

**HACIA LA RESIGNIFICACIÓN DE PRÁCTICAS Y DISCURSOS EN EL
EJERCICIO CIUDADANO DE LAS MUJERES PARTICIPANTES DEL PROCESO
DE EDUCACIÓN DE ADULTAS CON ENFOQUE DE GÉNERO EN LA
LOCALIDAD DE BOSA**

LINA MARCELA PÉREZ ALARCÓN

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
BOGOTÁ D, C**

2014

**HACIA LA RESIGNIFICACIÓN DE PRÁCTICAS Y DISCURSOS EN EL
EJERCICIO CIUDADANO DE LAS MUJERES PARTICIPANTES DEL PROCESO
DE EDUCACIÓN DE ADULTAS CON ENFOQUE DE GÉNERO EN LA
LOCALIDAD DE BOSA**

LINA MARCELA PÉREZ ALARCÓN

**Trabajo de grado para optar por el título de Licenciatura en Educación
Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos**

DIRECTORA:

SONIA TORRES RINCÓN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

BOGOTÁ D, C

2014

Nota de Aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Junio 2014

Dedicatoria

“Dedico este trabajo de grado a las mujeres del proceso de educación de adultas con enfoque de género, especialmente a las mujeres del grupo C3, quienes me aportaron desde sus experiencias un aprendizaje sentido que me fortalece en un trayecto que apenas inicia, ser maestra”.

“Como también lo dedico a mi hija, Julieta, quien con paciencia en este recorrido siempre ha estado presente, a pesar de mi ausencia en muchos de sus procesos, y a mi madre, Martha Alarcón, quien me enseñó que las adversidades son menores en tanto las expectativas y los sueños las superan”.

Agradecimientos


Durante este proceso de formación agradezco a las mujeres del sur, a las mujeres que creen en los procesos educativos, como también a los hombres que comparten su trabajo para construir otros escenarios, en búsqueda de otras posibilidades.

Agradezco a las compañeras del proceso de Educación de Adultas con Enfoque de Género, a Carolina González, Karen Sanguino, por permitir construir una amistad duradera.

Así mismo, a Sonia Torres Rincón, quien fortaleció el proceso de reflexión que se está presentando. Gracias por creer y aportar a una propuesta educativa que estaba en mora de realizarse.

Así mismo, agradezco a las lectoras de este trabajo Jhoanna Huepa y Liliana Chaparro, por sus aportes que son significativos y representan una reflexión amplia para este proceso educativo comunitario que continúa.

Por último, a la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos, por sus escenarios de reflexión, por su apuesta a los procesos educativos diversos; como también a la línea de investigación Identidad, Acción colectiva y Poder Local, por generar el espacio para darlos a conocer.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Resolución de la Universidad</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 95	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	HACIA LA RESIGNIFICACIÓN DE PRÁCTICAS Y DISCURSOS EN EL EJERCICIO CIUDADANO DE LAS MUJERES PARTICIPANTES DEL PROCESO DE EDUCACIÓN DE ADULTAS CON ENFOQUE DE GÉNERO EN LA LOCALIDAD DE BOSA
Autor(es)	LINA MARCELA PÉREZ ALARCÓN
Director	SONIA TORRES
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2014. 89 P.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Prácticas, discursos, género, Pedagogías feministas, ciudadanía, educación no formal, Derechos Humanos, pedagogía crítica, resignificación.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que hace una propuesta para abordar las pedagogías feministas en espacios no formales. Ejercicio que muestra una tendencia en la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos hacia la educación popular. Además se evidencia el proceso investigativo que se aplica en espacios no formales y con las pedagogías feministas como guía metodológica en la acción investigativa. Señala además la importancia que tiene el que las mujeres se reconozcan como ciudadanas de derechos y activas.</p>

3. Fuentes
<p>ARROYO, Alejandra, (2010) Crisis económica: una perspectiva feminista desde América latina, "Empoderamiento: Alternativa para lograr el desarrollo con equidad" Ciudad de Buenos Aires, Argentina, Editorial Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO.</p> <p>BORRELL, Victoria, (1999) La educación de mujeres adultas, Editorial Diada editoras.</p> <p>CAROSIO, Alba, (2010) <i>Crisis económica: una perspectiva feminista desde América latina, "Frente a la crisis económica y civilización: un nuevo contrato socialista y feminista"</i>, Ciudad de Buenos Aires, Argentina, Editorial Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO.</p>

FALL, Yassine, (2005) *Género y pobreza, En: Economía y Género*, Editorial Paola de Villota.

Fundación Apoyo Comunitario – Alcaldía Local de Bosa, (2013), *Diagnostico participativo sobre violencias contra las mujeres de Bosa*.

JARAMILLO, Ángela. (2009), *Género, subjetividad y participación política organizaciones de mujeres y ejercicio de los derechos*: Colombia, Colección editorial Vamos Mujer.

LAGARDE, Marcela, (1992) *Curso Poder y liderazgo de las mujeres, Monografía*.

LAGARDE, Marcela, (1996) *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia, “La perspectiva de género”*, España, Editorial horas y Horas.

MEER y SEVER. (2004), *Género y ciudadanía informe general Shamim Meer con Charlie Sever*: Londres, Editorial Bridge: development – gender.

PEDROZA, Blanca (2009) *Género y globalización “Privatización y globalización: derechos humanos de las mujeres”*, Buenos Aires, Argentina, Editorial Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO.

SÁENZ, Imelda, (2011) *Constitución de 1991. Garantía relativa del derecho a la educación para las mujeres, En: Colombia Boletina Semanal De la Escuela De Estudios de Género*, Bogotá, Colombia, Editorial Universidad Nacional de Colombia.

VALDIVIESO, Magdalena (2009) *Género y globalización “Globalización, género y poder y patrón de poder*, Buenos Aires, Argentina, Editorial Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO.

REVISTA IMPRESA

PEÑA, C. (2006) “Educación acción y trabajo social”. *Prospectiva*, No 11 (P. 25 - 33)

REVISTA INTERNET

CUSSIÁNOVICH, A. (2012) “La educación popular: un factor de producción de democracia y ciudadanía”. *La Piragua*, No 37 (P.102 – 109). Recuperado desde <http://ceaal.org/v2/archivos/publicaciones/piragua/Docto83.pdf>.

RECURSOS ELECTRÓNICOS

ALCALDÍA LOCAL DE BOSA, Plan de Desarrollo Local 2013 – 2016. Recuperado desde <file:///C:/Users/cpe/Downloads/Plan%20de%20Desarrollo%20Bosa%202013%20-%202016.pdf>

DANE, (2011) Encuesta Multipropósito para Bogotá. Recuperado desde <http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/Informaci%F3nTomaDecisiones/Esta>

[disticas/Bogot%E1%20Ciudad%20de%20Estad%EDsticas/2011/DICE115-CartillaEncuesMultipropos-2011.pdf](#)

PLANEACIÓN DISTRITAL, Documento preliminar de narrativa upz 84 Occidental. Recuperado desde (<http://www.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/gsi/NarrativaBosaOccidental.pdf>)

4. Contenidos

OBJETIVOS DEL TRABAJO DE GRADO

El presente proyecto pedagógico investigativo comunitario, pretende dar cuenta de la experiencia educativa con mujeres de sector urbano popular, específicamente en la localidad de Bosa. En este proceso se prueba la aplicabilidad de las pedagogías feministas en los procesos de educación no formal

A través del proceso de educación con enfoque de género en la localidad de Bosa, se pretende evidenciar la resignificación de la ciudadanía desde el espacio educativo como propuesta que busca reivindicar el derecho a la educación y cómo el aporte de las pedagogías feministas permiten agenciar la ciudadanía de las mujeres que hacen parte del proceso.

PREGUNTA PROBLEMA PARA LA INVESTIGACIÓN

En el presente trabajo se aborda la siguiente pregunta que guiara el camino de la investigación ¿Cómo aportan las pedagogías feministas al ejercicio de ciudadanía y a la reivindicación del derecho a la educación de las mujeres del proceso de educación de adultas con enfoque de género en la localidad de Bosa?

CURSO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Lectura del proceso educativo con enfoque de género y caracterización de actores.

En este capítulo se muestra la contextualización del sector, del proceso, de los actores donde se llevó a cabo la práctica pedagógica investigativa. Este apartado se divide en dos momentos, el primero consta de elementos característicos de los actores y alianzas que hacen parte del proceso. Luego, se muestra una lectura general del contexto de las mujeres que participan del proceso y de la UPZ donde habitan, se ubican características de orden económico, social, político y cultural del grupo delimitado para el desarrollo de

la práctica pedagógica investigativa.

2. Proceso educativo – popular como escenario posibilitador de ciudadanía: una articulación necesaria entre “ciudadanía y educación”

El presente apartado da cuenta de la articulación de las categorías ciudadanía y educación, mostrando el proceso educativo en el matiz de la reivindicación del derecho a la educación como ejercicio de ciudadanía activa para las mujeres, en construcción de una subjetividad distinta materializada en un espacio concreto donde se aprende y enseña. Estas categorías no agotan el problema ni lo minimizan, al contrario, evidencian que el proceso educativo se muestra desde la pluralidad, el dinamismo, que es agenciado por las apuestas de cada participante.

3. Las pedagogías feministas en dialogo con el proceso de educación con enfoque de género

Este capítulo se desarrolla en dos apartados, en el primero de ellos se abordan las pedagogías feministas como propuesta alternativa a los componentes de evaluación y competencias planteadas por la educación formal, entendiéndolas desde una lectura más amplia dado el escenario particular, seguido a esto, se da cuenta del aporte que hacen estas pedagogías al ejercicio ciudadano de las mujeres que participan del proceso de educación de adultas con enfoque de género.

El trabajo al final recoge los logros del proceso en el apartado de conclusiones con que se ubican las fortalezas de la investigación, así como las preguntas que quedan abiertas para el camino que queda por recoger en este tema.

5. Metodología

En el proyecto se abordaron como metodología las pedagogías feministas en el marco de la educación no formal y la reivindicación de derechos humanos, especialmente el derecho a la educación como potencializador de la ciudadanía y la apropiación del sentido político de las mujeres.

Como principales herramientas investigativas se encuentran las entrevistas, los talleres pedagógicos así como la presentación de estos en tablas o diagramas estadísticos y el análisis del proceso investigativo.

6. Conclusiones

En cuanto a la pedagogía y al feminismo

Las pedagogías feministas permitieron en este trabajo reflejar desde las voces de las mujeres la resignificación de su ejercicio ciudadano, como un accionar consciente en el ámbito educativo. Estas acciones, se reflejan cuando las sujetas se visibilizan y comprenden la dinámica de los conflictos que se encuentran en su entorno.

La construcción y reconocimiento de un sujeto político y social, se ha constituido como la reivindicación del escenario educativo – político, en dirección de construcción y deconstrucción, de un saber propio que tiene lugar de enunciación en un espacio colectivo y plural.

El lugar de aprendizaje y enseñanza se proyecta en términos de crear ambientes pedagógicos adecuados, que sirvan para el empoderamiento de las mujeres que hacen parte del proceso, se transforma la idea que, existe un tiempo para aprender, se entiende que el proceso educativo se puede dar en cualquier etapa de la vida y su riqueza se manifiesta en la multiplicidad de experiencias.

El proceso educativo con adultas, especialmente en el área de Taller sociocultural, se ha desarrollado un ambiente pedagógico que permita reflejar el pensamiento crítico, en este escenario no se parte desde las conclusiones, las mujeres son quienes después de una vivencia en términos de género, de prácticas y experiencias dan cuenta de su papel en las relaciones sociales, como también dan cuenta de cómo transformarlas.

Así mismo, en el proceso se contó con un desarrollo en el cual se puso en evidencia el aporte de los talleres pedagógicos como herramienta eficaz a la hora de potenciar la participación y vinculación en el proceso de resignificación de prácticas ciudadanas. En los talleres fue surgiendo una constante conexión entre prácticas, discursos y derechos que tiene las mujeres en su cotidianidad.

En cuanto a la práctica

En el ejercicio de la práctica se concibió a ésta misma como un ejercicio investigativo, en el cual se tuvo en cuenta la participación de las mujeres en la investigación, rompiendo así con el modelo predominante de investigación en donde existe la relación sujeto-objeto dándole un carácter constructivo y autónomo al mismo ejercicio pedagógico.

Las mujeres que participan en el proceso no se conciben en una papel de receptoras pasivas de un saber congelado, si no que lograron ellas mismas construir el conocimiento que trata de su propio contexto como de su propia vida, en los talleres se pudo evidenciar el potencial de construcción teórica con que cuentan las mujeres cuando se les brinda un espacio de participación y de ruptura con lo tradicional que vería este ejercicio innecesario.

En cuanto a la ciudadanía

En cuanto al papel de la práctica ciudadana de las mujeres, ésta fue sumamente cuestionada y transformada a través de un esfuerzo pedagógico que se focalizó en la búsqueda de estrategias para la comprensión de roles y definiciones que se dan en los espacios de participación política del Estado.

Los retos para el proceso

En adelante al proceso se le presentan retos importantes entre estos se encuentra agenciar el espacio para la construcción del currículo democrático, evidenciar los tópicos comunes entre enfoque de género y pedagogía feminista, reconocer las fracturas que se encuentran en la relación a los principios pedagógicos y políticos del proceso, pensar el proceso evaluativo en diversas dimensiones.

Por último, las pedagogías críticas, entre ellas las pedagogías feministas, no son tenidas en cuenta en los procesos de educación formal, al menos no se han visto reflejadas en las políticas educativas formales, por tanto, las pedagogías feministas no sólo tienen lugar en escenarios de educación no formal, aunque, es el lugar donde se desarrollan y han tenido un cimiento significativo para agenciarlas. Es necesario, potenciarlas para apostar a una educación transformadora para las y los niños, las y los jóvenes que se forman gran parte de su vida en la escuela.

Elaborado por:	Lina Marcela Pérez
Revisado por:	Sonia Torres

Fecha de elaboración del Resumen:	09	06	2014
------------------------------------------	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

<u>INTRODUCCIÓN.....</u>	<u>13</u>
<u>1. LECTURA DEL PROCESO EDUCATIVO CON ENFOQUE DE GÉNERO Y CARACTERIZACIÓN DE ACTORES</u>	<u>20</u>
ETAPAS, AUTOGESTIÓN Y ALIANZAS DEL PROCESO DE EDUCACIÓN DE ADULTAS CON ENFOQUE DE GÉNERO	20
1.2 LECTURA DEL CONTEXTO EN RELACIÓN A FACTORES EDUCATIVOS DE LA LOCALIDAD DE BOSA	25
1.3 MUJERES PARTICIPANTES DEL PROCESO DE EDUCACIÓN DE ADULTAS.....	36
<u>2. PROCESO EDUCATIVO LOCAL – POPULAR COMO ESCENARIO POSIBILITADOR DE CIUDADANÍA: UNA ARTICULACIÓN NECESARIA ENTRE “CIUDADANÍA Y EDUCACIÓN”</u>	<u>47</u>
2.1 PROPUESTA EDUCATIVA EN RESISTENCIA EN EL MARCO DE LA GLOBALIZACIÓN	49
2.2 CIUDADANÍA ACTIVA: UN CONCEPTO CON PERSPECTIVA EMANCIPADORA	61
<u>3. LAS PEDAGOGÍAS FEMINISTAS EN DIALOGO CON EL PROCESO DE EDUCACIÓN DE ADULTAS CON ENFOQUE DE GÉNERO</u>	<u>70</u>
3.1 PUNTO NODAL ENTRE LA EDUCACIÓN FORMAL Y EL PROCESO EDUCATIVO CON ENFOQUE DE GÉNERO.....	74
3.2 LAS PEDAGOGÍAS FEMINISTAS: UNA PROPUESTA EDUCATIVA EN CLAVE DE CIUDADANÍA	78
<u>CONCLUSIONES.....</u>	<u>90</u>
<u>BIBLIOGRAFÍA.....</u>	<u>94</u>

INTRODUCCIÓN

La educación de adultas, con enfoque de género cuenta con antecedentes importantes, en varios escenarios que buscan poner en agendas públicas y de organizaciones sociales las reivindicaciones de las mujeres en diversos campos, la trayectoria del movimiento feminista y movimiento de mujeres en América Latina, evidenciando que el trabajo en red se ha constituido en un acumulado importante en el espacio educativo. Bajo el panorama del contexto colombiano, local, se busca retomar a partir de este camino avanzado, una propuesta que sirva como escenario de disidencia, donde se promuevan los derechos de las mujeres en la arena política.

El presente proyecto pedagógico investigativo comunitario, pretende dar cuenta de la experiencia educativa con mujeres de sector urbano popular, específicamente en la localidad de Bosa, cuyo horizonte es evidenciar la resignificación de la ciudadanía desde el espacio educativo como propuesta reivindicativa del derecho a la educación y cómo el aporte de las pedagogías feministas permiten agenciar la ciudadanía de las mujeres que hacen parte de él. Esta propuesta se desarrolla con participantes del proceso de educación de adultas con enfoque de género¹, liderado por el Movimiento Popular de Mujeres La Sureña; con el grupo C, en el área de taller sociocultural.

Este grupo al iniciar el proyecto se ubicaban en el nivel C1 periodo 2013 – I, C2 en el periodo 2013 – II y actualmente corresponde al grupo C3. Se compone por 17 mujeres en los rangos de edad de 17 a 50 años, cuyas dinámicas de relación son interesantes en términos del diálogo intergeneracional que sostienen las mujeres jóvenes y las adultas en el mismo escenario educativo.

Dada la diversidad, múltiples experiencias y características de este grupo, se desarrolló la siguiente pregunta investigativa.

¹ La perspectiva de género está basada en la teoría de género y se inscribe en el paradigma teórico histórico – crítico y en el paradigma cultura del feminismo. (Lagarde, 1996:01)

¿Cómo aportan las pedagogías feministas al ejercicio de ciudadanía y a la reivindicación del derecho a la educación de las mujeres del proceso de educación de adultas con enfoque de género en la localidad de Bosa?

Este trabajo tiene como propósito potencializar a partir de las pedagogías feministas las capacidades y poderes de las mujeres participantes del proceso de educación de adultas con enfoque de género en la localidad de Bosa, en el ejercicio ciudadano de reivindicación del derecho a la educación. Como también, construir con las mujeres participantes otros significados discursivos y prácticos de la ciudadanía.

Dado que, la falta de participación ciudadana de las mujeres por el escaso nivel educativo, el rol que se desempeñan en la sociedad, su trabajo invisibilizado, su aporte económico no reconocido, el papel de crianza, el escaso capital cultural, son condiciones que limitan el goce de los derechos y reducen su accionar político a la esfera privada.

Por ello, el problema pedagógico investigativo se ubica en un grupo de mujeres que buscan titularse como bachilleres en el proceso de educación de adultas con enfoque de género en la localidad de Bosa, para mejorar su calidad de vida en términos de obtener empleos mejor remunerados, porque esto les representa satisfacción personal, para aportar conocimiento y poder ayudar a sus hijos en las actividades que les asignan en la escuela.

El proyecto pedagógico investigativo, tuvo lugar en la localidad de Bosa, en el proceso de educación de adultas con enfoque de género liderado por el Movimiento Popular de Mujeres La Sureña².

² El Movimiento Popular de Mujeres La Sureña, inicia en el año 2010 y se define como movimiento a partir de dos elementos: la identidad y la acción colectiva, el primer elemento se encuentra articulado desde la perspectiva de trabajo desde el género, la clase, la generación y la etnia; el segundo se entiende como la forma consciente y racional de articularse con otros y otras en aras de realizar proyectos comunes y obtener logros reivindicativos de diverso orden.

Teniendo en cuenta que la población de la localidad de Bosa es mayoritariamente femenina, representa actualmente el 53.1%³, y las condiciones socio económicas de muchas ellas imposibilitan el acceso a la educación y a trabajos mejor remunerados, el Movimiento Popular de Mujeres La sureña, propone un espacio para que las mujeres de la localidad que no han culminado sus estudios, lo puedan hacer.

Como propósito del Movimiento en cuanto al proceso educativo, se encuentra: “brindar espacios de formación popular con enfoque y pedagogía de género que permita a las mujeres culminar sus estudios de educación básica primaria y secundaria” (Revista La Sureña, 2013:02).

Lo anterior, se vincula a uno de los objetivos que define el Movimiento de Mujeres Populares La Sureña “Desarrollar escenarios propositivos desde las mujeres que permitan una mayor articulación desde espacios de cualificación académica, procesos de formación no formal, autonomía económica a partir de lo productivo, comunicación popular y procesos artísticos y socioculturales”.

Por tanto, el proyecto pedagógico investigativo articulado con el propósito general del movimiento, busca a su vez generar procesos de enseñanza – aprendizaje a partir de contenidos que aproximen a las mujeres al conocimiento construido, por ende participativo para incidir en el escenario local. Este proceso educativo, se formula con la intencionalidad de generar un lugar de encuentro que sirva para el desarrollo de habilidades de las mujeres, teniendo en cuenta sus experiencias y saberes.

El proceso educativo con enfoque de género es entendido como un espacio donde se problematizan los estereotipos que se les ha otorgado principalmente a las mujeres, cuya implicación son los límites para ejercer una ciudadanía activa, de ahí que, sea necesario crear y recrear los espacios, en este caso un escenario

³ según la proyección del último censo realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas DANE, se estima que para el año 2014 el número de habitantes de la localidad es de 629.066, esto representa el 7,8% de la población del distrito, en cuanto al número de hombres habitantes de la localidad de Bosa es de 307.600, mientras que el número de habitantes mujeres es de 321.466.

educativo que sirva para la construcción de otras prácticas y otros discursos, a partir de la reivindicación del derecho a la educación.

En cuanto al ámbito pedagógico es importante poner en relieve los procesos populares con mujeres, dado que en el trabajo de los procesos urbanos populares, las mujeres juegan un papel fundamental, son las gestoras del desarrollo social de los barrios que habitan, sin embargo, en cuanto a la representatividad no son visibles, en los escenarios políticos no existen dinámicas que potencien la participación de las mujeres, dada su doble tareas doméstica y laborales; por lo tanto, su ejercicio comunitario no es del todo una prioridad, su relación con lo público se convierte en algo ajeno a su accionar.

En este sentido, la necesidad de ver estas relaciones sociales como factores que inciden en la cultura política, en este caso local, y vincularla a la problemática de ejercicio ciudadano en cuanto reivindicación de derechos, principalmente el derecho a la educación a partir de procesos autónomos que brinden a las mujeres participantes la posibilidad de encontrar en el espacio local, un lugar común de transformación.

Además, promoviendo, defendiendo y reivindicando este derecho, acudimos al propósito de entender los derechos como garantías que responden al ejercicio activo de las mujeres, este trabajo también se dirige a dimensionar el derecho a la educación en principio de integralidad e interdependencia con otros derechos, es decir, acudir a la dignidad, participación, libertad desde este proceso colectivo de aprendizaje.

El aprendizaje que se promueve se ubica en la perspectiva de las pedagogías feministas como discursos y prácticas que atañen a la educación popular y a las pedagogías críticas, las cuales posibilitan reivindicaciones, apuestan a la emancipación, problematizan y ayudan a la comprensión de las estructuras sociales y de las relaciones de poder que dejan a unos en relación de dominación hacia otros en condición de explotación, discriminación e invisibilidad.

Las herramientas que brinda la educación en términos de adquirir las habilidades necesarias para participar en el escenario público, hace de este factor ilustrado, la posibilidad de acceder a espacios distintos del ámbito familiar, el ejercicio de la ciudadanía depende de estos componentes, que son los que permiten posicionar al sujeto para el ejercicio de sus derechos.

Celia Amorós (2003) plantea que “la subjetividad es un derecho ilustrado en tanto alude al reconocimiento como sujeto cognoscente, a la autonomía ética y a la ciudadanía política, es decir, al reconocimiento mismo de la persona como tal y también de sus capacidades, por lo que incorpora entonces esa otra dimensión racional de las y los sujetos” (Ochoa, 2003:123).

Sin embargo, las estructuras de poder se han construido sobre un género y no sobre los géneros, a pesar de su accionar educativo socializador, las mujeres no se ven representadas como sujetas y se ven abocadas a entrar en la esfera del dominio masculino, naturalizando la necesidad de tutoría, protección, llevando a cabo la materialización de lo que se considera minoría de edad, por tanto, un proceso educativo leído y construido con las mujeres urbano populares de la localidad de Bosa, busca agenciar otras formas de aprender e incidir.

“Cuando las mujeres adquieren las técnicas instrumentales que les permite leer o escribir, o cuando aumentan su nivel académico o bien obtienen una titulación, se puede afirmar que cambia algo en ellas como seres individuales y también como colectivos ya que esta cualificación permite un aumento de oportunidades a todos los niveles” (Borrell, 2004: 183)

En el proceso de educación de adultas con enfoque de género, se tiene la convicción de que es un lugar que permite reflexionar en vivencia de género, es decir, se puede ejercer mayor autonomía, se tiene un conocimiento mayor de sí misma, para tener mejor relación con su entorno y con los demás.

Estas mujeres manifiestan que han sido afectadas por la tradición cultural “machista”, puesto que, la permanencia en la escuela fue escasa porque se les transmitió que su lugar no era precisamente el del saber escolar, sino que debía

situarse en el aprendizaje de labores domésticas, que ubicaba su participación social en el rol ilusorio de la buena hija y una futura esposa ejemplar.

Además, las condiciones socioeconómicas que recaen sobre las mujeres limita el acceso a la educación y esto se enmarca en una profunda injusticia, generando un tipo de violencia velada y que refuerza las barreras para participar en una esfera pública construida desde una cultura política androcéntrica⁴.

“El acceso a la educación no es un derecho universal y las mujeres como grupo social discriminado, lo viven en razón de su género” (Sáenz, 2011: 75) por tanto, esta negación es un hecho de violencia dirigido a las mujeres.

Ahora bien, aunque a simple vista se observa que el ingreso a la educación está liderado por las mujeres, las instituciones no se piensan en una educación en términos de igualdad, los contenidos, los espacios de participación se perfilan de manera excluyente para las mujeres.

Aún cuando, en general, las niñas, las adolescentes, las jóvenes presentan porcentajes de permanencia mayores que los muchachos en los programas de estudio de los centros educativos urbanos, (lo cual hace que las autoridades demeriten las luchas por el derecho a la educación en condiciones de equidad que impulsan tanto el movimiento de mujeres como algunos organismos multilaterales) en realidad, existe aún una brecha muy grande con respecto al disfrute universal por las mujeres del derecho a la educación acorde con los postulados constitucionales (Sáenz, 2001: 76).

De ahí que, el proceso de educación de adultas con enfoque de género pretenda avanzar en un espacio para las mujeres, donde se encuentren en éste la posibilidad de crear y accionar los derechos, donde se materialicen, problematicen, se defiendan y promuevan.

⁴ La teoría feminista nos sirve – entre otras cosas- para interrogar-nos sobre el conocimiento acumulado, caracterizado por la centralidad que en él posee el punto de vista de los hombres, es decir el androcentrismo (<http://www.editorialelcolectivo.org/ed/images/banners/pedagogia.pdf>) (Visto 04 de Marzo de 2014).

Este trabajo se presenta en tres capítulos, el primer apartado muestra la lectura del escenario en dos etapas fundamentales, muestra los procesos de autogestión y alianzas del proceso de educación de adultas, donde se desarrolló la práctica pedagógica investigativa, posteriormente, se muestra la lectura del contexto en relación con aspectos educativos del sector; por último, se da cuenta de las características generales de los grupos de mujeres que hacen parte del proceso, haciendo énfasis en el grupo delimitado para el desarrollo del proyecto pedagógico investigativo.

El segundo capítulo, se ubica el diálogo de las categorías ciudadanía y educación, articulado con la propuesta pedagógica implementada para el grupo específico de mujeres, en el marco del área de taller sociocultural.

Así mismo, se abordarán en el tercer capítulo las pedagogías feministas como propuesta educativa, en dos aspectos: el punto nodal entre la educación formal y el proceso de educación de adultas con enfoque de género y su relación entre estándares curriculares formales y enfoque de género como propuesta alternativa en el campo educativo; seguido a esto, pedagogías feministas como una propuesta educativa en clave de ciudadanía, el sentido de la educación para las mujeres participantes, el papel que desarrollan en el escenario y la metodología que se llevó a cabo para la reflexión de la pregunta de investigación.

Las fuentes utilizadas para este trabajo pedagógico – investigativo, por ende el trabajo de campo se basó en fuentes primarias, con entrevistas semi-estructuradas al grupo delimitado para el desarrollo de este trabajo, guías, actividades escriturales, reuniones. Como también, algunas fuentes secundarias que aportaron para este documento una reflexión que permitió hacer lectura del escenario.

Por último, se presenta a manera de conclusión los retos y aportes al proceso de educación de adultas, reflexiones en torno al ejercicio pedagógico logrado en el escenario local recreado por mujeres.

1. LECTURA DEL PROCESO EDUCATIVO CON ENFOQUE DE GÉNERO Y CARACTERIZACIÓN DE ACTORES

Es importante hacer una lectura del contexto donde se desarrolla la propuesta educativa, con el propósito de comprender las relaciones que se gestan en el espacio, para avanzar en una apuesta educativa pertinente para las mujeres de la localidad de Bosa.

El presente capítulo muestra la contextualización del sector, del proceso, de los actores donde se llevó a cabo la práctica pedagógica investigativa. Este apartado se divide en dos momentos, el primero consta de elementos característicos de los actores y alianzas que hacen parte del proceso. Luego, se muestra una lectura general del contexto de las mujeres que participan del proceso y de la UPZ⁵ donde habitan, se ubican características de orden económico, social, político y cultural del grupo delimitado para el desarrollo de la práctica pedagógica investigativa.

1.1 Etapas, Autogestión y Alianzas del Proceso de Educación de Adultas con Enfoque De Género

Este proceso de educación de adultas con enfoque de género se dio a partir de la gestión y propuesta política del Movimiento Popular de Mujeres La Sureña, conformado por lideresas del sector de la localidad de Bosa, jóvenes y adultas que generan acciones mancomunadas con demás organizaciones de mujeres para incidir en acciones colectivas que reivindiquen los derechos de las mujeres.

El proceso ha recorrido dos etapas fundamentales, la primera se constituyó como un proceso que se dirigía a la alfabetización de adultas. Cuando se llevó a cabo en el año 2012, segundo semestre, la convocatoria logró atraer el interés de

⁵ Unidades de Planeación Zonal

mujeres que alguna vez estuvieron escolarizadas, pero que no culminaron sus estudios de primaria y bachillerato; por tanto, las actividades planteadas para las mujeres que se esperaba que llegaran al proceso, fueron re formuladas.

Durante esta etapa, se contó con el trabajo de dos estudiantes de la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos, -en adelante LECEDH- también, con el trabajo de extensión literaria de la Biblioteca Pública de Bosa y con las mujeres del Movimiento Popular de Mujeres La Sureña.

La primera etapa se caracterizó por la realizaron actividades orientadas a potencializar la lectura y la escritura, desde ejercicios apoyados en la historia de vida de las mujeres, talleres socio-culturales que relacionaran diversas dimensiones, en cuanto a lo emocional, corporal y social. También, se proyectó agenciar un espacio que se catalogó como pensamiento lógico vinculado a la exploración de elementos para relacionarlos con actividades cotidianas para relacionar desde actividades diarias los conceptos matemáticos de adición, sustracción, multiplicación y división, o bien la teoría de conjuntos, estas operaciones fundamentales se dinamizaron con elementos prácticos, para así, construir conceptos próximos para las mujeres participantes.

La convocatoria para esta etapa logró la inscripción de 10 mujeres, habitantes de la localidad, exactamente de la UPZ Bosa Occidental. El lugar de encuentro se llevó a cabo en las instalaciones del Colegio Gerardo Valencia Cano ubicado en la UPZ Bosa Central cercano a la autopista Sur. La ubicación del lugar generó inconvenientes en cuanto a la permanencia de las mujeres en él, puesto que el sector donde se encuentra ubicado el colegio es lejano respecto a los barrios donde habitan las mujeres.

Cabe mencionar que, debido a los inconvenientes que se presentaron, se gestionó otro lugar para desarrollar las actividades, en este momento, el proceso se encontraba en transición a una segunda etapa, puesto que, las dinámicas cambiarían rápidamente. El número de inscripciones aumentó con 103 inscripciones, el lugar de encuentro fue estratégico en la medida que, era un lugar

concurrido por mujeres, el lugar donde se retomaron las actividades estaba ubicado en la UPZ Bosa Occidental, exactamente en las instalaciones de la Biblioteca Pública de Bosa y más conocido como Metrovivienda por los y las habitantes de la localidad.

En la Biblioteca Pública de Bosa, se pudo observar que las personas que frecuentan el espacio en su mayoría son mujeres que acompañaban a sus hijos e hijas para consultar y para participar en las actividades artísticas. Algunas de estas mujeres se interesaron en la propuesta y para entonces se contaba con 24 inscritas al proceso de educación de adultas con enfoque de género.

Las edades de las mujeres que se vincularon se encontraban en el rango de 22 a 47 años, la mayoría contaba con un nivel de escolaridad primaria sin certificación, sus lugares de origen corresponden a regiones rurales de los departamentos del Huila, Boyacá, Cundinamarca, Valle del Cauca, Risaralda y Casanare.

Las dinámicas empezaron a mostrar la necesidad de gestionar un lugar con mejores condiciones, puesto que, el aumento de mujeres inscritas al proceso, con niveles educativos distintos, demandaba un lugar más amplio, donde se pudiera conformar grupos de mujeres que tuvieran el mismo nivel educativo.

La segunda etapa del proceso inició en el primer semestre del año 2013, las condiciones de espacio mejorarían tras la gestión que se dio en este periodo y que se mantiene actualmente, la alianza del Movimiento Popular de Mujeres La Sureña con la LECEDH y la I.E.D José Francisco Socarrás. La ubicación del plantel educativo favorece al proceso en términos de espacios y elementos adecuados para las sesiones de encuentro, además, es cercana a los barrios donde habitan las mujeres, así mismo, la participación de los estudiantes de la LECEDH que iniciaron su PPI ayudaría al proceso en el fortalecimiento de la propuesta.

Las ventajas que ofrece la Institución Educativa Distrital José Francisco Socarrás han permitido un mejor desarrollo en las actividades, y ha incidido de alguna manera en la disminución de la deserción en el proceso así como en el aumento

considerable de las inscripciones, dado que, un lugar adecuado para desarrollar las actividades motiva a las estudiantes

Esta etapa tuvo como característica la formalidad que fue tomando en cuanto a los tiempos en los que se realizan las inscripciones, se definen fechas iniciando el período de la formación y se realizaron pruebas para ubicar a las mujeres en grupos, para entonces, los grupos estaban conformados de la siguiente manera: B1, B2, C1 y C2.

El grupo B1, está conformado por mujeres que iniciaron su primaria, pero no la culminaron, alcanzaron hasta el grado tercero. Por otra parte, B2, corresponde a mujeres que terminaron el grado cuarto e iniciaron el grado quinto de primaria, sin embargo, manifiestan que han dejado de estudiar hasta por un período de veinte años o más y requieren repasar sobre varias temáticas para avanzar a los niveles propios de bachillerato.

En cuanto al grupo de C1 y C2, son mujeres que culminaron la primaria e iniciaron el bachillerato. Las mujeres que hacen parte del grupo C1, manifiestan haber cursado hasta el grado sexto o séptimo; mientras que las que se ubican en el nivel C2 indican que alcanzaron hasta el grado noveno, sin embargo, situaciones concernientes a la maternidad, conformar otro núcleo familiar, el traslado a la ciudad de Bogotá, hicieron inminente la deserción de las instituciones educativas.

A partir del segundo semestre del año 2013, fue necesario abrir un nuevo nivel, pues hasta el momento se habían inscrito mujeres con algún grado de escolaridad, sin embargo, para esta etapa se vincularon mujeres que no sabían leer ni escribir, a este nivel se le conoce como grupo A. Así mismo, se vinculan al proceso cinco estudiantes de la Licenciatura en Biología y cuatro estudiantes más de la LECEDH.

En esta segunda etapa del proceso, se abordan para todos los niveles áreas de pensamiento lógico matemático, taller sociocultural, comunicación y biología, se enfatiza para la apropiación de estos contenidos elementos de la educación popular, las pedagogías críticas entre ellas las pedagogías feministas.

Sin embargo, es importante situar la tensión existente entre la propuesta tal como fue pensada al inicio y las dinámicas que han orientado el accionar educativo; la acogida por las mujeres de la localidad que se inscribieron al proceso recrearon la estrategia en términos de re definir los componentes con las necesidades de las participantes.

Estas necesidades se manifiestan en cuanto a la exigencia de un proceso formativo que posibilite adquirir conceptos y habilidades que les permitan presentar ante el ICFES el examen de validación que las certifique como bachilleres.

El proceso a pesar de aumentar el número de inscripciones durante las etapas que ha transitado, también registró un porcentaje considerable de deserción en el periodo 2013–I del 42%. El sustento económico de las mujeres del proceso de educación de adultas con enfoque de género, en la localidad de Bosa, se basa en actividades informales y se ven obligadas a interrumpir sus estudios por trabajos ocasionales, correspondientes al servicio doméstico o al servicio del cuidado, por tanto, para ellas es fundamental obtener el título de bachiller para acceder a mejores empleos y la necesidad de la certificación se ha constituido en un objetivo del proceso.

Entonces, el diálogo de la propuesta inicial con los requisitos que plantea el Ministerio de Educación Nacional, ha sido una tarea complicada, puesto que dinamizar los estándares curriculares con el enfoque de género obliga a plantear actividades que reúnan estos propósitos, tanto de la educación formal como la formación política. La elección de trabajar con los estándares curriculares corresponde a dar respuesta a la estructura del examen de Estado para la obtención del título de bachiller, esta apuesta toma importancia en la medida que las mismas mujeres lo proponen.

En este sentido, se constituye como un hito el acontecimiento de tener la primera mujer bachiller del proceso, que influyó de manera sustancial en la motivación de las demás mujeres que hacen parte de él, por tanto, es considerado que a pesar

de las dificultades que pueda generar la tensión entre los dos tipos de formación que coexisten en el proceso, este debe entenderse como una alianza para desarrollar otro tipo de educación en el escenario local, leído desde las mujeres y proyectado con los intereses de las participantes.

En las dos etapas identificadas en el proceso se ha evidenciado que las mujeres habitantes de la localidad demandan proyectos educativos que permitan culminar su bachillerato, que sea flexible en términos de tiempo, que tenga en cuenta sus particularidades en cuanto a edad, experiencias.

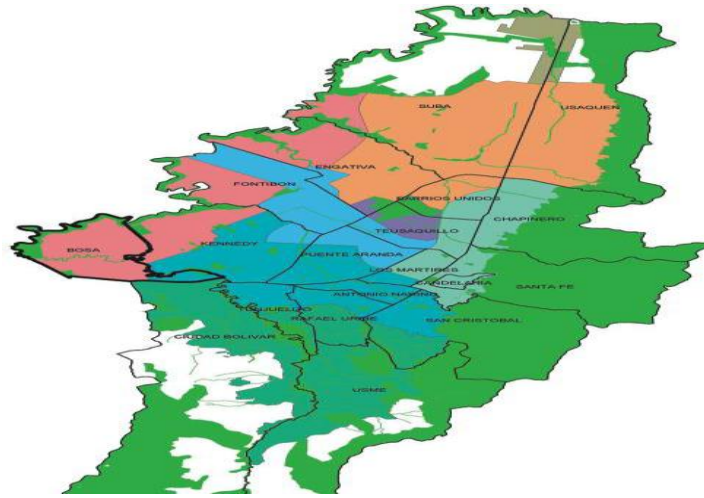
Por consiguiente, hacer una lectura del contexto en cuanto a factores económicos, sociales, políticos, permite acercarse al proceso en vía a la pertinencia que este tiene en el escenario local y permite ubicar la importancia del mismo por vincular a las mujeres, ofreciendo mayores oportunidades en el ámbito educativo.

A partir de esta lectura del contexto, teniendo en cuenta los factores anteriormente mencionados, se explica por qué el proceso está contemplado para convocar a las mujeres de la localidad.

1.2 Lectura del Contexto en Relación a Factores Educativos de la Localidad de Bosa

La localidad de Bosa se encuentra ubicada en el sector suroccidental de la ciudad de Bogotá, limita al Norte con la localidad de Kennedy; por el Sur con la localidad de Ciudad Bolívar y el municipio de Soacha; por el Oriente con las localidades de Kennedy y Ciudad Bolívar, y por el Occidente con el municipio de Mosquera (Mapa 1)

Mapa 1. Ubicación geográfica de la localidad de Bosa



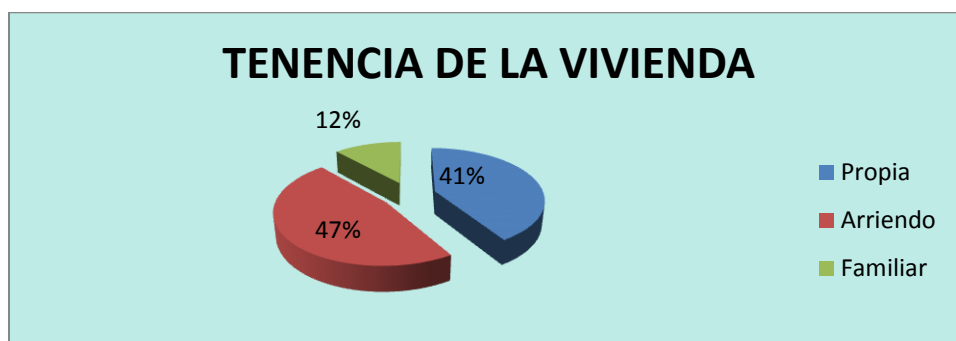
Fuente: Diagnóstico físico y socioeconómico de las localidades de Bogotá, D.C. 2004 Pág. 16.

Como se había indicado en principio, la localidad está dividida en cinco Unidades de Planeamiento Zonal, cuyo uso del suelo está caracterizado a partir de las actividades más representativas de productividad y territorialidad, para el caso de la UPZ Bosa Occidental, donde se lleva a cabo el proceso, se le ubica como un sector periférico que no posee servicios públicos óptimos, que carece de los beneficios de las externalidades que ofrecen los espacios urbanos, por tanto, es un sector donde las construcciones de las vivienda corresponde a la autogestión, heterogeneidad, que dependen de los recursos que tienen los habitantes.

La localidad es reconocida como un sector principalmente urbano, que ha sido transformado por las dinámicas de una acelerada urbanización en la Ciudad de Bogotá. En la localidad se encuentran proyectos de vivienda de interés prioritario, que son habitadas por familias tipificadas en los estratos 1 y 2 en su mayoría. Ahora bien, gran parte de la población de la localidad no es propietaria de su vivienda, esto hace que la localidad ocupe el sexto lugar después de Puente Aranda en tener mayor porcentaje de su población viviendo en arriendo o subarriendo. (Encuesta Multipropósito para Bogotá, 2001: 17).

El 47% de las mujeres del proceso de educación de adultas, destinan sus ingresos al pago de un arriendo, encontrándose así, que el 88% no tienen título de propiedad de vivienda, dificultándose obtener con estos recursos, otros bienes y servicios necesarios para el bienestar de ellas y sus familias; a pesar del deseo por culminar sus estudios la barrera que se encuentran para acceder a la educación se amplía, dada la condición económica que les imposibilita acceso y permanencia. (Gráfica 1)

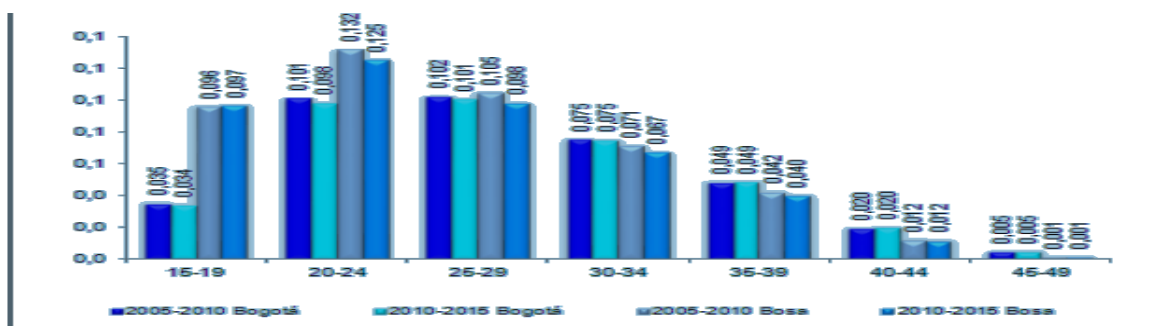
Gráfica 1. Tenencia de vivienda de las mujeres participantes del proceso de educación de adultas con enfoque de género, Bosa.



Fuente: elaboración propia, a partir de fichas de inscripción aplicada a todos los grupos de mujeres.

Por otra parte, las mujeres en la localidad tienden a tener hijos a una edad temprana, el rango para ello según el referente del Censo 2005 y el diagnóstico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos del año 2011, elaborado por la Secretaría de Planeación Distrital se encuentra que, las edades entre los 20 a 24 años es el rango donde las mujeres tienden a tener hijos, pero, se puede anotar que existe un incremento de la fecundidad adolescente entre el quinquenio 2005 – 2010 y 2010 – 2015. (Gráfica 2).

Gráfica 2. Tasas de fecundidad por grupos de edad 2010 -2015, relación Bogotá – Bosa.



Fuente: Monografías de las localidades Bosa 2011, P. 57.

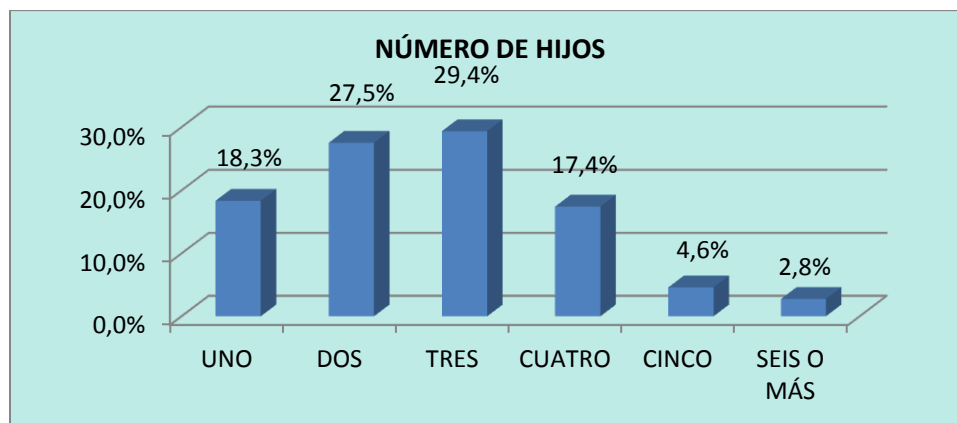
Según el diagnóstico participativo adelantado por la Alcaldía Local de Bosa en el año 2013, los sectores urbanos y populares muestran cifras considerables en cuanto a la edad para tener hijos y la tasa de fecundidad, en la localidad de Bosa se puede hallar que la edad promedio de una mujer para que tenga al menos un hijo es a los 26 años y la tasa de fecundidad es del 67,6 %, igualmente, localidades como Ciudad Bolívar, Usme, tienen el mismo promedio en edad de las mujeres para tener hijos, pero su tasa de natalidad llega a superar el 70%. De igual forma, es importante detener la observación en la localidad séptima pues la densidad poblacional no es igual a las dos localidades referenciadas y su tasa de fecundidad es significativa a nivel distrital.

Lo anterior, responde a factores como: el ingreso de los hogares, los métodos de planificación familiar y el nivel educativo que tienen las mujeres (Alcaldía Local de Bosa, 2013: 21) como factores que inciden en el número de hijos que tienen las habitantes de la localidad, pronunciando la etapa de la maternidad a largos períodos y con ello obstaculizar el ingreso a la educación y su culminación exitosa.

Para el caso de las mujeres vinculadas al proceso el 99,9% son madres o tienen responsabilidades de índole del cuidado, y al discriminar el 44% tiene dos o menos hijos, lo que quiere decir que el 56% tiene tres o más hijos, esto permite pensar que las mujeres asumen largos periodos de maternidad, trayendo con ello dependencia económica a oficios mal remunerados, además conlleva a delegar a

los hijos mayores labores de crianza y demás trabajos domésticos, pronunciando de alguna manera los factores que inciden no solo para ellas, sino para su familia. (Gráfica 3).

Gráfica 3. Número de hijos de las mujeres participantes del proceso de Educación de Adultas con Enfoque de Género



Fuente: Elaboración propia, encuesta aplicada al grupo de mujeres, Marzo 16 de 2013.

Hasta el momento, se encuentra que las políticas de asistencia social de la localidad, continúan dirigiendo acciones a la atención de la población infantil principalmente, se espera que las acciones actuales tengan continuidad y mejoramiento en términos de prevención de embarazos adolescentes, dado que esta problemática va en ascenso, convirtiéndose en un factor influyente en la deserción de las instituciones educativas por parte de las jóvenes, el mejoramiento de estas acciones deberían estar acompañadas de proyectos educativos que fomenten los derechos sexuales y reproductivos, los derechos humanos y los derechos de las mujeres.

Ahora bien, en materia educativa la localidad séptima experimenta una tasa de analfabetismo de 2,2% equivalente a 8.998 personas de 15 años y más que no saben leer ni escribir, después de localidades como Usme (3, 6%), Ciudad Bolívar (2,9%) y San Cristóbal (2,8 %). (21 Monografías de las localidades, Localidad Bosa, 2011:82).

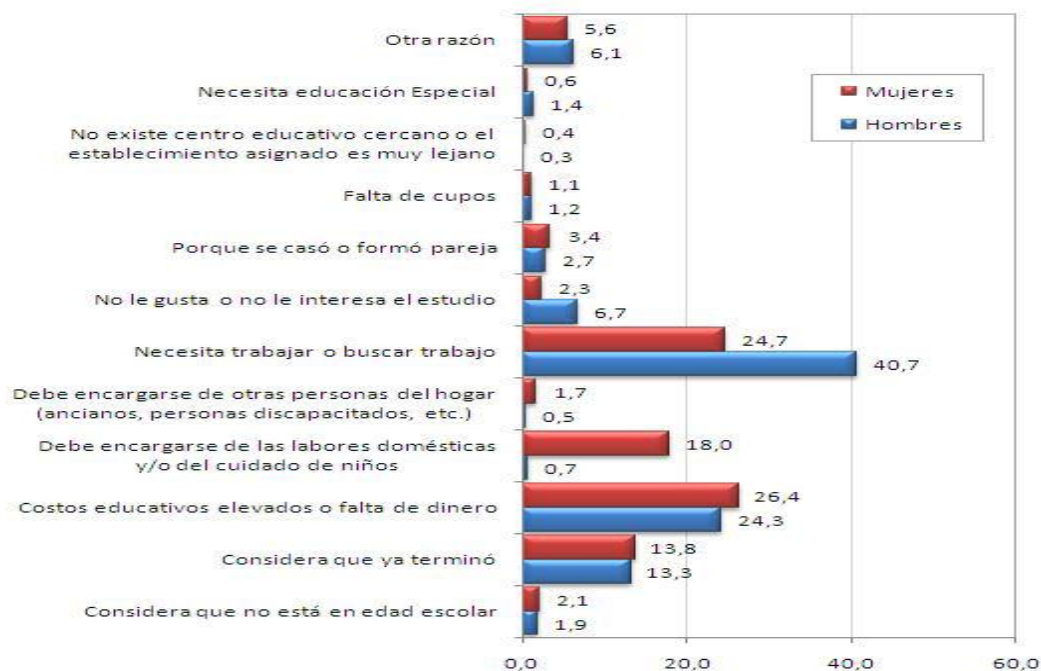
A partir de la información suministrada por la Encuesta Multipropósito llevada a cabo en el año 2011, se puede saber que en la ciudad de Bogotá, 34.119 hombres y 57.674 mujeres de 15 años y más no saben leer ni escribir, y en la localidad de Bosa se puede encontrar para el mismo año la siguiente información: los hombres presentan 1,6 % de analfabetismo, mientras las mujeres habitantes de la localidad presentan 2,6 por ciento, con 5. 720 personas.

En cuanto a los datos anteriores, cabe ubicar la situación particular de las mujeres habitantes de la localidad en el ámbito educativo, a partir de los datos suministrados por los estudios oficiales que hacen las diferentes secretarías distritales, aunque, se encuentra como una limitante, la poca información, pues no se halla de manera sectorizada y específica sobre las razones por las cuales se abandona los establecimientos educativos en la localidad.

En el proceso de educación de adultas con enfoque de género, en su segunda etapa se presentaron 6 mujeres que se encontraban en situación de analfabetismo, a pesar que se considere un problema que tiende a desaparecer, es sorprendente la edad que tienen estas mujeres que llegan al espacio, puesto que, referencian estar en el rango de edad de 20 a 55 años, lo que significa que a pesar del aumento de cobertura a nivel nacional en las últimas décadas, algunas personas no alcanzan el umbral que proponen estas políticas educativas.

Entonces, bajo un panorama amplio se encuentra que la inasistencia a los establecimientos educativos se deba a varias razones que acuden a factores económicos principalmente, por ejemplo, se puede encontrar la siguiente información que indica, que “la principal razón por la cual hoy las mujeres no asisten se encuentra en los costos educativos y /o falta de dinero con el 26,4 % frente al 24, 3 % de los hombres” (Ibíd. 2011: 121) (Gráfica 4).

Razones por las cuales no estudian las personas entre 5 y 34 años de edad, según razones para no hacerlo. 2011



Fuente: Encuesta Multipropósito, 2011, P. 122.

En la localidad de Bosa, se puede inferir que se maneja una lógica de servicios en cuanto a la educación, los establecimientos privados son los que cubren en mayor proporción la demanda educativa, y encontramos que la oferta de instituciones educativas oficiales es menor. Tan sólo los establecimientos educativos del distrito son 43 y los de carácter privado son 135 colegios, para dar un total de 178 establecimientos, para la población en edad escolar (Tabla 1).

Tabla 1. Número de establecimientos educativos por tipo según UPZ

UPZ	COLEGIO OFICIAL	COLEGIO NO OFICIAL	TOTAL
49 Apogeo	3	17	20
84 Bosa Occidental	12	38	50
85 Bosa Central	24	73	97
86 El Porvenir	3	6	9
87 Tintal Sur	1	1	2
Total Bosa	43	135	178
%	24,2	75,8	100

Fuente: Monografías de las localidades Bosa 2011, P. 21.

En cuanto a la educación de adultos, a grandes rasgos se pueden identificar programas educativos que lidera CANAPRO (Casa Nacional del Profesor) con el apoyo del IPES (Instituto Para la Economía Social), que inició en el periodo 2013 – II, su estrategia consiste en convocar a la población adulta y certificar por medio de exámenes los niveles de básica primaria y básica secundaria. Dada la acogida de esta estrategia a nivel local, el programa actualmente está funcionando en algunos colegios del sector, entre estos se encuentra: I.E.D José Francisco Socarrás, I.E.D Kimy Pernía, I.E.D San Pedro Claver, en horario nocturno, también, funciona en la sede de la Casa de Igualdad de Oportunidades de la Secretaría Distrital de la Mujer, los días lunes, martes, miércoles y viernes, en la mañana.

Este proceso de educación de adultos trabaja por ciclos y por medio de módulos. Según los registros de la Casa de Igualdad de Oportunidades, la demanda es mayor para los niveles de primaria y la población que se inscribe en su mayoría son mujeres.

También, se encuentra en términos formales, el que referencia el Plan de Desarrollo Local 2013 – 2016, donde específicamente se menciona en el artículo 7, que lleva por título, “Construcción de saberes, educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender, cuyo objetivo es, *“reducir las brechas en el acceso de la educación para la población adulta y contribuir al fortalecimiento de la oferta educativa mediante la dotación de espacios”*, e indica como acción para lograrlo, programas de preparación y capacitación para la validación de primaria y/o bachillerato (Plan de Desarrollo Local, Bosa 2013 – 2016 : 04).

El Plan de Desarrollo Local dirige sus programas y proyectos en el periodo 2013 – 2016 a la inclusión, promoción de los derechos desde una perspectiva participativa que apropie y conserve el entorno ambiental; sin embargo, en cuanto a la problemática educativa de la población adulta, específicamente las mujeres, sus efectos positivos focalizan a un grupo de 300 personas en el programa

anteriormente mencionado, priorizando el problema educativo sin tener en cuenta las particularidades de cada población; es decir, este programa no está contemplado en actores específicos, sino en la necesidad de generar espacios educativos para disminuir la problemática en término de cobertura. Se estima que este proyecto iniciará en el período 2014 – II con el apoyo de Fundación de Educación Superior San José. Este, está diseñado para trabajar por ciclos y funcionaría los días sábados y domingos.

Lo anterior, evidencia que en la localidad se está manifestando un problema políticamente relevante en el tema educativo, la demanda es exigente y los programas formales por tanto financiados no están respondiendo en cobertura y en contenido, dado que no se plantean un proyecto pedagógico de incidencia para los y las habitantes de la localidad .

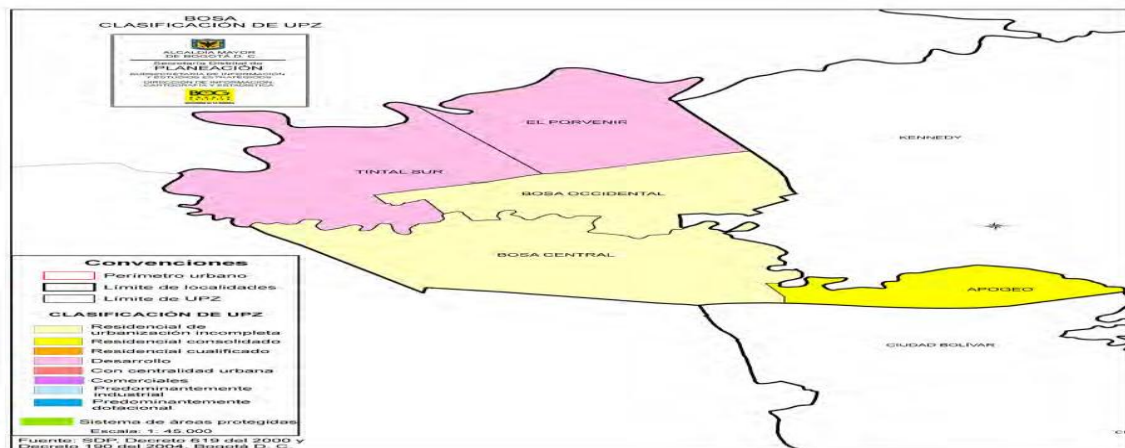
Por tanto, el proceso de educación de adultas llevado a cabo en la localidad de Bosa desde el Movimiento Popular de Mujeres La Sureña, busca integrar un principio de comunicación con las mujeres, que tenga en cuenta los aspectos de territorialidad que han construido ellas mismas en el sector, donde la reivindicación al derecho a la educación esté promovido desde la apropiación de lo público, a partir de diversas acciones que re - signifiquen los discursos y las prácticas de la ciudadanía.

Así, situar los aspectos generales de la localidad dirigidos a la lectura de la condición de las mujeres en torno a la educación, evidencia la pertinencia de brindar e identificar espacios que gesten otras relaciones donde se entreteja la diversidad y las experiencias en un lugar común, en un espacio de encuentro, para construir, como también, de-construir los parámetros y maneras de hacer y vivir la política, por ello, se ha explorado otras formas de educar, comunicar, sentir, enunciar y denunciar.

La mayoría de mujeres participantes del proceso habitan la localidad de Bosa, específicamente la UPZ Bosa Occidental, donde se encuentran los aspectos físicos, económicos, sociales más precarios del sector.

La UPZ 84, Bosa Occidental, se localiza en el oriente de la localidad de Bosa. Limita al Norte con la UPZ El Porvenir y Tintal Sur; por el oriente, con las UPZ Las Margaritas y Gran Britalia de la localidad de Kennedy, por el sur con la UPZ Bosa Central y el por el occidente con las UPZ Bosa Central y Tintal sur. (Mapa 2)

Mapa 2. Unidades de Planeamiento Zonal, Localidad de Bosa



Fuente: Conociendo la localidad de Bosa, 2009; P. 19.

Este sector concentra la mayor población después de Bosa Central con un 32,1%, donde el 95,2% de sus habitantes se encuentra ubicado en el estrato 2. Las actividades productivas de este lugar se basan en venta de servicios y comercio informal, por ejemplo, ventas ambulantes, las más representativas son, ventas de minutos a celular, de hortalizas, comidas rápidas, aunque, en la zona se puede encontrar, salones de belleza, venta de ropa, discotecas.

Atendiendo a las condiciones geo referenciales de la UPZ Bosa Occidental, las actividades económicas giran alrededor de la crianza y comercialización de animales domésticos, puesto que, las familias que se dedican a esta actividad

viven cerca de la ronda del río Tunjuelo, sin embargo, es importante anotar que los hogares residentes también se dedican al reciclaje. Entonces, encontramos que en la UPZ Bosa Occidental prevalece una dinámica laboral informal, *“La caracterización microempresarial de la UPZ 84 narra que el 27% de los habitantes cuenta con un empleo, el 28% son trabajadores independientes y viven de rebusque, y el 45 % están desempleados”* (<http://www.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/gsi/NarrativaBosaOccidental.pdf> Descargado el 04 de septiembre de 2013).

Además, es el sector con mayor intervención en el área de asistencia social, puesto que, es una zona propensa a inundaciones, con altas tasas de morbilidad en sus habitantes por las condiciones de salubridad que genera la contaminación del río.

La UPZ 84, junto a la UPZ El Porvenir, tienen los menores indicadores de parques y zonas verdes para la recreación por habitante. Las viviendas en su mayoría presentan condiciones inseguras en cuanto a infraestructura, como también, inseguridad por las dinámicas sociales que genera las viviendas, como el hacinamiento, trayendo consigo: violencia física, psicológica, sexual. La mayoría de viviendas construidas en la zona, cuentan con más de dos hogares conviviendo bajo el mismo techo, donde en promedio cada familia tiene por lo menos cuatro miembros, a este tipo de vivienda se le cataloga como hogares multifamiliares, esto se ubica como característica que predomina en la dinámica social y cultural del sector.

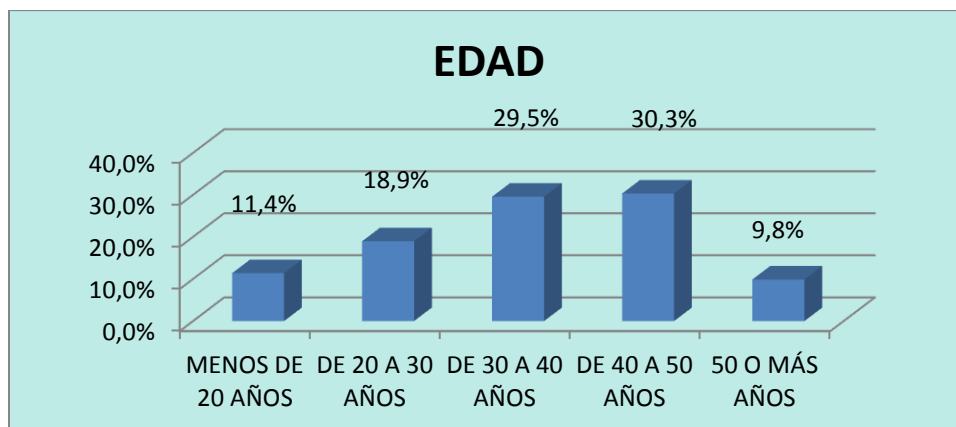
La importancia de conocer los aspectos socio – económicos de las mujeres participantes, surge de la necesidad por identificar situaciones que influyen en la deserción del proceso educativo, dado que, un número considerable de mujeres se inscribe al proyecto pero existe un amplio margen de deserción que afecta la dinámica del mismo, es decir, las mujeres se inscriben pero su asistencia no es

constante, interrumpen su proceso de formación por factores de diversa índole, o bien abandonan definitivamente y no regresan a renovar su inscripción.

1.3 Mujeres Participantes del Proceso de Educación de Adultas.

Para el periodo 2013 – I el proceso de educación de adultas en Bosa alcanzó hasta 103 inscripciones de mujeres, de edades y lugares de origen diversos. Encontramos que el 80 % de ellas se ubica en edad económicamente activa y que el 20 % restante se halla en situación de dependencia económica, la mayoría de ellas manifiesta que actualmente enfrentan situaciones adversas y que el factor económico incide en la continuidad de su proceso. La siguiente gráfica, muestra los rangos de edad de las mujeres participantes (gráfica 5), ver concordancia (gráfica 5 y gráfica 7).

Gráfica 5. Edad de las mujeres participantes del Proceso de Educación de Adultas con Enfoque de Género



Fuente: Elaboración propia a partir de fichas de inscripción aplicadas a los grupos

El 67% de las mujeres es oriunda de otros lugares del país, aunque, menos del 2% manifiesta cuáles han sido las causas de su traslado a la ciudad de Bogotá. Según el diagnóstico participativo adelantado por la Alcaldía Local de Bosa, citando datos del CODHES, *las localidades que reciben un mayor número de personas desplazadas son Ciudad Bolívar (9,4%), Bosa (8,9%), Kennedy (7,7%), Suba (5,7%), San Cristóbal (5,1%) y Usme (3,4%).* (Alcaldía Local de Bosa, 2013:23

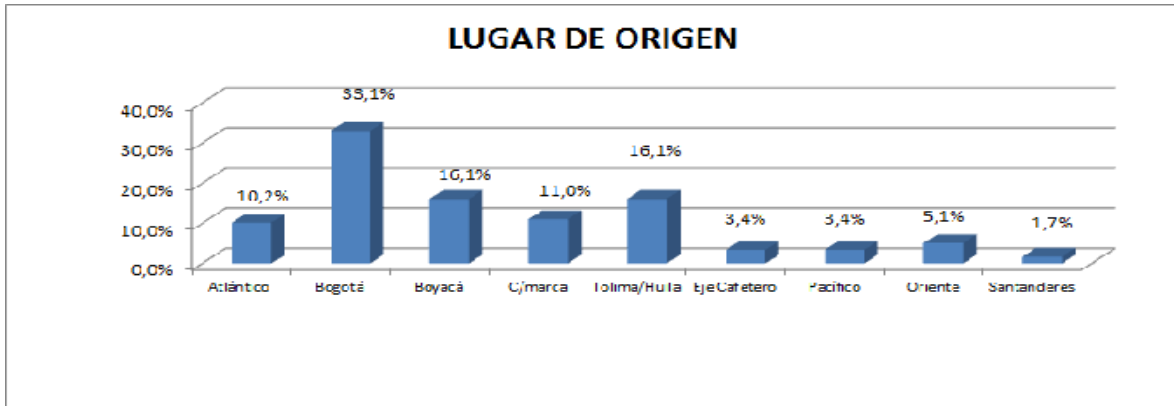
Las mujeres jóvenes ven en la educación un factor de movilidad social que puede servir para mejorar la calidad de vida que tienen actualmente, por el contrario, las mujeres más adultas del proceso muestran que vincularse a los procesos formativos responden a la necesidad de aprender para apoyar a sus hijos e hijas con las actividades escolares, por satisfacción personal de obtener un título de bachiller, por razones de vincularse a procesos diferentes a los que les permite el ámbito privado.

En cuanto a las mujeres de 20 a 40 años, evidencian que obtener el título de bachillerato les puede posibilitar encontrar mejores oportunidades de trabajo, y con ello, tener mayor independencia económica; lo anterior, muestra algunas expectativas que se reflejan en el espacio, estas expectativas varían, pues las mujeres tienden a conformar grupos acordes a su edad, entonces, se puede ver que a las más jóvenes les interesa culminar sus estudios para ingresar al SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) a programas técnicos y tecnológicos; las mujeres adultas dicen que, es importante tener el título para mejores oportunidades laborales y las mayores reflejan que, es importante recuperar los conocimientos que no se aprendieron durante gran parte de su vida, por asumir otras actividades en torno a su familia.

Por tanto, es pertinente reconocer que, la decisión personal de las mujeres en torno a regresar a los espacios formativos, es una oportunidad de construir desde la subjetividad y las acciones otras formas de relación en el entorno para generar vínculos y horizontes de sentido comunitarios, desde el ejercicio de la ciudadanía.

Se puede ubicar que en el proceso un 13,6% de las mujeres vienen de la región Pacífica, el 31 % de la población es de la región Andina, lo que sugiere estos datos es que su proceso de adaptación a la ciudad no fue tan abrupto, por compartir ciertos patrones culturales a nivel general (Gráfica 6)

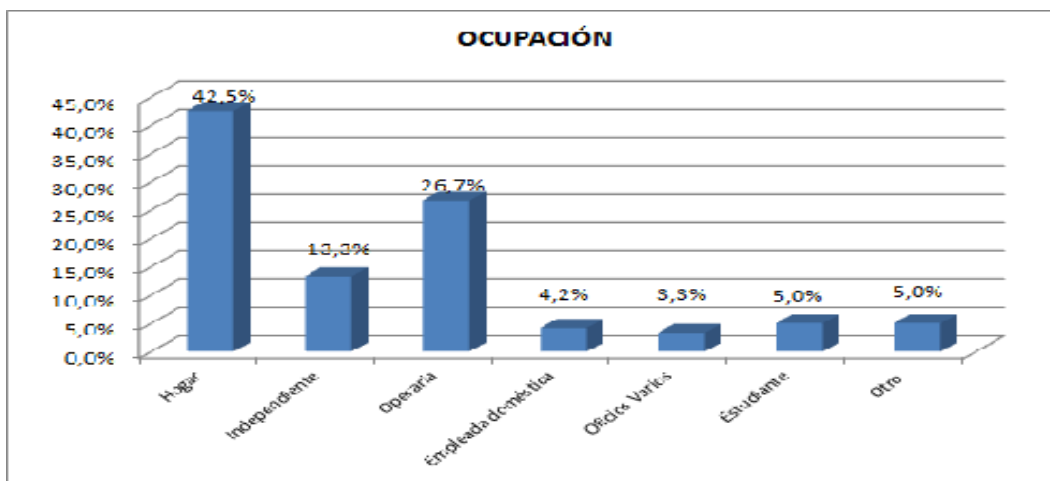
Gráfica 6. Lugar de origen de las participantes del Proceso de Educación de Adultas con Enfoque de Género



Fuente: Elaboración propia a partir de fichas de inscripción aplicadas a todos los grupos

Continuando con el análisis, el trabajo formal está representado en un 26,7 %, entendiéndose este bajo unas condiciones de garantía de permanencia, salario, tiempo definido, prestaciones sociales. Al agrupar las actividades no formales, como independiente, oficios domésticos y otros representan 21,6 %, estos no están sujetos a un horario definido, no hay prestaciones sociales, no hay contrato y lo devengado es a destajo. Un 42,5 % es trabajo no remunerado, cuyas actividades son propias del hogar, como crianza, aseo del hogar, cocinar, cuidar y el 5% reconoce como ocupación ser estudiante. (Gráfica 7).

Gráfica 7. Ocupación de las mujeres participantes del Proceso de Educación con Enfoque de Género



Fuente: Elaboración propia a partir de fichas de inscripción aplicada a los todos los grupos de mujeres.

En el grupo C (para el periodo actual 2014 – I, corresponde al nivel C3) se puede encontrar que el 100% de las mujeres trabajan, sin embargo, el 29% no recibe remuneración alguna, después de dedicarse a labores que se extienden a más de 12 horas diarias en sus casas, por el contrario, el 71% sí obtiene remuneración por su labor con el trabajo que desempeña, pero a su vez tiene que asumir oficios domésticos en sus hogares después de la jornada laboral.

Las mujeres que trabajan por días, se dedican a actividades de oficios domésticos en el norte de la ciudad, algunas trabajan en salones de belleza; por ejemplo, las mujeres afrodescendientes se dedican hacer peinados, otras, venden alimentos en horario nocturno, o cuidan niños en sus hogares, también, muchas de ellas, se dedican a la costura y ventas de productos por catálogos.

Quienes realizan actividades que denominan como forma independiente, no cuentan con prestaciones sociales, la salud es cubierta por el régimen subsidiado, sin embargo, dicen que esta forma de trabajo les permite obtener recursos suficientes para suplir las necesidades básicas de su familia, además, resaltan que su trabajo posibilita manejar un horario flexible para el cuidado de sus hijos y enfatizan en no estar en condición de subalternidad como si le ocurre a las mujeres que trabajan en las empresas.

Las mujeres en los ejercicios escriturales describen que muchas veces se encuentran tristes por sus problemas económicos, dicen conversar con otras mujeres para compartir sentimientos, deseos y proyecciones, mencionan que durante la semana no pasa nada trascendental en ellas, sin embargo, resaltan la motivación hacia el proceso, la construcción de nuevas amistades en el espacio educativo, para referenciar lo anterior, este es un fragmento de lo que ha escrito una mujer participante del proceso, “...*Para mí, lo más importante que pasó esta semana fue que me di cuenta que Dios está cumpliendo mis sueños, que yo tenía cuando era una niña y no pude hacerlo, que era estudiar y sentirme útil para poder ayudar a las demás personas*”. (Elaboración escritural, Octubre 2012)

En tanto que el trabajo del cuidado que realizan las mujeres no sea reconocido como una actividad que aporta a la macroeconomía de las regiones, evidencia un sesgo en la retribución a la población de mujeres en cuanto a políticas educativas, puesto que la educación como factor de crecimiento económico se dirige a una población que se espera sea económicamente activa, donde las mujeres aunque desempeñan un papel primordial en el sector productivo, muchas no pueden acceder a oficios domésticos remunerados por la carencia de la titulación escolar.

El trabajo no remunerado no recibe la atención de los expertos en economía, quienes lo consideran como un elemento que contribuye a la acumulación de capital y que existe fuera del ámbito del mercado. En un caso extremo, la mayoría de los economistas percibe al trabajo de cuidados no remunerado no como una actividad social, sino como una tarea natural correspondiente a las mujeres.(Fall, 2003: 123).

Según lo descrito por las mujeres, la mayoría de ellas tienen jornadas de más de 12 horas, aunque muchas no estén laborando formalmente, manifiestan que deben iniciar sus actividades muy temprano aproximadamente a las 4:00 am, para hacer el desayuno, servirle a su pareja e hijos, llevarlos al colegio, regresar y hacer aseo, lavar, planchar, tender camas, barrer, cocinar. Luego, recogen a sus hijos, les ayudan con sus tareas, arreglan el uniforme, hacen la comida, atienden de nuevo a su esposo cuando regresa de su trabajo y finalmente alrededor de las 9:00 pm descansan de la larga jornada, dicen muchas que no reciben de parte de su familia una valoración por ese trabajo realizado, que se ha naturalizado su papel de servicio hacia ellos.

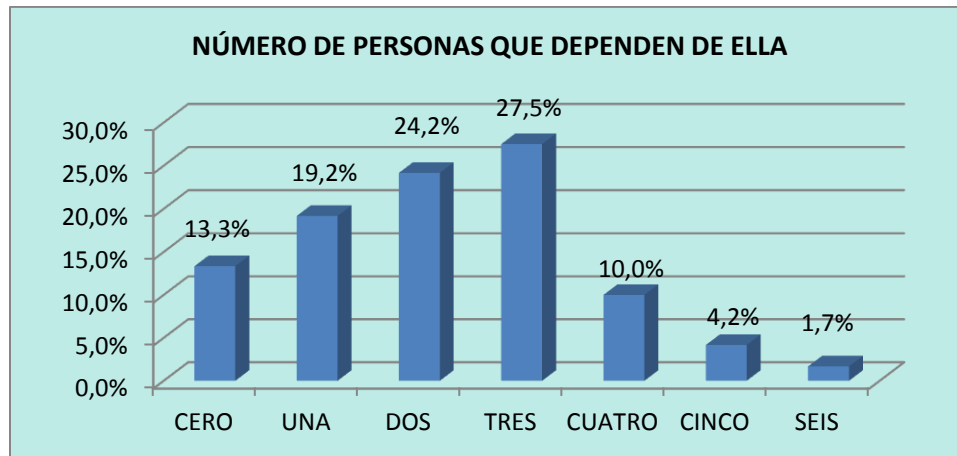
Lo anterior, coincide con las narraciones de las mujeres en el ejercicio de describir la rutina de un día entre semana, donde las actividades se hacen repetitivas, sin embargo, a las mujeres que les correspondió un día festivo o fin de semana, no se separa de las que habían descrito una rutina como la de “todos los días”. Cabe mencionar que, a pesar que todos los miembros de la familia están en la casa y no deben ir al colegio, o bien el esposo no va al trabajo, se muestra que las mujeres

no tienen el privilegio de dedicarse a otras actividades, a pesar de que no es tan riguroso el horario que describen las mujeres que les correspondió un día entre semana.

Por ejemplo, dice una estudiante *“El domingo me levante, hice el desayuno como a las 11:00 de la mañana, prepare huevos, chocolate, caldo, lo serví y enseguida desayune, me bañe después del desayuno, luego salí en bicicleta a Abastos en compañía de un familiar y compré algo de mercado, llegamos como a las 3:00 de la tarde, hice el almuerzo rápidamente y me puse a preparar algo mejor para la comida, espere a que estuviera, hasta las siete lo pude servir, enseguida de comer nos fuimos a ver televisión con mi esposo, vimos una película que se trataba de una pareja que se amaban, se llama “amar o morir”. Y luego nos fuimos a dormir, hasta el otro día duermen los pollitos...”* (Ejercicio escritural, periodo 2012- II).

Así mismo, es importante enunciar las particularidades que se presentan en las dinámicas familiares de las mujeres participantes del proceso, por ejemplo, ellas mencionan que conviven con su pareja, pero a su vez manifiestan que son madres cabeza de hogar, lo que indica es que la responsabilidad económica de sus hogares las asumen las mujeres, la siguiente gráfica demuestra que, el 27% debe trabajar para cuatro personas incluyéndose ella misma, lo que indica que el salario no es suficiente para cubrir todos los gastos, de ahí que, la educación sea un servicio que no pueden adquirir (Gráfica 8)

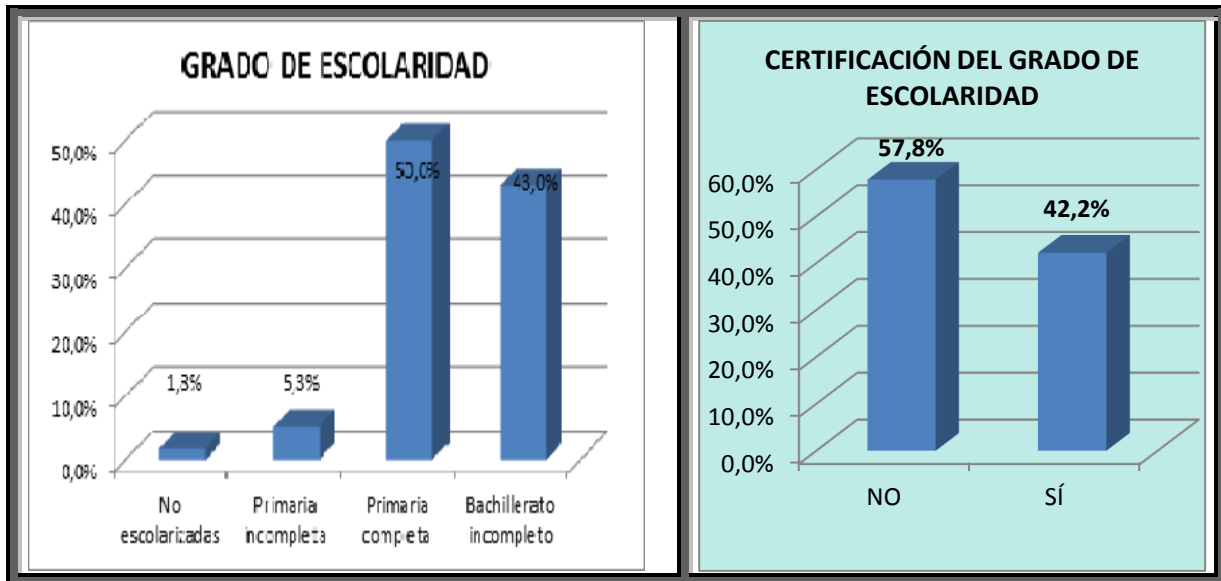
Gráfica 8. Número de personas que dependen de las mujeres participantes del Proceso de Educación de Adultas con Enfoque de Género



Fuente: Elaboración propia, encuesta aplicada al grupo de mujeres, Marzo 16 de 2013

Por otra parte, el 98,3% de las mujeres del proceso de Educación de Adultas con Enfoque de Género tienen algún grado de escolaridad. La mayor concentración está en primaria y en algunos cursos de bachillerato, en cuanto a la certificación más de la mitad no demuestra estar certificada escolarmente (Ver gráfica 9 y 10). Lo que se podría inferir es que, no se realizó de manera formal; al salir de sus lugares de origen no se pudo realizar esta gestión, también se podría decir que, hace mucho tiempo cursó algunos grados de escolaridad y no ha sido posible regresar a las instituciones donde los realizaron para contar con la certificación.

Gráfica 9 y 10. Grado de escolaridad y certificación del grado de escolaridad de las mujeres participantes del Proceso de Educación de Adultas con Enfoque de Género



Fuente: Elaboración propia, encuesta aplicada al grupo de mujeres, Marzo 16 de 2013.

En cuanto a la deserción, se evidencia en un relato que, también influye como factor la división de trabajo dentro de los hogares y el papel que debe desempeñar en la familia, por ejemplo, una estudiante menciona lo siguiente, “... *Mi papá me dijo que no fuera a estudiar más, porque ya había aprendido a escribir y leer, que era mejor que le ayudara a mi mamá porque en la finca “no sobran las manos”...*” (Elaboración escritural, 18 de Mayo de 2013).

Lo anterior, es la ilustración de lo que se ha desarrollado en el espacio de práctica con las mujeres populares de Bosa, cuya edad y experiencias son diversas, sin embargo, comparten la condición de desescolarización a temprana edad, de desempleo, discriminación por índole económica, algunas por su etnia, y por supuesto por su condición de género, muchas de ellas a partir de los talleres de escritura y narración hacen evidente que se “sacrificó” para ellas el derecho a educarse. Porque, pertenecían a familias con muchos miembros, donde la persona adulta a cargo debía buscar el sustento, dejándolas a ellas como responsables de asumir un rol de cuidado de sus hermanos menores, otras dicen

soportar el abandono por parte de sus padres, complicando la situación económica del hogar y con ello impidiendo permanecer y culminar sus estudios, ahora, muchas de ellas refieren que por vivir durante su infancia y parte de sus adolescencia en sectores rurales, la escuela no era de fácil acceso, que los peligros a los que podían estar expuestas eran significativos para seguir estudiando, dado que, la distancia a la que se encontraban los establecimientos educativos son considerables.

Las dinámicas particulares de las mujeres del proceso de educación, exactamente las mujeres que hacen parte del nivel C, evidencian que sus actividades diarias no les permiten articularse a procesos participativos de su entorno. El 65% de las mujeres del grupo C habitan en la UPZ Bosa Occidental, la participación de las mujeres en este sector representa el 49% y los escenarios que identifican como espacios para hacerlo es la Junta de Acción Comunal y reunión de Copropietarios de los conjuntos donde viven.

Las mujeres que sí participan resaltan en la Junta de Acción Comunal un espacio de decisión que incide en su entorno.

Por ejemplo, Diana Yocasta Caicedo dice lo siguiente “Participo en la Junta de Acción Comunal, pues las decisiones que se tomen allí me afectan y debo mirar que resoluciones se toma para el bienestar de la comunidad” (Entrevista realizada el día 21 de septiembre de 2013).

Así mismo, manifiesta otra estudiante *“Me gusta participar en las reuniones de la Junta de Acción Comunal para enterarme de los programas del barrio”*.

En la próxima gráfica se ilustran los porcentajes de las mujeres que participan y las que no en los espacios que se generan en la comunidad.

Gráfica 11. Participación de las mujeres del nivel C2 del proceso de educación con enfoque de género, Bosa.



Fuente: Elaboración propia, encuesta aplicada al grupo de mujeres C2. Septiembre 21 de 2013

La importancia que toman los talleres de pedagógicos de género y derechos humanos agencian un espacio propicio para que las participantes tengan un encuentro con la palabra y se relacionen con las demás mujeres que aportan una nueva experiencia en sus vidas, estos se convierten en lugar de expresión, donde se despojan de las cargas sociales naturalizadas y comienza a construirse una ciudadanía distinta.

Por ejemplo, las mujeres describen por medio de trabajos escritos las labores que desempeñan en sus hogares y el tiempo que dedican a estas actividades, por tanto, hacen evidente que los procesos educativos deben tener en cuenta sus condiciones materiales de vida y lo que implica ser mujer en un contexto popular, cuyos tiempos no son flexibles y están mediados en oficios del cuidado.

Dice una estudiante, refiriéndose a la participación que tiene en su comunidad lo siguiente, *“No participo porque no me entero de los días que hacen las reuniones o actividades, ya que, salgo a trabajar desde las 5:00 de la mañana y regreso tipo 7:00 – 8:00 de la noche”* (Entrevista realizada el 21 de septiembre de 2013).

También otra estudiante, comenta sobre la situación que se presenta al momento de asistir a un evento que convoque la comunidad, *“Siempre estoy trabajando, el poco tiempo que me queda se lo dedico a mis hijos y mis nietos”*.

Ahora, las mujeres que mencionan no participar en los escenarios políticos de la comunidad, subrayan que no es posible hacerlo porque no cuentan con el tiempo suficiente para ello, esto también se ve reflejado en el número de horas que destinan para el trabajo y repaso de los contenidos desarrollados en el espacio educativo.

La lectura que se desarrolló en estos apartados permite mostrar aspectos característicos de los factores que influyen en el contexto local y el contexto educativo que tiene lugar en el proceso de educación de adultas, dado que, es importante conocer las afectaciones que tiene el escenario local, en cuanto a la permanencia de las mujeres en el escenario educativo, como también permite conocer la importancia de agenciar de manera creativa otras posibilidades de resistencia en pro al derecho a la educación para las mujeres de la localidad.

2. PROCESO EDUCATIVO LOCAL – POPULAR COMO ESCENARIO POSIBILITADOR DE CIUDADANÍA: UNA ARTICULACIÓN NECESARIA ENTRE “CIUDADANÍA Y EDUCACIÓN”

Las apuestas educativas en los escenarios locales, como espacios públicos, políticos en su diversidad, trazan un recorrido de avances y detenimientos, que responden a dinámicas propias, el proceso de educación de adultas con enfoque de género es una apuesta reciente que cuenta con experiencias que permiten retroalimentarse para continuar construyendo otra forma de educar y de aprender.

El presente apartado pretende dar cuenta de la articulación de las categorías ciudadanía y educación, mostrando el proceso educativo en el matiz de la reivindicación del derecho a la educación como ejercicio de ciudadanía activa para las mujeres, en construcción de una subjetividad distinta materializada en un espacio concreto donde se aprende y enseña. Estas categorías no agotan el problema ni lo minimizan, al contrario, pretenden evidenciar que el proceso educativo se muestra desde la pluralidad, el dinamismo, que es agenciado por las apuestas de cada participante.

Este capítulo tratará en dos ejes lo que significa ciudadanía para el proceso de educación de adultas, el primero se proyecta en una lectura de la propuesta educativa como proceso en resistencia en el marco de la globalización y el modelo neoliberal, y en segundo lugar, se tratará la ciudadanía activa en perspectiva emancipadora como base en la construcción del escenario educativo.

Imagen, taller pedagógico género y educación



Fotografía tomada 05 de Abril por Lina Pérez

Las dinámicas propias del proceso de educación de adultas con enfoque de género permiten hacer una lectura concerniente a las mismas desde amplios lugares. Se cataloga al proceso como un escenario posibilitador de prácticas que buscan incidir desde la pedagogía en torno al empoderamiento de las mujeres que participan de él, cada sujeto vinculado al proceso evidencia desde su experiencia la importancia de abordar en los espacios educativos una forma distinta de aprender y comunicar. Y esto se expresa en expectativas que reflejan las mujeres ante su participación *“Su proyecto no es solo un grano de arena en el desierto, es una duna cada día más grande y visible que se va a extender en todas partes con remolinos de unión por una causa y lucha que vamos a ganar”* (Ejercicio escritural, 15 de Marzo de 2014).

El desarrollo de un proceso educativo con mujeres populares, permite consolidar espacios de participación cuyo centro en sí mismo es recreado por las mujeres que participan de él, este proceso se genera de manera paulatina, pero ha demostrado ser un proceso con avances significativos en la razón de ser del espacio.

La ciudadanía se concibe como un ejercicio dinamizado en el ámbito público, por tanto, el proceso educativo siendo un escenario público, es considerado como un espacio distinto en la esfera pública, es el lugar de la palabra y las acciones, en torno al aprendizaje, de ahí que, el diálogo constante de la dirección que toma el escenario educativo sea principalmente agenciado por las mujeres que participan del mismo. Ciudadanía se entiende como *“equivalente a la identidad política de los sujetos, algo así como su yo en el espacio público. También puede ser entendida de forma genérica como modo de inserción en la sociedad política”* (Rincón, 2006: 55).

Las dinámicas internas que se agencian en el proceso de educación de adultas con enfoque de género, pretenden ser un ente que externalice lo que se da en el lugar, para transformar las relaciones sociales y comunitarias del sector.

“... hacernos ver que los aportes que le damos a la sociedad valen muchísimo la pena y que no pueden ser guardados en nuestra mente” (Ejercicio escritural, 15 de Marzo de 2014).

2.1 Propuesta Educativa en Resistencia en el Marco de la Globalización

El concepto de ciudadanía tiene importancia en este proyecto, dada la necesidad de resignificar las prácticas y los discursos en torno al ejercicio político de las mujeres, puesto que se piensa como un ejercicio que posibilita la relación no sólo con las instituciones del Estado sino como la interacción entre las personas en los espacios colectivos de reivindicación de derechos.

El ejercicio ciudadano para las mujeres populares se presenta de múltiples formas, la diversidad y pluralidad que genera esta práctica social, entreteje la experiencia, las particularidades, las proyecciones. La reivindicación de los derechos, la reinención de sus prácticas y discursos hacen de este, un abanico de posibilidades para incidir en el territorio.

La ciudadanía toma matices distintos en cuanto al contexto sociopolítico y económico, los movimientos de mujeres adelantan sus acciones haciendo lectura de este, para generar escenarios de incidencia con mayores efectos positivos hacia la reivindicación de los derechos, como práctica social y política.

“En los últimos años, la participación de las mujeres en la vida pública en la región latinoamericana ha ido en aumento a pesar de los obstáculos. Esto se debe no sólo al carácter participativo de las mujeres, sino también a una amplia lucha por la adquisición de sus derechos plenos como ciudadanas, a una mejor educación formal, preparación y habilitación, conciencia y paulatino empoderamiento” (Arroyo, 2010:187).

En la localidad de Bosa se evidencia que los movimientos de mujeres han construido en el sector escenarios para la incidencia política, se pueden encontrar mujeres que desarrollan actividades en mesas de trabajo diversas, participan en comités de mujer y género, comité de víctimas, agencian procesos alternativos, que resignifican escenarios como las juntas de acción comunal (Barrio Villa Suaita), medios alternativos de comunicación, estos procesos son reconocidos y han aportado a la localidad otra perspectiva, estos espacios se encuentran como un antecedente importante para el proceso educativo de educación de adultas con enfoque de género.

Sin embargo, en este contexto globalizado, donde el mercado se sitúa como centro, las mercancías adquieren mayor valor objetivo y subjetivo, la competencia e individualismo se convierten en principios rectores para la sociedad: son referencia de poder, adquisitivo, político, económico, trazando un entorno que dificulta el ejercicio ciudadano de las mujeres, dada su construcción jerárquica, univoca, excluyente y por lo tanto patriarcal.

“Las reglas del juego siguen siendo masculinas y a esto se suma que la globalización es en sí misma androcéntrica. Sus valores son la competencia, el egoísmo, el individualismo, la compraventa, el beneficio por encima de todo, la razón instrumental y la ausencia de ética. La globalización obedece a la lógica de

un solo género, induce a pensar, sentir y funcionar en clave típicamente masculina” (Lapuente 2002: 02 citado en Valdivieso).

Teniendo en cuenta la condición de la mujer supeditada al ejercicio patriarcal, ideológico históricamente, los espacios en los que participa son reducidos al ámbito de la familia, su condición natural de ser madre y de transmitir la cultura a los miembros ha hecho que se rezague a la construcción de la política y de la cultura en general, es un hecho que históricamente la mujer adapte la subyugación de las instituciones.

“Frecuentemente las mujeres no son consideradas actoras políticas. Las luchas por los derechos de las mujeres y el activismo comunitario pueden no ser vistos como políticos sino limitados y domésticos en su enfoque. Más aún, las formas de política en las cuales las mujeres a menudo se involucran – como las asociaciones informales de base comunitaria – con frecuencia no son consideradas “políticas” o valoradas como tales” (Meer y Sever, 2004: 19)

Por tanto, establecer relaciones de la ciudadanía con la reivindicación de los derechos, especialmente con el derecho a la educación es poner en juego las luchas de las mujeres en torno a la conquista de los escenarios en primer lugar, para luego resignificarlos y apropiarlos como accionar político legítimo. El proceso de educación de adultas con enfoque de género, se plantea como respuesta a las demandas del Movimiento de Mujeres de la localidad de Bosa, las exigencias que se manifiestan en los múltiples escenarios liderados por ellas se traducen en conquistar los derechos en términos de dignidad, Parafraseando a Lister (1997), *“Los intereses de género de las mujeres requieren ser definidos como luchas de ciudadanía y parte del bien común – como algo que afecta a todas las personas y que es de interés para todas” (Meer y Sever, 2004:23).*

El confinamiento al escenario privado, el cuidado y la manutención, como tareas exclusivas para la mujer, configura en las condiciones actuales un peso mayor, para lograr la transformación de las relaciones históricamente asignadas. Las mujeres que participan del proceso manifiestan que, *“tomé la decisión de regresar*

a estudiar porque ya le entregue la juventud a mis hijos, yo creo que ya puedo reiniciar mi vida y hacer lo que no pude hacer antes, yo creo que ya les he brindado todo, lo que más he podido, ahora viene mi turno de crecer como persona, crecer intelectualmente, mostrar lo que yo pueda aportar a la sociedad, entonces creo que ya es mi turno, es mi hora” (Entrevista 15 de marzo de 2014).

Luchar por la transformación de las relaciones de explotación y lidiar con las relaciones de discriminación cimentadas antes del desarrollo de los sistemas económicos, hacen de esta lucha una tarea ardua que debe procurar por inventar una nueva forma de participar, que renuncie a los principios impuestos por una lógica que reivindique los aportes de las mujeres a la construcción social del saber.

La ciudadanía adquiere mayor carácter político, para el movimiento de mujeres, bajo una lógica de prácticas emancipadoras, donde se piense en un ejercicio inacabado y plural. Por tanto, la reinención del ejercicio ciudadano, convoca a la reinención del ejercicio pedagógico, cuyo lugar de encuentro reúna los intereses de las sujetas que enseñan y aprenden en un mismo lugar.

Los procesos participativos en el escenario se leen desde las propuestas que expresan las mujeres, y hace del proceso educativo, no formal ni escolarizado, la posibilidad de construir una ciudadanía activa.

Se considera como escenario propicio para la ciudadanía activa y desde abajo el contexto local, dada su diversidad y posibilidad de encuentro de subjetividades políticas varias, puesto que, los escenarios de educación formal, mientras se conciben como lugares de adoctrinamiento, donde sus reglamentos buscan unificar a las y los sujetos, con la uniformidad, homogenización y supuesta neutralidad no es posible construir otras formas de construir las ciudadanías.

La localidad de Bosa, a pesar de encontrarse en un contexto donde las violencias contra las mujeres son de las más representativas en la ciudad, es un sector que cuenta con un movimiento de mujeres importante y también reconocido,

movimientos diversos y de base, que construyen diariamente una agenda que busca el posicionamiento político del 53.1% de su población, las mujeres.

De ahí que, el proceso educativo adelantado por el Movimiento Popular de Mujeres La Sureña, busque incidir políticamente en el sector, haciendo participe a las mujeres de la localidad, en aras de generar espacios construidos, agenciados e interpretados por las mujeres que habitan el territorio.

La construcción del escenario educativo y político busca ubicar otras lógicas, otras relaciones, a las impuestas por el orden establecido, donde las reglas del juego acrecentadas por la globalización e impulsadas antes de la división social del trabajo, excluyen a la mujer del ámbito público.

El modelo capitalista de ciudadanía considera como sujeto de derechos políticos y económicos a quien es autosuficiente y se mueve en la esfera de lo público, sea la política o los mercados. Lo público es el ámbito donde los ciudadanos deliberan sobre los asuntos de interés común y donde se definen los derechos. Los derechos son para quien protagoniza, material y simbólicamente, la esfera pública. En la esfera pública no se ha instalado el cuidado de la vida y su sostenibilidad como responsabilidad social principal, lo público se ha pensado desde lo masculino. La concepción contractualista liberal separa lo público y lo privado, permite ocultar que el contrato social fundante de lo público tiene su base en el contrato sexual patriarcal. La idea fundamental es que la esfera privada/natural separada de lo público/civil es irrelevante para la vida política (Pateman, 1995: 24, citado en Carocio, 2010).

La ciudadanía es un concepto que a lo largo de la historia ha tomado diversos significados, que propenden a la concepción de un sujeto que la ejerce. Para el pensamiento liberal, proporcionado de pretensiones universales, esta concepción de ciudadanía esta mediada por la clase, por el género, la etnia, los individuos que la ostentan, además de poseer la capacidad económica, deben mostrar que

tienen capacidad de decisión, esta capacidad reúne lo que se entiende por la mayoría de edad, cuya característica es la razón.

La concepción de un único sujeto, capaz de incidir en la esfera pública, dotado de razón, es una de las justificaciones históricas para excluir a las mujeres de la política, dada la construcción social heteronormativa del género femenino, concibiendo a las mujeres como individuos débiles, emocionales y poco racionales que necesitan protección.

Esta construcción heteronormativa del género, acude al término “naturaleza humana” que brinda una concepción esencialista de los individuos y más, de la mujer, justificando el confinamiento al ámbito privado (doméstico). El determinismo que promueve, busca instaurar las habilidades de las personas con respecto a su género, posicionando en un lugar u otro, el papel que debe desempeñar las personas socialmente.

Por tanto, esta concepción es puesta en crítica por parte de algunos movimientos feministas, dada la connotación excluyente que tiene implícito el concepto. El esencialismo en su pretensión de universalidad ha olvidado que los individuos se constituyen de formas diferentes y que son múltiples las identidades que pueden surgir incluso en un mismo individuo y que en el marco de la razón puesta en marcha por la modernidad, ha sido uno de los impedimentos más arraigados en la esfera pública para las mujeres.

Así pues son varias corrientes filosóficas y políticas las que se oponen a la concepción esencialista, entre estas se encuentra el feminismo, cuya orientación propende a generar un análisis que tiene en cuenta las relaciones de poder que se gestan en los escenarios sociales. “Esto es muy importante porque significa que tal crítica toma muchas formas distintas, y que si queremos escudriñar su relevancia para la política feminista debemos comprometernos con todas sus modalidades e implicaciones (Chantal Mouffe, El retorno de lo político 1999)”.

Surge entonces la denominación “interpretación antiesencialista” para no alinearse con una particular corriente de pensamiento, propiciando así un ambiente verdaderamente democrático para hacer lectura de diversos procesos que adelantan las mujeres. La crítica al esencialismo se centra en la posibilidad de abrir una concepción democrática e identitaria y promover así una nueva interpretación de la ciudadanía para que se articulen esas nuevas concepciones de identidad.

Como necesidad se plantea la desconstrucción de los conceptos que encierran a las mujeres en prototipos esenciales con el objetivo de vincular en un compromiso social a las mujeres en la construcción de un nuevo significado de igualdad y justicia. Es necesario porque solo si se toman los diferentes matices que pueden tomar los movimientos e individuos, en lo que a identidad se refiere, se podrá formular un esfuerzo teórico para hacer una política que esté basada en múltiples comprensiones de lo que significa en este caso la ciudadanía.

Por ello, la importancia de potencializar las habilidades de las mujeres y no basarse en la carencia, hace del proyecto educativo con enfoque de género y en perspectiva de derechos, una apuesta de largo aliento que se basa en el aporte de las pedagogías recreadas por el feminismo latinoamericano.

Para el movimiento feminista, posicionarse frente a la globalización ha conllevado importantes desafíos y oportunidades. El feminismo, con todos los significados diversos y matices que el concepto contiene, es un pensamiento y una propuesta política, construida justamente sobre el cuestionamiento al modo patriarcal de estructurar la existencia humana, que se reproduce con el proceso globalizador; en este sentido, ha evidenciado que las relaciones opuestas y jerárquicas que este sustenta entre espacio privado y público, cultura y naturaleza, producción y reproducción, progreso y atraso implican discriminación y subordinación de la mujer y lo femenino, identificado con lo privado, la reproducción, la naturaleza y las costumbres. Por otra parte, la larga trayectoria de lucha antipatriarcal, su cuestionamiento a las relaciones de poder, a los paradigmas androcéntricos dominantes y a las prácticas organizativas verticales, le han dado al feminismo y al

movimiento de mujeres en general “experiencia” para resistir ante estructuras y dinámicas de poder globales y complejas, que ahora comparte con otros sectores (2005: 38, citado en Valdivieso).

La reivindicación del derecho a la educación en el contexto local de Bosa para las mujeres, hace necesario construir un proceso pedagógico que tenga en cuenta las particularidades, en cuanto al factor económico, horarios, contenidos. Por esto, el proceso educativo con mujeres adultas se desarrolla en un horario y días flexibles para que las estudiantes participen de él, esta participación se ha ido construyendo paulatinamente con el trabajo de las mujeres, dado que, son ellas las que proponen, discuten, se empoderan de espacio para que sea cada vez más acorde a sus expectativas.

La educación para las mujeres populares se considera como un proceso político, en la medida que este sea un proceso que fomente la participación y el poder de decisión de la población a la que está dirigida esta propuesta.

Lo anterior, se ha logrado con el esfuerzo de las mujeres que creen en la apuesta política materializada en un proceso educativo, dice una estudiante que “... (La siguiente meta es hacer el bachillerato y es cuando encuentro el proyecto mujer la Sureña, no tengo dinero para salir, no bailo ni fumo ni tomo, pero tengo unas enciclopedias de las cuales me enamoro hoy sé que me quiero graduar y seguir, esto para mi crecimiento personal, por esto estoy aquí” (Elaboración escritural, 22 de Febrero de 2014)

Las oportunidades para las mujeres históricamente han sido reducidas en el ámbito público, el acceso a los bienes y servicios dependen de la capacidad monetaria, las barreras a la justicia y al goce de derechos es una brecha que aún no se ha podido eliminar. Por ello, se busca que el proceso integre mujeres por medio de la acción educativa alternativa, que posibilite empoderarlas – empoderarnos, esta acción se concibe en contraposición a los parámetros impuestos por la globalización, de competencia e individualismo.

“Supone potenciar a las mujeres para que adquieran poder individual y colectivo atendiendo a las diferencias que existen entre las mujeres del mundo en cuanto a raza, historia, posición económica; pero también es un proceso personal: cada mujer tiene que empoderarse a sí misma, nadie puede dotarlas de poder, sin embargo, sí se pueden abrir espacios y dar posibilidades para que desarrollen este proceso a través de las discusiones y de la creación de conciencia sobre la discriminación de género a través de las organizaciones facilitadoras en el proceso” (Arroyo, 2010: 184).

Las mujeres de la localidad de Bosa, específicamente las que habitan la UPZ Bosa Occidental, están integradas a esta acción educativa, entendida también como acción colectiva que busca eliminar las relaciones desiguales en la localidad que alberga una población de mujeres que supera la mitad de la población y que se encuentra en situación de pobreza, desempleo, con bajos niveles educativos y con índices considerables de violencias de todo tipo.

Por tanto, la reivindicación del derecho a la educación como proceso de resistencia, busca generar alternativas en contraposición a la violencia económica y laboral que experimentan las mujeres de la localidad, dado que, el acceso a un trabajo mejor remunerado, tener ingresos propios, salir de los hogares a otras actividades, ayuda a formar mujeres con propósitos distintos al cuidado, labor asignada a las mujeres por los sistemas económicos basados en el patriarcado.

Los basamentos ideológicos sobre los que se asienta el proceso globalizador neoliberal siguen siendo patriarcales, con su profunda carga legitimadora de las desigualdades de género. No sostenemos que la ideología patriarcal sea “privativa” del capitalismo, pero sí que los sistemas capitalistas y patriarcal se hallan en el actual patrón de poder, tan estrechamente interrelacionados que se refuerzan mutuamente; el sexismo no es privativo del capitalismo, pero ambos se articulan conformando un sustrato de dominación (Valdivieso, 2009: 36).

Las relaciones desiguales hacia las mujeres se acrecientan en el modelo neoliberal⁶, el Estado deja de ser el regulador de la economía, desaparece el Estado de bienestar, se pierde la autonomía y se entrega a la apertura y globalización de los mercados, poniendo en supremacía a la ganancia y a la competencia que encajan en el marco exigido por este modelo económico. La tercerización laboral, la disminución del gasto público, genera mayor responsabilidad del cuidado, haciendo de esta una tarea que aumenta la participación de las mujeres en solventar la crisis económica.

“El mercado no se ocupa de las labores de cuidado, mantenimiento y reproducción de los núcleos familiares; tampoco el Estado debe hacerlo, según esta propuesta civilizatoria. Los resultados para las mujeres son dobles y triples jornadas de trabajo, si aspiran a estudiar o participar en actividades políticas. Por ello se sostiene que las condiciones de vida para muchas de ellas han empeorado, aunque sus condiciones materiales hayan mejorado y, para la gran mayoría, se hace imposible participar en actividades distintas de las de supervivencia y atención del hogar” (ibíd., 2009: 37).

Lo anterior, nos muestra que la pertinencia de crear procesos con mujeres en términos educativos es una respuesta acertada y necesaria frente a la creciente desigualdad que estamos experimentando, la búsqueda de mejores oportunidades, por medio de la educación, es un esfuerzo conjunto que se da con todas y todos los participantes de este proyecto educativo.

La relación estudiantes – educadoras se entiende como un vínculo que busca reconocer la práctica pedagógica como práctica política, posibilitando la articulación de sus prácticas sociales múltiples, para configurar otras maneras de aprender: la historia, la economía, las matemáticas, la literatura y construir con ello

⁶ El neoliberalismo. Se trata de un conjunto de recetas económicas, políticas e incluso sociales que empiezan a mandar al traste el denominado Estado de Bienestar. Este modelo implicó entre otras cosas: el desmantelamiento del aparato estatal, liberalización de la economía y una mayor inserción en el mercado mundial. (Allán, 2011 :76)

a la memoria, autogestión, al pensamiento lógico y diálogo de saberes, a partir de la diferencia el pluralismo.

El papel de la educación en este debate es fundamental, dado que nos permite construir un ambiente político que nos brinda el acceso a la toma de decisiones y por lo tanto el ingreso a la ciudadanía. La educación entendida como posibilitadora de poder y cultura, hace de la labor educativa el eje principal del accionar político.

Aprender a leer y a escribir, no se concibe como la posibilidad de aprender a votar, sino la posibilidad de elegir: una vida libre de violencias, de subordinación, de explotación, opresión; pensar por sí misma, a un tiempo para sí, al cuidado de su cuerpo, al placer y a la autonomía.

“Acá somos completamente autónomas, somos personas adultas que tenemos la posibilidad de pensar lo que queremos y expresarlo, hasta tenemos la forma de debatirlo con personas que están opuestas a nuestras opiniones... al no tener las misma forma de pensar, pues obviamente se crean formas que tengan la mediación entre ambos pensamientos, por eso me parece un programa excelente” (Entrevista participante Marleny Valbuena, 29 de Abril de 2013).

La educación entendida como plataforma de acciones, ubica a las personas en un papel protagónico, activo, en constante disidencia con los patrones hegemónicos, esta educación entendida como escenario deliberante se ubica en respuesta a la formación llena de estereotipos y determinismos que mantienen relaciones sociales desiguales.

“A diferencia de la ciudadanía en su concepción liberal la visión solidaria no es opuesta al afianzamiento de la organización social. Por el contrario, un requisito para la construcción de tal ciudadanía es la consolidación de las organizaciones populares locales, a fin de que se conviertan en espacios de toma de decisiones y generadores de opinión”. (Larrea, 2008: 93).

Lo anterior, es reflejado en cuanto al papel que asumen las participantes del proceso, dice Martha González estudiante del grupo C3 *“Valoro del proceso que se aprende escuchando, somos las protagonistas de esto, los profes nos apoyan y ese es su papel aquí”* (Entrevista 05 de abril de 2014, Martha González, participante del grupo C3).

La educación en relación a la participación política de las organizaciones de mujeres populares constituyen una base donde se encuentra la práctica principalmente en relación a la teoría social crítica, se reevalúa constantemente en la búsqueda de un cimiento flexible en términos de dar cuenta del tiempo, los sujetos que la promueven, el lugar donde se desarrolla.

Las organizaciones de mujeres, con los objetivos y propósitos antes explicitados, se constituyen en campos intermedios entre las mujeres como actoras individuales y la sociedad como espacio en el cual toman forma las decisiones tomadas en instancias de las que generalmente también están ausentes las mujeres, y sus necesidades específicas. Las organizaciones, desde esta perspectiva, se constituyen en una estrategia de posicionamiento político y social, no sólo de las mujeres en tanto actoras y sujetos políticos, sino básicamente de sus intereses, siendo sus acciones la ocasión para colocar en el escenario público una dimensión del currir social invisibilizado y subvalorado por estar localizado históricamente en el espacio privado (Jaramillo,2009: 06)

2.2 Ciudadanía Activa: Un Concepto con Perspectiva Emancipadora

La ciudadanía cómo se ha entendido por varias etapas históricas responde a la construcción político - filosófica que busca un ideal de sujeto en el escenario público, su nacimiento constituye en sí una forma de incidir en el afuera, bajo unas condiciones que posibilitan o limitan el nivel de intervención en la vida social.

La negación histórica de la participación en la esfera pública a ciertos grupos sociales, ha constituido una barrera específicamente para las mujeres, como un factor que imposibilita el goce de los derechos en toda su dimensión. La privación de la palabra, ha instaurado en las relaciones sociales un ejercicio de poder en términos de dominación que circundan en la idea de que las mujeres no tienen la capacidad de dirigir procesos significativos para la sociedad.

..... *“Me marca más reconocemos como mujeres que somos y seguimos siendo mujeres, que aunque no hallamos estudiado, aunque no seamos profesionales no hemos perdido valor, seguimos siendo valiosas”*. (Entrevista Teresa Velandia, estudiante C3; 22 de Marzo de 2014).

Las barreras de orden estructural y de orden simbólico se alimentan de los estereotipos que mantienen las relaciones de opresión y discriminación hacia la población mayoritaria del mundo, que aún sigue siendo considerada como un sector con demandas de grupos minoritarios.

Los principios que se formulan en un escenario local educativo, propenden a la construcción de otras formas de entender la incidencia en la política. La transformación de las relaciones que se gestan en el escenario busca articular el aprendizaje como herramienta para el ejercicio ciudadano de las mujeres populares participantes del proceso de educación de adultas con enfoque de género.

Estos principios se basan en centrar en el escenario educativo a las mujeres que participan de él, propiciar en los componentes pedagógicos los intereses y las expectativas de las mujeres, además, en el proceso se han priorizado las bases de las pedagogías críticas que buscan en la educación promover el pensamiento crítico – reflexivo, es un espacio de promoción de derechos de las mujeres.

Se entiende por estos principios una orientación a la reivindicación del derecho a la educación, como también una vindicación de lo que significa ser mujer popular con apuestas en términos subjetivos y objetivos en un mismo lugar, por tanto, el ejercicio ciudadano de las mujeres que se encuentran en el espacio se entiende como la incidencia que se gesta en este espacio concebido como público.

De ahí que, la ciudadanía activa se entienda como *“Ciudadanía activa. Es decir, la ciudadanía se concibe de modo que excede la relación legal por la que confieren derechos a sujetos pasivos, ya que, por el contrario, implica de modo inherente la participación y la agencia”* (Molyneux, 2010:40)

El proceso educativo con adultas en la localidad de Bosa se lee como una esfera distinta al ámbito privado, donde el posicionamiento del saber por medio del diálogo es un ejemplo de participación, que dista de la asistencia, por tanto, para el proceso no es indispensable alcanzar un margen de asistencia sino un proceso participativo y consciente.

Sin embargo, cabe mencionar que algunas temáticas desarrolladas en el espacio recurren a leer lo que sucede en el ámbito privado, la dualidad entre una y otra esfera es en últimas lo que se quiere superar en cuanto a las relaciones sociales que se dan en el lugar, la problematización de estas permite vincular desde la experiencia de las mujeres otras formas de entender la educación, esta última comprendida como un accionar político y por tanto ciudadano.

“Y es que la ciudadanía antes que un derecho positivizado, es una experiencia de relacionalidad, vale decir, de reconocimiento, de identidad e identificación respetuosa con el entorno todo”. (Cussiánovich, 2012: 106).

Los cambios sociales, demandan un ritmo como también transformaciones de las prácticas cotidianas, lo que se ha logrado en el proceso de educación de adultas en primer lugar es dejar algunos temores como participar en clase, decir lo que se piensa y proponer lo que se quiere en él, manifestar cómo les gustaría aprender una temática y cómo debe ser dinamizada es un alcance que se ha logrado en la construcción del escenario que ya tiene lugar hace dos años.

También se considera como logro significativo el cuestionar el medio donde nos encontramos, los límites y los alcances de los escenarios políticos locales tradicionales. Así mismo, plantear la necesidad de empoderarse del espacio y asumir un rol distinto al ser estudiante.

En el proceso de educación de adultas con enfoque de género cuya propuesta se articula como un ejercicio práctico educativo para las y los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, tiende a configurarse como un espacio de enseñanza – aprendizaje en doble vía que desean liderar las mujeres que participan de él. De ahí que, muchas de ellas quieran asumir un rol dinamizador, como maestras del espacio educativo.

Por tanto, han manifestado la necesidad de aprender algunos contenidos para ellas proyectarlos a los miembros de sus familias, referencian las mujeres que a pesar de tener a sus hijos e hijas matriculados en una institución educativa, existe dicotomía en cuanto a lo que enseñan y lo que aprenden en estos lugares.

Menciona una estudiante del proceso que, se encuentra leyendo la novela escrita por Fernando Soto Aparicio “La rebelión de las ratas”, para enseñarle a sus hijos cómo ha sido el proceso del desplazamiento y las implicaciones que tiene esta problemática en la vida de muchas personas, que sigue en crecimiento, además

de las condiciones en las que se encuentran las familias que viven de la minería. (Sesión Taller socio cultural, 22 de marzo de 2014).

Ahora, este propósito se ha contemplado pero ellas mismas indican que la meta a alcanzar se encuentra en obtener el título de bachilleres, después de esto, menciona otra estudiante que, *“nada ni nadie podrá impedir seguir aprendiendo... (Sesión taller socio cultural 22 de marzo de 2014)”*

La ciudadanía activa se llena de contenido en los escenarios próximos de las mujeres, en este caso el proceso educativo y en sus familias, la pertinencia de esta se evidencia en identificarse como sujeta que incide y dinamiza el espacio por medio de la acción y el dialogo con otras y otros.

El querer expresar lo que se conoce sobre un tema, ejemplarizarlo por medio de anécdotas, hace del espacio un lugar que sin la participación de las mujeres sería un lugar carente de un horizonte de sentido.

El horizonte de sentido materializado en una propuesta educativa con enfoque de género en perspectiva de derechos, promueve la participación de las mujeres en términos de centrar en las metodologías un lenguaje incluyente, de apropiación de conceptos e interpretación de los mismos desde la experiencia.

Por medio de talleres y guías que reúnen contenidos que en la educación formal se abordan desde el ejercicio memorístico, se busca revertir esta manera de aprender, se busca instaurar en el aprendizaje los vínculos sociales de las mujeres con los conceptos.

La práctica educativa con las mujeres populares de la localidad de Bosa, enseña que el entorno también es construido, que se lee e interpreta, cada mujer con la experiencia evoca al aprendizaje, de la historia en este caso, en un ejercicio constante de memoria.

Es importante resaltar la manera cómo se aprende desde la experiencia, los diálogos permanentes en torno al contexto sociopolítico vividos en la infancia, juventud y adultez, avances y tropiezos personales, hacer remembranza de lo que fue, no fue y lo que será en un país que a lo largo de su historia contiene eventos adversos, traducidos en violencia, discriminación, opresión e invisibilidad.

La articulación de las bases de la educación popular y la prolongación de las mismas desde una perspectiva educativa crítica, amplía el panorama en tanto sea reconocida la pluralidad de sujetos que viven y coexisten en un entorno mediado por relaciones de poder también heterogéneos.

“La educación popular no solo es un modo de ejercer poder, sino es un modo de producción de poder. Como toda acción que merezca llamarse educativa, la educación popular está centrada en los sujetos, en la centralidad de todo sujeto y del sujeto todo” (Cussiánovich, 2012: 103)

La educación popular se entiende como aliada al proceso formativo de mujeres adultas con enfoque de género, dado que ofrece las bases para consolidar un lugar donde se pueda expresar lo que significa la dignidad, la libertad, la vida misma, para cada una de las participantes. La educación popular, en un espacio reivindicativo, auto gestionado no se considera como un fin sino como el medio para lograr una sociedad más justa, desde una lectura local, con carácter de clase y género.

Entonces, la etapa que está presentándose en el escenario educativo es una etapa de reconocimiento de posicionamiento de las participantes dirigido a la construcción de un tejido social que a pesar de su fragilidad, es un proceso que se reevalúa constantemente y va tomando mayor sentido en la medida que el proceso va superando algunas barreras.

Fragmento de carta al proceso por una estudiante del grupo C3

El día que escuche del proceso, estaba en una reunión en el colegio de mi hijo. Nos dijeron que podíamos averiguar más el sábado siguiente, vine para averiguar para una vecina que necesitaba terminar su bachillerato que no pudo terminar porque quedo embarazada y no pudo terminar y me pregunté ¿Por qué no?, total, son los sábados es muy corto el tiempo y me inscribí, la verdad un poco desconfiada de lo que pudiera lograr. Pero al ir pasando los días he visto lo serio del proceso y la manera tan especial de enseñarnos, lo mucho que he aprendido y lo bien que me siento conmigo misma por cada logro. (Ejercicio escritural, 01 de marzo de 2014)

Igualmente se presentan algunas situaciones problemáticas como la deserción del proceso educativo, la intensidad horaria que resulta mínima, el periodo de interrupción de las actividades, la certificación por parte de una institución educativa reconocida, la carencia de materiales como mapas, acceso a salas de informática, recursos tecnológicos para desarrollar las clases. Estas limitantes son reconocidas por el grupo de mujeres que expresan lo siguiente:

Es lamentable ver como personas que empezaron el programa no siguieron en él. Y el día que nos dieron la certificación por nuestros logros sentí la frustración de estas personas, pero para nosotras que seguimos la satisfacción de otro logro en nuestras vidas ya que nuestras profesoras y profesores a pesar de ser tan jóvenes han logrado con su paciencia y dedicación ayudarnos a llegar a nuestras metas, nos han enseñado que no es aprender por aprender, sino que todo lo que aprendamos es para poner en práctica en nuestras vidas. Ahora, con gran convicción puedo decir que estar en el proceso es lo mejor que me ha pasado en mucho tiempo, me ha dado seguridad y fe en mi misma. Hemos tenido inconvenientes pero así como han llegado los hemos podido superar y pienso que las personas que se retiraron en este tiempo no tenían las suficientes ganas de salir adelante”. (Ejercicio escritural, 01 de marzo de 2014)

El proceso como se ha mencionado, es una experiencia auto gestionada en el campo educativo y sus alianzas se han convertido en parte fundamental en él, dado que, la mayoría de maestras y maestros son estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional y que su participación en el escenario corresponde al ritmo académico, cabe mencionar que, esto no se debe a la falta de compromiso por el grupo de docentes del proceso, sino por la vinculación existente entre la I.E.D José Francisco Socarrás y la Universidad, que no permite desarrollar actividades fuera de los periodos académicos, en este caso del periodo escolar formal.

Así mismo, también es importante decir que si bien el convenio que se pretende firmar para el periodo 2014 – I ha facilitado algunas dinámicas para el proceso, como el ingreso de las mujeres a la institución, tener salones designados para desarrollar las actividades, existe un inconveniente que desliga de una u otra manera lo que en el proceso se quiere superar y es el acceso a la educación para las mujeres minimizando los obstáculos existentes como, la falta de tiempo, recursos económicos limitados, labores domésticas, cuidado de sus hijos ; pero, la firma de este convenio no permite el ingreso de menores de edad, lo que significa para muchas mujeres, dejar a sus hijos con familiares o vecinos, pagar por el cuidado, o dejar de asistir.

En el grupo donde se desarrolló la PPI⁷, se presentó un caso que responde a la dinámica institucional que hace parte del proceso, afectando la continuidad de una estudiante, dado que, ella llevaba a su hijo al espacio y manifiesta no poder volver hasta que resuelva algunas garantías para continuar en el espacio.

El proceso educativo se comprende como una vía para la participación, pero, en esta vía se encuentran baches que entorpecen el horizonte deseado, la tensión existente entre la autogestión y los vínculos con la institucionalidad es un reto a superar que demanda esfuerzo y compromiso, además de los factores externos que inciden de manera directa o indirecta con el escenario educativo.

⁷ Práctica Pedagógica Investigativa comunitaria, PPIC

Las alianzas institucionales para el proceso responden a una lectura de oportunidades para el desarrollo de las actividades, estas alianzas han sido significativas para el sostenimiento del escenario, sin embargo, los costos que se presentan son cuantiosos al momento de evaluar cómo se están logrando los objetivos para que el espacio sea un lugar propicio para las mujeres y sus particularidades.

Aunque, en el escenario se tenga claro sus procesos autónomos, estos tienden a ser difusos dado los lazos que tiene con las instituciones que influyen de manera significativa sobre el proyecto educativo.

La Universidad Pedagógica Nacional, se encuentra como actor aislado de los procesos educativos alternativos, la relevancia que tiene esta institución se reconoce y lo ubican en dirección a los procesos formales de educación, la deuda histórica que tiene la institución educativa con las comunidades y con las mujeres en cuanto al desarrollo de pedagogías pertinentes para la realidades que se viven y subjetividades emergentes, aunque, es subsanado medianamente por la LECEDH, no es suficiente la transversalización del enfoque de género, el reconocimiento de nuevos principios pedagógicos y políticos deben ponerse en sintonía en todas las áreas educativas, la legitimación de estos procesos de formación de adultos y adultas se encuentra en mora de visibilizarlos y posicionarlos.

Por otra parte, las dinámicas endógenas en el proceso muestran que una lectura de las particularidades inciden sobremanera en él, contemplar la posibilidad de articular el proceso formativo con actividades dirigidas hacia los niños y las niñas hijos de las participantes es una tarea que debe desarrollarse en un futuro próximo, la participación de las mujeres en términos de generar otras dinámicas que faciliten su sostenimiento en el espacio, deben tener una vía que permita tramitar propuestas que ayuden a fortalecer el proceso educativo.

Lo anterior, responde a la necesidad de abrir de manera más efectiva las prácticas que tienen las mujeres en torno al escenario, estos agenciamientos se han podido evidenciar en la manera cómo las participantes se relacionan en torno a la colaboración y la solidaridad, ejemplo de ello, son las dinámicas micro de mercado que sostienen las participantes.

Estas prácticas solidarias que se reflejan en el lugar, a pesar de considerarse como una actividad que se puede presentar en otros espacios y responde a las dinámicas de sectores populares, se reconocen lazos solidarios, existe un reconocimiento de su trabajo y de sus múltiples saberes, generando relaciones económicas primarias.

Entonces, la ciudadanía entendida desde un proceso educativo que se materializa en él, como ejercicio colectivo múltiple, resignifica este concepto en términos de reconocerse como sujeto político, sujeto social, sujeto de derechos.

La importancia que ha tomado el espacio como escenario de participación y lugar de la palabra y las acciones, representa para las participantes un lugar de identidad, posibilita otras lecturas entorno al mismo, no se entiende como un espacio carente de sentido, sino un lugar de verdadera construcción.

3. LAS PEDAGOGÍAS FEMINISTAS EN DIALOGO CON EL PROCESO DE EDUCACIÓN DE ADULTAS CON ENFOQUE DE GÉNERO

Este capítulo se desarrollará en dos apartados, en el primero de ellos se abordarán las pedagogías feministas como propuesta alternativa a los componentes de evaluación y competencias planteadas por la educación formal, entendiéndolas desde una lectura más amplia dado el escenario particular, seguido a esto, se busca dar cuenta del aporte que hacen estas pedagogías al ejercicio ciudadano de las mujeres que participan del proceso de educación de adultas con enfoque de género.

La relación educación no formal y educación formal se presenta como tensión posibilitadora de alternativas, el proceso de educación de adultas con enfoque de género encuentra como emergencia brindar a las mujeres un espacio donde ellas puedan terminar sus estudios, teniendo en cuenta que, la educación es dinamizadora de herramientas para acceder a mejores empleos y representa para las mujeres satisfacción personal, esto último, provoca en el escenario otra perspectiva, dado que, la reivindicación del derecho a la educación no se reduce al acceso y culminación exitosa, sino significa construir un ejercicio educativo – político, se puede decir que en el escenario transitan varios enfoques, se alimenta de las pedagogías críticas, y de la educación en derechos humanos.

Los escenarios educativos son múltiples tanto como los escenarios políticos, sin embargo, considerar que un escenario es educativo y político a la vez, es comprender que tiene una dirección más clara en cuanto al papel que se asume en él, las relaciones, el enfoque que se posiciona, y el horizonte que se espera.

Para el escenario particular de Educación de Adultas con Enfoque de Género, llevado a Cabo en la localidad de Bosa, las relaciones que se dan en el lugar buscan transformar desde la práctica educativa y los discursos de enseñanza las relaciones verticales impuestas por el sistema económico y político, por relaciones de cooperación. Entendiendo estas relaciones como acciones conjuntas en búsqueda de consolidar un espacio donde se presente un tejido social duradero

en sentido de construir comunidad dentro y fuera del proceso educativo con mujeres adultas.

Las pedagogías feministas se encuentran en esta reflexión en coexistencia con la exploración de diversas metodologías, sin embargo, el énfasis en este proyecto pedagógico investigativo se basa en el taller pedagógico, adquiriendo un sentido importante en el proceso de enseñanza – aprendizaje, que se desarrolló en el área de taller – sociocultural. Estas pedagogías feministas se entienden en relación a la pedagogía crítica, donde retroalimenta las apuestas en términos de educación en Derechos Humanos.

La pedagogía feminista es una pedagogía crítica para la emancipación, surge y se construye en un contexto amplio de confrontación a distintas y múltiples formas de opresión genérica, clasista, racista, étnica, colonial, en un proyecto amplio humanizador y libertario de diversos actores académicos, sociales y políticos que convergen contra pensamientos dominantes y únicos, contra “el fin de la historia”, contra la exclusión social, contra la violencia, contra la discriminación, contra el neoliberalismo, y de lucha por la democracia, por los derechos humanos, por la paz, por la ecología (Ochoa, 2008:114)

Las pedagogías feministas, son la reflexión del proceso educativo en este proyecto, además de ser la orientación en el área de taller socio cultural, donde coexiste el enfoque de género planteado para el proceso en general.

Estas pedagogías feministas, permiten poner en el centro del proceso educativo a las mujeres, otorgando protagonismo a la experiencia de cada una y con estas recrear temáticas, aprender de otras maneras, en colectivo.

Las pedagogías feministas se basan en las habilidades y potencialidades, se construyen en medio de los intereses de las mujeres, cada experiencia aporta al proceso enseñanza – aprendizaje, ofreciendo rutas para agenciar otras formas de incidir. La educación, como objeto de reflexión de estas pedagogías busca

partir desde otro punto, dado que, no se cimienta en la carencia, por tanto, permite en los sujetos ejercer un papel activo.

Es importante mencionar que, las pedagogías feministas no se agotan en un solo escenario ni en un solo sentido, dado que el feminismo responde a varias etapas según su emergencia y reivindicaciones, así como las pedagogías. La ruta de incidencia en el proceso de educación de adultas con enfoque de género, busca generar procesos de empoderamiento⁸ y emancipación de las mujeres del entramado cultural, social y político patriarcal y capitalista que homogeniza e instrumentaliza a las personas.

Cabe mencionar, que las pedagogías feministas no se encuentran contempladas como una pedagogía de emergencia, que surge en reacción a las condiciones establecidas por el sistema capitalista – patriarcal, sino que se conciben como pedagogías para la vida y buscan posicionarse desde referentes contrarios a los principios individuales promovidos por el sistema de pensamiento liberal, cuya garantía para ejercer las libertades las otorga la propiedad. Son pedagogías que responden a una ideología política de liberación de las formas de opresión de mujeres y hombres.

Así mismo, son pedagogías que buscan posicionar la razón desde otros aspectos, los cuales atañen a la condición humana y subjetividades diversas, parafraseando a Ochoa “ La pedagogía feminista no es meramente una reacción, es la afirmación de una ideología propia, la búsqueda de un horizonte claramente formulado, un ejercicio de deconstrucción, desmontaje y creación con larga trayectoria, la concreción de los saberes generados y el capital simbólico acumulado por las feministas” (Ochoa, 2008: 196).

Las prácticas comunes y los procesos educativos locales, estarían basadas en esos valores y se lograría formar un nuevo paradigma que propusiera y agenciara esos valores en el ambiente político. Dejar de lado la esencia de mujer significa

⁸Asumir el control sobre sus propias vidas para sentar sus propias agendas, organizarse para ayudar a otras y elevar demandas de apoyo al Estado y de cambio a la sociedad. El empoderamiento incluye tanto el cambio individual como la acción colectiva (Young, 1997:105, citado en Pedroza P 183)

para los movimientos feministas un avance en cuanto permite construir una sociedad plural y democrática y lo pone en un contexto más amplio, en específico lo une con otras demandas.

El objetivo entonces es hacer ver las diferentes concepciones de mujer que promueven una visión de emancipación, esto sería posible gracias a la apertura de lo que se entiende por ello y tendría múltiples formas de encontrar esa liberación y develaría toda forma de universalismo que contienen tanto teorías como relaciones sociales.

Lo referido anteriormente abre la puerta a un tema que se encuentra implícito en la lucha del feminismo por unos valores ético-políticos, es precisamente la ciudadanía. Al abordar la ciudadanía desde el feminismo se encuentra que posturas antes descritas, el esencialismo e individualismo, conducen a una pobreza democrática ya que parten de condiciones individuales y homogéneas para hacer sus análisis sin tener en cuenta las múltiples identidades que se forman y se deshacen.

En la búsqueda de un escenario público distinto, el proceso de educación de adultas con enfoque de género, le apuesta a la educación disidente de lo que se contempla como educación en general, como también en lo que concierne a los Derechos Humanos, puesto que, permite trabajar en el escenario los derechos en clave de género, en este caso pone en relieve los Derechos de las mujeres, porque los derechos de las mujeres también son Derechos Humanos⁹.

El dialogo entre pedagogías críticas y pedagogías feministas, permiten darse un lugar teniendo en cuenta el contexto, en este caso, en un escenario de educación no formal “la pedagogía crítica, al igual que las propuestas de una formación para una ciudadanía democrática, social y activa, sostiene que las prácticas escolares deben ser imbuidas en una filosofía pública que apunte a construir condiciones ideológicas e institucionales en las cuales el rasgo definitorio de la escuela sea la experiencia de empoderamiento vivida por los estudiantes”. (Madgenzo, 2004: 49).

⁹ Conferencia Mundial de Derechos Humanos de Viena 1993.

Si se quiere formar en perspectiva de Derechos y en clave de género, es importante, agenciar desde abajo y hacia adentro políticas educativas de devenir popular – político.

3.1 Punto Nodal entre la Educación Formal y el Proceso Educativo con Enfoque de Género

En el proceso de educación de adultas con enfoque de género, se tiene en cuenta aspectos constitutivos de la educación formal¹⁰, dada la necesidad de conocer cómo evalúa el ICFES, puesto que, cómo se mencionó anteriormente, las mujeres que hacen parte del proceso buscan titularse como bachilleres ante esta institución.

Lo anterior, se propone desde una lectura de oportunidad política para el proceso de educación de adultas, el propósito de obtener el título de bachiller visto desde una perspectiva alejada del proceso podría interpretarse como una acción cortoplacista, sin embargo, este propósito toma otra dirección porque representa en las mujeres un objetivo propio.

El diálogo entre la educación formal¹¹ y el proceso de educación de adultas, se presenta en la necesidad de articular en los contenidos el enfoque, puesto que, los estándares curriculares se presentan como una guía en el espacio de formación, sin que esto constituya una ruta única y carente de sentido.

Los estándares curriculares no son el propósito de la formación, pero reúnen lo que debe tratarse en los niveles que se tienen en el proceso, sin embargo, la

¹⁰ Es el sistema educativo, altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la universidad (Peña, 2006: 28).

¹¹ Es toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizajes a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños. (Peña, 2006:28)

orientación de cada contenido se recrea desde la experiencia y el diálogo de saberes.

Entonces, los contenidos en el espacio de Taller – sociocultural se relacionan con los contenidos de la educación formal, en tres aspectos: contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales, entendiendo cada uno en vínculo, priorizando en el enfoque los contenidos actitudinales.

El análisis, la comprensión, la interpretación, se entienden en el proceso como los contenidos cognitivos, dirigidos a la pregunta ¿Qué aprender?, para lograr lo anterior se articula a la pregunta (procedimental) ¿Cómo aprender? y en cuanto al componente actitudinal, también surge el interrogante ¿Para qué aprender?

“Aquí se viene a aprender en base a lo que se vive y muchas de las ideas que uno tiene se relacionan con todo lo que se aprende y es muy autónomo. Me gusta mucho el plan que tienen todas las profesoras porque se retroalimenta, entonces, todas acá tenemos libertad de pensamiento, no se nos impone que tal cosa...se tenga que aprender cómo nos lo enseñaron en el colegio, sino es más libre” (Entrevista realizada 29 de Marzo de 2014 a Maribel Herrera).

Los talleres pedagógicos que se han desarrollado en el espacio, busca articular los componentes cognitivos, actitudinales y procedimentales. Otorgando mayor relevancia al componente actitudinal, ¿Para qué aprender?; en el proceso, se busca aprender para el empoderamiento de las mujeres, se busca una formación que potencie las habilidades de cada una, en la palabra y en las acciones.

Las mujeres manifiestan recordar algunos contenidos adquiridos en los centros educativos donde iniciaron su proceso de educación formal, sin embargo, dan a conocer que estos no se relacionaban con su contexto, se basaba en *“aprender de memoria”*. Un aprendizaje que solo sirve en un lugar específico, es un aprendizaje sin perspectiva, es una educación aislada del entorno, de la realidad de las mujeres.

La transformación de los contenidos en el escenario educativo se traduce a la reivindicación de las experiencias como saber válido, que tiene principios de causalidad propios, que cuestiona las relaciones de poder en el ámbito educativo donde solo una persona ostenta verdad y razón, como se presenta en el espacio público.

“Me parece importante los talleres porque podemos aportar cada una nuestro punto de vista sobre género. Que los hombres y mujeres tenemos los mismos derechos y como ciudadanos podemos aportar buenas ideas en lo político, en la sociedad. En todo lo que nos rodea” (Ejercicio escritural, Martha Carillo; 08 de Marzo de 2014).

Lo anterior, muestra la acogida que tiene en las mujeres los talleres pedagógicos, sienten que pueden dialogar con la experiencia de las demás, el conocimiento se concibe como el entramado de saberes y experiencias, como un proceso colectivo, de encuentro.

“Me parece importante este tipo de espacios para debatir sobre diferentes temas. Ya que podemos darnos cuenta que no siempre tenemos la razón, y que al escuchar otras historias de vida eso nos ayude a mejorar o ver de otra manera los temas que tratamos. Porque cada una tenemos una historia y a partir de ella aportamos y expresamos lo que sentimos” (Ejercicio escritural, Martha González; 12 de Abril de 2014).

Entonces, en el proceso se encuentra que la relación comunicativa, la interlocución de todas las participantes es el núcleo del componente actitudinal, porque se aprende para la vida.

“El aprendizaje se basa en el “partir de sí”, idea que significa que el aprendizaje se desarrolla a partir de la propia identidad, de los propios deseos y necesidades, de la propia cotidianidad y de la experiencia vital, pues sólo en esa medida puede ser significativo y puede llevar a la transformación de la persona y a su formación de acuerdo al ideal establecido” (Ochoa, 2008: 126)

Ahora bien, en cuanto al proceso evaluativo se enfatiza en la evaluación participativa. En el escenario de educación de adultas con enfoque de género no se plantea la evaluación cuantitativa, puesto que, este proceso se retroalimenta en cada sesión, las mujeres se apropian de su proceso y reflexionan sobre el mismo, en el espacio existen lazos de apoyo, a las mujeres que se les facilita la comprensión de alguna temática, comparten su saber, reflejan sus habilidades.

La evaluación que se promueve en el proceso no descalifica, es un proceso horizontal, cada participante que hace parte del proceso hace del ejercicio la reflexión de su papel en el proceso. La evaluación es participativa, porque no se entiende como una dimensión meramente individual, sino que se tiene en cuenta cómo influye el entorno mismo del espacio educativo confluído por diversas experiencias.

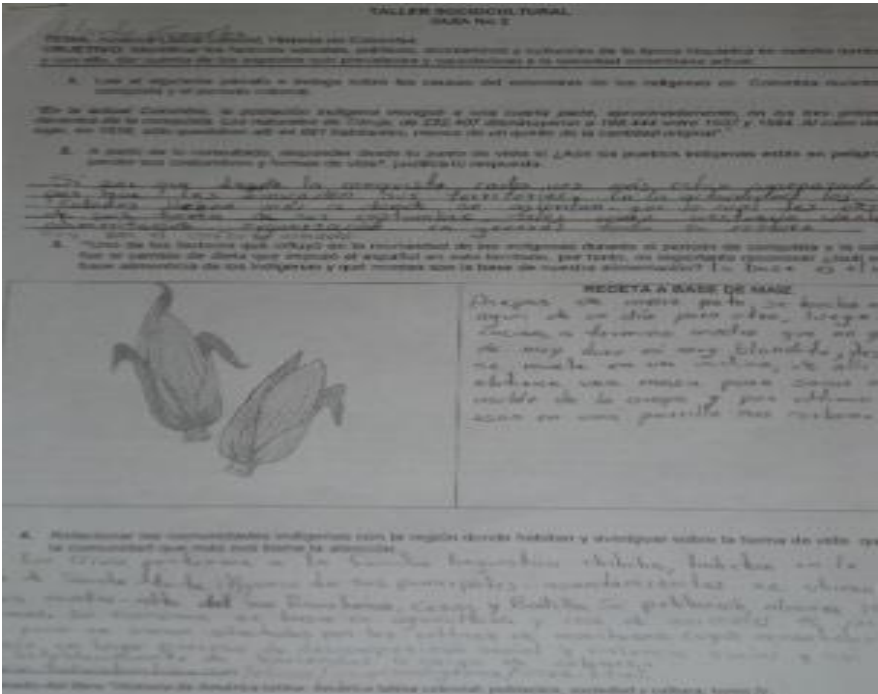
Sin embargo, algunas mujeres manifiestan que es importante para ellas tener una calificación, *“la evaluación me gustaría que fuera más calificativa, no es por nada, pero una calificación lo incentiva a uno y a mi si me gustaría, con eso se sabe si se está aprendiendo, si se está quedando o se está rajando...”*

Esto no se ha desarrollado en el proceso, entendiendo que, el escenario se fortalece en la medida que las mujeres que están creen en su aporte y sienten en el proceso un lugar para sí. Pero, cabe mencionar, que el componente evaluativo no ha sido una dimensión desarrollada en el proceso, al menos con rigurosidad, cada área evalúa según su criterio, teniendo en cuenta el objetivo planteado, las temáticas, los intereses.

En cuanto al espacio de taller socio cultural, se ha explorado distintas actividades que han servido para conocer el grado de apropiación que tienen las participantes en las temáticas abordadas, aunque, de alguna manera se tiende a utilizar el “formato” de evaluación que tiene en cuenta preguntas de opción múltiple, comprensión de lectura, puesto que, el grupo C3 (para este periodo) es el grupo que próximamente presentará el examen de validación ante el ICFES.

Entonces, familiarizar a las mujeres en torno a un enfoque evaluativo formal, se ha tornado en un ejercicio complejo que hace necesario, leer el proceso e identificar el punto nodal en términos de los fines y medios del proceso educativo con enfoque de género.

Guía de Taller – Socio cultural tema América Latina Colonial



Elaboración propia, periodo 2013 – II

3.2 Las Pedagogías Feministas: Una Propuesta Educativa en Clave de Ciudadanía

“Quiero conocer más temas de política, pero una política de mujeres, una política de trabajo, de “inversión social”¹² que nosotras no tenemos” (Entrevista, Teresa Velandia, 22 de marzo de 2014).

¹² La participante se refiere al desarrollo comunitario, a la incidencia de las mujeres en el sector. Se preguntó en la sesión de taller socio –cultural el día 29 de marzo de 2014.

Las mujeres que participan del proceso de educación de adultas con enfoque de género, evidencian que es importante desarrollar otros temas en relación a los Derechos, mencionan que tienen más habilidades para abordar las temáticas y que pueden hacerlo de manera autodidacta, por tanto, dan a conocer que quieren “ver” mecanismos de defensa de los derechos, tales como la tutela, la acción colectiva.

Lo anterior ofrece al proceso una dirección importante, dado el aporte de las mujeres al mismo, porque permite consolidar las apuestas políticas y organizativas en el espacio. *“El sentido de la educación debe ser, que seamos personas totalmente autónomas, que no vengamos a ser gobernadas por una minoría, sino que, tengamos el derecho de exponer nuestro pensamiento y que sean escuchados, si no son los mismos que los demás hallar un punto medio en la opinión de las personas y no que todo mundo tenga que decirnos que es lo que tenemos que hacer, como niños pequeños” (Entrevista, Marleny Valbuena, 29 de Abril de 2014).*

Según la autora Luz Maceira Ochoa, *“La pedagogía feminista es una pedagogía para las mujeres: se plantea como horizonte o aspiración final para lograr una nueva y mejor condición y posición de las mujeres, la formación de las mujeres como sujetos individuados, con conciencia, capacidades y poderes para la transformación y libertad personal, colectiva y social”.* (2008: 118).

Este horizonte se ha tratado de consolidar a lo largo del proceso, como se refería anteriormente ya tiene dos años de existencia, las mujeres que hacen parte del mismo participan desde la segunda etapa (periodo 2013 – I), y los cambios que se han podido evidenciar en cuanto a la formación de las mujeres, es positivo en términos de la orientación que ofrecen las pedagogías feministas, el lenguaje ha sido incluyente, nos reconocemos como sujetas – mujeres, sujetas políticas, que podemos incidir de otra manera en el ámbito público como en el privado, en el escenario se cuestiona la dicotomía entre estas esferas. Puesto que, *“lo privado es público, en la medida que, la experiencia encuentra en el espacio un lugar de enunciación”.*

El escenario público, como lucha legítima de los movimientos feministas, movimientos de mujeres, se entiende en varias ocasiones como una la lucha al ingreso per se a esta esfera, sin embargo, el cuestionamiento del ámbito público se ha constituido en un sentido más amplio, puesto que el ámbito público mientras se mantenga alimentado por relaciones de poder excluyentes y dominantes seguirá constituyéndose en un espacio negado para las mujeres.

Por tanto, el escenario educativo además de tener objetivos concretos en cuanto a la búsqueda de agenciar espacios que les permita a las mujeres obtener el título de bachiller, también busca que este sea el medio para incidir en su entorno, que este espacio como escenario público se constituya en un lugar distinto, donde converjan las distintas formas de hacer ciudadanía.

“Construir un mejor futuro es la meta de todo ser humano, sé que no es fácil para unos y mejor para otros pero no debemos desistir ya estamos en este mundo y queremos ser personas de bien. Queremos sacar nuestro pueblo de la soledad, queremos descubrir el mundo, queremos mirar nuevos horizontes” (Ejercicio escritural, Baneisi Payan Paredes, periodo 2013 – II).

Lo anterior se muestra como un devenir emancipador contundente, que demuestra la riqueza que tienen las mujeres afro que hicieron parte del proceso, es una muestra del pensamiento colectivo, la espontaneidad como momento de producción de nuevos saberes y nuevas ideas, es un momento de aprehensión, libre de todo prejuicio, se dice porque se quiere, porque se piensa así y se comunica de manera libre.

Por esto, las pedagogías feministas tienen un lugar propicio para accionar en la educación esas formas de comunicar que se encuentran vinculadas a un proceso de colectividad, de reconocimiento, las pedagogías feministas posibilitan movilizar, para reivindicar derechos, en este espacio particular los derechos de las mujeres.

El proceso de aprendizaje de los proyectos educativos feministas es un proceso completamente personal, íntimo, al propio ritmo, gradual, lento, complejo que requiere entre otras cosas de paciencia y respeto por parte de las educadoras, la valoración de las capacidades individuales, y también espacios para su experimentación pues en los proyectos educativos feministas se promueven aprendizajes para la vida, aprendizajes que se ejercitan y que se viven en la cotidianidad, que implican consecuencias no solo cognitivas, sino también emotivas, subjetivas, actitudinales y prácticas (Ochoa, 2008: 126).

En este proceso las participantes (mujeres “estudiantes” y mujeres “educadoras”) nos formamos en el lugar como sujetas, en mi caso, como mujer y feminista en construcción, me atraviesa en la subjetividad la necesidad de reconocer que un proceso educativo con horizonte emancipador es poner en juego también mi experiencia, mi saber, mi historia, es un compartir en doble vía que significa comprender que el escenario además de constituirse como espacio de formación para las mujeres de la localidad es un espacio de encuentro para la persona que llegue a él.

“Ser humana es ocupar el centro y ser protagonista de la vida. Y, para las mujeres como género, ser humanas significa convertirnos en sujetos sociales, sujetos políticos, sujetas de la historia” (Lagarde, 1998: 114. Citada en Pedroza: 222)

Entonces, ¿Qué se entiende por pedagogías feministas?, se entiende como un proceso que se deslinda de la educación direccionada a la obediencia, es un proceso inacabado que se construye en los escenarios particulares, por tanto, no se entiende como una receta, se entiende como un trayecto que ha logrado reivindicar el lugar de la palabra históricamente negado para las mujeres, es una propuesta flexible que merece atención de seguir construyéndose, a partir de una ética feminista, comprometida, colectiva, que no desconoce el devenir de otros géneros, que se lee e interpreta en relación dialógica, que no busca eliminar el conflicto sino tratarlo.

En cuanto a la reflexión de las mujeres participantes del proceso, menciona la participante del proceso, Claudia Cobos que el escenario de taller socio cultural *“... trata sobre la opinión de todas las mujeres, evaluando el punto de vista de cada una y eso se da según el ambiente y estado de vida de cada individuo, porque cada una tiene un criterio o pensamiento diferente y los debates o discusiones son buenas para discutir los problemas de nuestro género”*.

El espacio propicia la pregunta, la reflexión, rompiendo con la educación tradicional que se basa en la enseñanza de las respuestas, de las definiciones, una pedagogía donde se privilegie la pregunta y los conceptos se construye en el <<lugar de encuentro>>, dado que las respuestas corresponde a lo individual, a una sola dirección, mientras que las preguntas pueden ser tratadas desde varias perspectivas, con ello no se impone el saber, se dialoga y se construye poniendo en el centro a la persona y no al contenido.

“... Nos detuvimos a pensar a reflexionar en una serie de preguntas que muy rara vez nos hacemos y por ende muy rara vez nos detenemos a pensar y preguntarnos cómo ha avanzado nuestra posición como mujer en la sociedad y en nuestros hogares”. (Ejercicio escritural, Maribel Herrera, 05 de Abril de 2014).

La anterior cita matiza y pone en relieve la importancia por la pregunta, se problematiza el poder, sus relaciones, los talleres se entienden como acción pedagógica - feminista, donde se parte desde el contexto y la realidad – experiencias de las mujeres, para construir conocimiento y reconocer el saber de cada una.

En el espacio de Taller Sociocultural, se dinamizan los contenidos en el sentido de construirlos y apropiarlos, los talleres funcionan en la medida que estos son vivenciales y posibilitan el ambiente para desarrollar las temáticas, se parte de punto en el cual la experiencia es el insumo principal para agenciar el conocimiento, sólo que por medio del encuentro, se alimentan y se llena de contenido, la experiencia deja de ser individual para concebirse como saber colectivo.

Taller socio – cultural, sesión de encuentro, grupo C3



Fotografía tomada 15 de marzo de 2014, por Lina Pérez

Además, la apropiación del enfoque de género es permitido por medio de los talleres que se llevan a cabo en las sesiones de encuentro, el último taller que se desarrolló en el espacio de taller socio – cultural, reflejó una apropiación de lo que significa ser mujer en resistencia en una sociedad patriarcal, heteronormativa y excluyente.

En el siguiente cuadro se evidencian las concepciones que tienen las mujeres en cuanto a frases que a lo largo de su experiencia han soportado, cuyo contenido se ha naturalizado y ponerlos en cuestión sirve para saber cómo influyen en la subjetividad de cada una y cómo las mujeres responden ante el ejercicio del lenguaje patriarcal, hegemónico.

Cuadro 1. Taller problematizando estereotipos

Frase	De acuerdo	Desacuerdo	No toma posición
Es más difícil la vida para las mujeres que para los hombres.	Económicamente no es reconocido el trabajo de las mujeres, los hombres ganan más. "las mujeres tenemos la obligación de la crianza, los quehaceres" "Los hombres reciben mayor educación".	"Los hombres también tienen conflictos"	"Los hombres también son violentados"
¿En las reuniones de mujeres sólo se hablan chismes?		"Se habla sobre lo público, se proponen ideas y se hablan problemáticas" "Se comparten conocimientos" "Se habla de belleza, de política, del gobierno, se dan concejos "	
¿Las mujeres son iguales a los hombres?	"las mujeres tenemos los mismos Derechos" "las mujeres tenemos las mismas capacidades" "tenemos los mismo deberes y derechos, somos ciudadanas".		

Elaboración propia, dinamizadora Lina Pérez, 05 de Abril de 2014

Las mujeres han mostrado una apropiación hacia su proceso formativo, se reconocen como sujetas sociales, que aportan e influyen en los espacios, y que demandan de la sociedad y el Estado un reconocimiento a sus Derechos.

LAS MUJERES TENEMOS DERECHO

A la vida (Martha González)

Libertad (Claudia Cobos)

A todo sin dañar a los demás (Diana Yocasta Caicedo)

Educación (Martha Carrillo)

Convivencia (Blanca Aguilera)

A una buena salud (Martha Segura)

Igualdad (Maribel Herrera)

Dignidad (Marleny Valbuena)

A la libre expresión (Angie García)

Taller socio cultural (12 de Abril de 2014)

“En los proyectos educativos se reflexionan estos y otros valores (como los tradicionales), se contrastan, se discuten y se busca que cada persona opte por los valores que quiere asumir, en este sentido, se incorpora la ética no sólo en términos de un sentido axiológico, sino también como ejercicios de juicio valorativo y de elección (de valores, de actitudes, de prácticas, de acciones) y asunción de las consecuencias de las elecciones realizadas” (Ochoa, 2008: 128).

Esta dinámica muestra la posición ética de las mujeres en torno a su ejercicio como ciudadanas, como mujeres, además evidencia un proceso de apropiación del enfoque y de los problemas de una sociedad contemporánea y de su entorno particular.

“El problema que tenemos las mujeres es la falta de oportunidades y especialmente a una educación... “El machismo tan arraigado que tiene la sociedad contra la mujer” (Cartelera grupal, sobre las relaciones desiguales, 12 de Abril 2014)

Las mujeres ante el contexto que reconocen como desigual para ellas, dan a conocer desde su perspectiva algunos horizontes para superar esta situación, privilegiando una educación dialógica y liberadora, es donde las pedagogías feministas encuentran un lugar propicio para que se potencien y desarrollen en un escenario particular, en este caso un escenario local, popular (Localidad de Bosa).

“La mala educación que se le ha dado a la sociedad con respecto a la mujer desde hace mucho tiempo y el no dejar expresar a la mujer vulnerando sus derechos”
“Educarnos y educar a los demás, para que sepan y entiendan que todos somos iguales y tenemos los mismos derechos y deberes”, (Cartelera Grupal, sobre las relaciones desiguales, 12 de Abril 2014).

Lo anterior, es una muestra de lo que se ha realizado a lo largo del espacio de taller socio cultural, la relación entre las pedagogías feministas y el enfoque de género, como ejes principales, donde la experiencia y saberes de las mujeres le ofrecen un sentido a estas formas de aprehender y enseñar.

Cabe mencionar, que los ritmos son distintos y que cada mujer refleja un sentido de apropiación diferente, esta es la riqueza que tiene el proceso de educación de adultas con enfoque de género, puesto que, hablar de la vida cotidiana, permite maravillarnos con nuestro trabajo y que no corresponde a una rutina sin sentido, en el proceso educativo y especialmente en el espacio de taller socio cultural, no solo se leen los textos sino se lee e interpreta el contexto.

Como apoyo a las sesiones de trabajo se han utilizado, varias herramientas, que permiten explorar otras formas de aprendizaje, tales como radioclips (radialistas apasionados y apasionadas), imágenes, dinámicas, las cuales permiten encontrar en los recursos un proceso educativo amplio y didáctico.



Dina Goldtein, The Fallen Princesses, (<http://www.experiensense.com/la-caida-de-las-princesas/>)

La anterior imagen fue utilizada como recurso, para problematizar los roles que se les ha otorgado a las mujeres y su confinamiento a la esfera privada, *“Volviendo a la concepción sobre las sujetas, otras de las ideas clave son que las sujetas tienen capacidad transformadora, tienen experiencias, visiones, conocimientos, saberes. Y entre ellos, tiene la experiencia de la subordinación, se han apropiado de roles tradicionales y limitantes, han aprendido a ser menos, a ocultar o minimizar sus intereses, problemáticas, saberes, vivencias, etc.”* (Ochoa, 2008: 125).

Por lo tanto, el taller buscaba denunciar las relaciones, que se entendían como naturales, cuyo detenimiento permitió, dar cuenta de una realidad que a pesar de manifestarse en todos los lugares y todas las épocas, era una situación oculta para las mujeres.

Es importante situar el ambiente que formó el análisis de esta imagen, se buscó problematizar los roles, y cómo se socializan los estereotipos, este taller sirvió como punto de partida, en cuanto a la manera cómo se trabajan las preguntas generadoras, puesto que, para las pedagogías feministas el punto de partida debe corresponder a un proceso y no iniciar desde conclusiones.

El trabajo con mujeres urbano populares enseña que no toda metodología y recurso es pertinente en el escenario, este debe corresponder a un enfoque que entienda la sensibilidad de poner en el centro las experiencias, puesto que, las mujeres han sido objeto de violencias de todo tipo, por tanto, se podría llegar a revictimizarlas.

Por último, es importante anotar que el proceso de enseñanza también ha sido transformado y que se retroalimenta en orientación a las expectativas de las mujeres, lo que se busca en el espacio de taller socio cultural, es generar pensamiento crítico y que este pueda tener un lugar tanto en el proceso de educación de adultas como en los demás ámbitos, tanto en el público como en el privado.

“Imaginar la ciudadanía de las mujeres e ir la construyendo durante décadas y siglos, así como nuestros derechos humanos ha sido el producto del encuentro político entre mujeres modernas dueñas del lenguaje, del pensamiento, los conocimientos y el análisis político de la situación y la condición de las mujeres, es decir, de una visión teórica, con una perspectiva filosófica comprometida sobre nosotras mismas y sobre el mundo en el que habitamos y merecemos” (http://webs.uvigo.es/pmayobre/textos/marcela_lagarde_y_de_los_rios/sororidad.pdf, Descargado el 06 de Diciembre de 2013).

Las actividades en clase buscan articular desde el trabajo colectivo, reflexiones, que las mujeres a partir del componente procedimental, lleguen a conclusiones construidas por ellas mismas, que pongan en tensión las definiciones formales para construir conceptos.

Por ejemplo, para la temática específica de los sectores de la economía, se dio a conocer de manera creativa, las actividades que se desarrollan en estos sectores, tomando como recurso la sopa de letras, esto ayudó a relacionar (actividad y sector), luego de conocer a qué pertenecía cada uno, así mismo, mencionaron a qué sector de la economía pertenece su actividad productiva, después, se presentó la siguiente pregunta generadora ¿Actividades como lavar, planchar,

cocinar a qué sector de la economía corresponde?, a esto, respondieron las mujeres que pertenecía al sector secundario, sector de servicios, pero que este no tenía remuneración, pero que esa actividad es un trabajo, que a pesar de no considerarse formal, es una actividad que aporta a la economía.

De esta manera, se ha trabajado en el espacio de taller socio cultural, con avances y tropiezos, pero que se presentan como un espacio formador, de participación en incidencia en el proceso educativo, público y político.

Es de reconocer que a pesar de denominarse el espacio de taller sociocultural como el único espacio que promueve el aprendizaje vivencial, este aporta a los demás espacios un punto de partida que apropian los y las estudiantes que apoyan el proceso educativo con adultas con enfoque de género en la localidad de Bosa, puesto que, en distintas áreas, se explora maneras de apropiación de conceptos, de hecho, las mujeres participantes del proceso dinamizan los mismos y direccionan la forma cómo se quiere aprender y qué debe tenerse en cuenta para que este proceso sea acogido.

Por tanto, el escenario se ha convertido en un espacio de reflexión en el ámbito pedagógico y político, la de - construcción de los esquemas de pensamiento traídos de la escuela tradicional se han reformulado en contextos de aprendizaje diversos que amplían los contenidos, las temáticas.

CONCLUSIONES

Las pedagogías feministas permitieron en este trabajo reflejar desde las voces de las mujeres la resignificación de su ejercicio ciudadano, como un accionar consciente en el ámbito educativo. Estas acciones, se reflejan cuando las sujetas se visibilizan y comprenden la dinámica de los conflictos que se encuentran en su entorno.

La construcción y reconocimiento de un sujeto político y social, se ha constituido como la reivindicación del escenario educativo – político, en dirección de construcción y deconstrucción, de un saber propio que tiene lugar de enunciación en un espacio colectivo y plural.

El lugar de aprendizaje y enseñanza se proyecta en términos de crear ambientes pedagógicos adecuados, que sirvan para el empoderamiento de las mujeres que hacen parte del proceso, se transforma la idea que, existe un tiempo para aprender, se entiende que el proceso educativo se puede dar en cualquier etapa de la vida y su riqueza se manifiesta en la multiplicidad de experiencias.

El proceso educativo con adultas, especialmente en el área de Taller sociocultural, se ha desarrollado un ambiente pedagógico que permita reflejar el pensamiento crítico, en este escenario no se parte desde las conclusiones, las mujeres son quienes después de una vivencia en términos de género, de prácticas y experiencias dan cuenta de su papel en las relaciones sociales, como también dan cuenta de cómo transformarlas.

Así mismo, en el proceso se contó con un desarrollo en el cual se puso en evidencia el aporte de los talleres pedagógicos como herramienta eficaz a la hora de potenciar la participación y vinculación en el proceso de resignificación de prácticas ciudadanas. En los talleres fue surgiendo una constante conexión entre prácticas, discursos y derechos que tiene las mujeres en su cotidianidad.

En el ejercicio de la práctica se concibió a ésta misma como un ejercicio investigativo, en el cual se tuvo en cuenta la participación de las mujeres en la investigación, rompiendo así con el modelo predominante de investigación en donde existe la relación sujeto-objeto dándole un carácter constructivo y autónomo al mismo ejercicio pedagógico.

Esto permitió que se pudiera dar una posibilidad al cuestionamiento de las prácticas de exclusión que se dan, por ejemplo, en el plano discursivo como en el espacio ciudadano y que existen incluso en muchos ejercicios educativos convencionales, así “La ciudad es el espacio inmediato de convivencia cotidiana y de incidencia en los asuntos públicos. Es el espacio “cercano” donde las ciudadanías se ejercen o donde son menoscabados sus derechos. *No es un espacio neutro, más bien está lleno de exclusiones y subordinaciones históricas relacionadas con clase, raza, etnia, edad, sexo, género, orientación sexual. Es también el lugar donde se constituyen nuevos actores y actoras, donde ocurren los procesos de apropiación y descubrimiento de derechos*” (Castells 1999, citado en Vargas, 2006: 25).

Las mujeres que participan en el proceso no se conciben en una papel de receptoras pasivas de un saber congelado, si no que lograron ellas mismas construir el conocimiento que trata de su propio contexto como de su propia vida, en los talleres se pudo evidenciar el potencial de construcción teórica con que cuentan las mujeres cuando se les brinda un espacio de participación y de ruptura con lo tradicional que vería este ejercicio innecesario.

En cuanto al papel de la práctica ciudadana de las mujeres, ésta fue sumamente cuestionada y transformada a través de un esfuerzo pedagógico que se focalizó en la búsqueda de estrategias para la comprensión de roles y definiciones que se dan en los espacios de participación política del Estado, pues el componente pedagógico de este ejercicio es palpable en la construcción de una práctica diferente así que en los talleres se puede entrever “la necesidad de reconocer que la teoría educativa es práctica, en el sentido de que *la cuestión de su*

consideración educacional va a quedar determinada por la manera en que se relacione con la práctica. Wilfred Carr, Stephen Kemmis (1986); Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Martínez Roca, Barcelona. Cap. 5 pp. 140-166.”

Las mujeres son capaces de examinar su posición y su rol en la sociedad así como de exigir un verdadero compromiso por parte de diferentes entes ante el cumplimiento de los derechos humanos, pues en el proceso se logró conocerlos y analizarlos en contexto y en especial aquellos derechos que han surgido por las luchas feministas de muchas décadas. Entonces la apuesta futura del proceso es construir un escenario de liderazgos, plantea Lagarde “liderazgos orgánicos: son aquellos que se van construyendo en los procesos de deconstrucción del mundo. Es interesante distinguir entre los liderazgos constitutivos para conservar el mundo y los liderazgos contruidos para desestructurar, desarticular, desaprender y deconstruir el mundo y a su vez aprender, organizar, construir el mundo de una manera nueva. (Lagarde, 1992: 34).

Por otra parte, este trabajo pedagógico investigativo es el resultado de las reflexiones que se tejieron en múltiples escenarios, entre ellos el académico que permitió considerar procesos de cultura política disidente y en camino de seguirse construyendo, es el producto de las apuestas planteadas desde la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos. Porque muchas veces se piensa que los procesos educativos llevan implícito el factor humano, pero esto está lejos de ser real, se necesita un compromiso serio con lo humano y esto a la vez es posible si se compromete con las diversas maneras de reivindicarlos.

En adelante al proceso se le presentan retos importantes entre estos se encuentra agenciar el espacio para la construcción del currículo democrático, evidenciar los tópicos comunes entre enfoque de género y pedagogía feminista, reconocer las fracturas que se encuentran en la relación a los principios pedagógicos y políticos del proceso, pensar el proceso evaluativo en diversas dimensiones.

En cuanto a la LECEDH, se sugiere contemplar la articulación de su ámbito disciplinar, político, pedagógico el ámbito metodológico y su relación con los procesos de enseñanza – aprendizaje de educación de adultos y adultas, dado que, una limitante en el desarrollo del proceso investigativo – pedagógico fue poner en el escenario herramientas didácticas que dinamizaran las temáticas y el enfoque de género.

Cabe mencionar que esta limitante permitió la exploración de herramientas, que enriquecieron el proceso pedagógico en el escenario, sin embargo, es importante reconocer que la reflexión pedagógica que se genera en la LECEDH aún no se encuentra de manera clara qué procesos explícitos e implícitos se relacionan en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Por último, las pedagogías críticas, entre ellas las pedagogías feministas, no son tenidas en cuenta en los procesos de educación formal, al menos no se han visto reflejadas en las políticas educativas formales, por tanto, las pedagogías feministas no sólo tienen lugar en escenarios de educación no formal, aunque, es el lugar donde se desarrollan y han tenido un cimiento significativo para agenciarlas. Es necesario, potenciarlas para apostar a una educación transformadora para las y los niños, las y los jóvenes que se forman gran parte de su vida en la escuela.

BIBLIOGRAFÍA

ARROYO, Alejandra, (2010) *Crisis económica: una perspectiva feminista desde América latina*, “Empoderamiento: Alternativa para lograr el desarrollo con equidad” Ciudad de Buenos Aires, Argentina, Editorial Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO.

BORRELL, Victoria, (1999) *La educación de mujeres adultas*, Editorial Diada editoras.

CAROSIO, Alba, (2010) *Crisis económica: una perspectiva feminista desde América latina*, “Frente a la crisis económica y civilización: un nuevo contrato socialista y feminista”, Ciudad de Buenos Aires, Argentina, Editorial Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO.

FALL, Yassine, (2005) *Género y pobreza, En: Economía y Género*, Editorial Paola de Villota.

Fundación Apoyo Comunitario – Alcaldía Local de Bosa, (2013), *Diagnostico participativo sobre violencias contra las mujeres de Bosa*.

JARAMILLO, Ángela. (2009), *Género, subjetividad y participación política organizaciones de mujeres y ejercicio de los derechos*: Colombia, Colección editorial Vamos Mujer.

LAGARDE, Marcela, (1992) *Curso Poder y liderazgo de las mujeres*, Monografía.

LAGARDE, Marcela, (1996) *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*, “La perspectiva de género”, España, Editorial horas y Horas.

MAGENDZO, Abraham, (2004) *Formación ciudadana. Bogotá, Colombia*, Cooperativa Editorial Magisterio.

MEER y SEVER. (2004), *Género y ciudadanía informe general Shamim Meer con Charlie Sever*. Londres, Editorial Bridge: development – gender.

MOLYNEUX, Maxine. (2010), *Justicia de género, ciudadanía y diferencia en América Latina*, Quito, Ecuador, Editorial Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO.

PEDROZA, Blanca (2009) *Género y globalización “Privatización y globalización: derechos humanos de las mujeres”*, Buenos Aires, Argentina, Editorial Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO.

SÁENZ, Imelda, (2011) *Constitución de 1991. Garantía relativa del derecho a la educación para las mujeres*, En: *Colombia Boletina Semanal De la Escuela De Estudios de Género*, Bogotá, Colombia, Editorial Universidad Nacional de Colombia.

VALDIVIESO, Magdalena (2009) *Género y globalización “Globalización, género y poder y patrón de poder*, Buenos Aires, Argentina, Editorial Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO.

REVISTA IMPRESA

PEÑA, C. (2006) “Educación acción y trabajo social”. *Prospectiva*, No 11 (P. 25 -33)

REVISTA INTERNET

CUSSIÁNOVICH, A. (2012) “La educación popular: un factor de producción de democracia y ciudadanía”. *La Piragua*, No 37 (P.102 – 109). Recuperado desde <http://ceaal.org/v2/archivos/publicaciones/piragua/Docto83.pdf>.

RECURSOS ELECTRÓNICOS

ALCALDÍA LOCAL DE BOSA, Plan de Desarrollo Local 2013 – 2016. Recuperado desde <file:///C:/Users/cpe/Downloads/Plan%20de%20Desarrollo%20Bosa%202013%20-%202016.pdf>

DANE, (2011) Encuesta Multipropósito para Bogotá. Recuperado desde <http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/Informaci%F3nTomaDecisiones/Estadisticas/Bogot%E1%20Ciudad%20de%20Estad%EDsticas/2011/DICE115-CartillaEncuesMultipropos-2011.pdf>

PLANEACIÓN DISTRITAL, Documento preliminar de narrativa upz 84 Occidental. Recuperado desde <http://www.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/gsi/NarrativaBosaOccidental.pdf>