y el establecimiento de consensos, para así, establecer responsabilidades y exigencias que se puedan materializar o cumplir en el escenario educativo. Cabe señalar que este documento se orientó bajo las consignas de la Constitución Política, manuales de convivencia escolar, necesidades y creatividad de las estudiantes.

Las exposiciones de los ciclos A, 1 y 2, no contaron con la participación de la totalidad de compañeras, ni el acompañamiento de las profesoras de Sociocultura de estos ciclos, los cuales prepararon carteleras y palabras que si bien denunciaban la violencia de género, no demostraban un empoderamiento de las rutas de atención de las mismas.

La muestra del ciclo 3, fue la elaboración de un video [4]que recreó el episodio de violencia que vivió la periodista Colombiana Jineth Bedoya en el año 2000. Video en el que las integrantes de este ciclo demostraron gran sensibilidad con el tema y gran creatividad, pues muchas interpretaron papeles masculinos y papeles en los que sobresalieron sus grandes habilidades histriónicas. En la creación comunicativa no sólo se resaltó la situación violenta que afronto Jineth si no también, su camino de empoderamiento, con la campaña que lidera llamada *"no es hora de callar"*. El ejercicio de este ciclo quedó con muy buenas calidades técnicas y es un ejemplo claro de la dedicación y trabajo en colectivo.

El ciclo 4, realizó una obra de teatro en sombras, la cual quedo muy bien organizada y representada, pues fue una denuncia directa al ideal de amor romántico que muchas mujeres esperamos tener pero al que pocas sobreviven, ya que el miedo a la soledad y a la autonomía

[4] https://www.youtube.com/watch?v=YtPimyaAxOc&feature=youtu.be

financiera, generan mujeres que tienen como aspiración personal el ser madres o esposas. Este ciclo se destacó durante el desarrollo del PEA por su gran autonomía y fuerte compromiso.

Ciclo 5 optó también por una obra de teatro, que quedo también excelente, obra en la que se recrearon las violencias que enfrentan las mujeres de Bosa. Vidas que transitan en el maltrato, la sumisión y las tareas domésticas y que son dirigidas por hombres ebrios e inútiles que ni sus ropas y aspecto personal atienden. La muestra de este ciclo, fue una de las más aplaudidas, pues las estudiantes se destacaron en sus actuaciones, generando risas e identificación con las y los espectadores.

Las profesoras presentamos un pequeño performance en el que rendimos homenaje a algunas de las tantas víctimas de violencias y feminicidios del país y renacimos para quedar en la memoria y accionar de todas nuestras hermanas mujeres.

(Las Voces de las Mujeres Sureñas. Imagen 3)



Capítulo III: Enfoque de Derechos Humanos, comunicando para la igualdad.

Los Derechos Humanos, son axiomas de carácter universal y fundamentalísimo que defienden la vida y dignidad humana, y que desde la década de los noventas han sumado esfuerzos para la conquista de la igualdad y reconocimiento integral de los derechos de las mujeres. La Declaración y programa de acción de Viena, aprobado por la Conferencia Mundial de Derechos Humanos en 1993, estableció que los derechos de las mujeres son máximas de protección universal, pues estos derechos cobijan temas relacionados con la no discriminación, el desarrollo de una sexualidad y reproducción libre, y la no aceptación de las violencias.

Muestra de ello, es que en 1995, en Beijín, se presenta a la comunidad internacional *LaDeclaración y Plataforma de Acción de La Cuarta Conferencia Mundial de la Mujer,* documento que obligó a diferentes gobiernos a tomar medidas de acción específicas que propagaran por la no discriminación de las mujeres, medidas que invitaron a fomentar en las sociedades imágenes respetuosas y equilibradas de las mujeres, en las que no se estereotipan sus cuerpos como mercancía, ni sus roles sociales. En 1996, se adoptó la *Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer o Convención de Belém do Pará*, conferencia, en la que los distintos Estados, se comprometieron a proteger a las mujeres con políticas de prevención, sanción y erradicación de la violencia, misión que los medios de comunicación lideran, pues ellos tienen la responsabilidad de realzar el respeto a la dignidad de las mujeres y contribuir a difundir acciones en contra de las violencias que afrontan.

Son variados los adelantos tecnológicos y avances en el campo de las comunicaciones que han ampliado el acceso a los medios de comunicación y el acceso mundial a la información. Realidad que ha propiciado la consolidación de nuevos espacios para la participación de las

mujeres en las comunicaciones, espacios que constituyen oportunidades para avanzar en la difusión de los derechos de las mismas y así construir una igualdad de género. Resignificando los derechos humanos desde la organización popular y de base, como agitan viejas consignas: los derechos no se mendigan ¡Se arrancan al calor de la lucha organizada! Como en su momento lo dijo José Martí y, desde los mecanismos jurídicos de exigibilidad.

Cabe advertir, que los medios de comunicación hegemónicos y alternativos aun hoy reproducen y difunden ideas e imágenes estereotipadas y degradantes de las mujeres, que no han permitido una participación igualitaria en la construcción y dirección de los medios de difusión. Factores que reiteradamente invisibilizan los derechos de las mujeres y sus significativos aportes en todos los campos sociales.

Por lo tanto, en este acápite, expondremos que, desde un enfoque incluyente y participativo de derechos humanos e igualdad de género, se pueden combatir las fuerzas subliminales del patriarcado presentes en los MMI, como lo son la reproducción de imágenes estereotipadas de las mujeres que afianzan la violencia y desigualdad de género. Pues la conjunción de derechos humanos y comunicación difundiría nuevas formas de ver y construir sociedad desde la igualdad, por ello, daremos cuenta del desarrollo de la propuesta teórico pedagógica: *"comprensión de la realidad y producción comunicativa"* desde un paradigma de derechos humanos en perspectiva feminista, propuesta que constituiría un ejemplo concreto de dicha conjunción y del desarrollo de un taller que se llevó a cabo con el ciclo 4 y 5.

3.1 Acercamiento al enfoque de Derechos Humanos.

Construir una comunicación pensada desde la igualdad, ha hecho, parte de las demandas de los diferentes movimientos feministas durante años; grupos que no han limitado sus

preocupaciones, sólo a la difusión de una comunicación no sexista, sino, también a la construcción de un lenguaje incluyente y respetuoso, en el que los medios comuniquen igualdad y consoliden la participación política de todos los actores sociales, en especial la de las mujeres, quienes aún somos víctimas de múltiples violencias, que se suscitan gracias a la reproducción en los medios de comunicación de imágenes, estereotipos y roles de género que refuerzan la división sexual entre los sexos.

Pero ¿cuáles son los derechos de las mujeres? Para dar respuesta a ello, se debe tener en cuenta: la historia, los diferentes instrumentos universales de derechos humanos relativos a las mujeres y las disposiciones normativas internas; con relación a la historia se puede subrayar que en 1776 en Nueva Jersey (EE. UU.) se autorizó accidentalmente el primer sufragio femenino (se usó la palabra "personas" en vez de "hombres"), y, que en 1975 México La Asamblea General de Naciones Unidas declara este año como el Año Internacional de la Mujer y se realiza la Primera Conferencia Mundial sobre la Mujer, con el fin de formular recomendaciones sobre acciones y medidas que debían ser cumplidas por los gobiernos, las organizaciones y la comunidad internacional, para lograr la plena igualdad y participación de la mujer en la vida social, política, económica y cultural. Los instrumentos de derecho internacional que protegen a las mujeres son: la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CETFDCM) DE 1979,La Carta de los Derechos Humanos de la Mujer (Copenhague) 1980, La *Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer o Convención de Belém do Pará, de 1996, LaDeclaración y Plataforma de Acción de La Cuarta Conferencia Mundial de la Mujer, de 1994 en Beijín,* la Resolución 1325 del 2000 del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas, entre otras. Y en Colombia la normatividad relativa a estos derechos la encontramos en: la Constitución Política de 1991 (artículos 13, 40,

42, 43 y 53) y diferentes leyes, entre las más destacadas resaltamos las leyes (Ley 248 de 1995, Ley 294 de 1996, Ley 1257 de 2008 y la Ley 1542 de 2012).

Para la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones unidas para los Derechos Humanos (2002) los derechos humanos de las mujeres son un compilado de valores que comprenden las siguientes dimensiones:

> La mujer tiene derecho, en condiciones de igualdad, al goce y a la protección de todos los derechos humanos y libertades fundamentales reconocidos por los instrumentos regionales e internacionales de derechos humanos. Asimismo, las mujeres tienen derecho a vivir en un sistema social en el que no existan relaciones de poder basadas en el género, a una vida libre de violencia -en el ámbito público y privado-, a vivir sin discriminación alguna, a ser valoradas y educadas sin estereotipos de conductas y prácticas sociales y culturales basadas en conceptos de inferioridad y subordinación entre los sexos, a contribuir en el desarrollo y el bienestar de la sociedad y a participar en igualdad de condiciones que el hombre en las esferas política, económica, social, cultural o de cualquier otra índole. Además de estos derechos vinculados a la igualdad y no discriminación, por su condición de mujer tiene derechos específicos relacionados, en particular, con su sexualidad, la reproducción y la protección de la maternidad(pág. 12).

Derechos que tienen un tratamiento especial por las constantes violencias y discriminaciones que afrontamos las mujeres en la sociedad, a razón de la desigualdad de género.

Como violencia se entiende a toda amenaza o acto público o privado que genere un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico, una coacción o una privación arbitraria de la libertad,

y, como discriminación resaltamos la definición de "La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer" (1979) la cual la define como:

> Toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo, que tenga por objeto o como resultado menoscabar o anular el reconocimiento, el goce o el ejercicio por la mujer de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil, o en cualquier otra esfera. (Artículo 1).

La naturaleza sistemática de la violencia y de la discriminación contra la mujer, es producto de un sistema ancestral de jerarquías entre los géneros, conocido como patriarcado Kate Millett, en su Obra *Política Sexual* (1970), es quien, construye un teoría del patriarcado en la que interpela por la posibilidad de considerar desde un punto de vista político la relación que existe entre los sexos; dependencia política que ella entiende como "el conjunto de relaciones y compromisos estructurados de acuerdo con el poder, en virtud de los cuales un grupo de personas queda bajo el control de otro grupo" (pág. 68).

El sistema patriarcal, en las ciencias sociales o humanas entre ellas la psicología, sociología, antropología e ineludiblemente la educación, no ha recibido una denuncia vehemente, frente a las condiciones de subordinación que enfrentan las mujeres. Sentir que lo ejemplifican Claude Levi Strauss y Sigmund Freud en sus diferentes obras, en las que asocian a las mujeres como objetos intercambiables que no se transforman, y, que admiten su condición de subordinación bien sea matrimonial o sexual. Paradigmas que han validado la dicotomía de lo masculino-femenino, y que responden a las necesidades de una sociedad conservadora que naturaliza las relaciones de subordinación y dominación.

Relaciones que están delimitadas por ideologías que discriminan a las personas, por razones asociadas a la raza, las clases sociales, los grupos etarios y los sexos; y, que propician una

representación insignificativa de los grupos sociales contra-hegemónicos en las estructuras políticas y jurídicas que reconocen derechos y legitiman el valor de la vida en la sociedad.

Ahora bien, se hace preciso ahondar brevemente en el concepto de la igualdad como *principio*, derecho y su incidencia en el interior de los feminismos; la igualdad se puede comprender como un valor normativo que tutela y defiende las diferencias y desigualdades sociales como lo expone Ferrajoli (2016) este principio "Es una norma, precisamente, que tiene el fin de proteger y valorizar las diferencias y de eliminar o cuando menos reducir las desigualdades." (Pág. 1) por lo tanto la igualdad como principio tiene el propósito de proteger legalmente las diferencias de identidad incluidas las de género; a su vez, la igualdad como derecho, se entiende como esa máxima universal que predica que todos somos iguales y que todas las diferencias tienen el mismo valor y dignidad, o en palabras de Ferrajoli (2016) "La igualdad, es decir, el universalismo de los derechos atribuidos a todos, es ante todo, (…) constitutiva de la unidad política de quienes se dice que son iguales" (Pág. 3) por ello, se puede aducir que está es la titularidad de dignidad y respeto para todos los seres humanos. Frente a la inserción de este concepto en el feminismo, es necesario decir que la conquista universal de la titularidad de los derechos de las mujeres , se encuentran reconocidos en diferentes declaraciones normativas, las cuales demanda de los Estados la protección especial de grupos poblacionales que reiteradamente han padecido la desigualdad y discriminación, como es el caso de las mujeres, por ende, estas conquistas sociales y jurídicas han permitido poner en igualdad las diferencias y la exigibilidad de derechos tanto de mujeres y hombres .

Frente al papel de la interseccionalidad en el feminismo como lo expresa Viveros (2016) "se ha convertido en la expresión utilizada para designar la perspectiva teórica y metodológica que busca dar cuenta de la percepción cruzada o imbricada de las relaciones de poder" (pág. 2) es

decir, que este elemento, es el, que permite evidenciar la complejidad de las relaciones de dominación o subordinación. Para la antropóloga Gayle Rubín (1986) las relaciones del sistema sexo-género, son las que hacen, que las mujeres nos convirtamos en oprimidas (esposas, madres, conejitas playboy, etc.).

Los derechos de las mujeres, corresponden entonces, a una conquista social, que significó la vida y esclavitud de muchas y que hoy implica la organización y defensa de todas, desde un enfoque interseccional y feminista que articule la defensa de los derechos humanos con la práctica de subvertir las relaciones de género, pues aun las mujeres encabezamos las cifras de violencias y muertes basadas en la desigualdad sexual.

Para Magendzo (2008) la educación en derechos humanos es un desafío ético-político ineludible, pues este le apunta a la construcción de un conocimiento emancipador "conocimiento que promueve la autonomía y la libertad racional, que emancipa a las personas de las falsas ideas, de las formas de comunicación distorsionadas y de las formas coercitivas de relación social que constriñen la acción humana y social." (pág. 116).

Respetar los derechos implica desnaturalizar las violencias, en especial la simbólica, que es la que reproduce los valores culturales desiguales, y que se despliega en los MC; por ello el interés de acercar los derechos humanos y el feminismo a esta propuesta teórico pedagógica con la pretensión de construir un espacio de praxis liberadora responsable que procure no reproducir las relaciones de poder basadas en las diferencias sexuales y comprometer a todas y todos con el respeto y defensa de los derechos humanos a través de la comunicación.

3.2 Marcos normativos de la comunicación en la agenda de derechos humanos de las mujeres.

La propuesta pedagógica *"comprensión de la realidad y creación comunicativa"* que hemos venido fundamentando en este trabajo a partir de diferentes elementos teóricos y prácticos de la experiencia, encuentra en el enfoque de Derechos Humanos una apuesta estratégica de combinación de diferentes formas de lucha, además de ser un enfoque transversal del proceso educativo. Una combinación que camine hacia transformaciones culturales que les permitan nuevos horizontes de vida a las mujeres, en este caso, desde un círculo virtuoso entre educación y comunicación popular con el feminismo y el enfoque de Derechos Humanos.

Hemos dicho que hay una disputa del derecho a la información y la democratización de los medios masivos de información por parte del movimiento social en Colombia, una disputa hacia el Estado que es de largo aliento. También hay disputas que se hacen desde la autonomía e iniciativas independientes de la sociedad civil, que son más locales o regionales; en ese panorama la contienda de participación tiene una brecha mayor para las mujeres. Así mismo el acceso a la información y las maneras de comunicación son distintos entre los hombres y mujeres a raíz de las relaciones de género desiguales que han determinado roles en el ámbito público y privado.

En ese sentido nos pareció apropiado revisar en que momentos y qué se ha dicho sobre la comunicación en las agendas de derechos humanos-en adelante DDHH- de las mujeres que nos dejan ver la importancia de este asunto y entender ese círculo virtuoso que se puede tejer. Por un lado el ejercicio de comunicación posibilita el acercamiento al conocimiento de derechos y por otro lado permite reivindicaciones y transformaciones puntuales de cara al Estado o fuera de él. Para Chacher (2016):

> Existe una preocupación a nivel global por el doble rol de la comunicación: como perpetuadora de estereotipos sexistas y reproductora de violencias; pero también como posible promotora de la igualdad, acorde al creciente compromiso internacional por la inclusión de los temas de género como elementos centrales de la agenda de los DDHH y del desarrollo. (pág. 20)

Pues no se garantiza el derecho a la comunicación si las voces de las mujeres, disidentes del género, del pueblo afro e indígena, si la voz de los y las sin voz sigue silenciada y discriminada. Se camina hacia la acción colectiva desde la promoción de DD HH que permite la comunicación.

Hay un momento puntual que describe Chacher (2016)"en el que se incorpora la comunicación en la agenda de DD HH de las mujeres, en 1975 en la Conferencia Mundial de la Mujer de México realizada por la ONU"(pág. 26); posteriormente en 1994, Boix (2000) expone que:

> El siguiente paso se da en la Conferencia Internacional de Bangkok cuyo lema es Comunicación como fuente de poder para las mujeres donde entre otras cosas se subraya la necesidad de fortalecer los medios de comunicación de las mujeres, reforzar vínculos y redes y promover formas de comunicación que no solo cuestionen la naturaleza patriarcal de los medios sino que se esfuercen por descentralizarlos y democratizarlos.(pág. 3)

En la declaración de Bangkok (1994) se afirma que se debe "fortalecer los medios de comunicación populares y en particular, de las mujeres, incluyendo los cuentos, las artes visuales y teatrales que aporten a la construcción de los conocimientos, la sabiduría y la creatividad de los pueblos" y que se deben impulsar "metodologías de educación y capacitación para que las

organizaciones de mujeres y grupos comunitarios puedan acceder a los medios existentes a fin de poder comunicar efectivamente sus propios mensajes y preocupaciones." (pág. 1). Ese mismo año se realiza el Encuentro Regional de Comunicación de Generó en Quito y "se crea el Foro Permanente de Comunicación y Género y se acuerda trabajar para que la problemática de la comunicación de género forme parte integral de las Agendas de la ONU en la reunión regional celebrada de Argentina y en Beijing". Boix, (2000) enuncia que en 1995 se realiza la IV Conferencia Mundial de la Mujer en Beijing donde se plantearon unos objetivos como Plataforma de Acción a partir de dos temas que venían resonando: "la representación estereotipada de las mujeres en los medios y la desigual estructura laboral de las redacciones periodísticas." (pág. 4) Para la autora Sandra Chacher (2016) esta.

> (…) fue la primera vez que la comunicación adquirió un papel relevante en la lucha de los derechos humanos de las mujeres. Allí, la comunicación fue seleccionada como una de las 12 áreas de interés prioritario para lograr el objetivo de la igualdad de género (Capítulo J). No fue fácil la inclusión de la temática referida a los medios durante la misma, entre otros aspectos por la tensión entre regulación y libertad de expresión, lo cual en cierta forma preanunciaba lo que sucedería en los años posteriores a Beijing (Gallagher, 2005)."(págs. 26,27).

Pasaron varios años sin grandes novedades al respecto. Para el 2006 se aprueba en Venezuela la Ley Orgánica sobre el Derecho de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia donde se incluye jurídicamente la violencia simbólica y empieza a sonar en la agenda de DD HH de las mujeres. Sandra Chaher (2016) la define como "mensajes, valores, íconos y signos que transmiten y reproducen relaciones de dominación, desigualdad y discriminación en las relaciones sociales y que naturalizan la subordinación de la mujer en la sociedad - tiene su

origen en reflexiones académicas en torno a formas de violencia no tangibles pero no por ello menos dañinas."(Pág.38).Autora que también manifiesta que:

> En el año 2011 se debatió en Nicaragua el articulado de una nueva ley de violencia de género, que incluía la figura de violencia mediática. La reacción de los medios de comunicación, denunciando un ataque a la libertad de expresión, fue tan potente que a los pocos días la propuesta fue desestimada. La Sociedad Interamericana de Prensa (SIP) observó: "Esta nueva figura penal de la violencia mediática debe ser analizada desde la perspectiva de la libertad 26 de prensa y no de los crímenes de género", como si no hubiera relación entre la violencia simbólica y los feminicidios y/o agresiones físicas. (pág. 31).

En nombre de la libertad de expresión de cara al capitalismo se siguen cometiendo vejámenes en los MMI, el panorama sigue siendo desalentador, sutil y cada vez más naturalizado. Hay fuertes discusiones alrededor de que mientras no haya pluralismo y enfoques diferenciales se sigue violando el derecho a la libertad de expresión ¡colectiva! Otro aspecto promovido por el derecho internacional y que sigue siendo omitido en el país tiene que ver con, como lo expone Vega (2012) "El deber del Estado de permitir y habilitar la presencia de tres tipos de comunicación: las redes privadas, las transmisiones de los servicios públicos y las transmisiones comunitarias."(pág. 54).

En definitiva, la comunicación en las dos vías que la hemos propuesto, es un escenario de disputa importante para las mujeres y debe estar acompañado de un proceso educativo que permita materializar en los territorios y en la cotidianidad lo que se ha enunciado en líneas anteriores. El camino es largo y con obstáculos que se reflejan en la negación de la experiencia de las mujeres, en el silenciamiento de sus voces y en la exclusión del discurso político que

impiden el ejercicio de DD HH, acentuándose en base a los trabajos del cuidado que son, finalmente, los que determinan la participación de las mujeres en el espacio público. Aimée Vega Montiel (2012) comparte un fragmento que nos parece valioso citar:

> En uno de los informes de evaluación que revisó era un estudio referente a una estación de radio comunitaria dirigida por las mujeres de un pueblo en el sureste de Kenia (Jallov y Lwanga-Ntale, 2007). En él se pedía a las mujeres que hablaran acerca de los efectos de la estación de radio en sus vidas. Alguna respuesta señaló: "La situación de las mujeres, tanto en la casa como en la comunidad, ha mejorado en gran medida. Los hombres solían despreciarnos y decían que no podríamos hacer nada de importancia [...] Ahora nos ven como verdaderos seres humanos"(pág. 87).

Para culminar este apartado mencionamos otro término que nos pareció interesante, el de censura de género, que, a los monopolios mediáticos les pone a tambalear su poder político, como lo indica Vega (2012):

> En 1993, la filipina Ninotchka Rosca, feminista, escritora, periodista y activista de los derechos humanos, acuñó el término paralelo de censura de género (Tax et al., 1995: 23). A primera vista, la expresión puede parecer una manera exagerada o emotiva de describir cómo se restringen los derechos de comunicación de las mujeres. Sin embargo, si pensamos en ello en términos de la supresión de las voces de mujeres tan sólo por ser mujeres o en las formas en que las afectan de forma desproporcionada, siguiendo la definición de la CEDAW, nos ayuda a analizar la invisibilidad –o a veces la hipervisibilidad– de las mujeres en los procesos de comunicación, no como un fenómeno particular a algún medio o tipos

> de medios, sino como un aspecto fundamental de las relaciones sociales, económicas y políticas. (pág. 88)

Aunque se perciben discursos densos, demasiado institucionales y lejanos de las mujeres estudiantes, este pequeño recorrido nos permite dar peso a la propuesta pedagógica y pensar la comunicación en el proceso educativo y en el movimiento popular de mujeres La Sureña, en red, en proyecciones de confluencia y perspectiva latinoamericana. Caminando la palabra y la cultura, que como dice Amartya Sen, citada por Aimée Vega (2016), en relación al desigual acceso a las industrias culturales y a la información, "las distancias en el acceso a la información oportuna y el desarrollo de las facultades adaptativas, permiten mayores posibilidades de desarrollo personal, generando así mejores posibilidades de integración socioeconómica efectiva". (pág. 22) Adaptaciones que son fundamentales para el desarrollo digno de la vida social de mujeres que viven o provienen de sectores populares.

3.3 Taller: Complejizando la realidad "Somos mucho más iguales que diferentes".

Actividad basada en dinámicas y juegos que promueven la educación intercultural.[5]

Objetivo: Analizar cómo los prejuicios, nos impiden encontrarnos en las otras.

Intencionalidad: la necesidad de fomentar la interculturalidad como máxima importante en la trasformación de la sociedad.

Metodología: Grupal (ciclos 4 y 5).

Materiales: Pliegos de papel craf, tijeras, colores, cinta y cartulinas, noticias.

[5] Juegos para la educación intercultural

1- Se lleva a cabo la presentación de la actividad, haciéndose mención que los prejuicios y estereotipos sociales hacen parte de un proceso complejo que involucra lo cognitivo y sensible, sentimiento que interpela lo desconocido de manera sectaria y compleja, pues construye barreras sociales que impiden que nos veamos y reconozcamos como iguales; a partir de esto, se hizo un acercamiento al concepto de interculturalidad, primero indagando en el grupo conocimientos previos.

El concepto de Interculturalidad para las mujeres, fue nuevo y asociado con el término Internacional. Asociación que sirve para explicar que este concepto tiene que ver con lo local y lo internacional, y que exige una interacción o comunicación entre personas nacionales y extranjeras, basada en el respeto, encuentro e igualdad. Aclaración que se profundiza con ejemplos coyunturales como la migración de Venezolanas/os en Colombia, migración de Latinas/os a EE.UU, refugiados de Siria, etc…

2- Se explica que se va a trabajar en cinco grupos conformados aleatoriamente, cada grupo contará con una noticia (Tres caras de la nueva vida de los venezolanos en Colombia, La amenaza de deportación amenaza el futuro de los niños latinos nacidos en EE.UU, Desplazamiento, desarraigo y desdén urbano) [6]que les permitía ponerse en la cabeza, oídos, ojos, corazón, manos y pies de las y los migrantes, lo que escribieron en cartulinas que ubicaron en la silueta de un personaje que emigra y que ellas dibujaron y recortaron del pliego de papel craf.

En el trabajo en equipo se destacaron liderazgos y habilidades que no riñeron con el compañerismo que se necesita en estas actividades, rasgo que da cuenta de la pertinencia de vincular metodologías integradoras y alternativas (a diferencia de actividades en las que ellas

[6] Noticias de Migraciones

eligen estar siempre con su “gueto” y no relacionarse con las otras) que sean creadas e investigadas por las educadoras y educadores que confluyan en el proceso educativo

3- Cada al grupo al terminar su personaje migrante observó el trabajo de las demás compañeras durante unos minutos, luego se hizo una reflexión en forma de círculo en la que detectamos que la mayoría de los personajes tenían pocas diferencias que circundaban en la imagen del trabajo a comparación de las coincidencias que fueron mayores y transitaron en los sentimientos que ubicaron en la silueta.

Muchos de estos sentimientos fueron dispuestos así: en la cabeza de estas personas situaron muchas ilusiones, sueños, anhelos, vacíos, temores, inseguridades y discriminaciones que enfrentan por intentar mejorar su calidad de vida y la de su familias; en los ojos vislumbraron mejores posibilidades de trabajo y crecimiento pero a su vez indiferencia, prejuicios e incertidumbre; en los oídos colocaron que han escuchado que a los migrantes los maltratan, insultan, desprecian, persiguen y amenazan por intentar sobrevivir; en las manos representaron el trabajo; en el corazón hicieron alusión a la nostalgia, tristeza y fuerza que sienten por los suyos y por no estar en su país ; y para terminar en los pies pusieron que les gustaría ir a un país en el que puedan crecer junto a sus familias en condiciones dignas.

4- Para profundizar en el ejercicio se resaltó que las diferencias no deben ser sinónimo de exclusión, todo lo contrario las diferencias enriquecen la diversidad humana, por ello se plantearon unas preguntas orientadoras como: La lectura de las noticias ¿Qué impacto generó?; ¿Qué esperarías si emigraras a otro País? ¿Por qué?; ¿Cuáles son las razones que llevan a las personas a emigrar?; ¿Qué les ocurre cuando están comenzando de nuevo (estudios, barrio distinto, trabajo)? ¿Cómo lo han resuelto?

Las mujeres en este momento final de la actividad, mostraron sensibilidad con las situaciones expuestas en las noticas y confesaron que el ejercicio de ponerse en los zapatos de las otras y otros permite vencer miedos que han impedido construir ambientes de confianza y respeto que beneficien a todos en general y que la comunicación y encuentro con las diferencias permite construir relaciones de respeto, igualdad y sororidad que forjan sociedades más humanas.

(Las Voces de las Mujeres Sureñas. Imagen 4)



Capítulo IV "Comprensión de la realidad y creación comunicativa"

Momentos, relatos, sueños y un entramado de memorias por narrar; múltiples opresiones que atraviesan nuestros cuerpos y vidas de maneras singulares por ser mujeres negras, indígenas o mestizas en barrios con realidades culturales y socio económicas particulares ubican las proyecciones del proceso educativo, en saberes pedagógicos complejos y comprometidos con la superación de las opresiones que impiden la dignidad y el goce de DD HH de las mujeres.

En esa necesaria complejización encontramos en las reflexiones que desde la categoría de experiencia alrededor de cuestionamientos éticos y políticos al quehacer pedagógico, aportes pertinentes para esta propuesta pedagógica, que se nutre desde el trabajo de fundamentación que hemos venido realizando en el proceso práctico y teórico que se refleja en la escritura de este trabajo.

En este último acápite reflexionamos sobre la necesidad de gestar prácticas y propuestas pedagógicas que circunden en la experiencia e interseccionalidad, y desarrollamosel eje de enseñanza aprendizaje "Comprensión de la realidad y creación comunicativa" con sus dimensiones. Propuesta que emergió de un proceso de investigación acción educativa, que se originó en clave de resignificar y potenciar el actual espacio de aprendizaje "Comunicación" a partir de los intereses de las mujeres estudiantes de los ciclos 4 y 5, y del círculo virtuoso que se propone entre *comunicación, feminismo popular y DD HH*, proceso que consideramos, complejo y necesario en la educación, como se ha esbozado en esta investigación.

El eje de enseñanza aprendizaje que presentaremos emerge de las fases de la práctica investigativa, de las tensiones y necesidades pedagógicas que ubicamos en la praxis con los

ciclos 4 y 5; buscando aportar en términos de profundización, articulación y metodologías el contenido y sentido del espacio de Comunicación para estos dos últimos ciclos. Permitiendo que los acontecimientos cotidianos constituyan la materia prima de la experiencia, como dice Agamben, ¡nunca lo extraordinario! que hace parte de la materia prima de la información. De allí que retornar a la narración, al relato y/o la palabra, posibilite generar grados de conciencia, sensibilidad y sentidos elevados en las mujeres, que permitan transmitir experiencias desde su diario vivir; complejizando y poniendo en cuestión lo que allí ocurre, enunciando que ¡lo personal es político! Y preguntándonos ¿Cómo posibilitar escenarios de sensibilización y reflexión para las mujeres? ¿De qué manera la posibilidad de resignificar el espacio de comunicación posibilita experiencias significativas para las mujeres?

4.1 Una propuesta pedagógica que se enriquece de la experiencia.

Con frecuencia y poca precisión enunciamos el acontecer del proceso educativo, de la vida, los lugares y personas que conocemos, el amor y el desamor, como *experiencias*. Hacemos un uso indiscriminado de esta palabra, sin profundizar en lo que realmente hace posible ese lugar de enunciación. Encontramos pertinente relacionar el proceso de EPF y CPF con la apuesta ética y política de la educación que aporta la categoría de experiencia, ya que nos permite seguir en el camino de fundamentación de esta propuesta pedagógica.

"Las Voces de las Mujeres Sureñas" es la denominación que las estudiantes del ciclo 4 dieron a las creaciones comunicativas que llevaron a cabo, y nosotras hemos ubicado este ejercicio como una experiencia de CPF, que a su vez, puede posibilitar aprendizajes significativos que se traduzcan en experiencia para las vidas de las mujeres. Experiencia que se construye a partir de la vida cotidiana y vuelve a ella para atravesarla por medio de la narración, de la palabra, del relato; -que a diferencia de la información- ¡necesita de experiencia! Dice

Agamben (2007) que para destruir la experiencia "(…) no se necesita en absoluto de una catástrofe y ' que para ello basta perfectamente con la pacífica existencia cotidiana en una gran ciudad. Pues la jornada del hombre (y mujer) contemporánea ya casi no contiene nada que todavía pueda traducirse en experiencia" (Pág. 8). Poder elevar la conciencia a la complejización y desnaturalización de esa pacifica existencia es un desafío que se nos plantea para caminar hacia la autonomía. Mencionamos la autonomía como ese principio sentí-pensante que pretende y camina el proceso educativo, cercano al eslabón de la libertad que nos traza caminos y sentidos de vivir.

Ubicar la EPF como *experiencia* nos convoca a pensar sus apuestas éticas, donde estas líneas que hemos escrito desde la reflexión de la práctica educativa atravesada por abrazos, sonrisas, sin sabores, esfuerzos, sororidad, palabras, sueños, tensiones, dan cuenta de necesidades de pensar la complejidad y singularidad de la educación de mujeres jóvenes y adultas desde la conciencia de lo que acontece en la cotidianidad, dando lugar central al cuerpo, a las voces, a las relaciones y lazos afectivos que se generan allí, con un ingrediente especifico que puede posibilitar esa conciencia: la narración. Como menciona (Benjamin, 1991) "La narración, tal como brota lentamente en el círculo del artesanado —el campesino, el marítimo y, posteriormente también el urbano—, es, de por sí, la forma similarmente artesanal de la comunicación. No se propone transmitir, como lo haría la información o el parte, el «puro» asunto en sí. Más bien lo sumerge en la vida del comunicante, para poder luego recuperarlo". (Pág. 7) "Porque la experiencia no tiene su correlato necesario en el conocimiento, sino en la autoridad, es decir, en la palabra y el relato" (Agamben G. , 2007, pág. 9) Y también nos motiva a pensar las apuestas políticas *–ético políticas*- que se pueden materializar en la fundamentación que planteamos en los dos capítulos

anteriores alrededor de la comunicación como herramienta de organización popular, de reconocimiento y exigibilidad de DDHH.

Cuando proponemos la *comprensión de la realidad* y la *creación comunicativa*, para resignificar el actual espacio de enseñanza aprendizaje "Comunicación" lo hacemos en clave del pensamiento complejo, tomando distancia de lógicas que instrumentalizan la comunicación y agotan sus posibilidades. No planteamos la comprensión de la realidad en la lógica de la explicación como plantea Sklier(2003) en la necesidad de cambiar el sistema explicativo de la pedagogía o la pedagogía que es solo explicación, pues esta requiere la inferioridad de las estudiantes, perpetuando relaciones de poder desiguales o verticales entre maestra(o) y educandas "la explicación no es necesaria para socorrer una incapacidad de comprender. Es, por el contrario, esa incapacidad (…). Es el explicador quien tiene la necesidad del incapaz, y no al contrario, es ella lo que constituye al incapaz como tal" (Sklier, 2003) citando a Ranciere. Donde "la pedagogía es, así, la perpetuidad y la cosificación de la relación entre una explicación y una comprensión que le sigue como una sombra y que debe ser su copia fiel, su equivalencia de lado del alumno, el calco de su origen" (pág.75) Es decir, que no pretendemos que las estudiantes repitan o memoricen discursos políticos o análisis de coyuntura condicionados que nieguen sus inteligencias o impidan la posibilidad de construir colectivamente herramientas de problematización de la realidad, sino que, se pregunten por el lugar desde el cual comprenden la realidad, un lugar que no diste de sus vidas cotidianas, que permita la sensibilidad y solidaridad, la disposición y capacidad de permitir que lo que acontece en la vida social y cotidiana atraviese los cuerpos, pensamientos y acciones.

Los desarrollos de la categoría de experiencia en el campo educativo, los aportes del feminismo a la educación popular y por supuesto, la interseccionalidad, como lo mencionaremos

más adelante, nos permiten pensar la acción educativa para transformarla. Pensando la comprensión de la realidad desde lugares problematizadores y situados en los intereses y necesidades de las mujeres; y, a su vez, la creación comunicativa en la posibilidad de narrar la dignidad de retornar a la educación, que en momentos de la vida ha sido negado por un Estado capitalista, colonial y patriarcal; usurpada por nacer mujer y tener como único mandato la maternidad y el cuidado. Y por parte de quien se ha embarcado en el quehacer pedagógico –las educadoras y educadores populares-, asumir una actitud ética ante la vida, ante la relación con las otras y los otros, ante las significaciones de seguir pensándose la educación solidaria y sorora, del descubrimiento y cuidado de la otra y el otro, de la acción colectiva, de la cotidianidad como experiencia.

4.2 Una propuesta pedagógica que comprende la realidad desde la interseccionalidad.

La educación popular feminista y la interseccionalidad, constituyen herramientas claves para interpretar y complejizar la realidad social, sus dinámicas de opresión y de des humanización. Por ello, en el siguiente apartado, se reflexionará sobre la necesidad de fomentar en la educación prácticas pedagógicas que incentiven la formación de una conciencia crítica y holística, que complejice las relaciones sociales y sus implicaciones en el mundo.

La humanización y deshumanización, constituyen una posibilidad y preocupación para los seres humanos, quienes somos seres inconclusos que se inscriben en la transformación y búsqueda constante de su finitud, por medio de prácticas que se asientan en cualquiera de las dos posibilidades, siendo la primera, para Freire (1968) la que constituye una verdadera vocación en los seres humanos y la segunda una distorsión de la misma.

> La humanización es vocación negada, pero también afirmada en la propia negación. Vocación negada en la injusticia, en la explotación, en la opresión de los opresores. Pero afirmada en el anhelo de libertad, de justicia, de lucha de los oprimidos, por la recuperación de su humanidad robada. La deshumanización no se verifica solamente en los que tienen su humanidad robada, si no también, aunque en forma diferente, en los que la roban, es distorsión de la vocación de querer SER MÁS. Es distorsión posible en la historia, pero no vocación histórica. (Pág. 19).

Es decir, que la humanidad al estar inmersa en lógicas de disputa y violencia instaura una vocación distorsionada de la realidad social "el querer SER MÁS que el otro", distorsión que puede trastocarse, cuando los oprimidos deciden recuperar su libertad con prácticas propias que restauran la humanidad y no con prácticas de los opresores.

Por lo tanto, la experiencia y práctica pedagógica desde la EPF, enfatiza la noción de educación como vocación humanista o liberadora, la cual, promueve una conciencia emancipadora, que es capaz de construir una historia y realidad que trabaja por la liberación de las mujeres desde practicas sororas de amor y de decodificación, que le hacen frente a dinámicas violentas y opresoras propias del sistema hegemónico y patriarcal.

Distintos movimientos feministas han puesto en evidencia las relaciones de dominación y la ausencia de la cuestión del racismo, sectarismo y clasismo en la agenda pública, imbricación o intersección que señala que las relaciones de poder se conectan desde estas distinciones para agudizar la opresión y exclusión social. Por ello, se puede aducir que las mujeres fuimos las primeras visibilizadoras de la opresión social desde una perspectiva compleja "la intersección", como bien lo señala Viveros (2016) La palabra interseccionalidad fue propuesta por la abogada afroestadounidense Kimberlé Crenshaw, en 1989.

> En el marco de la discusión de un caso concreto legal, con el objetivo de hacer evidente la invisibilidad jurídica de las múltiples dimensiones de opresión experimentadas por las trabajadoras negras de la compañía estadounidense General Motors. Con esta noción, Crenshaw esperaba destacar el hecho de que en Estados Unidos las mujeres negras estaban expuestas a violencias y discriminaciones por razones tanto de raza como de género y, sobre todo, buscaba crear categorías jurídicas concretas para enfrentar discriminaciones en múltiples y variados niveles. (Pág. 5).

Palabra o categoría de análisis, que permite vislumbrar las diferencias y diversidades propias de las personas y de la opresión social. Por lo tanto, emplear una comprensión interseccional de la opresión, permite entrever la realidad social, las intenciones de los discursos emancipadores y a si mismo las fuerzas opresivas que generan la exclusión. El enfoque interseccional que tiene el proceso educativo, como lo indica Gonzalez (2016) sirve como herramienta para interpretar las distintas formas de discriminación hacia las mujeres y sus identidades" (Pág. 138).

Construir nuevos valores humanos y nuevas formas de relacionarnos con el mundo, nos permitiría romper con la linealidad y objetividad en la que se comprende la naturaleza misma del mundo y las relaciones humanas, pues dicha objetividad simplifica nuestro mundo con conceptos que separan nuestros cuerpos, sentimientos y experiencias vitales de nuestra cognición o cabezas y de paso nos aísla del otro, pues incentiva la desconfianza y temor por la libertad del mismo. Es decir que el objetivismo construye lo social de manera aislada, como lo expone Bourdieu (1991) "como un espectáculo ofrecido a un observador que toma un punto de vista" (Pág. 91).

La existencia de un contexto de competitividad, impone pautas de control y dominación social que operan en el entramado social (estereotipos, sectarismos, prejuicios e individualismos) que, muchas veces influencian las relaciones y actitudes opresoras que adoptamos como propias, por lo que se hace indispensable de codificar dichas "verdades" y proponer una visión integral y sistémica de la realidad, que permita tener una relación práctica con las problemáticas y preocupaciones que involucran a todo el mundo

Por lo tanto, proponemos descubrirnos y encontrarnos con la otredad y el mundo, por medio de la sensibilidad, el diálogo, y la creación de comunicación; posibilidades que nos permite situarnos a todas y todos en un mundo de coincidencias y de igualdad, en el que se pueden construir nuevos proyectos de vida y de experiencia vital desde la diversidad.Como lo referencia Skliar (2002).

> Sin el otro no seriamos nada; porque la mismidad no sería más que un egoísmo apenas travestido. Porque si el otro no estuviera ahí, sólo quedaría la oquedad y la opacidad del nosotros, la pura miseria nuestra, el propio salvajismo que ni siquiera es exótico. Porque el otro ya no está ahí, sino aquí y en todas partes; inclusive donde nuestra pétrea mismidad no alcanza a ver. (Pág. 21).

Diversidades y diferencias que permiten reforzar la necesidad de cambio de las relaciones humanas, pues en muchas de ellas, predominan prejuicios y estereotipos asociados a la clase social, edad, raza y género, que impiden reconocer en la otredad igualdad y dignidad.

4.3 Re-significando el espacio de enseñanza Comunicación: EEA *Comprensión de la realidad y creación comunicativa* y dimensiones educativas.

La construcción de este eje temático de enseñanza y aprendizaje EEA que se desarrollará a continuación, tiene en cuenta, los elementos de la experiencia y la interseccionalidad como apuestas que permiten crear comunicación, acciones colectivas y comprender la realidad de manera holística y compleja, por ello ambos ingredientes harán parte integral del tejido que compone cada dimensión propuesta.

Las tensiones pedagógicas que hemos identificado en esta investigación acción educativa, las hemos ubicado en tres dimensiones: articuladoras, metodológicas y de profundización que nos plantean retos político pedagógicos particularidades que nutren la construcción de las dimensiones de la propuesta interseccional *"comprensión de la realidad y creación comunicativa"* de la siguiente manera:

- Articuladora: a raíz de la desarticulación del proceso educativo con la apuesta de comunicación popular del Movimiento Popular de Mujeres La Sureña y con otras iniciativas comunicativas del territorio de Bosa planteamos esta dimensión *Articuladora* como una posibilidad de crear alianzas y/o redes en la localidad, fortalecer el movimiento, incentivar la participación y acción colectiva en las mujeres estudiantes desde la creación comunicativa. Esta dimensión sugeriría para el espacio de enseñanza Comunicación el abordaje conceptual y práctico de ejercicios radiales, escritos, fotográficos y de producción audiovisual.
- Metodológica: al encontrar una descontextualización histórica de la realidad y un profundo desconocimiento de derechos se plantea esta dimensión *Metodológica* en clave de pensar y proponer herramientas pedagógicas que permitan potenciar capacidades y

habilidades de acceso y/o acercamiento a los MMI, de problematización de la realidad y reconocimiento de derechos.

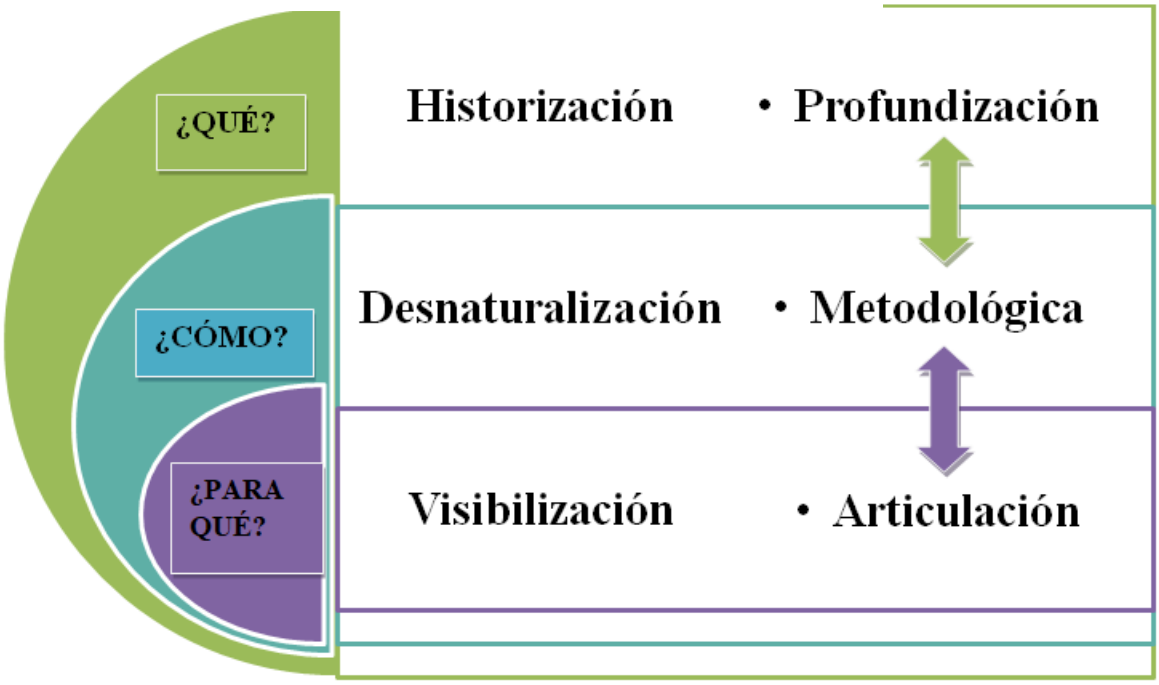
- Profundización: en clave de generar aprendizajes significativos en las estudiantes, que, aunque tomen distancia del proceso una vez se gradúan, les permita desarrollar pensamientos complejos y tener unas *gafas violetas, verde olivo, rojas y negras* para observar y actuar en la vida social; planteamos esta dimensión *Profundizadora* para ahondar conceptualmente en las apuestas éticas, políticas y pedagógicas del proceso como el enfoque de género, interseccionalidad y derechos humanos desde herramientas comunicativas.

Además, dichas tensiones - retos guardan sincronía con las fases de la práctica investigativa propuestas *Historización, desnaturalización, visibilización* retomadas de las metodologías feministas que propone Ana Felicia Torres. Pues estas permitieron planear y construir algunas de las actividades que se desarrollaron a lo largo de la práctica pedagógica.

- Historización: proponía evidenciar el conjunto de procesos y mecanismos –sutiles- propios de la invisibilización y naturalización de la subordinación de las mujeres y lo femenino, procurando un análisis crítico del Estado e instituciones que legitiman y reproducen las opresiones de género hacia las mujeres.
- Desnaturalización: pretende desconfiar de todo aquello que investido de cultura, religión o ciencia justifica la subordinación de las mujeres; ya que la naturalización hace que sea innecesario reflexionar sobre la existencia y sentidos de la vida.
- Visibilización: expone las injusticias sociales, la exclusión y marginación social, a la vez que resalta los saberes y expresiones del ser y hacer de las mujeres que permanecen desconocidas, ignoradas, silenciadas u omitidas.

Encontramos relaciones entre las tensiones – retos y las claves metodológicas feministas de las fases de la práctica investigativa, que nos permitieron claridades para la construcción de las tres dimensiones que se entrecruzan de la siguiente

(Gráfico 1, Interacción. Fases de la práctica investigativa y tensiones)



Respondiendo así a tres interrogantes ¿Qué? ¿Cómo? Y ¿Para qué? Que aclaran el caminar que emprenderá el espacio de enseñanza de Comunicación a partir de las tres dimensiones que desarrollaremos más adelante, las cuales nutren y dan sentido al eje temático o EEA que propone este trabajo, que tiene en sus intencionalidades aportar a la propuesta curricular del proceso educativo.

La Red de educación de personas jóvenes y adultas EPJA ha venido impulsando propuestas pedagógicas, curriculares y espacios de confluencia para potenciar las organizaciones que adelantan procesos educativos con esta población, como el diplomado que se llevó a cabo en el

2016 en la Universidad Pedagógica Nacional. Así mismo, el 13 de septiembre de 2017 se realizó el 1er Encuentro de experiencias de EPJA en las instalaciones del Instituto Pedagógico Nacional, donde participaron experiencias distritales y nacionales. Mencionamos el caminar de la RED EPJA porque el proceso educativo hace parte de la misma, y, en el encuentro se dialogó sobre los procesos curriculares, un tema que suscito posturas institucionales distantes de las realidades organizativas y otras perspectivas desde el palpitar de los territorios, desde los sentires y necesidades de los procesos educativos que se construyen en los barrios o veredas; donde el Yagé o Ayahuasca es para las compañeras y compañeros del Putumayo un elemento fundamental en la evaluación dentro de sus apuestas curriculares de EPJA que además es guiado por sus mayoras y mayores; ¿Es necesaria la creación de un currículo para el desarrollo de actividades en los procesos de alfabetización y educación en el marco de la EPJA dentro de las organizaciones de base? Efectivamente lo es para este proceso educativo con mujeres jóvenes y adultas y se refleja en los trabajos de investigación pedagógica que se han realizado en torno a este asunto curricular.

Es necesaria la creación curricular, desde un lugar orgánico, integro, pertinente, riguroso, flexible e innovador, que parta de los ritmos de trabajo, necesidades e intereses, en este caso, de las mujeres. Este trabajo apunta a nutrir esa construcción curricular que ha empezado a andar hace algún tiempo en el proceso Sureño de Bosa, en el cual, como hemos mencionado antes, se ha puesto en práctica la propuesta de PEA y EEA; para tener mayores claridades, en esta presentación del EEA *"Comprensión de la realidad y creación comunicativa" nos* remitimos a algunos apartados de la tesis de Gonzalez(2016).

> Los ejes de enseñanza aprendizaje (EEA) basados en los resultados de las problemáticas, carencias y necesidades detectadas en las mujeres se derivan de la

> propuesta curricular integradora en cada espacio de aprendizaje; sirven de base para articular los propósitos pedagógicos, políticos, educativos y epistemológicos. De esta manera los EEA generarán espacios donde se habrían de desarrollar los PEA. Son los componentes que las mujeres han de apropiarse y en el que los contenidos y las necesidades se fusionan.(Pág. 132).

En este sentido, el EEA que proponemos buscará fusionar unas tensiones detectadas en la práctica pedagógica a la vez que resignifica y potencia política y metodológicamente toda la apuesta pedagógica de los PEA desde los aportes del círculo virtuoso *Comunicación, Feminismo Popular y DDHH*, particularmente los sentidos del quehacer de enseñanza aprendizaje de Comunicación de cara a las acciones colectivas y confluencias que se pueden gestar en el territorio que posibiliten la participación de las mujeres.

En el trabajo de Gonzalez (2016) vamos a identificar lo que se ha mencionado frente al espacio de enseñanza de Comunicación, para saber qué elementos retomar y/o potenciar, y distinguir si hay elementos comunes o nuevos e innovadores en relación a esta propuesta.

> El espacio de comunicación es un intercambio de información y de saberes que en la práctica se emplea como estrategia de aprendizaje, en donde se abordan temáticas y procesos de análisis y comprensión de textos, imágenes, símbolos, expresiones y lectura crítica del entorno. En busca de interrelacionar las actividades de animación y promoción de la oralidad, lo visual, la lectura y la escritura con su activación a la reflexión frente a las relaciones de poder, tratando de vincularlas desde lo emocional y lo cotidiano con la literatura, los textos cortos, con la interpretación de imágenes, el cine, las noticias y la producción textual como una necesidad de contribuir al desarrollo de habilidades cognitivas,

> comunicativas y de lenguaje a través de narraciones que las conecten con sus experiencias vitales y escrituras dando cuenta de lo mismo, para que así sean lectoras o/y escritoras activas y autónomas, permitiéndoles acceder al conocimiento, la cultura y el ejercicio de ciudadanía.
>
> Desde este espacio de aprendizaje se plantea el "Encuentro Literario", que se inicia a trabajar con el área de sociocultural en grupos 3, 4 y 5, y pretende consolidar una propuesta en donde se aborden los libros y textos en la reflexión de los contextos, resaltando mujeres escritoras o historias invisibilizadas de las mismas, análisis de coyuntura, el abordaje de fechas conmemorativas dentro del movimiento de mujeres, la producción de textos. Es por ello que la dimensión que se seguirá trabajando es: Lectura crítica de textos y contextos. (Pág. 140).

Encontramos varios elementos, por un lado "el análisis y comprensión de textos, imágenes, símbolos, y la lectura crítica del entorno", que buscaríamos potenciar a partir de la dimensión que integra la *Desnaturalización* y lo *Metodológico. "*Contribuir al desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas y de lenguaje" seguirá siendo un elemento central que se mantiene en clave de que las mujeres puedan ser lectoras o/y escritoras activas, sumándole el plus de *Creación Comunicativa* que integra las potencialidades políticas, espirituales y pedagógicas del *caminar la palabra*, de que resuenen las voces silenciadas, de disputar derechos y espacios negados, de sanar juntas las palabras que se acumulan en el ser y que poder expresarlas cicatriza las heridas que causa el silencio condicionado; lo anterior plantea un elemento innovador que se conecta en la dimensión de *Visibilización* y *Articulación*, porque siempre será valioso y enriquecedor el encuentro con otras, otros y otres para juntar fuerzas en el territorio y echar a andar las voces, saberes y miradas de las mujeres. Un último elemento es la

propuesta del “Encuentro Literario” que no se ha materializado del todo en la práctica, y puede ser un espacio propicio para el entramado de acciones y motivaciones que plantea la *Comprensión de la realidad* aliada a las gafas de colores de utopía que brinda la dimensión de *Historización* y *Profundización*.

Para ir dando paso a la socialización de las dimensiones, revisaremos en qué consiste el actual eje temático o EEA *“Lectura crítica de textos y contextos”* que propuso González, (2016).

> La apropiación de la lectura y la escritura desde la narrativa femenina, las historias de vida, diarios y otras prácticas pedagógicas fomentarán la construcción de saber que da cuenta de categorías invisibilizadas en la academia y en los espacios públicos en general. En donde las mujeres participantes están impulsadas por sus propias necesidades, sujetas a una realidad que determina unas costumbres, valores y creencias que se contraponen en la práctica educativa. En este sentido la dimensión va en vía a la interpretación y análisis del contexto que permita espacios de reflexión (Pág. 143).

Este EEA seguirá siendo la base de los contenidos y propósitos que guiarán el proceso educativo de Comunicación en las mujeres estudiantes de alfabetización hasta el ciclo 3. Para los ciclos 4 y 5 el EEA central será *“Comprensión de la realidad y creación comunicativa”*, dado que es una necesidad de complejización educativa para las mujeres de los últimos ciclos que están a puertas de graduarse.

En este sentido y a raíz del trabajo de reflexión sobre nuestra práctica pedagógica que buscó responder a la pregunta ¿Cómo fundamentar la implementación del eje de enseñanza y aprendizaje “Comprensión de la realidad y creación comunicativa” y sus respectivas

dimensiones, en vía de resignificar el actual espacio de Comunicación para los ciclos 4 y 5? Pensando en los elementos, herramientas y perspectivas a tener en cuenta para dar nuevos sentidos y potenciar otros ya existentes en este espacio de enseñanza, y, teniendo como apoyo los ejercicios realizados en los capítulos anteriores, atravesados por las apuestas éticas y políticas de la *experiencia e interseccionalidad* definimos este EEA:

La comprensión de la realidad permitirá evidenciar la complejidad del entramado social, a partir de metodologías que potencien capacidades cognitivas sensibles que problematicen la cotidianidad. Este ejercicio propenderá por la generación de acciones colectivas que tengan efectos políticos, personales y locales a través de creaciones comunicativas que visibilicen los saberes, voces, problemáticas y exigencias de las mujeres estudiantes.

A continuación presentamos las dimensiones que dan forma a ese EEA:

4.3.1 Dimensión de Historización y profundización "Huichca, Wët wët fizenxi - Kiwe"

La suma de *historización* y *profundización* como nociones que nacen de las tensiones y fases de la práctica investigativa, refieren a la necesidad de evidenciar los procesos explícitos e implícitos y las instituciones que invisibilizan, naturalizan y legitiman la subordinación de las mujeres, a partir, de la transversalizaciòn de las apuestas éticas, políticas y pedagógicas del proceso educativo, que nutren las perspectivas para el espacio de enseñanza de Comunicación.

Esta dimensión se pregunta ¿Qué perspectivas deben guiar el espacio de enseñanza y aprendizaje de comunicación? Y se enuncia como *Huichca* que en la lengua ancestral Muisca significa Conocimiento y *Wët* wët *fizenxi - Kiwe* que en la lengua ancestral Nasa o Nasa Yuwe significa *Vivir y estar bien o convivir en alegría - en el Territorio,* tomamos estas palabras ancestrales con respeto y con el íntegro sentido que aflora de ellas, -sentidos que amplían las

apuestas del proceso educativo y dan formas al pensamiento complejo-; la palabra y su enunciación contienen experiencia, lugares desde donde vemos y estamos en el mundo, facultades de narrar la vida en dignidad, tomando distancia y haciendo frente al *mal vivir*, es decir, al capitalismo. Considerando, como dice la letra de una canción de Punk/Folk escrita en un pueblo al Sur de Madrid[7] "*diferentes culturas crean un barrio mejor [y] un bloque de unión"* para resistir a la desilusión y pacifica existencia que se recrudece al interior de la barriada. ¡*Barrios mestizos, culturas que se unen, diversidad de lenguas y una sola voz!*

Para las estudiantes de los ciclos 4 y 5 esta dimensión les evoca algunos elementos o características: poder, fuerza, conocimiento feminista, ecología, igualdad, injusticias, respaldo, empoderamiento, respeto y cambio.

En cuanto a las perspectivas, se tendrán en cuenta los enfoques del proceso educativo: género, DDHH e interseccionalidad ,enfoques que deberían desplegarse con mayor fuerza en los ciclos 4 y 5, quienes cierran un ciclo pendiente en sus vidas, y que, en esta etapa requieren de dimensiones educativas que contribuyan a fortalecer actitudes frente a la vida que generen aprendizajes significativos que les permita responder a las exigencias económicas, políticas y sociales que les demanda su cotidianidad.

El Movimiento La Sureña, según Gonzalez (2016), define los enfoques del proceso educativo de la siguiente manera:

Género

En este sentido se posibilita articular la experiencia educativa con las pedagogías y posturas desde el análisis de las relaciones de género y de qué manera se trabaja a partir

[7] "Barrios Mestizos" de Brutus Daughters, agrupación musical de punk/folk Madrileña.

> de estructuras del sistema patriarcal, que desconoce la división sexual del trabajo, las triples jornadas asumidas por mujeres, el rol reproductivo, el no reconocimiento de la labor doméstica como trabajo desvalorizado y que además es asignado socialmente, y que perpetúan concepciones, imaginarios y creencias de las mujeres participantes en donde están influenciadas y mediadas por este factor. (Pág. 137).

Derechos Humanos

> La educación en derechos humanos (…) requiere un análisis, reflexión y deconstrucción de elementos culturales, sociales y políticos que no permiten la vivencia de los derechos de las mujeres como garantía de la vida digna. (Pág. 138).

Interseccionalidad

> El análisis de género incluido desde un análisis interseccional, sirve como herramienta para interpretar las distintas formas de discriminación hacia las mujeres y sus identidades. El comprender y situar críticamente estas situaciones de desigualdad en particularidades en donde prevalece la discriminación por género, la raza, clase, identidad sexual, entre otras muchas condiciones que predominan por estructuras y sistemas dominantes. (Pág. 138)

Por lo tanto esta dimensión se direcciona a parir de estos enfoques y a su vez se nutre de los postulados de la Comunicación Popular Feminista, Educación Popular Feminista y la Agenda de Derechos Humanos de las mujeres, premisas que desarrollamos a lo largo del trabajo.

Además, sugerimos que las temáticas de esta dimensión evidencien las problemáticas coyunturales, promuevan acciones de sororidad y solidaridad, aborden y prevengan las violencias de género hacia las mujeres –profundizando en la violencia simbólica y estructural-.

Por ejemplo, el "Encuentro Literario" podría ser un escenario propicio para realizar lecturas paralelas al desarrollo de los PEA, no solo de literatura femenina o feminista sino de otras experiencias de lucha social.

4.3.2 Dimensión de desnaturalización y metodológica "Aprendiendo con-sentidos"

*Desnaturalizació*n y *metodología* corresponden a una tensión y fase de la práctica pedagógica que dan cuenta de la necesidad de derrumbar los prejuicios y conceptos normativos que admiten la exclusión y segregación de las personas por razones asociadas con su origen, género, pensamiento, religión, identidad sexual, raza, clase etc., ya que la naturalización de estas distinciones hace que sea innecesario reflexionar sobre la existencia y sentidos de la vida. Por ello cobra un sentido fundamental lo metodológico al preguntarse ¿Cómo enseñar a aprender con todos los sentidos las perspectivas del EEA?

Enunciamos esta dimensión como "aprendiendo con- sentidos", intentando ubicar el cuerpo y la subjetividad como lugares centrales del conocimiento, como nos lo enseña la ancestralidad indígena el conocimiento debe pasar por el pensamiento, la palabra, el corazón y la acción. También queremos nombrar los elementos que mencionaron las estudiantes para esta dimensión: autonomía, libre pensamiento, prejuicios sociales, sentidos, sueños, mujeres activas y aprendizajes alternativos.

La experiencia que hemos tenido a lo largo de la práctica pedagógica nos indica que abordar los temas a partir de metodologías que involucran los sentidos, la suma de lo cognitivo y sensible posibilita la abstracción, sensibilidad y comprensión de la realidad social de manera holística y compleja. Ejemplo de ello, se evidencio en el PEA de Sociocultura, en el cual, las estudiantes de los ciclos 4 y 5 realizaron unas muestras teatrales que reflejaron diferentes grados

de aprendizaje alrededor de la temática central que era la violencia hacia las mujeres y valores como: el trabajo colectivo autónomo y la participación. Otro ejemplo de esta relación, lo vivimos cuando abordamos el triángulo de las violencias [8]y el iceberg del conflicto[9], sesión que estuvo mediada por la música, la conciencia de la respiración, el contacto físico y verbal y el diálogo, herramientas que posibilitaron en medio de las risas, nervios e intriga reflexiones al respecto, además sirven de ejemplo también los talleres incluidos en las fases de nuestra practica investigativa.

Consideramos pertinente incluir referencias bibliográficas en la que se encontraran textos y autores que invitan a implementar metodologías alternas, creativas y propositivas que servirían como guías a la hora de planear las clases de este eje de enseñanza y aprendizaje. Recomendaciones que deben tener en cuenta las y los educadores comunitarios o populares que asuman el espacio de enseñanza y aprendizaje de comunicación, el cual, pretende posicionar para los ciclos 4 y 5 desde la creación, imaginación y sensibilidad acciones concretas que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje de las estudiantes y a su vez las invite a la construcción de acciones colectivas que incidan en sus vidas personales y contextos sociales.

Por lo tanto, se invita a pensar en lo sistémico y sus conexiones, para así fortalecer miradas relacionales e integradoras que acerquen el conocimiento con la experiencia; por eso, el autocuidado, el cuerpo, la memoria, los saberes y la creación comunicativa, tendrán preponderancia en la planeación de actividades para este EEA. Actividades que posicionen la Escucha Activa, la Subjetividad y la exterioridad por medio del pensamiento sistémico complejo o Gestalt con la realización de: socio-genogramas, fractales, genealogías familiares y

[8] El triángulo de las violencias, a partir de los aportes sobre la violencia visible e invisible que hace Johan Galtung.

[9]El Iceberg del conflicto desde Paco Cascón que plantea el conflicto como una oportunidad y aporta una categoría clave que es la *provención.*

patriarcales, cartografías corporales y sociales, acercamiento con las enfermedades, experiencias del cuidado etc.

Una sugerencia para tener herramientas en el acercamiento a materiales comunicativos de los MMI son los ejercicios de análisis y caracterización alrededor de temas puntuales que atraviesan las cotidianidades, como los estereotipos y roles de género en la publicidad que abarcan reflexiones profundas como lo es el trabajo doméstico. Ejercicios comparativos en términos de redacción, posturas, imágenes, entre materiales comunicativos de prensa alternativa y/o popular y prensa masiva; escucha de emisoras radiales para evidenciar el lenguaje sexista. Seguimiento de noticias para realizar análisis del discurso ideológico, en esta sugerencia nos detenemos para ofrecer un material sobre el tema, que puede facilitar herramientas conceptuales para realizar ejercicios de este tipo.

En "Análisis del Discurso Ideológico" de Teun A. Van Dijk se encuentran claras definiciones y relaciones entre discurso – ideología – estructura social que se enmarcan en un análisis sociopolítico que brinda elementos de la estructura discursiva e ideológica para el análisis de prensa. Este material es de referencia para la educadora o educador del espacio de Comunicación y es de fácil acceso digital.

También encontramos lecturas críticas de los MMI en las propuestas de las teorías del encuadre o framming[10], así como en las teorías sobre la configuración de agendas o setting[11]. Ambas herramientas son útiles para analizar las cargas valorativas, los prejuicios, la circulación de estereotipos, entre otras formas de distorsión y manipulación comunicativa.

[10]teorías del encuadre o framming- configuración de agendas o setting.

4.3.3 Dimensión de visibilización y articulación "Las voces de las mujeres sureñas"

La interacción entre *articulación* y *visibilización* da cuenta de una tensión y una fase de la práctica investigativa que enfatiza en la necesidad de articular la propuesta de comunicación popular de La Sureña con el proceso educativo y con otras apuestas comunicativas que se dan en el territorio; aquí la creación comunicativa posibilita la visibilización de las voces, saberes, ideas y sentires de las mujeres permitiendo la participación, el reconocimiento y ejercicio del derecho a la comunicación a partir de acciones colectivas. Esta dimensión se pregunta el ¿Para qué? de esta propuesta político pedagógica.

Para nombrar esta dimensión educativa, se tuvo en cuenta la voz, participación, y aportes de las mujeres estudiantes de los ciclos 4 y 5, con quienes se hicieron distintas actividades entre ellas la indagación de posibles nombres, para nuevas dimensiones, muestra de ello es la siguiente pregunta ¿Cómo nombrarían una dimensión educativa en la que creen comunicación, (bien sea por medio de videos, radio, escritura etc.)? Para Olga Ospina, estudiante del ciclo 4, se nombraría "Las voces de las mujeres sureñas"; nombre que surge de ejercicios colectivos que se realizaron en el PEA de Comunicación en el año 2016 y que para ellas es significativo porque recoge sus ideas.

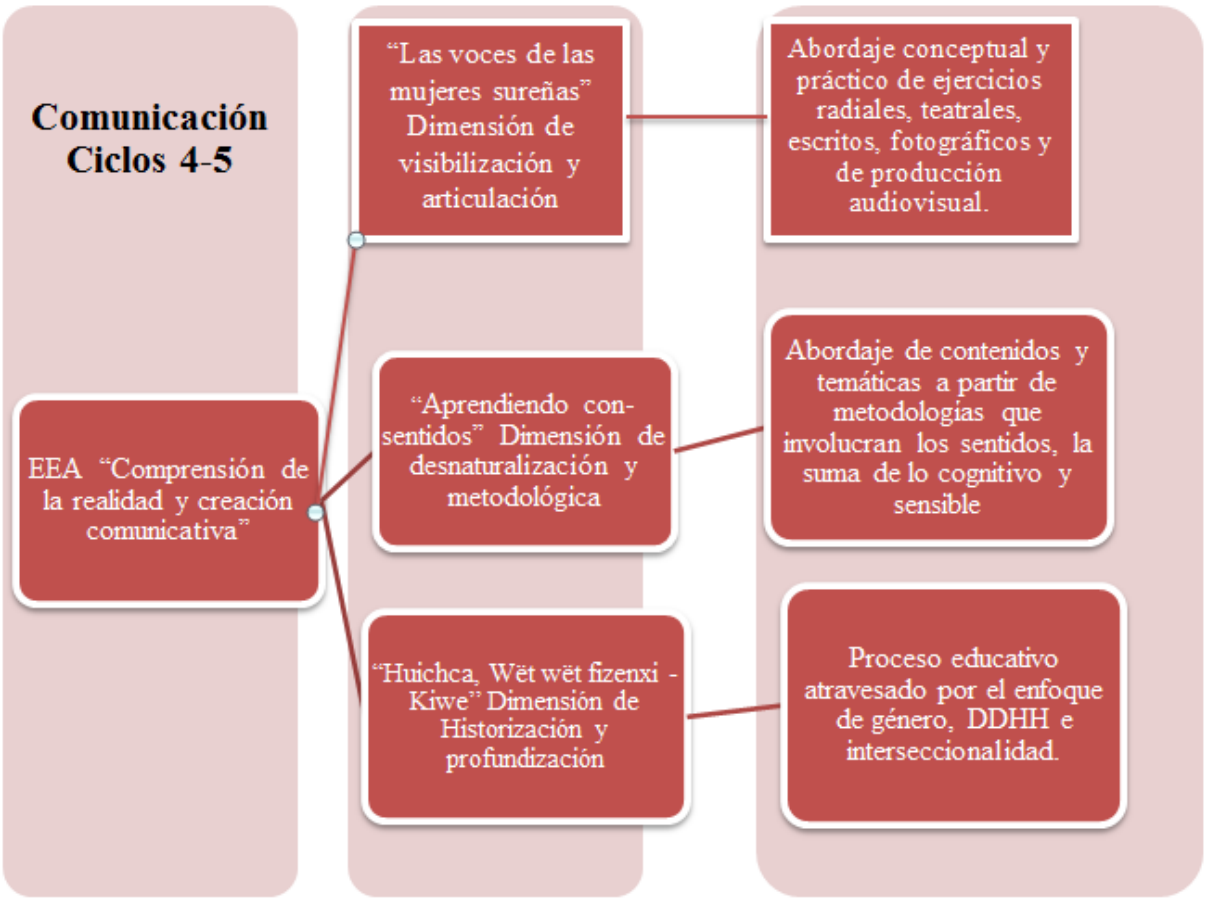
Por lo tanto, esta dimensión sugiere el abordaje conceptual y práctico de ejercicios radiales, teatrales, escritos, fotográficos y de producción audiovisual etc. Teniendo en cuenta que no se pueden agotar las posibilidades creadoras y de innovación de estas herramientas con usos instrumentalistas de la comunicación, por el contrario, el motor de este quehacer seria la vida, la probabilidad de restablecer vínculos o lazos de sororidad, o como hemos mencionado *caminar y sanar la palabra* y la disputa del derecho a la comunicación. Al mencionar esto recordamos un escenario de clase con el ciclo 5 en el que dibujamos y escribimos sobre lo bueno, lo malo y

nuestras raíces, al socializar, una estudiante tomo un respiro para hablar de lo malo alrededor de sus dolores corporales y las lágrimas invadieron su mirada que se reflejó en la mirada de todas; tener un espacio posible para hablar de la menopausia es casi un privilegio para las mujeres, quienes sufren en silencio los calores, cambios emocionales y demás reacciones que genera este ciclo de la vida, a raíz de las palabras de esta mujer se desencadenaron muchas otras palabras guardadas, silenciadas y que nos hicieron reflexionar sobre la magia sanadora del diálogo en espacios de confianza o complicidad entre mujeres.

Dicen los pueblos indígenas en la Declaración de la primera Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información que "la comunicación tiene como fundamento una ética y una espiritualidad, en el que los contenidos, los sentimientos y los valores son esenciales en la comunicación." (Mujer, 2017) Y es una postura muy cercana a las miradas de interseccionalidad y experiencia de esta propuesta.

Esperamos que este trabajo de fundamentación de visos más claros para el proceso con las estudiantes del ciclo 4 y 5 en el espacio de enseñanza aprendizaje de Comunicación, ampliando sus perspectivas y horizontes de acción. Nutriendo la apuesta curricular para la educación de mujeres jóvenes y adultas en el marco de la RED EPJA que se ha venido construyendo en el proceso educativo de Bosa. Planteando algunos elementos que pudimos evidenciar en nuestra practica pedagógica a lo largo de varias lunas y soles alrededor de ese gran entramado de posibilidades que son la Comunicación, el Feminismos Popular y los Derechos Humanos.

El siguiente esquema ilustra la propuesta que se expuso anteriormente:



(Gráfico 2, Espacio de aprendizaje de Comunicación- ciclos 4 y 5)

(Las Voces de las Mujeres Sureñas. Imagen 5)



Conclusiones

"La palabra sin la acción es vacía, la acción sin la palabra es ciega, la palabra y la acción por fuera del espíritu de la comunidad son la muerte"

Álvaro Ulcué Chocué.

Estas líneas narran palabras, memorias, pensamientos y conocimientos como un *tejido* que nos significó diálogos, consensos y trabajo colectivo. Una *experiencia* valiosa para nuestras vidas y formación como educadoras comunitarias que posibilito reflexiones sobre la práctica pedagógica investigativa, encaminadas a la transformación de la misma a partir de la construcción de saberes pedagógicos. Saberes que entrelazan compromisos e incidencias en relación a los aportes que la educación comunitaria puede sembrar en los procesos organizativos y comunitarios en los que permite participar a sus estudiantes.

Ahora nos disponemos a socializar algunas palabras finales a modo de conclusiones:

- El feminismo que emerge de Latinoamérica, es una apuesta teórica y práctica que no genera distancias entre las identidades y cosmovisiones de vida, por lo contrario esta propone visibilizar que las discriminaciones han sido compartidas y que las luchas deben estar unidas para reivindicar los derechos humanos no sólo de las mujeres sino también de sus comunidades. En ese sentido el Feminismo Popular representa y forja horizontes a las luchas de las mujeres, situándolas en las realidades concretas, simbólicas y materiales de los territorios, en esos horizontes, esta experiencia organizativa autónoma y autogestionada de educación y alfabetización de mujeres jóvenes y adultas refleja nuevos caminos del feminismo en Bacatá (Bogotá), que toma distancia de prácticas institucionales o de "guetos" que se organizan alrededor de reivindicaciones particulares

enfocadas netamente en las mujeres jóvenes y/o universitarias que realizan ejercicios políticos centralizados en determinados espacios geográficos que son lejanos de las realidades que viven las niñas, jóvenes y adultas en los barrios periféricos de la ciudad.

- La Educación Popular Feminista propone elementos importantes, complejizadores e innovadores para procesos de alfabetización y educación de jóvenes y adultas, permitiendo construir saberes pedagógicos que emergen de ejercicios subjetivos que nos recuerdan que el pensamiento, la palabra, el corazón, el espíritu y el cuerpo son lugares centrales del conocimiento.
- La comunicación popular es la herramienta de interacción comunicativa que nace de colectivos, organizaciones de base o movimientos sociales, quienes requieren comunicar sin distorsiones las consignas de sus luchas y anhelos organizativos, además de decodificar con sus creaciones el lenguaje sexista, sectarista y opresor que impone el sistema de organización social y que se reproduce de manera reiterada en los MMI.
- Hay claras influencias de los medios masivos de información en las percepciones y opiniones de las estudiantes frente a las realidades estructurales del país -como se evidencio en el PEA de Comunicación-, así mismo, son evidentes los aportes del feminismo a la comunicación popular en la posibilidad de tener otros marcos de sentido y conciencia que problematicen los mensajes e imágenes que muestran los MMI, por ejemplo desde el enfoque interseccional; es decir, la CPF potencia la complejización de los ejercicios comunicativos que emerjan del proceso educativo y el acceso o acercamiento de las mujeres a la información masiva.

- La comunicación ha estado presente en los marcos normativos de DD HH de las mujeres, lo que nos permitió ver su relevancia estratégica en el camino de re-conocimiento y ejercicio de derechos, que en el contexto actual, significa la disputa del derecho a la comunicación e información para incidir en espacios públicos. De allí la importancia de la educación en derechos humanos al apuntar a la construcción de un conocimiento emancipador, que como exponía Magendzo propicia la autonomía y libertad, pues desnaturaliza la reproducción de ideas opresoras y discriminatorias en la realidad social.
- La incidencia de actores o agentes sociales en las comunidades, se gesta desde el accionar en colectivo, es decir, desde la organización de movimientos sociales, escenarios en los que las y los ciudadanos se encuentran y empoderan como fuerza que le hace frente a las hostilidades que se imponen y reproducen en la realidad social. Acciones que quebrantan la sacralidad en la que se escuda el poder opresor, sustentándose en prácticas que se inscriben en la libertad y la esperanza de transformación social. En estas acciones colectivas se pueden situar las creaciones comunicativas que visibilizaran y sanaran las voces y saberes de las estudiantes, a la vez que permite interacciones o redes comunicativas en el territorio.
- La conciencia crítica y complejizadora que brinda el tener una mirada interseccional de la opresión, cuestiona al orden social injusto, apelando a que la realidad es cambiante y que nosotras/os somos potenciales agentes de transformaciones sociales en las que la discriminación y exclusión asociada al género, a la raza y/o clase social no tienen cabida.
- La investigación educativa y la práctica pedagógica investigativa de la licenciatura ha fortalecido la consolidación del proceso educativo en múltiples aspectos, tanto político

pedagógicos, organizativos y afectivos, dando cuenta de la relevancia de las relaciones entre la academia y la sociedad que entreteje la investigación social; de allí que, en una actitud ética y propositiva, hayamos asumido un proceso metodológico feminista como una espiral central del trabajo.

- La construcción curricular en la educación popular de personas jóvenes y adultas es un camino que se realiza a partir de las necesidades, tensiones o falencias que se diagnostican en la práctica educativa y cobra sentido en el fortalecimiento de los horizontes de acción, de las capacidades y habilidades sensibles y cognitivas, en este caso, de las mujeres, -quienes son el motor de este sueño colectivo-. Esta propuesta nace precisamente de un proceso de investigación educativa que buscó fortalecer la propuesta curricular integradora de La Sureña especialmente del espacio de enseñanza de Comunicación a partir del *EEA "Comprensión de la realidad y creación comunicativa*".

Referencias Bibliográficas

Agamben, G. (2007). *Infancia e historia, ensayo sobre la destrucción de la experiencia.* Argentina: Adriana Hidalgo editora. Pág. 8, 9.

Arpillera, R. (Julio de 2017). Revista Arpillea. (L. Fulga, Entrevistadora)

Bangkok, C. (1994). *Mujeres En Red.* Recuperado el Julio de 2017, dehttp://www.mujeresenred.net/spip.php?article2017. Pág. 3.

Benjamin, W. (1991). *El Narrador.* Madrid, España: Editorial Taurus. Pag. 5, 6, 7, 22.

Boix, M. (2000). *Mujeres En Red.* Recuperado el Junio de 2017, de http://www.mujeresenred.net/IMG/pdf/Tejiendo_redes_de_mujeres.pdf. Pág. 4.

Bourdieu, Pierre (1991) El sentido práctico. Capítulo 3. Estructuras, habitus, prácticas. Taurus humanidades. Versión castellana. Pág. 91.

Cabnal, Lorena (2010) Feminismos diversos: el feminismo comunitario. ACSUR-Las Segovias, Recuperado en Agosto 15 de 2017, de https://porunavidavivible.files.wordpress.com/2012/09/feminismos-comunitario-lorena-cabnal.pdf. Pag.22.

Castillo, Cindy Carolina. (2016). La deconstrucción de la subjetividad femenina opresiva y su reconstrucción a partir de la educación en derechos de las mujeres. la experiencia en el proceso educativo y de alfabetización de mujeres adultas de bosa- la sureña .Trabajo de grado EDUCO. Bogotá. Pág 11, 79.

Chaher, Sandra S. B. (2016). *Comunicación, género y ddhh.* Buenos Aires: Comunicación para la igualdad Ediciones. Pág. 17, 27, 31, 38, 46, 71, 97.

Código colombiano de Autorregulación Publicitaria, expedido por la Comisión Nacional de Autorregulación Publicitaria. Recuperado 01 de junio de 2017, en: https://www.ucepcol.com/codigoautorregulacion.

Comunicación Popular Feminista. Recuperado 12 Octubre de 2017, en: https://www.flipsnack.com/98AFFCB8B7A/las-voces-de-techotiba-cartilla.html?p=16

Conferencia Mundial de Derechos Humanos de (1993) Declaración y Programa de Acción de Viena. Recuperado 01 de junio de 2017, en: http://www.ohchr.org/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf

Constitución Política de Colombia (1991). Recuperado 15 de junio de 2017, en: http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125

Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1979). Art 1. Recuperado 01 de junio de 2017, en: http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm.

CxhabWala Kiwe, Territorio del gran pueblo. "Ojala no les de pena ser indígenas" Recuperado en Octubre de 2017, en: http://anterior.nasaacin.org/index.php/informativo-nasaacin/contexto-colombiano/2964-cauca-ojala-no-les-de-pena-ser-indigenas.

Delgado S, Ricardo. (2011). Acción colectiva y educación popular: contribuciones para un conocimiento emancipatorio. *Folios*, (33), 57-64. Recuperado en 09 de septiembre de 2017, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702011000100004&lng=es&tlng=es. Pag.58

Dussel, E. (2005). Transmodernidad e interculturalidad. Interpretación desde la Filosofía de la Liberación. *México City: UAM*.

Espinosa, Miguel Ángel, Hernández Camilo, Castillo Gustavo (2017) Tres caras de la nueva vida de los venezolanos en Colombia Un empresario, un abogado que trabaja lavando platos y una prostituta cuentan sus historias. Recuperado en Octubre 4 de 2017, en: http://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/testimonio-de-tres-venezolanos-que-viven-en-colombia-72806

Ferrajoli Luigi (2016) El principio de igualdad y la diferencia de género. DEBATES CONSTITUCIONALES SOBRE DERECHOS HUMANOS DE LAS MUJERES. Recuperado el Noviembre 22 de 2017, de https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/igualdad/libros/documento/2016-12/2Debatesconstitucionales_0.pdf(Pág. 1,3)

Fonseca-Sandoval, José Daniel (2017) Desplazamiento, desarraigo y desdén urbano. Colombia plural Otro país, otro periodismo. Colombia plural Otro país, otro periodismo. Recuperado en octubre 02 de 2017, en: https://colombiaplural.com/desplazamiento-desarraigo-desden-urbano/

Freire, Paulo (1968) La pedagogía del oprimido. Editorial. América Latina. Bogotá 2, Colombia. Pág. 19.

Garzón, D. (Septiembre de 2017). La Sureña. (L. Fulga, Entrevistadora)

González Moreno, Carolina (2016) Práctica educativa autónoma con enfoque de género para mujeres jóvenes y adultas como alternativa para la transformación. Pág. 18, 120, 132, 138, 140,143.

Guerrero Ceballos, Jorge F (2013) Clasificación del servicio de radiodifusión en colombia. Legislación Colombiana de Medios Audio visuales. Archivo de la categoría: Complemento. Recuperado en Octubre 12 de 2016, en https://legismediosinstel.wordpress.com/category/historia/complemento

Kaplún, Mario *(1985)* El comunicador popular. Primera edición julio de 1985. pág. 16,70, 75, 76.

Korol, Claudia G. C. (2016). *Feminismos Populares, pedagogias y políticas.* Colombia: La Fogata - America Libre. Pág. 14, 79.

Ley 1341 (2009) Ley de TIC. Recuperado 01 de junio de 2017, en: http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-3707.html.

Los Angeles Times Media Group (2017) La amenaza de deportación amenaza el futuro de los niños latinos nacidos en EE.UU. Chicago EE UU. Recuperado en Octubre 4 de 2017, en: http://www.hoylosangeles.com/efe-3399000-13433166-20171004-story.html

Magendzo K, Abraham (2008), La escuela y los derechos humanos, Capítulo v. Pedagogía y didáctica, Recuperado en Agosto 31 de 2017, en: file:///C:/Users/lenovo/Downloads/C-D Magendzo%20la%20escuela%20y%20los%20derechos%20humanos.pdf, Pág. 116.

McQuail, Dennis (2000). "Introducción: desarrollo de los medios de comunicación de masas" en Introducción a la teoría de la comunicación de masas. Barcelona: Paidos. Pág. 28.

Merino Ultreras, Jorge. 1988. Comunicación popular, alternativa y participatoria. Manual Didáctico de CIESPAL. Quito. Pág. 33.

Miguel, A. D. (2011). Los Feminismos a traves de la historia. Recuperado el Junio de 2017, de http://acoca2.blogs.uv.es/files/2013/12/Los-feminismos.pdf Pág. 2.

Millett, Kate (1969-1970) Política Sexual, ediciones cátedra universitat de valencia instituto de la mujer. Pág. 68.

Ochoa, L. M. (2008). *El sueño y la práctica de sí: Pedagogía feminista una propuesta.* . México D.F.: Centro de estudios sociológicos, programa interdisciplinario de estudios de la mujer. Pág. 9, 93, 99.

Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones unidas para los Derechos Humanos (2002) Derechos de la mujer. Bogotá, diciembre de 2002, www.hchr.org.co. Pág. 12

Paredes Julieta (2008) Hilando fino desde el feminismo comunitario. Recuperado en agosto 25 de 2017, de https://sjlatinoamerica.files.wordpress.com/2013/06/paredes-julieta-hilando-fino-desde-el-feminismo-comunitario.pdf. Pág. 7, 8, 9.

Pasquali, Antonio. (1979) Comprender la Comunicación. Monte Avila, Caracas, 1979. Pág. 13.

Peña. (2015). Pendiente. *Agencia Prensa Rural*. Recuperado en Agosto de 2015, archivo no existente.

Perez, G. M. (Abril de 2017). Entrevista emisora LA VOZ DE MI BARRIO. (L. Bravo, Entrevistadora)

Resolución Nº 415 (2010) del Ministerio de las Tecnologías de la Información y Comunicaciones. Recuperado 01 de junio de 2017, en: http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-3797.html.

Restrepo Gómez, B; (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Educación y Educadores, () 45-55. Recuperado en febrero 25 de 2016, de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706

Restrepo Gómez, Bernardo (2002) Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado 25 de febrero de 2017,de http://rieoei.org/inv_edu12.htm. Pág. 1-10

Rodriguez, V. (Julio de 2017). La Voz de la Mujer. (L. Fulga, Entrevistadora)

Rubín, Gayle. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la" economía política" del sexo. Nueva antropología, 8(30), 95-145.

Sáenz Imelda, Arana, Rapacci, María lucia (2011) La educación popular feminista una perspectiva que se consolida. REPEM Colombia. Recuperado en agosto 12 de 2017, de http://www.bdigital.unal.edu.co/45596/1/laeducaci%C3%B3npopularfeministauna.pdf. Pág. 3.

Secretaria de cultura, r. y. (2014). *Secretaria de cultura, recreación y deporte*. Recuperado en Mayo de 2016, de Bogotá y sus localidades: http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/bogotanitos/bogodatos/bogota-y-sus-localidades

Sklier, C. (2003). La futilidad de la explicación, la lección del poeta y los laberintos de una pedagogia pesimista. *Educación y pedagogia.* Pág. 75, 76.

Sklier, Carlos (2002) ¿Y si el otro no estuviera allí? Niño y Dávila Editores. Madrid, España. Pág. 21.

Suarez, Paola (2016) Amplificando nuestras voces: proceso de comunicación popular feminista caminando hacia un movimiento social en la sabana de Bogotá. Pág. 46, 57.

UNESCO, 2015, La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos, Primera edición Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, París, Francia, Recuperado en http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232435s.pdf. Pág. 159

Vega Montiel, A. (2012). *Comunicación y DDHH.* México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades Universidad Nacional Autónoma de México. Pág. 87, 46.

Viveros Vigoya, Mara (2016) La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. Debate Feminista. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado en Agosto 23 de 2017, en: http://www.debatefeminista.cieg.unam.mx/wp-content/uploads/2016/12/articulos/052_completo.pdf. Pág. 2, 4, 5.

Viveros Vigoya, M. (2004). "El concepto de 'género' y sus avatares: interrogantes en torno a algunas viejas y nuevas controversias.". Bogotá. Pág. 7, 9.

Zibechi, R. (2008). América Latina: periferias urbanas, territorios en resistencia. Bogotá: Ediciones desde abajo. Pág. 46.

Bibliografía sugerida para la dimensión Metodológica

Bateson, G. (1993). "24. Un enfoque sistémico", en Una Unidad Sagrada, Pasos Ulteriores hacia una ecología de la mente. Gedisa: Barcelona. Pags. 330-333.

Benedicto, C., (2015). "Representaciones Corporales y mapas" Una propuesta. Segunda Parte." En: Revista Digital de Medicina Psicosomática y Psicoterapia.

Capra, F., (2003). Las Conexiones Ocultas. Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo. Anagrama: Barcelona.

Carta del Indio Seattle al presidente de los Estados Unidos (1855). En http://ciudadseva.com/texto/carta-del-jefe-seattle-al-presidente-de-los-estados-unidos/ (recuperado 30-07-2016). Vega, R., (2011). "Crisis civilizatoria". En Revista Herramienta. No. 42. Buenos Aires.

Hernández, L. (2014) "Formas de portar el Cuerpo. Un constructo Social y corporal. En http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/42975 Dethlefsen, T. &Dahlke R., (1989)"Condiciones Teóricas Para La Comprensión de La Enfermedad y La Curación" La Enfermedad como camino. En http://www.bibliotecapleyades.net/ciencia/enfermedad_camino/enfermedad_camino.htm

Marquier, A., (14 de marzo, 2012). "El corazón tiene cerebro" La Vanguardia: Barcelona. http://www.lavanguardia.com/lacontra/20120314/54267641495/annie-marquier-corazon-cerebro.html Maturana, H. &Verden-Zoeller, G., (2003). Amor y Juego. Fundamentos olvidados de lo humano. Desde el Patriarcado a la Democracia. J.C. Sáez: Santiago.

Martel, J. (s.f.). El gran diccionario de las enfermedades. Quintessence: s.l.

Maturana, H., (2002). La Objetividad. Un argumento para obligar. Océano: España.

Risler, Julia y Ares, Pablo (2013) Manual de mapeo Colectiv : recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa / Julia Risler y Pablo Ares. - 1a ed. - Buenos Aires: Tinta Limón.

Romero, O., (2013) “La Experiencia Conversacional Apreciativa: una estrategia de creación de escenarios para el desarrollo humano de los jóvenes”. En Folios de Humanidades y Pedagogía. UPN: Bogotá. Pags. 75-87.

Schützenberger, A. (2002). ¡Ay, mis ancestros! Vínculos Transgeneracionales, Secretos de Familia, Síndrome de Aniversario, Transmisión de Traumatismos y Práctica de Geno-sociograma. Buenos Aires: Edicial.

Torres, A., (2000). “Educación Popular, Subjetividad y Sujetos Sociales” en Pedagogía y Saberes, Num. 15. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá.

Van Dijk, Teun A (1996) Análisis del discurso ideológico. Versión 6. UAM. México. Recuperado en Agosto 23 de 2017, en: http://www.segundaslenguaseinmigracion.com/L2ycomptext/Anlisisideolgico.pdf.

Von Foerster, H. (1997). Sistémica Elemental. Desde un Punto de Vista Superior. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Imágenes, mapas, tablas y gráficos

Banner 1 (2016) PEA Comunicación, Bogotá, Bosa.

Banner 2 (2017) PEA Biocultura, Bogotá. Bosa.

Banner 3 (2017) PEA Sociocultura, Bogotá. Bosa.

Gráfico 1 (2017) Interacción. Fases de la práctica investigativa y tensiones. Bogotá. Bosa.

Gráfico 2(2017) Espacio de aprendizaje de Comunicación- ciclos 4 y 5. Bogotá. Bosa.

Imagen 1. (2016, 2017) Las Voces de las Mujeres Sureñas. Bogotá. Bosa.

Imagen 2. (2016, 2017) Las Voces de las Mujeres Sureñas. Bogotá. Bosa.

Imagen 3. (2016, 2017) Las Voces de las Mujeres Sureñas. Bogotá. Bosa.

Imagen 4. (2016, 2017) Las Voces de las Mujeres Sureñas. Bogotá. Bosa.

Imagen 5. (2016, 2017) Las Voces de las Mujeres Sureñas. Bogotá. Bosa.

Mapa (2017) Localidad 7, Bogotá, Bosa. Recuperado en Noviembre 26 de 2017, de: https://www.google.com.co/maps/place/Bosa,+Bogot%C3%A1/@4.6256406,-74.2226351,13z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x8e3f9e6fec7428e9:0x46c5252ef4b8d101!8m2!3d4.609896!4d-74.184721.

Tabla 1, (2016, 2017) Fases de la investigación. Bogotá. Bosa.

Notas

Brutus Daughters (2010), Barrios Mestizos, agrupación musical de punk/folk Madrileña .Recuperado Octubre 10 de 2017, en: https://www.youtube.com/watch?v=XweBMksqhNo

Calderón Concha, Percy (2009) Teoría de conflictos de Johan Galtung. Revista paz y conflictos. N 2.El triángulo de las violencias, a partir de los aportes sobre la violencia visible e invisible que hace Johan Galtung. Recuperado Octubre 10 de 2017, en: http://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc_n2_2009_dea3.pdf . Pág. 69.

Cascón Soriano, Francisco (2006) Apuntes sobre educar en y para el conflicto y la convivencia. Iceberg del conflicto desde Paco Cascón que plantea el conflicto como una

oportunidad y aporta una categoría clave que es la *provención.* Recuperado Octubre 10 de 2017, en: http://pacoc.pangea.org/documentos/_andalucia_educativa_paco.pdf. Pag. 27

Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (2017) Quienes somos. Recuperado Octubre 14 de 2017, en:http://www.ceaal.org/v2/index.php

Creación comunicativa (2016) Las voces de las mujeres Sureñas. PEA Comunicación. Recuperado Octubre 10 de 2017, en: https://www.youtube.com/watch?v=fR6TJHtD3m8

Creación comunicativa (2017) Homenaje a Berta Cáceres. PEA Biocultural. Recuperado Octubre 10 de 2017, en: https://www.youtube.com/watch?v=JRAYUGtSJWo

Creación comunicativa (2017) Por una vida libre de violencias ¡Ninguna agresión sin respuesta! (2017) PEA Sociocultural. Recuperado Octubre 10 de 2017, en: https://www.youtube.com/watch?v=YtPimyaAxOc&feature=youtu.be.

Espinosa, Miguel Ángel, Hernández Camilo, Castillo Gustavo (2017) Tres caras de la nueva vida de los venezolanos en Colombia Un empresario, un abogado que trabaja lavando platos y una prostituta cuentan sus historias. Recuperado en Octubre 4 de 2017, en:http://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/testimonio-de-tres-venezolanos-que-viven-en-colombia-72806

Fonseca-Sandoval, Jose Daniel (2017) Desplazamiento, desarraigo y desdén urbano. Colombia plural Otro país, otro periodismo. Colombia plural Otro país, otro periodismo. Recuperado en octubre 02 de 2017, en: https://colombiaplural.com/desplazamiento-desarraigo-desden-urbano/

Guida Ales (2006) Juegos para la educación intercultural. Cuaderno intercultural. Recuperado en septiembre 10 de 2017, en:

https://recursosdidactics.files.wordpress.com/2007/10/integracion-exclusion-rechazo-prejuicios.pdf. Pág. 25.

Los Angeles Times Media Group (2017) La amenaza de deportación amenaza el futuro de los niños latinos nacidos en EE.UU. Chicago EE UU. Recuperado en Octubre 4 de 2017,en: http://www.hoylosangeles.com/efe-3399000-13433166-20171004-story.html.

Sàdaba Teresa (2001) Origen, aplicación y límites de la"teoría del encuadre" (framing) en comunicación. Vol. 14/2. Recuperado octubre 24 de 2017; en: https://www.unav.es/fcom/communication-society/es/articulo.php?art_id=335