

ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES PARA CENTROS PENITENCIARIOS EN TIEMPOS
DE PANDEMIA. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA; PROPUESTA PARA LA CARCEL
MODELO

BRUNO DANIEL RODRÍGUEZ PARRA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

BOGOTA D.C., COLOMBIA

2021

ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES PARA CENTROS PENITENCIARIOS EN TIEMPOS
DE PANDEMIA. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROPUESTA PARA LA CARCEL
MODELO

BRUNO DANIEL RODRÍGUEZ PARRA

2016160069

DIRECTORA: ÁNGELA LOZANO GONZÁLEZ

TRABAJO DE GRADO PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN

CIENCIAS SOCIALES

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

BOGOTA D.C.COLOMBIA

2021

AGRADECIMIENTOS

Primero que todo agradecerle a Dios quien me lleno de mucha fortaleza espiritual, física y emocional para lograr este gran sueño; a Ángela Parra mi madre, quien con sus esfuerzos y su apoyo incondicional me sirvieron de aliciente para nunca desfallecer y alentarme en los momentos más difíciles de mi vida académica. A Camilo y Samuel, mis hermanos que son dos grandes hombres que me vieron luchar y guerrearla noche a noche y que de una u otra manera espero ser su ejemplo a seguir, que no importa nuestras diferencias siempre los amaré con todas las fuerzas de mi corazón; a María y Bruno mis abuelos que al iniciar este camino tan complejo fueron mi voz de aliento, mi apoyo y que este título también tiene grabado sus nombres por su lucha incansable, por su amor infinito y por su nobleza inigualable.

A todos mis profesores de la gloriosa Universidad Pedagógica Nacional porque es gracias a ellos que mi formación docente fue la mejor y que a cada uno de ellos les arrebate algo de su extenso conocimiento que en algún momento de mi vida usaré, como dice el profesor Ricardo Ruiz somos seres camaleónicos. A mis compañeros, amigos, hermanos y hermanas que me dio la universidad: Andrés, Sofía, Alex, Karen y Cata, porque la vida sin amigos no es vida, ellos hicieron que mi paso por la universidad fuese algo más que académico, también le dieron (en muchas ocasiones) sentido a mis días al interior de la universidad.

Por ultimo agradecerle a la Universidad Pedagógica Nacional que desde el 2016 se convirtió en mi segundo hogar, que un día me permitió ser parte de tan hermoso campus; que me permitió recorrer todos sus espacios y conocer personas maravillosas y vivir momentos inigualables dentro de este sitio maravilloso, lleno de mil y una historias; que me regaló este espíritu rebelde e inconformista con ganas de generar un cambio desde la educación. ¡Mil Gracias!

CONTENIDOS

PRESENTACIÓN	5
CAPÍTULO 1: ACERCAMIENTO TEÓRICO PARA UNA MEJOR EDUCACIÓN EN CONTEXTO DE ENCIERRO	8
1.1 FORMACIÓN ACADEMICA ALTERNATIVA: UN CURRÍCULO PARA LA EDUCACIÓN EN CONTEXTO DE ENCIERRO	8
1.2 Centro penitenciario La Modelo: acercamiento histórico y sectorial	17
1.3 APROXIMACION CONCEPTUAL	19
1.3.1 EDUCACIÓN	21
1.3.1.1 Educación popular	21
1.3.2 TERRITORIO	22
1.3.2.1 Topofilia	23
1.3.3 INTERCULTURALIDAD	24
1.3.3.1 Lenguaje	25
1.3.3.2 Identidad cultural	26
1.3.4 Revisiones preliminares	27
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA, FORMACIÓN Y DIDÁCTICA	29
2.1 Propuesta formativa	29
2.2 Pregunta Problema	33
2.3 Planteamiento del problema	34
2.4 Objetivos	36
2.4.1 Objetivo general	36
2.4.2 Objetivos específicos	37
2.4 Enfoque Pedagógico	37
2.6 Construcción del plan de trabajo	39
2.7 Actividades y propósitos	41
2.8 Evaluación	43
2.9 Propuesta de cronograma de implementación	44

2.10 Recolección y sistematización de información	44
2.11 Entrega materia diseñado en su versión final	45
Capítulo 3: Ejes de sistematización e implementación	46
3.1 Una mirada a la educación en el centro penitenciario “La Modelo”	46
3.2 Entrevistas y reflexiones: una mirada de los monitores de estudio, sobre la educación en centros penitenciarios	48
CAPÍTULO 4: CONCLUSIONES Y REFLEXIONES.....	56
4.1 Retrospección pedagógica del proceso académico en el CP La Modelo.....	56
4.2 Reflexiones.....	64
REFERENCIAS	69
BIBLIOGRAFIA.....	71
ANEXOS.....	72
ANEXO 1. UBICACIÓN LOCAL Y DISTRITAL DE LA CARCEL “LA MODELO”	72
ANEXO 2. PLAN DE TRABAJO PARA EL CICLO 4 GRADOS 8º Y 9º EDUCACIÓN EN CONTEXTO DE ENCIERRO	73
ANEXO 3. CUESTIONARIO PARA LOS MONITORES	76
ANEXO 4. GUÍAS DE ESTUDIO	78

PRESENTACIÓN

El presente documento nace desde la particularidad del autor de interesarse por la educación que se imparte en centros de reclusión de Bogotá, específicamente en la cárcel “La Modelo”; haciendo énfasis en los diferentes ciclos académicos que ofrece al interior del penal el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en alianza con el Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC) y el Centro de Reclusión en mención. Observando e identificando a partir del marco pedagógico que maneja lo educativo dentro de este lugar de reclusión; desde la estructuración y planeación de las clases, hasta el resultado final que en este caso sería la promoción de las personas privadas de la libertad (PPL) que se acogen a dicho proceso académico y que están vinculados al proyecto que la Secretaria de Educación por medio del colegio La Felicidad (de la localidad de Fontibón) quienes certifican la finalización de la educación básica y media dentro de la Modelo.

Las ciencias sociales de la mano con la línea pedagógica de Interculturalidad, Educación y Territorio, logran establecer la deconstrucción de las diversas problemáticas que se puedan afrontar en esta coyuntura; puesto que al intervenir tantos actores dentro de la construcción de un sistema educativo que se logre acomodar a las necesidades de los reclusos, aísla problemáticas que se pueden presentar en el territorio y que así mismo pueden vincularse con diferencias culturales y educativas.

Para entender mejor a los actores que participan en cada uno de los aspectos (territorio, interculturalidad, educación) fue necesario acogerse a posturas y lineamientos propios de la educación popular para crear un marco teórico e histórico que lograra encaminarnos hacia el planteamiento de las preguntas problema, y así mismo desengranar las dificultades que se encontraron dentro de cada aspecto, analizarlas y dar plantear posibles soluciones.

Sabiendo que el ejercicio docente hace parte de un accionar político, se construyó a lo largo de los nivel de práctica educativa , una propuesta de iniciativa curricular que lograra acomodarse a las

necesidades que se observaron dentro del centro penitenciario, esperando así que la educación sea de calidad para las PPL, a través de un conceso didáctico, académico y pedagógico, pues lo que se quiere construir es una herramienta pedagógica y didáctica no convencional que se logre implementar en otras áreas no solo en las ciencias sociales, y que esté apoyada por los monitores que están encargados de garantizar el desarrollo de las actividades académicas dentro de cada patio.

Del mismo modo, este trabajo de grado pretende que las PPL, dentro de un marco formativo bien estructurado i) generen una reflexión tanto individual como colectiva; y ii) fortalezcan procesos cooperativos que conlleven a la superación de situaciones fortuitas que puedan presentarse dentro de su formación académica y que eventualmente provoquen un atraso a su construcción académica. Es así como por medio de las alternativas pedagógicas propuestas, se intentó minimizar el impacto que han tenido, por un lado, la pandemia de la COVID-19, y por el otro, los brotes de varicela que han afectado el normal desarrollo de todas las actividades dentro del centro penitenciario; en especial las educativas.

A lo largo de este documento, se pretenden dar respuesta a dos preguntas que son el punto clave de la investigación y un ejercicio práctico que es fundamental para analizar la evolución o retroceso de la educación carcelaria impartida por el INPEC; además de entender qué herramientas de respaldo se tienen, en caso de presentarse situaciones adversas que no permitan llevar a cabalidad todas las actividades académicas, en especial la enseñanza de las ciencias sociales. La primera pregunta va enfocada directamente a los sujetos que están inscritos en el programa de educación carcelaria del INPEC en alianza con el MEN ¿Qué estrategias pedagógicas se han manejado para que las personas privadas de la libertad no pierdan el hilo de sus clases? Y la segunda pregunta, que está enfocada al actuar de las PPL durante el proceso que se pueda llevar durante las sesiones que se programen con el estudiante que presenta esta investigación y que con lleva a la consecución de sus quehaceres académicos: ¿Cuál estrategia metodológica funciona mejor para el aprendizaje y la formación en ciencias sociales en tiempos de la pandemia? Estas preguntas serán el preámbulo al grueso de la investigación, puesto que permitirán sentar

las bases de la que será la pregunta de investigación general que tendrá contenida en su trasfondo estas dos preguntas iniciales.

Finalmente, el lector encuentra un documento estructurado donde se encuentra la recopilación de una serie de textos por medio de un estado de arte que actúa como preámbulo para el desarrollo del problema y del proyecto pedagógico que se va a tratar. Además, cuenta con tres capítulos distribuidos de la siguiente manera: el primero está constituido por la fundamentación teórica y la creación de un marco teórico en tres lineamientos: la educación, el territorio y la interculturalidad ; en el segundo capítulo se encuentra la metodología, aquí se encuentran la ampliación de los objetivos, el plan de trabajo y la propuesta metodológica; y el último capítulo está dedicado a la implementación, los problemas que se presentaron, las conclusiones y reflexiones.

CAPÍTULO 1: ACERCAMIENTO TEÓRICO PARA UNA MEJOR EDUCACIÓN EN CONTEXTO DE ENCIERRO

En este capítulo se encuentra plasmada la ubicación geográfica de la Modelo, su entorno y su comunidad; una aproximación teórica dada por un estado de arte que dio el punto de partida a la investigación a partir de lo que ya han investigado respecto a la educación en contexto de encierro, así mismo dio las características de los fenómenos que desde la educación, el territorio y la interculturalidad se pudieron investigar. De igual forma se postula un marco teórico que permitió analizar cada uno de los fenómenos pedagógicos, territoriales e interculturales que se presentaron en el centro de reclusión, a estos fenómenos se le pueden añadir los diversos limitantes que se presentaron a través de la investigación e implementación.

1.1 FORMACIÓN ACADEMICA ALTERNATIVA: UN CURRÍCULO PARA LA EDUCACIÓN EN CONTEXTO DE ENCIERRO

La educación en Colombia ha intentado llegar al total de la población, sin limitar este derecho, únicamente, a los escenarios escolarizados y a la formalidad de las escuelas; entendiendo que la educación es un derecho que se les debe otorgar a todos los ciudadanos sin importar su condición. Durante las últimas dos décadas, ha surgido la preocupación y el interés por la educación en contexto de encierro. Este estado del arte provee un análisis de diferentes trabajos académicos sobre los procesos y condiciones en que los individuos privados de la libertad reciben educación en las cárceles colombianas. Así mismo, se proyecta una posible ruta de trabajo, en la cual se pueda aplicar métodos alternativos para las personas privadas de la libertad, principalmente en la aplicación de la educación popular en los establecimientos carcelarios.

La bibliografía que se encontró, en cuanto al tema a investigar, es escasa para Latinoamérica y mucho más para el caso colombiano, puesto que la educación en contexto de encierro ha sido un tabú para

muchos, lo que da a entender que este es un terreno poco explorado en el ámbito educativo, sumándole que estos procesos no presentan una continuidad que asegure la formación, donde la educación no sea vista como un proceso curativo, de rehabilitación o instrumental; sino que por el contrario, que esta sea el medio por el cual las PPL puedan conocer y apropiarse de sus derechos para una transformación del presente.

La educación en contexto de encierro en Colombia

Durante los últimos 20 años ha venido generándose avances. No obstante, la cobertura y las planeaciones son irregulares. Por una parte, las intervenciones de algunas entidades estatales y gubernamentales no han logrado satisfacer las necesidades que se presentan dentro de las cárceles, principalmente en el ámbito educativo; por lo tanto surge la necesidad de crear nuevos escenarios y métodos educativos que garanticen el adecuado proceso de formación de las personas privadas de la libertad.

Partiendo de lo expuesto anteriormente, se han analizado diez textos, de los cuales cinco son artículos de reflexión, una revista del contexto de las cárceles españolas del siglo XXI, dos trabajos de investigación, dos trabajos de grados los cuales muestran un panorama de cómo se desarrolla la educación en contexto de encierro en Colombia e Iberoamérica; dando ejemplos precisos en la sistematización de algunas experiencias en educación carcelaria, en países tales como Argentina y España. Para el caso colombiano más específicamente en los procesos educativos que se llevan a cabo en el reclusorio para mujeres El Buen Pastor.

El estado del arte se construyó a partir del análisis de las necesidades que se tienen al plantear la educación en los establecimientos penitenciarios, la primera de ellas es verla como un derecho fundamental para la población privada de su libertad física. Esto quiere decir, que la educación debe garantizar no solo la continuidad del proceso de formación educativo de las personas privadas de la libertad, sino la eliminación del enfoque de rehabilitación. Lo que demandaría, entre otras cosas, superar

los temas de acceso, el contemplar acciones conjuntas para lograr procesos sin que se vea afectada la formación de las personas por traslados, lo anterior teniendo en cuenta que no en todos los establecimientos carcelarios existen los espacios, proyectos de educación y persona idóneas para prestar el derecho a la educación..

En segunda instancia, el análisis de la información revisada, plantea la urgencia de implementar y establecer un currículo en los centros penitenciarios, en donde se den las pautas y herramientas para la correcta formación de las PPL. Este elemento es importante ya que, analiza la calidad de la educación en contexto de encierro, entendiendo que ésta genera transformación en diferentes aspectos, tanto de apropiación del territorio como el reconocimiento de las diferencias étnicas, culturales y económicas de sus compañeros, por eso se hace necesario examinar los procesos que se dan al interior de los establecimientos carcelarios, para que entre los sujetos en estado de reclusión y los maestros logremos construir y exigir las vías correctas para la formación de las personas privadas de la libertad.

La Educación como alternativa para conocer los derechos

Segovia (2011) citado en Scarfó (2003) plantea que la educación en cárceles debería tener como objetivo reivindicar los derechos a la población reclusa, los cuales deben ser garantizados por el Estado, ya que la cárcel está cumpliendo con funciones de suplencia de servicios públicos. Consideramos que las anteriores afirmaciones son importantes, puesto que evidencian claramente que los establecimientos carcelarios colombianos y los procesos educativos que allí se realizan, no están necesariamente en manos de los licenciados, pues son quienes deben llevar el proceso ya que están designados profesionalmente para cumplir dicha función.

Esto implica que la educación al ser un derecho, no puede verse como un medio de rehabilitación, según se estipula en el artículo 94 del Código Carcelario y Penitenciario, sino como lo plantea el capítulo V de la Ley General de Educación en Colombia. No se trata de una situación educativa vista como

resocialización, por el contrario, el punto a reflexionar implica que los planteamientos educativos deben contar con unos contenidos. Scarfó (2003) plantea que la educación es el medio por el cual el preso conoce y se apropia de sus derechos, proceso en el que el individuo se sienta parte de la sociedad, cuando este recupere su libertad, educándolo para la no reincidencia.

De acuerdo con lo anterior y como lo sostiene Scarfó (2003), se hace necesario propender por un discurso con iguales condiciones en la educación, elevando los procesos de formación al interior de las cárceles al status de derecho y de condición del ser humano, ya que es solo este escenario el que permite la construcción de lazos de pertenencia a la sociedad. Por consecuencia, al recluso no debe tratarse como un problema que quiebra el equilibrio del sistema con sus acciones, por el contrario y en buena parte de las ocasiones, es el contexto social el que impulsa al sujeto a cometer tales actos, por lo tanto es necesario brindarle educación, no como un proceso curativo sino como el mecanismo de comprensión de su realidad y el contexto social en que está; pues al darles herramientas a través de la educación les ayudaría a darles voz y voto a los reclusos, lo que mejoraría sus condiciones dentro de las cárceles

A su vez la educación, como medio para conocer los derechos y como derecho mismo, da la posibilidad de que los reclusos sientan la reducción de su situación de vulnerabilidad social, que en el encierro se profundiza mucho más. En pocas palabras, el reivindicar el derecho a la educación, humaniza a la persona privada de su libertad y no los sumerge en un proceso de mortificación del yo (Canevello, 2010), en la que se anula la capacidad de comprender sus derechos, por lo tanto, el papel de los maestros debe ser el reivindicar el derecho a la educación en los establecimientos penitenciarios, entendiendo que la figura del maestro es la de un intermediario.

Visto de esta manera, la educación puede contribuir a transformar las situaciones y las condiciones que han impedido que las PPL, tengan una vida digna y puedan realizar plenamente sus potencialidades intelectuales, emocionales, afectivas y comunitarias (2017).

Uno de los mayores obstáculos, que se presenta en los procesos educativos en los establecimientos carcelarios, es la interrupción constante por parte de las instituciones carcelarias: el traslado de las PPL a instituciones en las que no se continúa el proceso de formación y también por la implementación de castigos a estos sujetos privados de la libertad o en muchas ocasiones por decisión propia del centro penitenciario.

Teniendo en cuenta lo anterior, Scarfó (2016) y Zea (2018) aconsejan que para garantizar las trayectorias escolares en las cárceles, es necesario evitar los traslados y castigos para una eficiente continuidad académica, a su vez el Ministerio de Educación debe ofrecer los recursos necesarios para el cumplimiento de esta (Scarfó, 2016). Es decir, no solo se debe garantizar el ingreso del preso al sistema educativo, sino su permanencia en él. Es importante que se cumpla con un horario de clase fijo, por ejemplo en el establecimiento carcelario el Buen Pastor de Bogotá, en que los horarios de clases se ven gravemente afectados por Scarfó los procesos institucionales que el INPEC ejerce al interior de los centros penitenciarios (Zea, 2018).

Al respecto, coincido con que el Estado encarnado en el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y el INPEC, estos deben ser los garantes de que el proceso funcione correctamente, iniciando por contratar maestros de planta que orienten la formación académica en las instituciones carcelarias. Para que exista una continuidad del proceso de formación es indispensable la construcción y adecuación de espacios en que los procesos de formación se efectúen, sin la interrupción del contexto carcelario y que cumpla con la función de aislar al preso de la cárcel y acercarlo a la sociedad.

La ausencia del currículo en los centros penitenciarios

La educación en los centros penitenciarios consta de parámetros que direccionan los procesos educativos, sin embargo, existe la ausencia de un currículo el cual dé las pautas para el ejercicio que tienen los docentes con sus estudiantes en este caso los reclusos; para que ello dé respuesta a las

necesidades que solicitan las personas privadas de la libertad, por ejemplo, el adquirir el título de bachiller que determinaría una oportunidad de ingresar a la educación superior, o a cualquier otra instancia del sistema terciario. Puesto que son programas que están direccionados a la rehabilitación más no a generar conocimientos que le ayuden a entender su contexto y realidad social.

Vale la pena aclarar la diferencia entre los conceptos de rehabilitación y resocialización, pues el primer concepto se direcciona más a procesos curativos (enfocados a la medicina y a la psicología, donde se trata un paciente con una enfermedad grave, de la cual se espera una mejoría) y la resocialización, que busca formar sujetos sociales empoderados de su realidad, aplicando los conocimientos que adquieran en su proceso educativo, logren organizarse y apropiarse su territorio de una mejor forma.

De acuerdo con lo analizado hasta ahora, se puede aseverar que el currículo para las instituciones penitenciarias está cargado con una alta influencia del discurso de rehabilitación. Entendiendo esta como aquel proceso que devuelve al individuo los valores aceptados socialmente. Para ser más claros; el concepto de rehabilitación no debe permear la construcción del currículo dentro de los establecimientos carcelarios, pues no puede encaminarse en señalar lo que es bueno y lo que es malo, con el propósito de condenar lo que no está al menos desde los marcos establecidos; generando una transformación en el individuo que no es positiva ya que no da solución a la necesidad de la persona privada de la libertad; sino que trata de encajarlo forzosamente a la sociedad. Se puede decir que la actitud en el ámbito educativo y la falta de un currículo en los establecimientos carcelarios hace parte de un ejercicio violento, pues castiga y corrige con el propósito de educar a la persona privada de la libertad.

La necesidad de estructurar un currículo que tome distancia de estos discursos debe ser una prioridad hoy, principalmente en Colombia, donde la población carcelaria crece cada día y por lo tanto el currículo debe tomar una postura que cambie la forma de pensar antes de cambiar la conducta. De acuerdo con lo anterior, el currículo no debe ser solo construido con el único propósito de resocializar a la persona privada de la libertad; siendo la resocialización el objetivo educativo del MESPPC; por el contrario esta debe pensarse a partir de la constitución de un sujeto crítico y transformador, no sólo en el

sentido de la renovación de sus pensamientos y puntos de vista acerca de la realidad de la sociedad y la justicia, sino también a través de la producción de nuevos sentidos y significados en su diario vivir, en la producción de expresiones artísticas y deportivas, así como en diversas alternativas productivas (Oposite, 2017).

A su vez el currículo debe direccionarse en vía de no infantilizar a las PPL, la práctica no debe limitarse a leer y escribir, pues son procesos infantilizantes (Zea, 2018). Por eso, debemos proyectar que la educación cree una visión crítica en las personas privadas de la libertad, por lo tanto es necesario que el proceso educativo esté dirigido por licenciados y no por ellos mismos como se ve actualmente en los establecimientos carcelarios de Colombia. Aquí cobra pleno sentido el hecho de recurrir a la Educación Popular como corriente en la que se sustenta el MESPCC pues, como es sabido, esta busca que las personas puedan hacer uso de los saberes académicos para comprender cómo han llegado a ser el ser humano que son, y para transformarse en la tarea de interrogar y transformar su mundo (2017).

Calidad en los procesos educativos

Es importante que el derecho a la educación para las PPL sean procesos de calidad, para Scarfó esta puede ser entendida de la siguiente manera:

Una educación es de calidad en tanto genera transformaciones en el presente. Si genera proyectos de vida y aprendizajes estimulantes de otros aprendizajes sociales más complejos, más transformadores. Si genera cambios en los entornos institucionales en los que participa la persona. Pero atención... esta calidad no puede ser solo pensada en estadísticas o “fotos” de la educación en cárceles. Debe pensarse en procesos, en tiempos, en metas y objetivos reales, evaluables y correspondientes con lo que implica garantizar el derecho a la educación (Scarfó, 2017).

Estando de acuerdo con Scarfó, en que la calidad del proceso educativo al interior de los establecimientos carcelarios, no debe ser medida de forma estandarizada, entendiéndose por estandarizar al seguimiento sistemático de notas, resultados cuantitativos, etc., propongo que la calidad de este proceso debe ser observada desde la forma en que favorecen a las personas privadas de la libertad en los ámbitos personales, sociales, culturales y territoriales.

A la vez, se debe tener en cuenta que al brindar educación con calidad se necesita de dos aspectos básicos: primero, el sujeto y seguidamente el contexto en que este se encuentra: de acuerdo con Scarfó (2017), este proceso cumple con: clarificar la especificidad (del contexto y del sujeto) en tanto igualdad, diversidad y la equidad (favorecer a todos/as). En el caso

colombiano, la calidad de la educación carcelaria tiene ciertas irregularidades, principalmente en el factor de la accesibilidad, pues según Molano: La actividad académica es la actividad más solicitada después de la actividad de ocupación laboral, así, la demanda de cupos es significativamente superior a la oferta institucional (2011) Por lo tanto, si lo que se busca es mejorar la educación en los establecimientos carcelarios, se hará necesario el ingreso de todas las PPL que desean incorporarse al proceso de educación y formación, independientemente de las relaciones de oferta y demanda .

Sin embargo, es importante preguntarnos: ¿Cuáles son los criterios a tener en cuenta para medir la calidad de la educación en las cárceles? Probablemente el dar respuesta a esta pregunta genere muchas más discusiones, no obstante, vale la pena tener en cuenta la reflexión propuesta por Scarfó (2017):

... Las 4 As (accesibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad y asequibilidad) son buenos criterios para evaluar la calidad de desarrollo de la educación en la cárcel. No solo por la posibilidad de satisfacer la especificidad que reclama el contexto y el sujeto de la acción educativa, en tanto mejora las posibilidades de apropiación y disfrute del derecho, sino que también permite observar y formular indicadores que releven cuestiones centrales al hablar de calidad educativa, como: tipo y articulación de oferta educativa, formación docente inicial y específica, grado y formas de

participación de los/as estudiantes y docentes dentro de las escuelas, grado de apropiación de saberes y contenidos curriculares .

A manera de cierre para este aparte es importante recordar, la intencionalidad del estado del arte, el cual buscaba caracterizar, a partir de diferentes autores, el tipo de educación que debe impartirse en las instituciones penitenciarias, creando un balance que permita pensar en la construcción de una alternativa pedagógica que se implemente en los establecimientos penitenciarios de Colombia; sin embargo se observa que falta aún por desarrollar y materializar un plan riguroso que solvete, ayude y establezca las bases de un modelo educativo e para las PPL, en el cual se formen sujetos empoderados de su realidad y con pensamiento crítico.

Para cumplir lo anterior, se propone la entrada en operación de un modelo educativo cuyo lineamiento procedan de la educación popular, tanto en la teoría como en la práctica, y en donde se generen escenarios de construcción colectiva de conocimientos, a partir de las necesidades personales de estos sujetos; teniendo como objetivo generar dimensiones de acción, apropiación y reflexión, y construyendo así una pedagogía que responda a las demandas de la realidad colombiana. Por eso es importante preguntarnos ¿Qué se debe enseñar a las personas privadas de la libertad? ¿Cómo hacer que los sujetos en estado que están privados de la libertad logren apropiarse los conocimientos aprendidos para modificar su entorno social, cultural y territorial?

Con respecto a las discusiones frente a las problemáticas de la educación en los establecimientos penitenciarios, se puede generar futuras y vastas cuestiones que aún no se han planteado, pues el problema ha girado en torno al rumbo de la educación en contexto de encierro. Existe una ausencia de parte del Estado y del campo académico, esto se ve reflejado en la poca bibliografía que existe en Colombia acerca del tema, y en la poca iniciativa de los profesores en incorporarse al trabajo de educar esta población, no es solo dedicarnos o limitarnos al oficio de la crítica, se hace necesario involucrarnos en

aportar nuestros conocimientos y capacidades en la adecuada formación de la personas que están privadas de la libertad.

Me gustaría cerrar, indicando que el objetivo no es acabar el sistema educativo en los establecimientos carcelarios, el anhelo es reformar estos procesos educativos, para brindarles a estas personas la oportunidad de reestructurar sus vidas teniendo como base la educación.

1.2 Centro penitenciario La Modelo: acercamiento histórico y sectorial

Este centro se encuentra ubicado en el barrio Puente Aranda, en la localidad que lleva el mismo nombre. Barrio caracterizado por ser una zona industrial cuyas fábricas, en su gran mayoría, se dedican a la industria de la metalurgia y manufacturera. El centro penitenciario ocupa toda una manzana desde la carrera 56 hasta la carrera 62 y desde la calle 17ª hasta la calle 22; colindando con iglesias, zonas residenciales, un parque y el colegio José Joaquín Casas sede B, como se logra establecer en el Anexo1.

“La Modelo” nace por el déficit que tenía el panóptico de Cundinamarca en el año de 1957; en principio la cárcel albergó a presos políticos, los cuales fueron capturados después de los hechos ocurridos en Bogotá en 1948 y sus años posteriores (INPEC, 2019). En 1959 en la presidencia de Rojas Pinilla se construiría la estructura que está actualmente, la cual fue construida con el fin de albergar casi dos mil presos; en la actualidad el centro penitenciario cuenta con un hacinamiento de más del 300%, según comentó un guardián del INPEC adscrito a uno de los sindicatos que existen dentro de esta institución a un medio español en un reportaje (la sexta, 2013), en los últimos dos años resalta el guardián “el hacinamiento creció un 30% con relación a los años posteriores”. En dicho recinto carcelario también se encuentra un porcentaje muy mínimo de sujetos en estado de reclusión que son extranjeros y en su mayoría fueron recluidos por narcotráfico (2013).

“La Modelo” está constituida por 10 patios donde cuatro son otorgados a los delincuentes comunes y seis están destinados para narcotraficantes, guerrilleros, paramilitares y pacientes psicológicos (Semana, 2012) pero esta organización cambiaria después de una resolución donde se inicia con el recibimiento de condenados que en su mayoría serían de delincuencia común ocupando toda el ala sur y el ala norte para delitos como homicidio, extorsión, terrorismo, entre otras condenas “especiales”; dejando a los privados de la libertad que estaban por paramilitarismo, subversivos y narcotraficantes para ser llevados al centro de reclusión “La Picota”.

Dentro de los patios se puede evidenciar que no hay baños y los pocos que hay no solventan- claramente- las necesidades de los reclusos, y en muchas ocasiones deben realizar sus necesidades en botellas o en bolsas, que como todo en la cárcel tienen un costo. Es interesante ver como en algunos patios hay servicio de lavandería, en donde los reclusos que tienen como pagar, pueden acceder a este servicio. Los “lujos” dentro de “La Modelo” son pocos, si por lujos (en ese contexto) entendemos como una cama, ropa limpia, una cuchara o por lo menos papel higiénico. Dichos privilegios solo son conseguidos por altas sumas de dinero, favores o “trabajitos”¹.

Además cuenta con un área administrativa que se encuentra aislada de ambas alas, donde se encuentran todos los trabajadores civiles y uniformados que realizan actividades administrativas y logísticas. Allí también se encuentra la zona de traslado donde se embarcan a los PPL a sus audiencias o citas médicas; a parte de ese sector en el costado norte, frente al centro penitenciario se encuentran los parqueaderos del personal administrativo y de los guardianes.

El área total del centro penitenciario cuenta además con un lote baldío que se encuentra al costado sur desde donde se puede observar la pared que corresponde a toda el ala que colinda con este lote. Allí mismo también hay presencia del cuerpo de custodia y cámaras de vigilancia, además de estar rodeado (el CR) con fábricas de metalurgia y de talleres automotrices. De igual forma es interesante observar como

¹ “Trabajitos”, se refiere a labores que se pueden desempeñar dentro de un patio (donde el jefe de patio es el que se encarga de asignar las labores) o del mismo recinto penitenciario, por ejemplo ayudando a repartir las comidas (allí se encarga a diferentes personas por patio).

alrededor del centro penitenciario se entreteje una serie de locales comerciales dedicados a diferentes labores; allí se pueden encontrar desde papelerías, cafeterías y restaurantes que a pesar del mal estado de las vías que colindan con La Modelo dibujan un panorama pintoresco y curioso, pues son locales que la gran mayoría del tiempo permanecen llenos; a estos locales se suman unas cuantas droguerías y panaderías.

Es importante abordar las características que tiene el contexto educativo en la educación básica y media al interior del CP, pues si bien es uno de los muchos elementos formativos que allí se presentan; es por mucho el más importante para el correcto desarrollo de una persona; pues al observar las diversas dificultades en cuanto a estructura, logística y programación formativa, pedagógica y didáctica que allí se presentan, se denota un vacío en la parte cognitiva y cooperativa a nivel académico, ello es evidente al indagar sobre la interacción que existe entre las PPL que hacen parte del programa CLEI, con sus monitores y entre ellos mismos. A lo anterior se le añade la idea errónea de agrupar en un espacio totalmente inadecuado para impartir las clases, a un grupo tan numeroso de personas entre docentes, monitores y PPL. Estas características hacen sin dudar un “coctel” propicio para una incorrecta educación que además no incentiva la cooperatividad y solidaridad entre compañeros, sean del mismo grupo o no; y si motiva la individualización y la displicencia académica y por consiguiente la deserción.

Algo que no se observa cercano son zonas residenciales, solo al cruzar la calle 17 se pueden llegar a encontrar algunas viviendas que corresponden al barrio Puente Aranda y que en su gran mayoría de tiempo cuenta con vigilancia constante de agentes de la policía, eso sin contar el centro de atención inmediata que se encuentra ubicado en el parque del barrio; pues el barrio esta categorizado como un punto neurálgico, por expendio y consumo de sustancias psicoactivas.

1.3 APROXIMACION CONCEPTUAL

La educación carcelaria, al ser un proceso donde confluyen diferentes actores protagónicos, genera confrontaciones de ámbito territorial, educativo e intercultural; de las cuales, se pueden extraer

categorías de análisis que se incorporan a la construcción del currículo alternativo; teniendo en cuenta diferentes autores que permitan dar luz a las postulaciones o categorías que se han explorado y que servirán como base fundamental para la construcción del proyecto pedagógico y así establecer una línea continua de indagación e investigación.

Al abordar tres categorías fundamentales como lo son la educación, el territorio y la interculturalidad; permite abarcar subtemas que conllevaran a una construcción teórica homogénea; pues es la educación popular como subtema en la educación, base de la construcción del currículo. Otros subtemas serán propios del concepto del territorio, dichos subtemas son topofilia.

En el caso de la interculturalidad, concepto que se hace necesario para entender la diversas prácticas que se organizan dentro de “La Modelo”, se establecen dos categorías que aplican y ayudan a soportar el accionar de los reclusos dentro de su cotidianidad, una de las categorías es el lenguaje, el cual está cargado tanto de símbolos como de signos, y que se conecta con el concepto en cuanto a las redes de significados que tejen las PPL; y la segunda categoría es la identidad cultural, que ayudará a identificar prácticas y el accionar de cada grupo conformado dentro los diferentes patios de la cárcel “La Modelo”. Analizando el alcance que se le puede dar a la interculturalidad es importante establecer la relación que hay entre el lenguaje y la identidad cultural; pues son los fenómenos que dentro de la interculturalidad más conjugan al interior de los patios; entendiendo que en cada patio tienen su forma distintiva de expresarse y sus códigos verbales y no verbales que para los otros son totalmente imperceptibles, así mismo las PPL reciben una identidad al interior de cada uno de los patios, pues no es lo mismo un PPL del ala sur, a uno que se encuentre en el ala norte, ello se denota en su forma de interactuar con sus compañeros de sector, donde se logran entretejer no solo un vínculo fraterno sino también familiar y de cierta forma estos vínculos al igual que el lenguaje son imperceptibles.

1.3.1 EDUCACIÓN

Viendo la necesidad de generar una fuerte intervención pedagógica, se recurre al análisis de postulaciones de la educación popular, la cual será la base de la configuración del currículo alternativo, que al fin de cuentas es el propósito de este documento; por tal razón es necesario recurrir a las enseñanzas del pionero en la educación popular y liberadora Pablo Freire, pues *la alfabetización como acto creador al que los alfabetizandos deben comparecer como sujetos capaces de conocer, y no como meras instancias del trabajo docente de los alfabetizadores* (Freire, 2015, SL), ello sentara las bases del currículo alternativo (no en el acto de la alfabetización, puesto que esto es una acción educativa propia de los primeros niveles de la educación) que estará direccionado a la construcción colectiva y apropiación de una mirada crítica, no solo del entorno de los PPL, sino adquirir un sentido de apropiación por lo que se encuentra en el exterior.

1.3.1.1 Educación popular

La educación popular en sí misma no es formuladora de soluciones para el grave déficit educativo que afronta los diferentes centros carcelarios y penitenciarios ubicados tanto en Bogotá como en otras ciudades del territorio colombiano, por el contrario genera una mirada más integradora del sujeto (en este caso la PPL) con el educador y el exterior, pues de acuerdo con el profesor Juan Carlos Torres (2005), *“la Educación Popular no es un cuerpo homogéneo, rígido y cerrado de ideas y metodologías, sino un campo abierto, diverso y enriquecido por su diversidad de perspectivas, áreas de acción, sujetos y prácticas”* partiendo de lo anterior se buscará de manera veraz la participación activa de todos los sujetos, permitiéndoles fortalecer no solo las acciones netamente académicas, saber entender al otro y ver desde otro punto de vista las realidades de los otros sujetos que lo rodean en los espacios académicos, sintiendo empatía y camaradería, ya que como lo indica Freire “la existencia humana no es silenciosa; existir como humanos es pronunciar el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento” (Freire, 1970).

El escuchar y ser escuchado genera cambios importantes en la realidad de un recluso, un sujeto que ha sido vapuleado por una sociedad indolente, por un sistema carcelario que cada vez más se parece a un circo con tramoyistas y saltimbanquis; guiados por unas directrices y directivas que son inhumanos, pues permiten que los reclusos literalmente duerman uno encima del otro. La educación popular y libertaria está y estará direccionada a la libre expresión de las PPL y así mismo permite que personas que han sido olvidadas, logren acceder desde su centro de reclusión a una vida digna con salud y educación de calidad.

Es necesario también entender que la educación popular y libre hace parte de una serie de acciones de carácter colectivo, colaborativo, de dialogo y de participación autónoma; permite crear situaciones en las cuales los educandos puedan intercambiar sueños, historias, al mismo tiempo construir memoria; pero también es importante que el educador entienda que ellos (los educandos) son personas que ya han adquirido ciertos conocimientos que no pueden ser suprimidos ni relegados por imposición, ni de las directivas carcelarias ni del propio profesor; pues sean los conocimientos que sean, permitirán que las actividades educativas tomen diferentes direcciones, las cuales deben ser siempre orientadas por el docente.

1.3.2 TERRITORIO

La cárcel “La Modelo” debe ser entendida como un territorio donde diversos sujetos están en constante conflicto, pues entendiendo que dentro de sus instalaciones hay diferentes sectores llamados “patios” y a los cuales las PPL adquieren un sentido de pertenencia por dichos espacios, que en palabras de Gastón Bachelard (1975) se entenderían como *topofilia*, pues es importante esclarecer que para la gran mayoría de los reclusos la cárcel, en especial su patio se convierte en su refugio personal, o como Bachelard lo menciona es la:

Determinación del valor humano de los espacios de posesión, de los espacios defendidos contra fuerzas adversas, de los espacios amados (donde...) a su valor de protección, que puede ser positivo, se

adhieren también valores imaginados, y dichos valores son, muy ponto, valores dominantes. El espacio captado por la imaginación no puede seguir siendo el espacio indiferente entregado a la medida y a la reflexión del geómetra. Es vivido, y es vivido, no por su positividad, sino por las parcialidades de la imaginación (Bachelard, 1975, pp. 28).

Ahora bien, para entender que es el territorio y como funciona dentro de la cárcel “la modelo” es importante remitirnos a Bernardo Mançano Fernández, quien indica que el territorio es *“Lo que está en disputa es desde un pedazo de tierra, donde la persona vive, en la comunidad, en el barrio, hasta las formas de organización espacial y territorial de los campos, ciudades y bosques”* (Mançano, 2008), y entendiendo que la cárcel y sus diferentes “subdivisiones” internas, confronta acciones políticas, culturales, sociales e ideológicas que en gran medida generan una tensión al interior de cada uno de los patios que entendido desde Gilberto Giménez *el territorio así evocado está lejos de ser un espacio “virgen”, indiferenciado y “neutral” que solo sirve de escenario para la acción social o de “contenedor” de la vida social y cultural* (Giménez, 1996).

1.3.2.1 Topofilia

Al adquirir un territorio como propio, se crea un área estratégica que está enfocada a evocar un sentimiento (topofilia) o un apego ya sea por una índole netamente cultural y/o política, que garantiza así la subsistencia del sujeto dentro es éste, es por eso que Carlos Mario Yory citando a Yi Fu-Tuan menciona que (...) *una especie de “apego” (relación emotivo-afectiva, la denomina Tuan) que liga a los seres humanos a aquellos lugares con los cuales, por una u otra razón, se sienten identificados* (Tuan, 1974). Lo anterior da fe que al adquirir como propio un territorio brinda la oportunidad de realizar cambios dentro de este, pues dentro de la cárcel, en específico sus patios y alojamientos, son sectores tan personales y al mismo tiempo tan colectivos, que son necesarias diversas modificaciones estéticas y estructurales para que las PPL logren acomodarse de una mejor manera, eso sí garantizando que cada individuo “disfrute” de cada espacio que dicho territorio le brinda.

Los patios y alojamientos al ser espacios tan únicos para los reclusos que se podrían identificar como un *territorio local* que esta normalmente correspondido a “*las micro-sociedades municipales centradas en torno a una pequeña población (aldea o pueblo). Se trata de los "pequeños mundos municipales" llamados también localidades, teminos, tierrucas, tierra natal, parroquias o "patrias chicas". (1996, P.11)* pues hay que entender que cada patio, es un micro-barrio donde se tienen diferentes prácticas tanto sociales como culturales o económicas.

La anterior no solo significa que es un espacio físico como ya pudimos ver el planteamiento de Tuan, sino que es una conjunción de muchas otras acciones o creencias, lo que hacer referencia a “*la pertenencia socio-territorial se articula y combina en un mismo individuo con una multiplicidad de pertenencias de carácter no territorial, como las que se relacionan con la identidad religiosa, política, ocupacional, generacional, etc.*” (Giménez, 1996.P.p24).

1.3.3 INTERCULTURALIDAD

La interculturalidad al ser una escena epistémica enfocada al estudio de la diversidad cultural que está presente en un espacio o territorio, donde confluyen individuos que a través de sus vivencias han adquirido una cultura, un lenguaje, una simbología y unos signos que los diferencia de otros individuos. Es importante diferenciar las dos corrientes interculturales que se pueden presentar en este estudio, pues las prácticas neo-liberales han hecho que el término multiculturalidad sobre salga más que el termino de interculturalidad, ya que la multiculturalidad es un término excluyente y muchas veces camuflado con el discurso de *interculturalidad funcional* quien “*no cuestiona las reglas del juego y es perfectamente compatible con la lógica del modelo neo-liberal existente*” (Walsh, 2012 PP. 8).

Siguiendo con la línea del pensamiento crítico y en relación con la línea de educación popular, se trabajara bajo los parámetros establecidos por la interculturalidad crítica, pues es una práctica que cuestiona y no propone (a diferencia de la funcional) tomar como eje central de trabajo la diversidad cultural, que dejan por fuera ciertos patrones y dispositivos estructurales, específicamente basándose en el

poder, los patrones de racialización y las diferencias que se atañen a dicha construcción; así mismo está en función y en construcción desde la gente que por una u otra razón estuvo en sometimiento o en procesos de subalternización(P.p9),

Es por esto qué vale la pena rescatar diferentes aspectos de la interculturalidad como el lenguaje y la identidad cultural para entender el comportamiento que se están presentes en cada uno de los territorios que ya están claramente identificados y demarcados dentro de la cárcel “La Modelo”.

1.3.3.1 Lenguaje

Al adentrarse a un patio de “La Modelo” es interesante escuchar y observar las distintas formas de lenguaje presentes en esa pequeña “nación”, ya que esto permite observar las distintas formas de relación que existen entre los sujetos que están presentes allí, así como lo menciona Chomsky citado por Heise, Tubino y Ardito *“Por cierto (una lengua) transmite información, pero también sirve para establecer relaciones humanas, para expresar el pensamiento, para el juego de las actividades mentales y creadoras, etc. Pienso que no hay razón para privilegiar uno u otro de estos modos. Pero si tuviera que elegir, reiteraría algo muy clásico: el lenguaje sirve para expresar el pensamiento”*. (Chomsky, Noah, Cit. en Ronat, M. 1981:133). El lenguaje para las PPL es una herramienta sumamente importante pues les brinda libertad, es decir les proporciona la facultad imaginativa para crear sus caracteres propios de comunicación, símbolos y signos que solo pueden ser entendidos por aquellos que están presentes en ese sitio específico y que así mismo para los agentes externos se hacen difíciles de interpretar.

Pues si hacemos la comparación histórica o antropológica de la interacción de dos mundos con lenguajes diferentes, podríamos ir a la Amazonía donde *“los nativos amazónicos escuchan, observan y sienten dentro de un bosque mucho más de lo que percibe un hombre occidental”* (Heise, 1994.p.p2), lo mismo sucede cuando administrativos o guardianes (que en muchas ocasiones logran identificar este tipo de lenguajes o símbolos) o cualquier otra persona externa ingresan a un patio de la cárcel, los reclusos inmediatamente inician con una serie de “chiflidos” que permiten comunicarle a los otros la presencia de

alguien externo dentro su territorio; dichos sonidos o “chiflidos” son emitidos por los denominados “campaneros” que en su gran mayoría están ubicados en zonas altas. Es interesante ver como en contextos territoriales de este tipo (prisiones), los seres humanos nos remitimos a actitudes y actividades ancestrales como los sonidos y los gestos para transmitir mensajes pues *“las actividades y sus consecuentes comportamientos que podemos observar al interior de un grupo social llevan implícitos los códigos normativos o valorativos con los que sus miembros regulan sus relaciones”*. (1994. P.3) permitiéndoles a las PPL interrelacionarse no solo con los miembros de su patio sino lograr diferenciarse de las prácticas que en otros patios se presentan.

1.3.3.2 Identidad cultural

Entendiendo que la palabra identidad cultural es todo aquello que tiene una cultura, que tienen unos rasgos distintivos y diferenciadores (1994. P. 4) la situación dentro de los patios no se aísla de estos términos, puesto que dentro de cada uno existen prácticas que si bien se pueden replicar en otros sectores distintos, se vuelven acciones cotidianas.

Aunque suele suceder que tras la llegada de nuevos individuos las practicas van siendo cada vez más diversificadas, lo que por ende da a entender que las acciones dentro de los patios van a ser más nutridas, gracias al tránsito constante que se puede presentar en un centro de reclusión, ya sea por la llegada de nuevos individuos que lleguen de otros patios o por el contrario sea un recluso que haya sido condenado hace poco; es por esto que a este tipo de culturas se les entiende como culturas de “carácter heterogéneo”(1994), las cuales *“se conservan cambiando, asumiendo, apropiándose de modos y formas culturales nuevas. La apropiación de lo externo puede adoptar una diversidad de estilos, llegando a ser asumida vivencialmente por el grupo étnico. Si dicha apropiación no elimina los valores fundamentales de una cultura, pasa a formar parte de lo propio de esta cultura.”* (1994.P.P 4)

Al asumirse una cultura heterogénea, permite una oxigenación dentro de este tipo de culturas, pues se nutren de ideas externas, fortaleciendo así la comunicación entre los sujetos y apropiando nuevas

prácticas que ayudan a expandir su dialecto o lenguaje; lo que para Canclini significa *“el conjunto de procesos a través de los cuales dos o más grupos representan e intuyen imaginariamente lo social, conciben y gestionan las relaciones con otros, o sea las diferencias, ordenan su dispersión y su inconmensuralidad mediante una delimitación que fluctúa entre el orden que hace posible el funcionamiento de la sociedad, las zonas de disputa (local y global) y los actores que la abren a lo posible”* (Canclini, 2004.P.p40).

Una comunidad que ha mantenido unas prácticas propias, conservan de esta forma una memoria colectiva, las cual les permite seguir manteniendo una unificación y conservar algunas tendencias que no desaparecen, pues son importantes dentro de su núcleo social, con esto se consigue que con la llega de sujetos nuevos a los patios no desaparezcan practicas sino que por el contrario logre fortalecer las ya existentes y que se sigan manteniendo como propias.

1.3.4 Revisiones preliminares

Si bien es cierto la comunidad que se encuentra recluida en los centros penitenciarios ha sido una población bastante golpeada por las injusticias, el olvido y los estigmas que un imaginario erróneo fundamentado en publicaciones y noticieros que ennegrecen este contexto y a la población que allí se encuentra; no permite visualizar que estas personas privadas de la libertad necesitan todas las garantías y herramientas que les permitan enfocarse en actividades para cumplir sus metas personales, que aparte les dé la oportunidad de soñar dentro de esas cuatro paredes.

También se pudo vislumbrar el interés que algunos de los PPL que pertenecen al programa de formación académica (CLEI o SED) no les interesa las actividades que conlleven una reflexión más allá de lo académico; sino simplemente cumplen con las entregas de los trabajos que les propone la secretaria de educación y la seccional de educativas del centro penitenciario, pues las actividades académicas (como otro tipo de actividades dentro del penal) están diseñadas para la rebaja de pena, por ende no existe un

interés real para desarrollar algún pensamiento crítico y mucho menos reflexivo, que en ultimas debe ser la finalidad de la educación en contexto de encierro.

De igual forma se abordan desde las perspectivas teóricas de interculturalidad territorio y educación estos conceptos en vista que son los que mejor se ajustan a su vivencia diaria, lo que no permite darle trascendencia a otros planteamientos teóricos, ya que se desbordarían y darían cabida a un proceso más amplio que en el contexto actual del CP no daría cabida a ser indagados, por la normatividad en temas de salud que se está manejando.

Finalmente diseñar un plan de estudios que se amolde a un contexto social tan efervescente se convierte en una necesidad no solo por los PPL que pertenecen al proyecto, sino para los monitores de cada CLEI, pues ellos son los más interesados para diseñar un proyecto serio que les permita enseñar de manera más eficaz a todos sus compañeros, además de aprender técnicas para que sus compañeros de patio logren captar que es importante el proceso que se lleva en los CLEIS para conseguir así sea un título de bachiller que les fue arrebatados por situaciones que tuvieron que vivir en las calles.

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA, FORMACIÓN Y DIDÁCTICA

En este capítulo se presentan las herramientas que se usaron en el proceso de recolección de información, la implementación de la propuesta y la postulación del proceso didáctico académico que realizó. Además en este capítulo se encuentra el desarrollo de la propuesta formativa, el plan de trabajo y la pregunta problema, que son los tres ejes fundamentales para la construcción del proyecto de la conformación de grupos de estudio autónomos; analizando los diversos problemas que se presentan al interior del sistema educativo y del mismo centro penitenciario, los cuales no permiten el normal desarrollo de las actividades académicas.

2.1 Propuesta formativa

El sistema carcelario colombiano se ha centrado en establecer acciones deshumanizadoras de los reclusos que se encuentran en los centros penitenciarios de Colombia; lo cual es un accionar que, por un lado, deshabilita formas de agrupamiento social entre distintos patios o entornos, y por el otro, impide reflexiones acerca de la situación al interior del penal. Evidencia de lo anterior es el afán de tratar a los internos como individuos a los cuales se les debe brindar una “rehabilitación” social, tal y como se especifica en la ley general de la educación en su capítulo quinto, la cual menciona a la educación en centros penitenciarios y que en el artículo 68 que dicta “...*los programas educativos que se ofrecen a personas cuyo comportamiento individual y social exige procesos educativos integrales que le permiten su incorporación a la sociedad*” (ley 115, 1994; PP. 48); es así como el ministerio de justicia en cabeza del instituto penitenciario y carcelario INPEC, adoptó dicha ley para establecer unos parámetros educativos donde se capacitaría docentes para el propósito de la rehabilitación social.

Para que las PPL adquieran una educación de calidad hay que establecer unos objetivos que se van a usar y ajustar para dar inicio a la construcción de unas estrategias y herramientas didácticas que sean acordes y resuelvan parte de las problemáticas que allí se encuentran, además deberán ser totalizantes y flexibles; esto con el fin de que logre un trascendencia y se logre adecuar a cualquier centro penitenciario de Colombia. En la construcción de dichas herramientas se utilizarán planteamientos y lineamientos propios de la educación popular (EP), pues además de ser una línea de trabajo educativo y pedagógico (propia de Latinoamérica), brinda facultades organizativas que pueden ser propuestas por el educador hacia los educandos para crear colectivos (en este caso enfocados a la enseñanza de las Ciencias Sociales) que logren llegar a las rendijas donde quizá el educador desde su práctica no pueda llegar.

De igual manera es importante resaltar los avances que desde la segunda década del siglo XXI se han hecho en materia de la educación formal, no formal e informal dentro de algunos centros de reclusión, impulsados en cierta medida por reformas, que si bien han sido un hito importante, como el Plan de Acción y Sistema de Oportunidades (PASO) el cual fue diseñado en el año 2005 por la subdirección de tratamiento y desarrollo por parte del INPEC, abarca dinámicas importantes en los penales, además:

Articula el trabajo entre diferentes áreas, procesos y acciones propias de la administración carcelaria; ofrece tratamiento pues genera acciones de carácter preventivo, asistencial y protectivo; es progresivo porque se desarrolla mediante procesos valorativos y secuenciales: paso inicial dedicado al fortalecimiento de capacidades y hábitos, paso medio diseñado para la preparación para la productividad, y paso final destinado a la interiorización de pautas para asumir la reinserción (Torres; Arias, 2011; PP. 34)

Existen otros proyectos alternativos en cárceles alrededor del país como el PASO, no obstante, ninguno con el propósito de establecer o dotar de independencia académica a los internos o que ayude a estructurar colectivos en los patios que se encarguen de la alfabetización, siempre teniendo como eje central las ciencias sociales; ya que son vistas como una simple asignatura o contenidos, pero no son usadas como una forma de cooperatividad.

En esta medida sea hace necesario revisar el origen de la educación popular latinoamericana, primero dando una mirada a su origen y a los avances epistémicos y pedagógicos; en un segundo momento, analizar el accionar actual de la EP, ello con el fin de ver la adaptabilidad que tiene en la era de las tecnologías de la información y la comunicación, todo con el fin de focalizar la EP en los centros penitenciarios de Colombia.

La educación popular como lo plantea el profesor Alfonso Torres de la Universidad Pedagógica Nacional en su texto *Vigencia y vigor de la educación popular en los inicios del siglo XXI*, desde una postura pedagógica surge con “Simón Bolívar y su maestro Simón Rodríguez, quienes hicieron explícito uso de la expresión educación popular como proyecto pedagógico emancipador y formador del pueblo y los ciudadanos de las nacientes repúblicas, su origen como movimiento educativo y corriente pedagógica liberadora está asociado a la obra de Paulo Freire en la década de 1960 y su recepción en las siguientes” (Torres, 2015; PP. 9). La EP después sería retomada en los años sesenta en Brasil en medio de la alfabetización en adultos que encabezaba Freire; allí se entendía que “la expresión educación popular, para referirse a cualquier iniciativa o acción educativa orientada a las poblaciones pobres de cada país, con miras a incorporarlos, sea a la civilización, al progreso, a la modernidad, a la democracia o a la ciudadanía liberal.”(Ibídem)

Es así como la EP se convierte en el pilar fundamental para los y las educadores (as) de Latinoamérica, puesto que permite un contacto más directo con la comunidad, además de proporcionarle herramientas que fortalecen sus luchas populares; tal y como lo menciona Torres en su texto *Educación popular y movimientos sociales en América Latina* trayendo a colación a Paulo Freire, cuando menciona que “La educación popular se plantea como un esfuerzo en el sentido de la movilización y de la organización de las clases populares, con vistas a la creación popular.” (Torres, 2016; PP. 11. Freire, 1985). En este sentido, el carácter contributivo que da la EP al establecimiento de un proyecto de colectividad educativa dentro de un establecimiento penitenciario, es importante puesto que permite

observar todos los factores tanto internos como externos que pueden contribuir en las formas organizativas que se pueden empezar a gestar.

De tal manera se trata de afrontar las dinámicas académicas que normalmente se desarrollan en los centros penitenciarios del país, teniendo como referencia el CP “La Modelo”, siendo este uno de los centros de máxima de seguridad y de mayor importancia penal e histórica; que servirá como punto de partida para la implementación del plan de estudios y que en forma paralela se establezca la construcción de colectivos que se dediquen a la autogestión académica (en la medida que las restricciones del penal lo permitan), así mismo fomentar la creación de grupos de alfabetización – y si los hay- , fortalecer los procesos estos estén llevando acabo. Es importante aclarar que la colectivización educativa será presentada (en un principio) por el docente como un proyecto pedagógico, el cual deberá ser presentado con los parámetros establecidos en conjunto con los internos; entendiendo nuevamente las dificultades estructurales y directivas que existen en los centros penitenciarios.

Ahora para que la colectividad educativa tenga carácter y una buena estructura colaborativa con el fin de que llegue a todos los internos que no puedan hacer parte de los programas académicos que se dan dentro del penal, es necesario que el educador presente un plan de estudios que no solo llegue al interno del programa educativo del penal, sino que al ser flexible, ellos puedan reproducir desde su experiencia a los internos que tengan las mismas necesidades académicas o que tengan problemas de lecto-escritura (analfabetas), todo con el ánimo de que enfoquen su tiempo libre en una práctica que no solo es gratificante para los internos de los diversos patios, sino también para los internos que hacen parte del programa educativo al ver como a partir del conocimiento y la enseñanza se puede generar un cambio dentro del penal y una verdadera resocialización, que en ultimas es el fin del plan de estudios alternativo que aquí se planteara.

De esta manera se podría ir concluyendo que: en primera medida, el proyecto de colectivización estará direccionado en su totalidad por la pedagogía y lineamientos que la EP brinda no solo para el educador, también para los internos que asisten a las sesiones y que realizan las diferentes actividades

propuestas, pues ello será fundamental para constituir los colectivos educativos; entendiendo que en la actualidad el CPLM ya cuenta con un modelo educativo institucional (MEI) el cual está fundamentado en la EP, pero que no acoge en su trazabilidad el quehacer de los monitores, que en últimas se convierte en una extensión del docente al interior de los patios. En segunda medida, los internos no solo deberán responsabilizarse de sus actividades académicas, sino que el producto final de dicho plan de estudios, a pesar de ser un proyecto (que será compilado) se establezca como una pieza fundamental de los internos para su desarrollo educativo y colectivo.

2.2 Pregunta Problema

Entendiendo las dificultades que se presentan al interior de los penales, en materia educativa y organizativa, se establece una pregunta problema que busca profundizar en estos dos factores problemáticos, que chocan dentro de un territorio regido por la presión no solo administrativa sino interna (haciendo énfasis en los roces que se presentan entre los reclusos). Así se exploraron salidas y soluciones para que se fortalezcan estos dos factores en conjunto pues al resolver uno inmediatamente (o eso se espera) se resuelva el otro. Ello está dirigido para garantizar lo que al fin y al cabo es la función de un CP y es la de resocializar de manera tal que se cumplan con los parámetros que el ministerio de justicia y el INPEC proponen para dicho fin, obviando que se dará cumplimiento de dichos preceptos con las medidas alternativas propuestas por el plan de estudio, puesto que *el interés del Estado por promover la educación para la rehabilitación social como servicio público integra* (Español; Moreno, 2014), lo anterior muestra como la educación sigue siendo vista hasta en el contexto de encierro, como una forma de lucro que en muchas ocasiones es afrontada por ONG o en su defecto el SENA.

Haciendo un símil con los planteamientos contruidos por las internas del centro penitenciario femenino El Buen Pastor, quienes plantean la pregunta *¿se puede educar desde la cárcel?*, a lo que ellas plantean un currículo que a ser implementado en todos los centros de reclusión del país. Sin embargo, y de acuerdo con las revisiones e indagaciones hechas a lo largo de este trabajo de grado, su propuesta queda corta en cuanto a la formación académica, pues se centran en impartir una retórica histórica, es decir se

centra en establecer relación con el aprendizaje histórico memorístico y no genera una acción reflexiva, además olvida los espacios que proporciona las ciencias sociales desde todas sus vertientes: democracia, filosofía, economía, historia, geografía, etc. Además, se tiende a generalizar un currículo que satisface una problemática interna del CP, pero no garantiza el aprendizaje crítico que involucre de lleno al interno con las problemáticas externas.

Es aquí donde se plantea la pregunta problema que está enmarcada en dos problemáticas claras y definidas; una la institucionalidad representada en por el INPEC y la otra la educación como una forma de colectivismo en tiempos de inconsistencias sociales, educativas y salubres, lo que lleva a plantear la pregunta ¿Qué herramientas alternativas se pueden usar, desde la educación popular (EP), para sobrellevar la crisis académica que existe y que se acrecentó debido a la pandemia dentro del CPLM? Entendiendo por crisis académica a la ausencia de procesos organizacionales, falta de un plan de estudios bien estructurado y que ponga como eje central procesos de formación adecuados para los PPL que les permita una mejor recepción de conocimientos, adoptar herramientas de colectivización académicas y autonomía a la hora de su formación, además de involucrar de manera más eficaz el accionar de los monitores en el desarrollo cotidiano de las actividades académicas, así como la correcta capacitación que ellos deben tener en aras de mejorar la calidad de la educación . Esta pregunta que se generó se desglosa de tal forma acoge los interrogantes que se han postulado anteriormente, en la medida que al efectuar una investigación sobre las falencias o crisis en lo académico dentro del sistema educativo de la Modelo se pueden acoplar las otras interrogantes, permitiendo una mayor apertura investigativa sin necesidad de retomar las interrogantes iniciales.

2.3 Planteamiento del problema

La educación que se imparte en los establecimientos penitenciarios ha tenido serios sobre saltos en cuanto a la calidad en la formación que se le intenta otorgar a los internos, pues para el INPEC es prima

más la seguridad lo que genera que *“Estas condiciones determinan que la intimidación sea prácticamente nula (los individuos están expuestos a una vigilancia continua), y que no existan límites que establezcan espacios diferentes para dormir, trabajar, recrearse”*(Español y Moreno, 2014; P.p10). Por tal motivo se hace necesario un cambio en el paradigma educativo dentro de los centros penitenciarios de Colombia, para generar una integración óptima de los internos en la sociedad, asimismo cambiar el entorno educativo de las PPL que no acceden a los procesos formativos dentro de los CP.

Observando las dificultades académicas que se presentan en el centro penitenciario La Modelo y la falta de un interés que se materialice, por parte de los entes estatales y gubernamentales encargados de facilitar y garantizar el acceso a una educación digna y de calidad. Además de analizarse las dificultades que tienen los sujetos cuando salen de prisión, para reintegrarse a la sociedad y aislarse de las causas que lo llevaron a cometer el delito, de igual forma prevenir que reincidan en el delito y por el contrario se vuelvan agentes transformadores en lo social, educativo, político y cotidiano.

Es por ello que el problema radica en la estructura de las clases que reciben los internos al interior del penal, a pesar de tener alianza con instituciones de educación superior (aisladas de la educación para el trabajo, actividad que le compete al SENA) como la Universidad Pedagógica Nacional, quien actúa como consejera en la estructuración de los planes de estudio y modelos educativos, como el que se creó en el 2016 para suplir las necesidades educativas carcelarias; ello ha sido un intento de la UPN por mejorar desde su acompañamiento las prácticas educativas que se desarrollan en todos los penales; pero dicha colaboración no funciona si en los centros penitenciarios no se aplica lo propuesto en cuanto a lo pedagógico, metodológico y didáctico que permite desarrollar en si capacidades críticas, reflexivas y de integración social que le da al PPL una perspectiva distinta y que se puede fundamentar en las distintas áreas de la educación formal; por el contrario se hace omisión total y se suprimen ciertas prácticas que desarrollan el libre pensamiento dentro de los establecimientos, como lo son por supuesto la oportunidad de crear espacios libres de tanto control institucional, por ejemplo los espacios formativos académicos.

Si bien es cierto que dentro de cada centro penitenciario existen organizaciones, tanto estatales como sin ánimo de lucro, que apoyan procesos de resocialización basándose en el trabajo y prácticas culturales que de una u otra forma suplen necesidades que para los internos son más urgentes amparados en el artículo 71 de la ya mencionada ley 115 en capítulo correspondiente a la educación penitenciaria, específicamente en el artículo 71, lo que realmente no garantiza que el interno cuando cumpla su condena genere una completa inserción en la sociedad externa y es aquí donde un acompañamiento académico de calidad y enfocado a que el interno entienda las diferentes problemáticas que hay en la otra sociedad (sociedad externa) y que a partir de reflexiones con sus compañeros de los seminarios y los de patio construyan estrategias que garanticen un cambio de pensamiento de los sujetos que se encuentran al exterior de su sociedad alternativa.

2.4 Objetivos

En el proceso educativo penitenciario que se genera al interior del CP La Modelo, se observan ciertas falencias a la hora de poner en funcionamiento muchas de las metodologías que se esperaba tuvieran algún resultado o por lo menos un impacto positivo dentro de los PPL y los mismos monitores. Los objetivos que se plantean están direccionados hacia el establecimiento de colectivos formativos autónomos, que funcionen al interior de los patios. En un principio esta enfocados hacia la enseñanza de las ciencias sociales, pero se espera que a futuro pueda ser usado y replicado para la enseñanza de otras asignaturas.

2.4.1 Objetivo general

Establecer unas herramientas de carácter alternativo, basadas en la EP, que permitan diseñar un plan académico colectivo llamado “educación a los patios”, partiendo de la interacción docente-monitor-PPL; y donde exista una conversación horizontal entre los actores, y unos lazos fortalecidos entre la educación y los procesos que llevan las PPL en los CLEI.

2.4.2Objetivos específicos

1. Consolidar las herramientas (guías de estudio) de los procesos formativos primarios, que serán los pilares para el plan académico colectivo liderado por los monitores de cada CLEI y que están basadas en el modelo pedagógico, los estándares básicos de competencias en ciencias sociales y los derechos básicos de aprendizaje.
2. Identificar los espacios al interior de cada uno de los patios, donde tienen más interacción las PPL que pertenecen al programa de los CLEI, e iniciar allí un proceso de académico a partir de unos micros grupos de estudio de apropiación y desarrollo de las guías de estudio y por ende de las respectivas retroalimentaciones.
3. Establecer estrategias pedagógicas y didácticas que se acomoden al contexto diario de los internos, faciliten el funcionamiento de los colectivos y mantengan un acompañamiento constante hacia los monitores.

2.4 Enfoque Pedagógico

Entendiendo que la educación es un ejercicio político que hace parte innata de la humanidad y aún más en contextos donde la libertad se ve truncada por cuatro paredes, que están custodiadas día y noche por guardias armados, que no son otra cosa que extensiones de un estado represivo que ejerce el control por medio de la brutalidad y la violencia. Evidencia de ello es el accionar violento por el que fueron sometidos los internos de las dos principales cárceles de Bogotá, La Picota y La Modelo en los primeros días de la llamada “cuarentena nacional” que inicio el 23 de Marzo del 2020.

Retomando la importancia de la educación como un accionar político que esta intrínsecamente en cada ser humano y que en un estado de privación de la libertad puede ser desarrollada y puesta en práctica de tal forma que permita llegar a todos los individuos que lo necesiten. Para esto el educador que lidera este tipo de actividades dentro del centro penitenciario debe tener presentes los axiomas que están presentes en la Educación Popular, que en palabras del profesor Alfonso Torres en su texto *Educación*

Popular trayectoria y actualidad “Este entendimiento de lo popular como actor político que se construye en las luchas emancipadoras es el que permite comprender por qué los educadores populares asumen que su principal cometido sea contribuir al empoderamiento de colectivos y segmentos sociales objeto de explotación, opresión o discriminación.” (Torres, 2015; P.p 15) esto responde al carácter colectivo que se debe empezar a gestar a través de la educación, entendiendo que la colectividad al interior de un penal y que este liderada por los propios internos generara practicas emancipadoras.

La educación popular permitirá abrir diferentes campos de acción determinados siempre por las ciencias sociales, pues lo que se busca es encontrar el medio por el cual los internos conozcan su realidad no solo interna sino también externa como lo enuncia Torres *“El presupuesto no es tanto conocer o tomar conciencia del mundo para luego transformarlo, sino conocer el mundo desde y en la práctica transformadora; en la cual intervienen deseos, valores, voluntades, emociones, imaginación, intenciones y utopías”* (2015. P.15). Ciertamente la educación popular garantiza romper con los esquemas deshumanizantes que en este caso en concreto se viven en los CP, iniciando con una práctica alfabetizadora adecuada, porque de nada sirve repetir monosílabos si no hay un trasfondo critico en el aprendizaje, retomando palabras de Freire en la pedagogía del oprimido *“siempre que haya entendido la alfabetización como un acto creador al que los alfabetizandos deben comparecer como sujetos capaces de conocer, y no como meras instancias del trabajo docente de los alfabetizadores”* (2015. P. 16).

La *formación en valores, formación de conciencia, formación desde la práctica, etc.* (Torres, 2015) son los aspectos principales de la propuesta pedagógica que retoma la EP para la creación de sujetos críticos, con estos aspectos fundamentales se enmarca una guía importante para involucrar de lleno a las PPL a la práctica educativa y llevar acabo un buen ejercicio educativo, motivándolos por medio de un acompañamiento activo, tal como lo plantea Torres (2015) citando a Yolanda Rodríguez (2009) quien menciona a Francisco Chamberlain (2006), quien enuncia:

Acompañar significa caminar con otro, con otros. La práctica de acompañamiento no tiene sentido si no expresa una intencionalidad de enraizarse en la vida, en el camino de la gente. Sin embargo, la

práctica del acompañamiento no puede limitarse a un simple caminar con la gente a riesgo de degenerar en un seguidismo ineficaz. El buen acompañamiento es el que también empuja y provoca, el que camina y a la vez abre camino.

En cuanto al accionar al interior del aula la educación popular es muy claro al especificar que debe ser un diálogo entre el educador y los educandos, llegando al punto en el que el educando pueda *“pensar, hablar, sentir, percibir, dar un destino a las manos liberadas del casi exclusivo apoyo del cuerpo para moverse, comprender, y comunicar lo comprendido, comparar, valorar, evaluar, optar, emprender nuevos caminos, decidir, aprehender, aprender, enseñar, poder hacer o no hacer las cosas, idear, vivir socialmente...”* (Freire, 2015; PP. 146)

En síntesis, la pedagogía planteada por la Educación Popular se enmarca en una formación constante, siempre buscando crear prácticas deshumanizantes que le permita al sujeto no solo adquirir un conocimiento, sino construir junto a su comunidad colectivos que les permitan trabajar por el bien común; de esta forma se crearan oportunidades no solo de formación académica sino política que en contextos como el de la cárcel son muy complicados de fortalecer y mucho menos de promulgar, llevando siempre la bandera de la lucha colectiva por la reivindicación de los derechos primordiales y esenciales en este caso el de la educación.

2.6 Construcción del plan de trabajo

Siguiendo la estructura que propone el MEN en cuanto a la formación académica formal en cuanto la educación básica que está subdividida en ciclos, que van desde el ciclo I hasta el ciclo IV, divididos en primaria (I, II) y básica secundaria (III, IV). Para garantizar que la formación que se les brindara a los internos este estructurada de forma paralela a la educación formal; se tomaran algunos artículos correspondientes a la ley 115 de 1994 en su título II, capítulo I, artículo 22 *Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria*, todo con el fin de ser garantizar una planeación de clases flexible y así mismo corresponder a la estructuración de los colectivos educativos; lo que facilitaría la flexibilización académica en caso de que algún interno que este en el programa sea trasladado a otro

centro penitenciario. Además de ser una recomendación del programa PASO quienes *“consideran necesario implementar programas de educación formal, que brinden la oportunidad al interno de concluir sus grados pendientes de primaria, básica o media vocacional, mediante el desarrollo de ciclos lectivos integrados, llamados CLEI.”* (Torres y Arias, 2011 PP. 33)

Para la estructuración de la planeación de clases se tendrán en cuenta los numerales h, i y j del artículo anteriormente mencionado que corresponden a la enseñanza de la historia, geografía y democracia y que textualmente dicen:

- a) el estudio científico de la historia nacional y mundial dirigido a comprender el desarrollo de la sociedad, y el estudio de las ciencias sociales, con miras al análisis de las condiciones actuales de la realidad social;
- b) El estudio científico del universo; de la tierra, de su estructura física, de su división y organización política, del desarrollo económico de los países y de las diversas manifestaciones culturales de los pueblos;
- c) La formación en el ejercicio de los deberes y derechos, el conocimiento de la Constitución Política y de las relaciones internacionales.

En ese orden de ideas la planeación de clase está dirigida a ser desarrollada en el ciclo IV que corresponderían a los grados octavo y noveno; en un lapso de cuatro meses, repartiendo de manera equitativa los dos grados en una duración de dos meses por grado, en una intensidad horaria de seis horas semanales que de igual forma dependerá de la disposición del CP.

Este trabajo nace con la necesidad de proponer una mejora a la calidad educativa en los centros de reclusión, pues teniendo en cuenta el capítulo V de la ley 115 de 1994, observamos que existen vacíos en cuanto a la estructuración de los procesos educativos llevados a cabo dentro de los centros carcelarios. Dichas falencias nacen desde el título del capítulo, donde se plantea la idea rehabilitadora de los individuos que logran acceder a ese derecho generando que se atienda a los sujetos como un personal

enfermo el cual debe ser tratado y consecuentemente curado; es así que vemos la necesidad de que exista un proceso de resocialización llevado a cabo por profesores licenciados que impartan una educación continua, haciéndole ver al sujeto que él hace parte de una sociedad y que puede ser funcional a esta.

Reconociendo que educación debe ser vista como un derecho que todos los individuos (sin importar el contexto en el que estén), debe ser garantizada; en ese orden de ideas los sujetos que se encuentran en un proceso de reclusión merecen por parte de los organismos que gestionan y controlan los centros penitenciarios, todas las garantías en su formación educativa, entendiendo que esta debe ser acorde a lo decretado en los artículos 3, 4, 6, 21 y 27 del decreto 3011 de 1997 (educación de adultos); el cual dicta que los procesos formativos deben mejorar la calidad de vida, además de ser una formación continua y llegar a una finalización acorde y permitir que se le otorgue el título de bachiller.

El objetivo de las actividades en el centro penitenciario es desarrollar conciencia crítica, analítica y reflexiva a partir de los saberes previos, capacidades, vivencias y contexto territorial. Si bien este proyecto está enmarcado en la educación popular; es necesario aclarar que este proceso formativo debe estar ligado a el programa de certificación que brinda la SED, pues para las PPL el obtener un diploma es uno de sus objetivos al ingresar a estos proyectos; por ende, lo que se busca (además de lograr la colectivización formativa) es permitir a través de las herramientas que en este proceso se implementen, la articulación y homologación con el programa que les otorga la certificación, con esto tanto los monitores como el docente tienen otro objetivo que será, al fin de cuentas el punto final (o inicial) del proyecto “educación a los patios”.

2.7 Actividades y propósitos

Durante el desarrollo de las diferentes sesiones, se dispondrán de talleres y guías de trabajo, las cuales guiarán al interno en el desarrollo de las actividades y de igual forma servirán como referencia a la hora de producir su proyecto pedagógico. Estos talleres al igual que las guías de trabajo estarán dispuestos para que los internos se apropien de cada sesión y que a manera de foro cada uno de ellos tome la voz

y dirija la actividad. Ello permitirá que los internos se tomen confianza para que a la hora de iniciar el proceso de convocar a sus compañeros de patio para establecer el colectivo educativo.

Las actividades estarán direccionadas a través de una pregunta problema que será presentada al principio de cada sesión y de la que se empezaran a disponer las temáticas propias de la sesión. De igual manera el desarrollo de las actividades se hará de manera individual y/o colectiva dependiendo del tema que se esté desarrollando durante la sesión.

Los propósitos de los talleres y las guías de trabajo son el de crear en los reclusos una conciencia crítica enfocada en una educación digna, popular y flexible; que motive la conformación de grupos de trabajo popular que estén orientados a transmitir y formar de manera focal a los internos que no pertenecen al programa de formación académica que se implementa en los CP. Además se busca por medio de actividades colaborativas, fortalecer la camaradería, el respeto y la empatía entre todos los sujetos que intervienen en estas, pues son prácticas necesarias para iniciar con el proceso de conformación colectiva ya en el momento de constituir los proyectos al interior de los patios.

Las actividades y temas escogidos para la construcción de las guías de estudio, fueron seleccionadas por su importancia histórica y a su vez por su relevancia en la configuración de un mundo colectivizado y revolucionario; lo que permitirá a través de los análisis que se la hacen a las lecturas que cada guía de estudio tienen y la resolución de los talleres, construir parte de un ideal más cooperativo basado en lo que se puede encontrar en dichas lecturas.

Las guías de estudio aparte de ser una herramienta formativa y un medio por el cual el docente y los monitores tienen una conexión más directa con la PPL; es una forma en la cual la persona privada de la libertad tiene la oportunidad de reflexionar, interpretar e indagar sobre los temas que allí se proponen, además de la oportunidad que se le da al monitor de hacer un acompañamiento en el proceso de la ejecución de las actividades. Esta herramienta se construye pensando en procesos emancipatorios que estén alejados de la categorización y sistematicidad que se le da a este tipo de herramientas desde los entes

estatales, reflejados en la SED y el proceso tradicional cognitivista que se realiza en el programa de certificación que se imparte en el CP.

2.8 Evaluación

Para evaluar el proceso de los internos se aplicara una metodología cuantitativa en lo que se refiere a las actividades desarrolladas en las sesiones, más específicamente a los talleres, ello obtendrá un calificación numérica que será acompañada por una charla reflexiva donde el interno y el docente leguen a una concertación que permita un mejoramiento al mismo tiempo que fortalecen su capacidad de autocriticarse y crear una nueva perspectiva de como aprende, pues dicho proceso servirá al momento en que deba replicar el mismo ejercicio en el colectivo educativo.

Los procesos formativos que tienen que ver con el desarrollo de los talleres se calificaran tanto en forma individual como en forma colectiva, dicha calificación será computada o sumada con la de las guías de trabajo que son de desarrollo cooperativo obligatoriamente; corresponderá al 40% de la nota final.

Mientras que el 60% estará distribuido entre el proyecto pedagógico (45%), que deberá ser entregado a final del seminario y una nota cooperativa (15%) la cual se discutirá en la última decisión y que será exclusivamente estructurada por los internos, siguiendo los parámetros que ellos como colectivo establezcan.

Ahora en el sistema de evaluación cualitativa será usada de forma paralela que la cuantitativa, esto con el fin de que los internos tengan un motivante ético que los impulse a crear el hábito de saber transformar conductas que no permitan un avance adecuado del colectivo, sin necesidad de recurrir al aislamiento de los integrantes o el integrante, por el contrario hacerlos parte fundamental del proceso formativo. Este proceso evaluativo se hará al final de cada semana de forma tal que garantice la asistencia, pensando en el avance formativo tanto individual como cooperativo.

2.9 Propuesta de cronograma de implementación

Como se puede ver en el anexo 2, se presenta el cronograma que se pretendió desarrollar pensando en los tiempos que se les otorga a cada uno de los CLEIS para el desarrollo de sus actividades académicas, pues al disponer de tan poco tiempo para el desarrollo de los seminarios se hizo una pretensión horaria pensando no solo en el desarrollo como tal en las clases con el docente sino el tiempo que ellos le puedan dedicar en sus diferentes patios al desarrollo de las actividades propuestas.

Se hace la salvedad de que el cronograma que se está presentando, corresponde al de unos seminarios de octavo grado, atendiendo no solo a las disposiciones del CP, sino a las normativas sanitarias que no permitieron que se hiciera posible el crear un cronograma para el grado noveno, pues como se dijo anteriormente los tiempos en los procesos formativos son muy cortos con relación a otros procesos diferentes al de educativas; cuyos tiempos son un poco más extensos, lo que corresponde al hecho de que otros procesos formativos son de tendencia más a lo laboral que a lo académico.

2.10 Recolección y sistematización de información

En el proceso de recolección de información que se ira obteniendo del desarrollo educativo y formativo que se implementara en el CP, se implementara un diario de campo que será diligenciado los días pertenecientes a cada sesión, actuando del tal manera que cada acción, cada ejercicio o cada actividad tanto interna como externa al proceso quede plasmada en el diario.

Además se llevara un registro documental de los trabajos escritos que realizaran cada uno de los internos, incluyendo los avances del proyecto pedagógico, pues es algo de suma importancia para entender como los internos en general ven el proceso de la implementación de los colectivos, al mismo tiempo visibiliza el proceso y el progreso de los internos pertenecientes al programa educativo. Contando de igual forma con los talleres que los educandos entregarán, los cuales también serán anexados.

Las entrevistas informales serán una fuente importante de recolección de información. Se usará esta herramienta en vista que por respeto hacia los internos y por seguridad no se plantearan preguntas de

una entrevista formal y pre-establecida pues, ello generaría dentro del grupo una ruptura de la confidencialidad que ellos tendrán, esto se plasmara en una matriz para después sintetizarse en una respuesta generalizada. En caso de que no haya un consenso, se dispondrá de dos respuestas que demuestre las diferentes posturas dentro del grupo.

2.11 Entrega materia diseñado en su versión final

Al finalizar el proceso formativo dentro del centro penitenciario se copilara los trabajos, talleres y proyectos pedagógicos, en un texto que estará dirigido a todos los integrantes del grupo participante, con el fin de revelar el actuar de las PPL que con un buen proceso educativo y formativo pudieron conformar por si mismos grupos de estudio que respondieron a los intereses reales de sus compañeros y que no estén regidos por los lineamientos rehabilitantes del modelo impuesto por el Ministerio de Justicia en cabeza del INPEC, para el proceso educativo de las PPL. Dicho texto será entregado única y exclusivamente a los internos participantes, obviando las disposiciones que las directivas dicten sobre dicha entrega.

Este material no será anexado a los procesos que lleva la SED, pues son dos metodologías totalmente opuestas, a esto se le agrega el hecho de que este material de trabajo se enfoca más en la construcción de la persona desde su formación critica, colectiva y reflexiva; de ahí el hecho de que este material no cuente con una evaluación cuantitativa; pues no se requiere calificar a una persona para saber si aprendió o entendió un tema, sino que por el contrario las guías están diseñadas más que por una forma de evaluación, una manera de entender cómo piensa el estudiante e incentivar y fortalecer ese pensamiento individual de manera singular y colectiva.

Capítulo 3: Ejes de sistematización e implementación

En este capítulo se encuentra el proceso de implementación e indagación en el centro penitenciario la Modelo, donde se presenta la metodología usada para la recolección de información y se hace explícito el alcance que tuvo el plan de trabajo que se postuló al inicio de la investigación. Es así como se construyeron una serie de herramientas que dieran sentido al proceso pedagógico y didáctico que se busca fomentar al interior del CP la Modelo; es por medio de esta herramienta que se logra darle forma a una idea de colectivización que incentive de manera inconsciente al PPL a generar procesos formativos donde se puedan unir otros compañeros y construir grupos de estudio que les permitan fortalecer sus conocimientos y robustecer el de sus compañeros.

3.1 Una mirada a la educación en el centro penitenciario “La Modelo”

A principios del año 2021 se realizó una primera visita a el centro penitenciario “La Modelo” donde se pretendía conocer a grandes rasgos el sistema educativo que allí se manejaba, entendiendo que solo se tenían tentativas e hipótesis sobre cómo era realmente la educación en este lugar. Esta primer visita buscó también entender como el personal administrativo que tienen dentro de sus funciones, suplir la necesidad académica que los PPL requieren, ver sus cronogramas, la manera en la cual ellos distribuyen el poco tiempo que se les da a los PPL de ingresar a sus clases y finalmente analizar las metas y los logros que ha tenido el buscar una educación de calidad dentro de “La Modelo”.

En un diálogo ameno con el personal encargado del sistema educativo de “La Modelo”, se logra ver el interés por parte de los educadores que hacen parte de este equipo de trabajo, todos encarrilados en una sola idea, la de buscar una mejor educación para todos los PPL que se acogen al programa de

educativas en sus dos modalidades, los CLEI y el programa de la secretaria de educación. En este punto surgió la duda de porque esta así de fragmentada la educación dentro del centro penitenciario, a lo que una de las docentes que gestionan todo lo relacionado a los cupos que cada una de las modalidades requiere; explico que el programa que brinda la secretaria de educación de Bogotá a través de un colegio de la localidad de Fontibón, da la oportunidad al PPL de obtener un título académico, por ende es el modelo que más demanda tiene, puesto que el objetivo de los inscritos a educativas buscan (a parte de la reducción en horas, de su condena) es adquirir un diploma que los certifique como un bachiller académico. Para este programa la SED dispuso de 300 cupos a los cuales solo el 70% de los que matriculados se les daría una titulación.

El problema con el programa que dispuso la SED en “La Modelo”, radica en que se educa a los PPL con un modelo tradicional, conductista y que se maneja el mismo escenario que se ve en los colegios públicos; a esto se le añade que por la pandemia del COVID-19, el programa duró estancado gran parte del año 2020 y en el tiempo en que estuvo funcionando, fue a través de guías de estudio tan básicas que eran resueltas (según algunos PPL) en 2 horas. Estas guías de estudio eran distribuidas por los monitores de educativas que hay en cada patio de las dos alas que hay en “La Modelo”, pero sin ningún tipo de instrucción para dar respuesta a los interrogantes de sus compañeros; se convierte en un ejercicio sin significación académica alguna, puesto que la idea de enseñar con calidad, se pierde sin retroalimentación y acompañamiento.

En el segundo programa que es propio del INPEC y que es el de mayor impacto a nivel cognoscitivo y de carácter humanizante, ocurren diferentes problemas tanto técnicos como de horarios, así como de certificación; asunto que convierte a este programa en el menos buscado por los PPL en el centro penitenciario, pero que para los monitores de educativas representa la idea general que se tiene de la educación, porque es en este proyecto donde a partir de una reestructuración institucional, se logran crear unas cartillas donde se evidencia con estándares y parámetros propios de la educación popular, la metodología, los lineamientos y los ejercicios a realizar en cada uno de los CLEIS.

El único lunar que tiene este proceso es que al no ser certificable los PPL no le ven gran interés al mismo a pesar de que es el proyecto que más cobertura puede llegar a tener, pues al ser propio del centro penitenciario se puede extender la capacidad de recepción de PPL dentro del programa. Ello con el fin de garantizar el derecho de la educación para todos los PPL y que ellos puedan aprovecharlo de forma tal que dejen la puerta abierta para los futuros compañeros que quieran hacer parte de este proyecto.

En una mirada más general sobre el proyecto llamado CLEIS y después de un acompañamiento por parte de la Universidad Pedagógica Nacional; nace el nuevo modelo educativo para el sistema penitenciario y carcelario colombiano (MESPPC) que está plasmado en una serie de cartillas distribuidas por ciclos electivos, a los cuales se les asigna unas temáticas de reaprehensión no solo en temas comunes de las ciencias y demás materias obligatorias dentro de un sistema educativo, sino que pretende establecer diferentes formas en las cuales la PPL puede no solo educarse y aprender temáticas y significados, sino que además puede formarse como un individuo integro capaz de cuidar su entorno, su integridad y la de los demás y con ello conformar una comunidad carcelaria prospera y bien formada.

Finalmente, se pudo evidenciar en esta corta visita que hay un interés real por parte de los administrativos de formar, enseñar y disponer de todas las herramientas posibles para que los privados de la libertad puedan y tengan una educación de calidad; enfocada a garantizar sus derechos tanto al interior del establecimiento como en el exterior. A esto sumémosle la capacidad de recepción que tienen los PPL hacia estos programas (en especial el de la SED) que le permiten al personal encargado de disputar los cupos para el años siguiente, darle muestras de la viabilidad de que más PPL se logren certificar.

3.2 Entrevistas y reflexiones: una mirada de los monitores de estudio, sobre la educación en centros penitenciarios

En una visita posterior a la que se realizó a la aparte administrativa de educativas, se logra ingresar al sector conocido como el área de educativas, que es donde se encuentran los “salones de clase” que están dispuestos para todos los PPL que están inscritos al programa, pero en esta ocasión solo se

encuentran los monitores del programa, que al igual que sus otros compañeros son PPL, pero ellos escogieron una de las “labores más duras que se pueden encontrar en la modelo, pero la que más gratificación da” (Anónimo). Sentir que los 23 monitores que asistieron a la reunión estuvieron de acuerdo.

La charla tenía como propósito conocer y reconocer cuáles eran aquellas personas que estaban inmersas y que le ponen el pecho a la formación educativa dentro de todos los patios; además de ver el alcance que tienen los programas CLEIS y SED dentro de sus respectivos patios. En este tema ellos tienen la misma visión que tienen los administrativos encargados, asimismo dieron otro punto que no había sido tocado en la visita anterior y que en cierta medida da a entender por qué se agotan los cupos de este programa tan rápido; pues el sistema educativo carcelario en cualquier centro penitenciario, junto con los programas de carpintería y todo lo relacionado a manualidades; otorga una rebaja en la pena bastante importante (en horas), ya sea que este como PPL (estudiante) o como monitor.

En este espacio se logró evidenciar que no importa la edad ni la condición económica que tenga una persona, dentro de un centro carcelario todos son exactamente lo mismo; se llega a esta primer conclusión porque a la hora de observar el promedio de edad de los 23 monitores que estaban presentes, el que menos años tenía (en promedio) 23 años y el que más años tenía en tentativa, no superaba los 65 años.

Al momento de ingresar a unos salones mejor adecuados para el ejercicio que se iba a realizar con los presentes; pues el sitio donde se les reunió y conto; es parecido a una bodega que esta subdividida por paneles de drywall donde están dispuestas unas sillas blancas o Rimax (como se les conoce comúnmente), a esto se le añade que hay solo 5 espacios adecuados para impartir las asignaturas que le corresponden a cada CLEI. Antes de ingresar los monitores PPL fueron divididos en tres grupos pues por temas de bioseguridad no podían estar todos en un mismo espacio. Al ingresar a dichas aulas de clase es bastante lúgubre e intimidante la forma del perímetro de cada uno de las aulas, pues son abiertos, esto con el fin de que los guardianes estén pendientes de las personas privadas de la libertad que se encuentran en cada una.

El ejercicio de las entrevistas inició con la presentación de cada una de las personas que allí estaban, empezando por el docente; quien iniciaría con la actividad, después de él se presentó un señor de edad avanzada que motivo al grupo a participar e incitaba a sus compañeros a contestar y al debate cuando había la oportunidad de hacerlo. Este hecho ocurrió en las otras dos aulas donde los otros dos grupos que monitores, tuvieron la misma motivación de participar y preguntar.

El tiempo que se le dio a cada grupo fue de 20 minutos por salón. En primera medida se pensó que era poco tiempo para realizar la actividad propuesta (y en realidad lo fue) pero los propios monitores manifestaron que así de cortas eran sus clases cuando estaban en normalidad, además de enfatizar que el proceso que llevaban actualmente con la SED no era suficiente puesto que ellos estaban encargados única y exclusivamente para recoger y entregar guías (que según ellos) parecían guías para niños y no para adultos; a esto añadiéndole que en varias ocasiones

“algunos compañeros que están el programa no reciben las guías, a otros ni les interesa el desarrollarla y pagan para que se las hagan, en muchas ocasiones pagan con cigarrillos o comida. Realmente son muy pocos los que realizan esas guías a consciencia (...) vea profe muchos de nosotros estamos aquí porque esto nos gusta sentimos que estamos cumpliendo una bonita labor, pero para nuestros compañeros PPL somos una manada de lambones”²

A partir del relato anterior se empezaron a generar una serie de comentarios que fueron direccionando cada una de las sesiones y así como el monitor que elevo su queja, hubo muchos quienes vieron en esa oportunidad de hablar con alguien diferente y del exterior, ya que por la pandemia no veían a nadie *“ni a nuestras familias hemos visto, esto es una tortura”* comentaba otro monitor.

Como era de esperarse el tiempo no fue suficiente y se quedaron muchas preguntas y comentarios por hacer. Ellos agradecieron el espacio que se les dio, agradecieron al “profe” por darles la oportunidad de hablar con tanta libertad y de poder volver al sitio, a la burbuja que por unos pocos minutos los aleja de

² Comentario hecho por uno de los monitores, quien indignado hacía ese reclamo.

su realidad. Al momento del último conteo se les da una información y cada uno se dirige a su patio, seguido siempre por dos guardianes.

3.3 Entrevistas Para recolectar información de los monitores de manera indirecta, se creó un cuestionario (anexo3) que consta de 6 preguntas, las cuales estuvieron distribuidas de manera tal que tres estuvieron dirigidas a su quehacer como monitores y las otras tres estaban enfocadas hacia algunos temas de las ciencias sociales, que buscaban de entender que tan bien preparados están los monitores para afrontar temas básicos de las ciencias sociales y hacer reflexión sobre estos en su diario vivir y en un contexto más general ejemplificarlo con situaciones del país.

Haciendo un paneo general sobre las respuestas que los monitores dieron en las tres primeras preguntas, se estableció que en su mayoría están en la misma sintonía; en el sentido que a pesar de que esa labor que ellos cumplen dentro de “La Modelo” es una de las que más rebajas en horas tiene, son muy comprometidos con su labor y con su deber como monitores, a tal punto que reciben desde insultos hasta amenazas por sus propios compañeros o por los líderes de los patios; lo que de una u otra forma, no permite el correcto desarrollo de las actividades, en este caso la entrega de las guías de estudio.

Para entender un poco cuales fueron las preguntas y respuestas que los monitores proporcionaron se procede a poner la pregunta y la respuesta generalizada a partir de la lectura de cada una de las hojas de respuesta que los 23 monitores entregaron. Las preguntas son:

1. ¿Qué expectativas tiene sobre la certificación académica (convalidación del bachillerato) dentro de la institución penal La Modelo?

A esta primera pregunta es unánime la respuesta, ya que todos coinciden que la certificación escolar de bachillerato es una motivación que tiene la PPL para salir adelante y recuperar el tiempo que la calle le quito, además de que enfoca a la persona a hacer otro tipo de cosas y que no se queda haciendo los mismo de siempre en los patios, sino que por el contrario tiene la cabeza ocupada en el estudio y no anda en

trances. A esto le añaden enfáticamente que los PPL ven esa oportunidad como la oportunidad de rebajar la pena.

2. ¿Qué pros y contras le ha generado a usted el transmitir conocimiento a sus compañeros que pertenecen al modelo de los CLEIS?

En esta pregunta se buscaba saber cómo ven la labor de enseñar y de formar a sus compañeros; de igual manera se buscaba entender un poco la parte más desagradable que han tenido que afrontar en medio de dicha práctica. La respuesta a esta pregunta fue variada en algunos aspectos; puesto que a la hora de dar su opinión sobre los pros (que es en lo único en lo que todos están de acuerdo en esta pregunta) ellos mencionan la gratificación que les da aprender para enseñar y como a través de ese proceso ellos aprenden del otro, de sus vivencias y experiencias, y como ellos desde su poca o mucha información pueden guiarlos y ayudarles a resolver sus inquietudes.

Pero al pasar a la segunda parte de la pregunta que son los contras, los comentarios son variados, pues es aquí donde ellos dejaron saber todos sus inconformismos tanto con sus estudiantes, como con el programa y las personas que lo lideran. Algunos monitores mencionan que la idea de obtener un título académico no representa nada para gran parte de sus compañeros estudiantes, que para muchos ese programa es una pérdida de tiempo, ya que prefieren hacer sus “negocios” que estar pendiente de una guía de estudio o en ocasiones de asistir a las clases.

Otros monitores hacen un llamado al diseño del programa y enfáticamente mencionan que no reciben ningún tipo de acompañamiento u orientación al ellos recibir las guías, comentan además que esas guías pueden estar mejor diseñadas, de manera que los PPL le pongan más empeño para resolverlas y finalizan diciendo que necesitan de un espacio mensual donde ellos puedan recibir clase, ya que estar encerrados en los patios muchas veces es traumático para ellos.

3. Desde su rol como monitor ¿Qué es lo que más le gusta hacer y qué es lo que menos le gusta hacer? ¿qué reflexiones le ha dejado? ¿qué sugerencias tiene sobre la aplicación de las guías de estudio?

En un primer momento se podría decir que esta pregunta y la anterior son la misma o similares; pero el trasfondo de la pregunta radica en cuál es la actividad que más le gusta realizar y la que menos le gusta desempeñar en su función como monitor; a este primer momento de la pregunta los monitores dijeron que lo que más les gusta hacer es leer y enseñar, ya que ellos saben que entre ellos más se eduquen, más van a poder enseñar que al fin de cuentas es para lo que ellos están. Cuando mencionan lo que menos les gusta hacer, son muy claros al decir que el ejercicio de convocar a sus compañeros estudiantes, son sometidos a toda clase de comentarios y signos ofensivos no solo por parte de sus compañeros, sino de los otros PPL y a muchos de ellos no les gusta que eso ocurra, pero como decían “estamos en una cárcel, que más se espera”.

En la segunda parte de la pregunta, los monitores reflexionan en cuanto a su labor diciendo que les gustaría que sus otros compañeros se pusieran en sus zapatos, pues es una labor muy dura y a veces agotadora, que trae muchos beneficios pero así mismo muchas responsabilidades; además mencionan y resaltan la labor docente en general y muchos de ellos, que no tenían definida una profesión, dicen que les gustaría ser docentes cuando salgan.

En la tercera parte de la pregunta; hubo opiniones divididas, pues algunos piensan que las guías no funcionan, que así no es la forma como se debe aprender y la única forma en que realmente se aprenda es saliendo a las aulas con los profesores; en cambio otros dicen que esas guías funcionan pero no suplen la función del profesor y recalcan que las guías no solo deberían tener actividades de lectura y escritura, los monitores proponen que esas guías pueden llevar sopas de letras o crucigramas que les ayude a pasar el tiempo.

En cuanto a las otras tres preguntas restantes, por la premura del tiempo y los acalorados debates que se generaron a través de las tres primeras preguntas, no se pudieron resolver; pero unos cuantos monitores de manera jocosa opinaron que hay cosas que ellos no saben y que de sociales mucho menos; ya que hace un año no reciben clase y por ende hay cosas que ellos no saben y que prefieren hablar en ese tipo de preguntas con propiedad y no rebuscar conceptos.

El cuestionario se cerró pidiéndoles a los monitores que al final de cada hoja pusieran recomendaciones o sugerencias para unas posibles clases. Todas las sugerencias estuvieron llamativas pero hubo dos que llamaron la atención por la contundencia de sus pedidos y más que un pedido era una voz de protesta de parte de sus compañeros estudiantes. El primer monitor menciona “*¿Qué necesitamos como monitores? Necesitamos instruirnos más para poder compartir conocimiento en los patios; necesitamos libros, que las guías sean más didácticas y coloridas, clases con material audiovisual y cambiar de entorno para los PPL que podría ser una vez al mes*”, el segundo monitor menciona “*herramientas necesarias: guías adecuadas, que lleven un orden lógico para su desarrollo; tener la suficiente papelería para trabajar y poder trabajar con buenos fundamentos y con buen material didáctico para desarrollar mejor los temas en especial en la clase de ciencias sociales : política, historia y geografía*”

Este es el clamor de dos monitores que demuestran la necesidad de que exista una intensificación en las clases que se imparten dentro de los centros penitenciarios y que la necesidad es verdadera; que la educación en una cárcel no puede ser de calidad si no existen las garantías físicas, organizativas, pedagógicas y metodológicas.

Estos 23 monitores son la extensión del sistema educativo colombiano formal, una educación que no le interesa formar personas, solo llenar de contenidos a los niños, niñas y jóvenes. En este caso es interesante ver como adultos en sus respuestas, dejan ver entre líneas algunas soluciones que puede tener el concepto de educar, enseñar y formar en las escuelas públicas de Colombia.

3.4 Guías de estudio Al existir aún dentro del centro penitenciario algunas restricciones por temas del COVID-19, fue imposible poner en práctica un plan de estudios basado en la educación popular, que era el fin de este proyecto; se optó por proporcionarles a los monitores unas guías de estudio alternativas a las que les brinda la SED; siguiendo claramente las recomendaciones que dieron los monitores sobre el diseño de unas nuevas y mejores guías de estudio.

Las guías que se diseñaron (anexo4) contienen lecturas acordes al CLEI a trabajar (ciclo 4: octavo y noveno). De igual manera cada guía viene con un taller de retro alimentación que en teoría se desarrollaría en dos sesiones de 45 min, una sesión con los monitores para que ellos puedan aclarar las dudas de sus compañeros estudiantes y guiar de la mejor forma la temática de cada una de esas guías. En la segunda sesión se trabajaría con los PPL que pertenecen al CLEI; en esta sesión ellos podrán recibir una clase con el docente de sociales, que terminaría de aclarar dudas y explicar el tema desde los puntos de vista históricos y geográficos, por medio del material que se le permita usar, ya sea audiovisual, tablero o mapas.

Las guías de estudio están diseñadas para ser trabajadas en grupos de estudio liderados por los monitores de cada patio y estas deben ser firmadas por cada monitor, además de ser resueltas en sus respectivos cuadernos, esto con el fin de garantizar que todos los PPL que pertenecen al programa, participen; pues al estar inmiscuidos en estos grupos de estudio podrán llegar a trabajar de manera asertiva a la sesión con el docente de sociales.

Aunque las guías de estudio ya estaban listas para ser distribuidas y que existía un interés de ambas partes para trabajar en conjunto; el centro penitenciario volvió a tomar precauciones por el segundo pico de la pandemia por ende se postergó el inicio de los seminarios y de la entrega del primer paquete de guías. Después de que la ciudad de Bogotá logra superar el segundo pico el centro penitenciario, no flexibilizó sus ingresos y por ende la actividad con los monitores y con los PPL, no se pudo ejecutar.

CAPÍTULO 4: CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

4.1 Retrospección pedagógica del proceso académico en el CP La Modelo

Cuando inicio el proceso de intervención al interior del centro penitenciario, llegué con la expectativa de darle respuesta a la pregunta que estuvo rondando en mi cabeza desde el momento en que inicio el proceso de investigación. Pues la pregunta ¿Qué herramientas alternativas se pueden usar desde la educación popular para sobre llevar la crisis académica que existe y que se acrecentó por la pandemia dentro del centro penitenciario “La Modelo?”; surgió al entender que los factores físicos, territoriales y educativos no eran los adecuados para que los PPL pudieran recibir clase.

Es importante analizar en primera medida que el sistema educativo interno había sido modificado con el fin de impactar en procesos sociales, culturales, políticos y territoriales; además de recibir acompañamiento y asesoramiento de la Universidad Pedagógica Nacional; poniendo como teoría y metodología fundamental para el desarrollo de los procesos educativos, la educación popular, que al final resultaría en la construcción de una serie de cartillas distribuidas de manera tal que desde el ciclo 1 hasta el ciclo 5 se habla de temas competentes, que le permitirían a los PPL un mejor desarrollo académico y formativo.

Esta renovación en perspectiva fue importante porque abriría la puerta a una nueva gestión y organización del sistema educativo local y por ende daría respuesta de manera tajante a la pregunta de esta investigación, pues al tener ya unos ejes de educación popular se entendería que ya existen herramientas para solventar la falta de garantías educativas que hasta algunos años habían como la falta de contenidos y metodologías, ausencia de una formación académica constante para los monitores, organización a la hora de distribuir los monitores, entre otras dificultades tanto estructurales como logísticas, propias de La Modelo.

Pero al analizar los conflictos que la implementación de este nuevo sistema educativo género al interior del CP y que con la llegada de un uniformado del INPEC a la cabeza del programa de educativas, retraso el proceso de implementación, al punto que el programa CLEI (programa interno de educación que a la fecha de la intervención, no había tenido un inicio claro); lo que dio apertura a la contestación de la pregunta de indagación; teniendo como ejes fundamentales cuatro problemas de las anteriormente mencionados: la organización de los monitores, ausencia de la formación para los monitores, las fallas estructurales y otra que no fue mencionada que es el otorgarle a la SED toda la responsabilidad formativa y académica de los PPL. Atendiendo a estos inconvenientes que desde el punto de vista pedagógico, didáctico y metodológico son fallas tratables a largo plazo; también son importantes de analizar para revisar el progreso que se le dio a la pregunta pues son cuatro ejes que permiten ver entre líneas-aún-la ausencia estatal e institucional en los procesos académicos de todas las personas privadas de su libertad.

1. Organización de los monitores en el proceso CLEI

A este primer punto se le presto más atención porque como ya se ha mencionado en capítulos anteriores, los monitores son la única extensión de la educación formal que tienen los PPL al interior de sus patios y que por ende se entendería que el proceso que los monitores realizan al interior de cada patio debería estar acompañado por una serie de herramientas que le facilite ejercer su función a cabalidad; así mismo estar distribuidos por CLEIS con eso no se sobre carga la labor del monitor y por ende ejecutar mejor su función docente.

Normalmente en los procesos CLEI y SED se tomaba a los monitores para que le hicieran seguimiento al proceso académico de cada estudiante sin importar el CLEI al que perteneciera, ósea el monitor debía y debe estar pendiente del proceso académico de los PPL que se encuentren tanto en CLEI 1 hasta el CLEI 5, dándole a los monitores una sobrecarga académica tan amplia y tediosa que muchos terminan por desertar del programa. Este problema no solo es desde la enseñanza de las ciencias sociales, es un problema general; lo que quiere decir que en caso de que no hallan docentes (como sucedió en los tiempos de pandemia) el ejercicio de educar y formar a sus compañeros estudiantes.

En medio del proceso de intervención que se realizó, para ser más exacto en la segunda visita que se efectuó se pudo evidenciar que en las personas encargadas de los procesos educativos, no tenían en mente el hecho de distribuir a los monitores por CLEIS, pero en el momento en que se les realiza el cuestionario a los PPL formadores y en medio de la primera pregunta, se les hizo una adicional que se refería al tema de la distribución de temas y cargas a lo que ellos contestan que efectivamente debían enseñar todo a todos. Esta respuesta la alcanza a escuchar una de las personas de educativas y sorprendentemente a final de toda la intervención de ese día se toma la decisión de distribuir a los monitores por CLEI; cosa que sorprendió bastante a todos los que estábamos reunidos como a los propios monitores, pues era un hecho tan único en el proceso que muchos de los PPL formadores sintieron alivio y reciben esa noticia con mucha alegría.

Se logra establecer que desde este primer punto que las herramientas pedagógicas que les puede dar la educación popular efectivamente no están siendo aplicadas; que la metodología sigue siendo la misma a pesar de que tienen un recurso pedagógico como lo son las cartillas que hasta ese preciso día ninguno de los monitores conocía o sabía de su existencia, asunto que preocupa aún más sabiendo que estas cartillas por si solas pueden servir como una guía de trabajo para los monitores.

Es así que finalmente se logra desglosar la primera parte de la respuesta a la pregunta de investigación; esta se da desde el punto de vista pedagógico y metodológico más que procedimental; puesto que este primer punto enmarcó la parte teórica de las herramientas educativas que se usaron y sobre todo orientó el alcance que se le dio al proceso de implementación.

2. Ausencia de la formación didáctica y procedimental de los monitores

Como segundo punto se logró analizar a partir de diferentes comentarios de los monitores; como la organización del personal administrativo de educativas y del personal que asiste de la SED no hay un interés de formar un personal de monitores competente para establecer un contacto más directo con sus compañeros estudiantes y así mismo fortalecer los lazos (que son tan endeble) entre monitor-PPL y de

una formación más horizontal que permitiría afianzar conocimientos, en especial los procesos de alfabetización, que al igual que sucedió con los CLEI sufrieron una pausa intempestiva. Teniendo presente lo anterior, surge la preocupación de entender cuál ha sido el alcance que ha tenido la educación en La Modelo al no contar con unos monitores que tengan acompañamiento pedagógico de docentes que pertenezcan al programa (ya sea CLEI o SED) por los temas de sanidad que ha afrontado el CP. Si bien la Universidad Pedagógica Nacional realizó en el segundo semestre del año 2020 unas capacitaciones virtuales en metodologías y enseñanza; son esfuerzos que se pierden cuando el interés institucional está direccionado hacia otros elementos de carácter laboral y de redención de condenas y los ejercicios de formación académica se ven relegados a un segundo plano.

Entendiendo que el mayor aliciente para los monitores es formar y educar a sus compañeros de patios que pertenecen a los dos programas, es frustrante saber que no cuentan con las herramientas mínimas desde el ámbito didáctico (que sería lo mínimo) para afrontar toda la carga cognitiva y orientadora que ellos desempeñan al interior del CP; a esto se le añade que las guías de estudio vienen diseñadas de tal forma que no cuentan con actividades donde los monitores generen algún tipo de intervención y que trate de crear un diálogo con los PPL sobre los temas a desarrollar; además de no recibir una explicación a priori enfocaría al monitor en su quehacer respecto a las guías.

En esta medida se establece la segunda parte de la respuesta a la pregunta y ésta se enfoca en los procedimientos que los monitores deberían recibir para ejercer su función a cabalidad y orientar a los monitores a la hora de recibir las guías, haciendo énfasis en las herramientas didácticas que los monitores deben implementar al momento de que se presente alguna duda respecto al desarrollo de los talleres.

Finalmente en este punto se intentará resolver también, las preguntas metodológicas que tengan los monitores en caso de que no haya una retroalimentación sobre el ejercicio de las guías y les toque a ellos realizar dicha retroalimentación; para ello se contaría con la primera sesión que se propuso para cada semana, esto con el fin de que ellos se pongan en la posición de los PPL y hagan un primer

acercamiento con la guía, analizándola y resolviendo entre todos las interrogantes que surjan respecto al ejercicio de dicha sesión.

3. Fallas estructurales en la planta física.

Este punto se abordó con el fin no solo de darle solución a la pregunta problema, también se hizo con el fin de poner un precedente para los futuros trabajos que quieran ser abordados desde este espacio tan dinámico de trabajo. Entendiendo de ante mano los costos que el CP debería acarrear; costos que por supuesto no se arriesgarían a usar para dicho fin, pues no representaría ningún valor tanto para los directivos del CP como para el ministerio de justicia, hablando específicamente del INPEC.

Como se ha mencionado en apartados anteriores, el espacio que supuestamente esta adecuado para impartir las clases no es precisamente el adecuado para ejercer dicha función, pues en el imaginario de los directivos de La Modelo; un espacio (que a tentativa tiene un perímetro de 10 m²) es suficiente para recibir un curso de aproximadamente 25 a 32 PPL, perímetro que no cuenta con el amoblado adecuado para que los estudiantes logren acomodar sus cuadernos de manera adecuada y tomen nota. A esto se le añade que el lugar que se adecuo para esta actividad es una bodega donde cada “aula de clase” está separada (como ya se mencionó anteriormente) por láminas de drywall y un tablero en cada uno de estos salones de clase improvisados.

Atendiendo las obviedades que la educación popular tiene respecto al aula de clase donde

Las sucesivas políticas estatales sostienen y delimitan la institución escolar. Su intencionalidad se traduce en normas para regir y unificar su organización y actividades. El Estado define contenidos de la tarea central, asigna funciones; ordena, separa y jerarquiza el espacio para diferenciar labores, y de este modo define —idealmente— relaciones sociales. Filtrándose en todo ello, implícitamente, dispone sistemas de control (Espelleta, Rockwell. 1983)

Pero en este caso en específico es reivindicar el derecho a la educación de calidad, que para monitores y PPL; el tener un espacio que genere un aislamiento a su entorno cotidiano es sinónimo que

calidad, pues ellos buscan de una u otra forma llegar a un espacio donde encuentren libertad de pensar, sentir y dialogar diferente.

A partir de este punto surge la tercera parte de la respuesta, la cual desglosa toda una serie de acciones colaborativas entre el docente, los monitores y los PPL con el fin de modificar su espacio de estudio; que al apropiarse de un espacio desde diferentes ámbitos (culturales, artísticos, literarios, etc.) permitiría que los PPL en un primer momento se sientan a gusto de salir a sus clases CLEI y que así mismo los monitores tengan a la mano un entorno amigable con su labor docente, ello también afianzara el sentimiento de camaradería que pueda surgir entre los PPL y ellos (los monitores) en especial para crear los grupos de trabajo al interior de los patios.

4. La educación en la modelo direccionada por la SED

Al iniciar la pandemia, en el año 2020 La Modelo tuvo que posponer todas las actividades que implicasen la entrada de personal externo esto con el fin de cumplir las normas de bioseguridad que dictaba el ministerio de salud. Ello género que procesos como el educativo llevado al interior del CP tuvieran que frenar de manera intempestiva; sin darle opción tanto a los formadores, como a los PPL y monitores; para continuar con sus actividades educativas.

En el segundo semestre del 2020, la SED dicto las reglas con las cuales los monitores y los PPL debían reiniciar sus labores educativas, reglas que evidentemente no fueron las más acertadas para que todos los actores implicados en este proceso tuviesen la capacidad de generar procesos de reflexión educativa ni formativa, sino que por el contrario permitió que la decidía hiciera mella en el proceso que medianamente venían realizando los monitores y por obviedad se generaron procesos de deserción del programa educativo, por falta de interés de parte de los propios PPL, puesto que muchas ocasiones o la gran mayoría de ocasiones las actividades que se encontraban en las dichas guías eran tan básicas y aburridoras, eso sin contar que la SED nunca se preocupó por darles una breve explicación a los monitores sobre el desarrollo de las guías y por el contrario se preocupó por lo cognitivo, la calificación y los

estándares de evaluación; que por algún proceso reflexivo que de verdad cree en los monitores la necesidad de entregarle a sus compañeros estudiantes, un buen contenido formativo y reflexivo.

Durante este proceso muchos monitores quisieron dejar el proceso, ya que no veían que tuviese algún sentido seguir en proyecto donde los tenían a ellos como unos intermediarios, donde eran agentes pasivos. En vista que ellos solo distribuían las guías en blanco y las recogían diligenciadas (que en pocas ocasiones sucedía) para luego ser entregadas a un profesor externo que pertenece al colegio La Felicidad, quien es el encargado de calificar y evaluar dichas guías.

Esto deja en evidencia la poca voluntad pedagógica y formativa que existe por parte de la SED para una adecuada formación de los PPL y una apropiada formación en lo metodológico y didáctico para los monitores. Es por eso que este cuarto y último punto permite el cierre de la respuesta y esta se basa en la autonomía de los monitores a la hora de enseñar y formar, así como la de dotar a los monitores con buenas bases didácticas y formativas; procesos donde la SED no sea la que intervenga a la hora de dar juicios de valor; sino que sea un proceso autónomo tanto en el CLEI como el programa SED; y que este proceso autónomo sea acompañado por un docente, quien da los parámetros de calificaciones.

De igual forma se trata ver la educación no como una mercancía; ósea ofertarla a diestra y siniestra, sino brindar todas las garantías de calidad educativa para que se genere un verdadero proceso de construcción educativa que sea liderada por los monitores y los administrativos de educativas, y no someter la educación a un proceso mecanicista de resolver una herramienta didáctica como lo son las guías; y en caso de que no haya otra alternativa dar las pautas y dar una serie de instrucciones simples de colectivización donde los monitores se apropien de su espacio y que los PPL entiendan que ese proceso no es solo para buscar una certificación, que es un proceso necesario para entender las problemáticas que surgen tanto en el CP y como en el exterior.

Con estas cuatro problemáticas y su respectiva reflexión y posibles soluciones se dio respuesta a la pregunta ¿Qué herramientas alternativas se pueden usar desde la educación popular para sobre llevar la

crisis académica que existe y que se acrecentó por la pandemia dentro del centro penitenciario “La Modelo? Efectivamente al existir todavía un riesgo latente por la pandemia del COVID-19 y ver que al personal que se encuentra en los distintos centros penitenciarios no han sido tenidos en cuenta para los agentamientos en los procesos de inmunización; el proceso académico aún sigue siendo por medio de guías de estudio. Pero esto no limita el accionar pedagógico desde la educación popular; pues desde lo metodológico la herramienta que funciona es la construcción de colectivos educativos donde todos los participantes tanto de los CLEI, como del programa SED, puedan participar de clases abiertas, donde se puedan resolver sus inquietudes respecto a sus guías de estudio del área de ciencias sociales; teniendo en cuenta el alcance que le pueda dar el monitor; puesto que estas clases no serán magistrales, sino participativas donde cada persona desde su CLEI pueda dar a conocer sus conocimientos y sus falencias o preguntas; creando entre todos un encordado de conocimiento y dudas que serán resueltas y trabajadas, en los seminarios que los monitores tengan con el docente en las clases que el CP permita realizar.

Aquí también es acertado mencionar que los conceptos recogidos desde la aproximación teórica fueron muy pertinentes, en la medida que cada uno de estos conceptos fueron aplicados de manera correcta por medio de todas las herramientas didácticas que se usaron, ello con el fin de identificar los diversos factores que están involucrados tanto en el proceso de formación académica, como en los procesos territoriales e interculturales, en este último es muy interesante la diversificación que se le da al lenguaje verbal y no verbal al interior de su contexto diario, empezando por palabras que para la gente convive en entornos convencionales serían palabras muy comunes, pero que para las PPL tienen un significado tan importante para su diario vivir, que probablemente naturalizan tanto que al salir del centro penitenciario las seguirán usando.

En cuanto a la conformación de grupos de estudio que permitan la colectivización de las PPL aún hace falta mucho para que ello se pueda realizar, si bien ya existe un gran avance en cuanto a la subdivisión de labores de parte de educativas hacia los monitores, ello permite que a futuro se logre este objetivo, pues es un proyecto bastante ambicioso pero no imposible de realizar, solo que requiere de más

voluntad por parte de los directivos y de todos los que integran los programas CLEI y SED, cuando existan estos factores, la construcción de colectivos de estudio o por lo menos de grupos de estudio se podrá materializar.

Finalmente el docente motiva a los PPL por medio de sus monitores a tomarse sus espacios de estudio (ya sean los “salones de clase” o un espacio del patio) con creatividad, que sientan propio su espacio de conocimiento, ya sea con grafitis, dibujos, cartelones o reflexiones escritas en las paredes que motiven a sus otros compañeros a participar de ese proceso colectivo abierto a cualquier persona que quiera enseñar o aprender; sin olvidar siempre que la idea de enseñar, formar y reflexionar es un proceso donde deben intervenir todos los actores que quieran y requieran de ello.

4.2 Reflexiones

La enseñanza en cualquier ámbito y contexto, es un proceso que requiere de una pasión inagotable y de unas ganas poderosas de hacer lo mejor cada día, para generar un cambio por más pequeño que sea, en las personas que histórica y socialmente han sido aisladas de todos los procesos formativos y que merecen ser tratados como cualquier persona del común con todas las oportunidades y garantías, así hayan cometido errores que les costaron su libertad, los PPL también deben tener la posibilidad de poder crecer y creer en una nueva vida, en un nuevo camino para ellos y para su familia.

Educar desde un centro penitenciario requiere de mucha paciencia, pues por la más mínima situación todas las actividades que allí se desarrollan son canceladas o pausadas, lo que crea aún más conflictos entre los formadores, los directivos y los PPL. Esto quedó reflejado durante todo el proceso de construcción del proyecto pedagógico, pues al intentar tener un primer acercamiento con el CP y sus directivos; el centro penitenciario fue cerrado por un problema de contagios de viruela y varicela lo cual puso en cuarentena total toda La Modelo; a esto se le añade que tan pronto termino la cuarentena de la viruela, llegaría la pandemia y cerraría cualquier posibilidad de contacto y de implementación.

A causa de los anteriores inconvenientes fue necesario remitirse nuevamente a los objetivos, ya que no se quería salir del margen de acción que se establecieron en ellos. En una revisión exhaustiva se pudo ver que los objetivos dieron la facilidad de crear herramientas de colectivización, pues en últimas ese es el fin de este proyecto. Los objetivos tanto el general como los específicos permitieron que se lograra pensar en las guías de estudio como una extensión del docente al interior de los patios, entendiendo las vicisitudes presentadas con las que enviaba la SED, se intentó alejar de ese formato de guías buscando siempre el interés de los PPL por la lectura y la reflexión.

La colectividad dentro de los patios de un centro penitenciario es un ejercicio complicado y aún más cuando de temas académicos se trata; ya que al existir una jerarquización establecida al interior de cada uno de los patios, y que es liderada por un jefe de patio quien es el que decide que actividades con permitidas o no, supone una serie de conflictos a los cuales los monitores se verían seriamente comprometidos. Y es en esta medida en la cual el proyecto “educación a los patios” debe hacerse abierta, ósea que vincule todos aquellos sujetos que de una o cierta forma tienen algo que enseñar y que así mismo tienen la intención de aprender.

La finalidad de las guías de estudio que se les proporcionaría a los monitores junto con los seminarios propuestos en los cronogramas, eran tan solo el abrebocas de un proyecto que pretendía generar impacto dentro de los PPL; pues son estas guías diseñadas y ajustadas a las necesidades que los monitores expresaron, una herramienta como debería ser realmente; herramienta que de ser usada de manera correcta, permitiría ser distribuida dentro de toda aquella persona que esté interesada en el conocimiento de las ciencias sociales. Teniendo presente que dentro de cada uno de los patios existe población iletrada o analfabeta; las guías le permiten a estos PPL iletrados la oportunidad de que un compañero, lo oriente por medio de ejemplificaciones y ejercicios que serían presentados a los monitores en los seminarios. De esta forma el objetivo general de este proyecto, estuvo desarrollado en gran parte del proyecto buscando siempre la colectivización y la enseñanza conjunta.

En el desarrollo de los objetivos específicos que buscaban de manera más directa el despliegue de los procesos que el objetivo general postulo. En este despliegue de actividades, se logró por medio de conversaciones con el personal administrativo encargado de educativas en el CP, se pudo hacer la distribución de los monitores por CLEI lo que sería el inicio del proceso de colectivización, ya que este proceso es vital para que los monitores enfoquen su metodología y su plan de trabajo, con ello también pueden visualizar que tipo de compañeros estudiantes les pueden llegar a los grupos de trabajo, que con el tiempo se convertirán en los colectivos.

El separar tareas para los monitores además de abrirles un campo de trabajo importante, permite en gran medida interactuar y trabajar mancomunadamente con sus otros compañeros formadores y establecer por medio de esta interacción de conocimientos entre cada CLEI una alternativa de enseñanza importante a la hora de organizar los grupos de estudio, donde estarán los monitores de los diferentes CLEIS, lo que supone la interacción de conocimientos entre nivel y nivel.

En cuanto a la funcionalidad de los colectivos, al ser un proceso tan largo y arduo, que requiere de un trabajo constante tanto con los PPL, monitores y administrativos de educativas; es un proyecto que tiene un buen desenlace, teniendo en cuenta el interés de los monitores por sacar adelante los procesos educativos dentro de los patios; ello alienta a que otros futuros investigadores educativos y/o docentes en formación continúen con el proceso de lograr modificar parte del sistema educativo en el centro penitenciario “La Modelo”; pues este proyecto al no haber tenido la continuidad presencial que se hubiese querido; queda en el tintero observar el proceso que los PPL formadores y estudiantes tendrían respecto al nuevo direccionamiento de las guías de estudio alternas.

De igual manera se hace énfasis en que a pesar que los docentes y personal administrativo tengan la motivación de querer generar un cambio fundamental en todos los procesos y el querer implementar al interior del programa actividades que incluyan las TIC (tecnologías de la información y la comunicación), deja entre ver el trascender ambicioso que tienen respecto a las prácticas educativas. Pero esa evolución sería posible si se acogiesen al programa de educación que se creó en alianza con la UPN; pues parece

inadmisible el hecho que esta modificación y la publicación de las cartillas no fuese comunicada a los monitores que son en gran medida quienes van a implementar todos los conocimientos y reflexiones que recogen dichas cartillas.

A lo anterior se le puede añadir que parte gran parte de la culpa del estancamiento formativo que hay en el programa CLEI y que la SED tomara el control de la formación de los PPL; está en gran medida, a la falta de planeación y organización por parte del comité de educativas; se entiende que estaban pasando por un proceso de reestructuración por la llegada de un nuevo integrante perteneciente al cuerpo de custodia y que tomaría el control de esta área; pero estos procesos organizativos deberían existir desde hace mucho tiempo y no implantados de manera abrupta a causa de un proceso investigativo llevado a cabo por un profesor en formación.

Los procesos formativos que se puedan generar al interior de un centro penitenciario permiten que muchas personas que por diversas situaciones y contextos, no pudiesen ingresar al mundo educativo desde temprana edad y optaron por otro tipo de acciones que conllevaron a cometer las equivocaciones que los condujeron a estar reclusos en una cárcel; son procesos y dinámicas que los PPL agradecen y aprecian en gran parte porque al estar en un contexto tan complejo y estigmatizado; tienen en su imaginario que nadie se preocupa por su situación de privados de la libertad. Pero entender sus condiciones y que para el sistema educativo formal, pertenecen a un grupo de datos que deben tener registrados y que cumplen esta normativa más por obligación que por preocupación; de ahí que se termine precarizando la educación que ellos reciben y no se preocupe por si la PPL estudiante aprendió o no; pues como decían los monitores “profe la verdad esas guías que mandan de ese colegio muchas veces resultan siendo resueltas por una o dos personas, porque para ellos eso que nos envían no sirve y lo que hacen es pagarle a otra persona con comida o cigarros para que le haga las guías y muchas veces hasta las entregan vacías porque sienten que esas lecturas que nos envían no funcionan si no hay quien se las explique” (Anónimo)

Finalmente se permite establecer que dentro de un CP existen personas que quieren salir adelante, que desean por sus propios medios aislar su pasado y construir desde una buena educación un mejor

futuro; futuro que le fue negado por falta de oportunidades, por un estado ausente en zonas populares de la ciudad; pues quedo evidenciado que un poco más del 70% de la población que están recluidos en este centro penitenciario son de zonas y sectores que han sido abandonadas por el estado durante muchos años. Es por esto que ellos creen en la reivindicación y tienen claro que la educación es el punto de partida para de una forma u otra ser mejores personas y que sus familias se sientan orgullosas de su nuevo proyecto de vida. Pero esto es posible si hay docentes que de verdad se interesen en crear y creer en las segundas oportunidades y que la educación no solo es en el aula de clase de un colegio, sino que al interior de una penitenciaria también es posible construir conocimiento y con personas que desean darle un mejor rumbo a sus vidas.

REFERENCIAS

- Bachelard, G. (2012). *La poética del espacio*. Fondo de Cultura Económica.
- Blazich, G. (2007). La educación en contexto de encierro, España.
- Canclini, N. G. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- Canevello, S. Cerrito, I y Muños, M. (2010) Reflexiones en torno a la educación en contexto de encierro y la aplicación de los derechos humanos. Colombia.
- Español Sierra, W. & Moreno Farías, B (2014) La educación en cárceles, una experiencia desde un establecimiento de reclusión. Hojas y hablas.
- Ezpeleta, J., & Rockwell, E. (1983). Escuela y clases subalternas. *Cuadernos políticos*, 37(1), 70-80.
- Fernández, B. M. (2009). Sobre a tipología de territorios. *Territorios e territorialidades: teorías, procesos e conflictos*. São Paulo: Expressão Popular, 197-215.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo. *Pedagógica de la indignación* (2015) Editorial Veintiuno Editores Argentina S.A.
- Giménez, G. (1996). Territorio y cultura. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 2(4), 9-30.
- Heise, M., Tubino, F., Ardito, W., & Odín Ram del Pozo O. (1994). *Interculturalidad: un desafío*. Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica.
- INPEC. (2019) Instituto Nacional Penitenciario y carcelario. Portal interactivo, breve reseña histórica.
- La sexta. (2013) Encarcelados - Ser criminal en Colombia se ha convertido en una profesión. <https://www.youtube.com/watch?v=UPXaO4HRyng>
- Ley general de la educación (ley115) 1994.
- Mahecha, Moreno, C. (2012). Así es la vida, y el infierno, en la cárcel Modelo de Bogotá. *Revista Semana*.
- Molano, E. (2011) La educación como medio para la rehabilitación, resocialización y redención de pena del interno en los establecimientos penitenciarios y carcelarios de Colombia en el periodo 2004 a 2010.
- Scarfó, F., Inda, A., & Dappello, V. (2013). Formación en educación en contextos de privación de la libertad desde una perspectiva de Derechos Humanos. *Revista Pensamiento Penal*.

Scarfó, J. (2003) El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos, Argentina.

Scarfó, J. (2017) Reflexiones sobre la calidad de educación en contextos de encierro.

Scarfó, J. (2016) El desafío de garantizar trayectorias escolares a las personas privadas de libertad desde la política pública.

Segovia, J. (2011) La cárcel del siglo XXI. Revista crítica.

Torres Carrillo, A. (2005). Re Haciendo Memorias e Identidades. La reconstrucción colectiva de la historia con organizaciones populares. En: "Memorias Encuentro Nacional de Historia Oral". Bogotá: Colectivo Historia Oral y Asociación Pedagógica APPTOS.

Torres Carrillo, A. (2015) Vigencia y vigor de la educación popular en los inicios del siglo XXI. Universidad Pedagógica Nacional

Torres Carrillo, A. Educación Popular y Movimientos Sociales en América Latina. Editorial Biblos, 2016

Torres Puentes, E. & Arias Gómez, D. H. (2011). La pedagogía crítica en la experiencia carcelaria de presas políticas. *Magis*, Revista internacional de investigación en educación, 4 (7), 23-43

Tuan, Yi Fu. (2003) Topofilia: un estudio de percepción ambiental. En: Topofilia, ciudad y territorio. Yory, Carlos Mario.

Tubino, F. (2005). La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. *Encuentro continental de educadores agustinos*, 1, 24-28.

Walsh, C. (2012). Interculturalidad crítica/pedagogía de-colonial. *Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas*, 3(6), 25-42.

Zea. Leidy V (2018) Estado del arte y caracterización del proceso y escenario con la población del reclusorio de mujeres del buen pastor de Bogotá.

BIBLIOGRAFIA

Garca, C. M. Y. (2006). Topofilia, ciudad y territorio: una estrategia pedagógica de desarrollo urbano participativo con dimensión sustentable para las grandes metrópolis de América Latina en el contexto de la globalización: " el caso de la ciudad de Bogotá". Universidad Complutense de Madrid.

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario INPEC (2005). Guía para la planeación implementación y seguimiento al plan de acción y sistema de oportunidades paso. Subdirección de tratamiento y desarrollo.

Jara Holliday, O. Educación Popular y cambio social en América Latina. Artículo.

Mejía Jiménez. (2015) La educación popular en el siglo XXI. Una resistencia intercultural desde el sur y desde abajo. Praxis y saber.

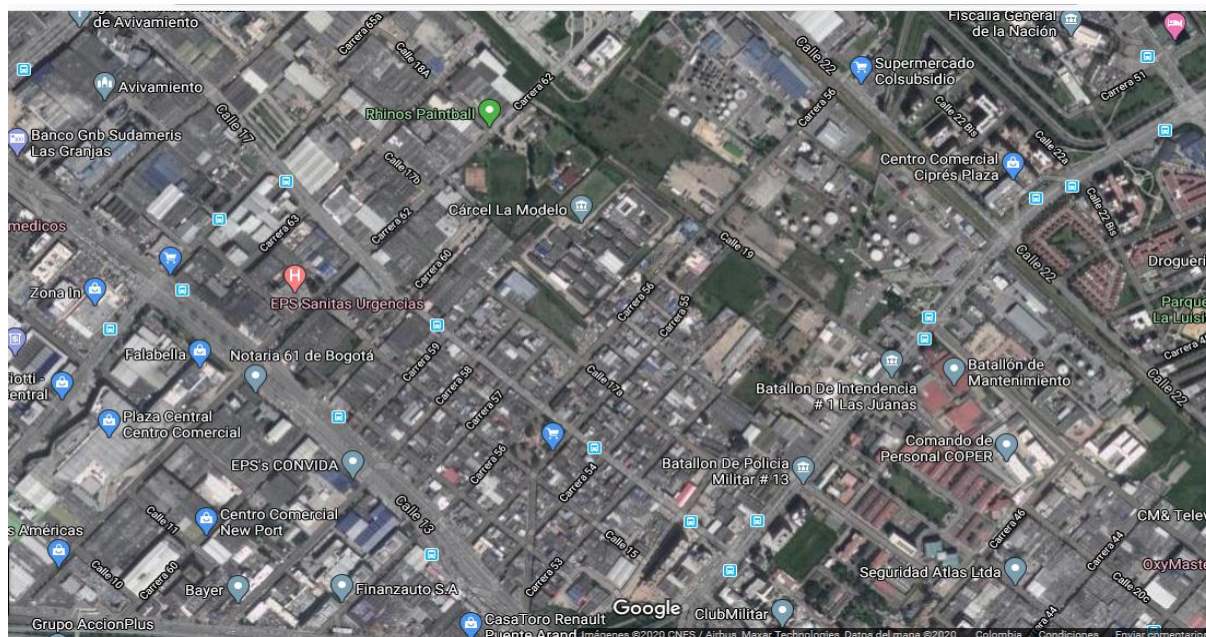
Modelo educativo para el sistema penitenciario y carcelario colombiano –MESPCC- enfoque conceptual, pedagógico, curricular y didáctico. (2017) Colombia.

Torres Carrillo, A. (2007) Trayectoria y actualidad. Universidad Bolivariana de Venezuela

ANEXOS

Aquí se encuentran todos los anexos que soportan toda la información que se encontró de la investigación; además de contar con todas las actividades y cronogramas que se implementaron para el desarrollo del proceso formativo al interior del CP. Aquí también se especifican las lecturas que tanto los monitores como las PPL deben realizar, además se encuentra una serie de directrices que los monitores deben seguir para el cumplimiento de las guías y por ende del producto final.

ANEXO 1. UBICACIÓN LOCAL Y DISTRITAL DE LA CARCEL “LA MODELO”



Tomado de: Google Maps.

**ANEXO 2. PLAN DE TRABAJO PARA EL CICLO 4 GRADOS 8° Y 9°
EDUCACIÓN EN CONTEXTO DE ENCIERRO**

Semanas	Sesiones	Tema	Subtema	tiempo
Primera semana	Primera sesión	Presentación	No aplica	45 minutos
	Segunda sesión	El Renacimiento	¿Por qué se le llamó renacimiento?	Una hora
	Tercera sesión		Apertura cultural, filosófica y científica en el Renacimiento	Una hora
Segunda semana	Cuarta sesión	Del renacimiento o a la Modernidad	La iglesia católica en el renacimiento	Una hora

	Quinta sesión		Configuración geográfica de Europa S. XV	Una hora
	Sexta sesión		¿Qué se entiende por modernidad? ¿Qué ocasionó este cambio?	Una hora
Tercera semana	Séptima sesión	La Modernidad	Expedición y conquista de América	Una hora
	Octava sesión		Expediciones Británicas; saqueos y piratería	Una hora
	Novena sesión		Colonización	Una hora
Cuarta semana	Decima sesión	Revoluciones	Insurrecciones en América Latina	Una hora

	Undécima sesión		Revolución industrial y revolución francesa	Una hora
	Duodécima sesión	Apertura económica y capitalismo	Procesos de intercambio e interacción comercial y el acaparamiento de capitalismo en dichos procesos	Una hora

ANEXO 3. CUESTIONARIO PARA LOS MONITORES

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

Licenciatura en Ciencias Sociales

Actividad de conocimiento y reconocimiento

Nombre y Apellido: _____ CLEI: ____

Exploración:

A continuación se dispondrá una serie de numerales para conocer sus percepciones sobre las temáticas que le gusta realizar y las acciones que le apasionan; así mismo usted encontrara dos interrogantes principales que son de vital importancia para los espacios de aprendizaje, que estarán direccionados hacia la reflexión y el análisis causal de algunos procesos históricos y sociales, resaltando las consecuencias posteriores que aún afectan el accionar humano.

1. ¿Qué expectativas tiene sobre la certificación académica (convalidación del bachillerato) dentro de la institución penal La Modelo?

2. ¿Qué pros y contras le ha generado a usted el transmitir conocimiento a sus compañeros que pertenecen al modelo de los CLEIS?

3. Desde su rol como monitor ¿Qué es lo que más le gusta hacer y qué es lo que menos le gusta hacer? ¿qué reflexiones le ha dejado? ¿qué sugerencias tiene sobre la aplicación de las guías de estudio?

4. ¿Para usted qué significa las palabras libertad, igualdad y fraternidad?

5. Mencione y explique dos palabras para definir el concepto INDEPENDENCIA.

6. Analice el siguiente mapa de Colombia donde se muestran algunos recursos naturales y económicos presentes en la región, y realice una breve reflexión sobre qué significa para usted las palabras:

Inequidad: _____

Redistribución: _____

Corrupción: _____



ANEXO 4. GUÍAS DE ESTUDIO

Guía de estudio #1

Taller integrado para la enseñanza de las ciencias sociales grado 8°

Docente: Bruno Daniel Rodríguez Parra

Lineamiento curricular: El Renacimiento

Competencias: El Renacimiento como eje fundamental para el crecimiento intelectual y científico del ser humano.

Contenido: El Renacimiento y sus características sociales, culturales, políticas y económicas.

-  **Qué hacer:** Realizar las lecturas propuestas y resolver el taller de manera tal que sea compartido entre sus otros compañeros.
- **Como hacer:** Con ayuda del monitor, la de sus compañeros de patio que estén en el mismo CLEI y con las lecturas y herramientas proporcionadas en el taller.
- **Cuando:** Esta guía de estudio está diseñada para ser trabajada en dos sesiones cada una de cuarenta y cinco minutos (45 min).
- **Fecha límite de entrega:** Última sesión de cada semana.
 - ✓ **Con qué:** cuaderno, hojas blancas, esfero o lápiz (si es posible) y las tutorías de los monitores.
- ❖ **Producto que entrega el PPL:** El taller elaborado en su totalidad y todos aquellos anexos que correspondan.

Estándares: Analizo los cambios culturales, religiosos, políticos, sociales y económicos que ocasiono el Renacimiento en Europa que le permitieron al ser humano extender las diferentes ramas del pensamiento humano (las ciencias sociales y naturales, filosofía, etc.) analizando e identificando las ideas fundamentales dentro de cada ciencia.

Desempeño: identifico, ubico y caracterizo los diferentes movimientos renacentistas que aparecieron en Europa en los siglos XV y XVI.

-  **Leer con detenimiento las lecturas que se presentan a continuación y respecto a ellas resolver los puntos propios del taller.**

El Renacimiento Introducción Llamamos Renacimiento a un período de la historia de la humanidad que se extiende en Europa durante los siglos XV y XVI. Italia, cuna del arte renacentista, ve los inicios de esta nueva era un siglo antes: en el siglo XIV, mientras otros países aún estaban despertando a un cambio de mentalidad, en el período conocido como “Ars Nova”. El término “Re-nacimiento” hace referencia al verbo “re-nacer”. ¿Qué es lo que renace? Después de casi diez siglos de mentalidad cerrada, centrada en refugiarse en Dios como “remedio” para los males de la época (enfermedades, hambre, muertes), la humanidad, cansada de vivir de esa manera, vuelve su mirada hacia los ideales de la cultura clásica (Grecia y Roma) como modelos de perfección. Grecia, cuna de la democracia y de la filosofía, era el

mejor maestro. La visión teocéntrica del mundo, característica de la Edad Media, se transformará en una visión antropocéntrica (el hombre –la persona– como medida de todas las cosas). Junto al Renacimiento se desarrolla un movimiento cultural llamado Humanismo, en el que se busca formar a la persona en el estudio de las letras, las ciencias y las artes. En este sentido, saber Música era considerado un signo de buena educación (no olvidemos que en Grecia, la Música y la Educación Física eran las materias más importantes en la educación de los jóvenes). Así lo reflejaba Baltasar Castiglione en su libro *Il Cortigiano* (El Cortesano). Tres hechos marcaron profundamente esta época: -Los viajes: la idea de viajar supone un encuentro con el conocimiento, con saberes nuevos. Históricamente, el Renacimiento es contemporáneo de la era de los Descubrimientos y las conquistas ultramarinas. Esta «era» marca el comienzo de la expansión mundial de la cultura europea, con los viajes portugueses y el descubrimiento de América por parte de los españoles. Muchos compositores de la época viajaban a otros países, por lo que estaban en contacto con Europa. -La invención de la imprenta por Johannes Gutenberg. Gracias a la imprenta, la difusión de la cultura a través de los libros permitió que aquella llegase a un mayor número de personas. La introducción de la imprenta entre 1460 y 1480 y la consiguiente difusión de la cultura fue uno de los motores del cambio. -El desmembramiento de la cristiandad con el surgimiento de la Reforma protestante supuso una crisis que dejó honda huella en el arte. El Renacimiento, en fin, será fruto de la difusión de las ideas del Humanismo, que determinaron una nueva concepción del hombre y del mundo.

En este clima cultural de renovación, que paradójicamente buscaba sus modelos en la Antigüedad Clásica, surgió a principios del siglo XV un renacimiento artístico en Italia, de empuje extraordinario, que se extendería de inmediato a otros países de Europa. El artista tomó conciencia de individuo con valor y personalidad propios, se vio atraído por el saber y comenzó a estudiar los modelos de la antigüedad clásica a la vez que investigaba nuevas técnicas (claroscuro en pintura, por ejemplo). Se desarrollan enormemente las formas de representar la perspectiva y el mundo natural con fidelidad; interesan especialmente en la anatomía humana y las técnicas de construcción arquitectónica. El paradigma de esta nueva actitud es Leonardo da Vinci, personalidad eminentemente renacentista, quien dominó distintas ramas del saber; del mismo modo, Miguel Ángel Buonarroti, Rafael Sanzio, Sandro Botticelli y Bramante fueron artistas conmovidos por la imagen de la Antigüedad y preocupados por desarrollar nuevas técnicas escultóricas, pictóricas y arquitectónicas, así como por la música, la poesía y la nueva sensibilidad humanística.

La literatura renacentista es un reflejo de los principios que dominaron el pensamiento de la época. Grandes figuras nos han legado una producción literaria cuyo mensaje, en muchos casos, continúa de actualidad. Los temas principales de la literatura renacentista son: el amor, la naturaleza, la mitología y la llamada al goce de la vida, reflejado en la expresión latina *carpe diem*. La lírica se caracteriza por la flexibilidad y elegancia de la lengua poética, ejemplificada en el uso del verso endecasílabo y del soneto. En este sentido, cabe mencionar a Francesco Petrarca en Italia. En España destacan Garcilaso de la Vega, poetas ascéticos como Fray Luis de León y místicos como Santa Teresa de Jesús y San Juan de la Cruz. Tanto Fray Luis como San Juan de la Cruz se sirvieron de un tipo de estrofa que, tanto por el ritmo poético como por la combinación de versos heptasílabos y endecasílabos, ofrece una gran musicalidad; es “música escrita”.

2. Discípulo de los romanos, lector de Plutarco, encarna e infunde la idea política renacentista que le da prioridad a la formación de hombres, antes que a la de ciudadanos; a la inteligencia, antes que a la fuerza, que debe estar al servicio de la inteligencia. Por eso la política gana en humanidad cuando se lleva

a la práctica como una partida de ajedrez y no como un asalto armado. Al trazar el perfil del príncipe, Maquiavelo esboza a César Borgia, brillante resultado de su tiempo, como hombre que se ha modelado a sí mismo.

De hecho el mundo teocéntrico de la edad media, cuando los reyes eran mirados y acatados como dioses, y como tales dieron lugar al asombro de los reyes taumaturgos, ese mundo, digo, poblado de milagros y de santos, dio paso a una historia antropocéntrica, deslumbra por los prodigios de la condición humana. Pico della Mirandola saludaba al hombre artífice de sí mismo y con capacidad de esculpirse en la forma que prefiera: "nada más admirable que el hombre, grande es milagro es el hombre, milagro grande y un animal ciertamente admirable... podrá degenerar en las cosas inferiores que son los brutos; podrá regenerarse según decreto de su espíritu", clamaba en su oración hacer de la dignidad del hombre.

Tomaso Campanella, en la carta de Galileo se admiraba por la aparición de un nuevo hombre, de nuevas estrellas, de nuevos sistemas, de nuevas naciones que nacen en un siglo nuevo. Un siglo después se mantenía el maravillamiento. Vico exclamaba: "el mundo rejuvenece, cuántos inventos nuevos, cuántas nuevas artes, cuántos hallazgos nuevos de la ciencia".

¿Qué clase de hombre es el que comienza a reinar en la historia?

Marshall Breenan (*Todo lo sólido se desvanece en el aire*) se lo preguntaba y cree encontrar la respuesta en el mito de Fausto, el héroe cultural que en 1587 había creado Johan Spies y que Christopher Marlowe reeditó en 1588. Goethe lo recreó en 1832. Este doctor Fausto es la metáfora del hombre que quiere excederse a sí mismo como respuesta a la vocación implícita en su condición humana.

Fausto, doctor, abogado, teólogo, filósofo, hombre de ciencia, profesor y administrador, todo lo ha probado, es un humanista, nada de lo humano le es ajeno; el espíritu de la tierra lo llama superhombre, pero el epíteto suena a burla porque él mismo lo sabe: no es superior a sí mismo. Es un personaje que expresa la crisis de esos años y de los siglos anteriores. No es el desarrollo de las ciencias y de las artes, ni de la política lo que responderá a esa vocación humana de superarse a sí mismo, tampoco será el sentido religioso. Es memorable la escena de Fausto a punto de darse muerte con el frasco de veneno cuando en el interior de la cámara de su mundo interior ha roto los lazos que lo atan a la vida. En ese momento suenan las campanas de la Pascua. "Acostumbrado desde chico a oír ese repique, me hace aún ahora, volver a la vida," exclama. Pero Goethe se burla del contenido religioso de esas campanas porque a Fausto lo rescata su reencuentro con la infancia y con sus sentimientos perdidos.

Con todo, ni esto, ni sus logros en la ciencia o en las artes, ni siquiera su alianza con Mefisto, ni el amor de Margarita, ni sus obras de progreso, le obtienen respuesta. Exclama, por tanto: "¡oh desdicha! Que soy yo si no puedo alcanzar la corona de la humanidad, que meramente se burla del anhelo de nuestros sentidos como una estrella".

Guiado por Marshall Breenan he recogido con algún detalle el pasaje de Goethe porque en él parece tomar cuerpo y significación el proceso de humanización que late en el Renacimiento, comienzo de los humanismos que después han mantenido esa interminable búsqueda del hombre nuevo. Entre las

neblinas de la historia antigua, Homero había buscado y creído encontrar ese paradigma en Héctor, o en Aquiles, o en Odisea; Harold Bloom, el crítico literario neoyorquino, alude a David, el personaje bíblico, como un par de Aquiles, o de Hamlet; a su manera Cervantes delinea esa figura en don Quijote y Sancho; hay un afán por encontrarlo porque se sabe que el hombre es todo eso, y que tantos brillantes hallazgos no han logrado agotar la enumeración de las sorpresas que se esconde en el ser humano. Los romanos lo vislumbran en los guerreros vencedores, la iglesia lo exhibe en los santos, el racionalismo echó mano de los científicos y pensadores; nuestra era no agota su capacidad de asombro y señala hacia los astronautas unas veces; otras hacia los grandes empresarios; les rinde culto a los cantantes, a los deportistas, a los modelos. Es una larga búsqueda que no ha logrado disminuir la persuasión sobre el misterio y la riqueza inagotable del ser humano. Con todo, al final del desfile de los paradigmas, se repite la descantada expresión de Fausto: "¿qué soy yo si no puedo alcanzar la corona de la humanidad?"

La historia ha sido marcada por esos humanistas que reflexionan y velan por que el hombre sea humano y no inhumano, según la expresión de Heidegger que Juliana González cita y comenta: "se trata de procurar la humanidad del hombre humano". Procura necesaria en todos los tiempos, pero más indispensable que siempre cuando lo humano corre el peligro de degradación, como sucede en las guerras. En una guerra, la de Troya, encontró Homero los protohéroes, excelsa expresión de lo humano; en la Segunda Guerra Mundial se produjo este manifiesto de fe en el hombre, escrito por Jean-Paul Sartre en el que nuevamente aparece este pensamiento característico y renovador de los humanismos de nuestro tiempo: el poder del hombre posible. Escribía Sartre en *La república del silencio*:

[...] Jamás hemos sido tan libres como bajo la ocupación alemana. [Y mencionaba la pérdida de todos los derechos, inclusive el de hablar; recuerda deportaciones, la propaganda ubicua y concluye, provocar] a causa de todo ellos éramos libres. Puesto que el veneno nazi se deslizaba hasta nuestro pensamiento, cada pensamiento justo era una conquista; puesto que una policía todopoderosa trataba de constreñirnos al silencio, cada palabra se volvía tan preciosa como una declaración de principios; puesto que estábamos acosados, cada uno de nuestros gestos tenía el peso de un compromiso y la elección que cada uno hacía de él mismo era auténtica pues se hacía en presencia de la muerte... Así el problema de la libertad estaba planteado y estábamos en la frontera del conocimiento más profundo que el hombre puede tener de sí mismo.

En el Renacimiento fue un principio inspirador de artistas y de filósofos, que sin el hombre todo carece de sentido y con él —como sucede cuando aparece la luz del amanecer— todo adquiere una razón de ser. Para el artista como para el filósofo, todo gira alrededor del ser humano.

Esta interrelación alrededor del hombre es de complementación cuando el humanismo muestra las raíces de los valores éticos y la ética, al revelar la trascendencia y universalidad de esos valores, deja al descubierto el instinto de perfeccionamiento que alienta en todos los humanos. Puesto que la ética es un saber profundo sobre el ser humano, que se ha acumulado a partir de lo mejor de la experiencia de los hombres, allí se hacen explícitas las posibilidades del hombre, no como una teoría o abstracción sino como un deber: por eso cuando se hace el inventario de las notas constitutivas de lo humano y se intenta responder qué es lo que nos hace más humanos a los humanos, invariablemente derivamos hacia los valores éticos. Así un código de ética llega a ser un catálogo de las posibilidades que le caben al ser humano.

De esta identidad entre ética y humanismo sólo puede resultar un mutuo enriquecimiento del que quiero extraer, como quien escoge lo más valioso de su joyero, ideas destinadas a transformar la visión y la conciencia de ser humanos.

2. Analice las siguientes pinturas y esculturas y realice una breve reflexión sobre lo que represento el arte en las ideas renacentistas.



La Mona Lisa. Leonardo Davinci



El nacimiento de Venus. Sandro Boticelli



Moisés. Miguel Ángel



David. Miguel Ángel

3. ¿Cree usted que la reforma protestante sentó las bases de la religión como la conocemos hoy en día?
¿Por qué? _____

4. Con sus palabras diga que es para usted el humanismo y si algo de esas ideas aún en día siguen vigentes

Guía de estudio #2

Docente: Bruno Daniel Rodríguez Parra

Lineamiento curricular: La Ilustración y su influencia en los procesos independentistas en América.

Competencias: La ilustración como metodología filosófica y política para el fortalecimiento de los ideales independentistas en América.

Contenido: La ilustración.

- ✚ **Qué hacer:** Leer las tres lecturas propuestas (si es posible en grupo o parejas) resaltar las ideas principales e identificar los conceptos que más se le dificulte para entender el desarrollo de las lecturas. Así mismo realice el taller y al final de este escriba las palabras que no entendió para ser comentadas y resultas en clase.
- ✓ **Como hacer:** En compañía de los monitores y de su grupo de estudio de patio resuelva el taller y entre todos saquen conclusiones sobre este.
- **Cuando:** Esta guía de estudio tiene una duración de 45 minutos y está diseñada para ser realizada en dos sesiones de clase.
 - ✓ **Fecha límite:** La última sesión de cada semana deberá ser entregada completamente resuelta.
- ❖ **Con que:** Utilizando la guía de estudio, el grupo de estudio por patio, el cuaderno o en su defecto hojas blancas, el lápiz o esfero.
- **Producto que entrega la PPL:** Las hojas o el cuaderno donde se desarrolla el taller y otros anexos que la PPL crea necesario entregar.

Estándares: Entender cómo se modificó el mundo europeo a través de la ilustración y a su vez como este modifico la organización social en América, haciendo énfasis en los acontecimientos que se produjeron en América Latina y Colombia a finales del siglo XVIII.

Desempeño: Identificar cuáles fueron los aspectos teóricos y filosóficos de la Ilustración que respaldaron los movimientos populares e independentistas en América y Colombia.

✚ Lecturas

¿Qué es la Ilustración?

El siglo XVIII es conocido en términos historiográficos como «el Siglo de las Luces». Los pensadores de aquella época estaban convencidos de poder acabar con las tinieblas del oscurantismo y entendieron que su misión consistía en alumbrar al género humano con la luz del pensamiento racional. Tal era el fantasma que recorría la Europa de aquel entonces. En Inglaterra se llamaban freeteerg en Francia philosophe y en Alemania Aufklärer. Pero ya fueran librepensadores ingleses, filósofos franceses o ilustrados alemanes, todos ellos compartían un mismo culto: el confiar en que con las luces de la razón podían combatir toda superstición y transformar el orden establecido «civilizando a la humanidad», por utilizar la expresión de Voltaire. Mientras Diderot impulsa el magno proyecto de la Enciclopedia, Kant emprende su crítica de la razón, instituyendo un tribunal que garantice sus pretensiones legítimas y cancele cualquier presunción infundada, no mediante argumentos de autoridad, sino a través de las leyes eternas e inmutables que la propia razón posee. Todo ha de someterse al dictamen de semejante tribunal presidido por la razón humana y aquello que pretenda zafarse de tal crítica, como sería el caso de la

religión revelada o la legislación codificada, suscita una justificada sospecha en contra suya, pues la razón sólo dispensa su respeto hacia «lo que puede resistir un examen público y libre».

Este dictamen, contenido en el prólogo a la primera edición de su *Crítica de la razón pura* (1781), anuncia las líneas maestras del razonamiento seguido por Kant en el opúsculo que nos ocupa. Su *Contestación a la pregunta: ¿Qué es la Ilustración?* es publicada en 1784 por la *Berlinische Monatsschrift*, la Revista mensual de Berlín. Kant ha cumplido 60 años y es bien conocido como el autor de la *Crítica de la razón pura*. Además, aunque no ha publicado nada en la década de 1770, su fama como docente universitario había trascendido las fronteras de su Königsberg natal, confiriéndole un enorme prestigio en toda Europa. Su propósito en el aula no era enseñar filosofía, sino aprender a filosofar, tal como señalaba en el anuncio de los cursos que impartía sobre las más variopintas materias: antropología, ética, filosofía del derecho, filosofía de la religión, geografía, lógica, pedagogía o metafísica. Un antiguo discípulo suyo -nada menos que Herder- comenta lo siguiente a propósito del magisterio kantiano: «Tuve la suerte de tener como profesor al gran filósofo al que considero un auténtico maestro de la humanidad. Este hombre poseía por aquel entonces la viveza propia de un muchacho, cualidad que parece no haberle abandonado en su madurez. Su ancha frente, hecha para pensar, era la sede de un gozo y de una amenidad inagotable; de sus labios fluía un discurso pletórico de pensamientos.

Las anécdotas, el humor y el ingenio se hallaban constantemente a su servicio, de manera que sus lecciones resultaban siempre tan instructivas como entretenidas. En sus clases se analizaban las últimas obras de Rousseau con un entusiasmo sólo comparable a la minuciosidad aplicada al examen de las doctrinas de Leibniz, Wolff, Baumgarten o Hume, por no mentar la perspicacia derrochada a la hora de exponer las leyes naturales concebidas por Kepler y Newton; ningún hallazgo era menospreciado para mejor explicar el conocimiento de la Naturaleza y el valor moral del ser humano. La historia del hombre, de los pueblos y de la Naturaleza, las ciencias naturales, las matemáticas y la experiencia: tales eran las fuentes con que este filósofo animaba sus lecciones y su trato. Nada digno de ser conocido le era indiferente; ninguna cábala o secta, así como tampoco ventaja ni ambición alguna, empañaron jamás su insobornable pasión por dilucidar y difundir la verdad. Sus alumnos no recibían otra consigna salvo la de pensar por cuenta propia; nada le fue nunca más ajeno que el despotismo. Este hombre, cuyo nombre invoco con la mayor gratitud y el máximo respeto, no es otro que Immanuel Kant»". Así pues, al querer definir el término «Ilustración», Kant viene a identificarla con su propio quehacer como profesor universitario. Sus alumnos -según el testimonio de Herder- no recibían otra consigna que la de pensar por sí mismos y ésa será justamente la divisa del movimiento ilustrado: ¡atreverse a pensar! Acostumbrarse a ejercitar nuestra propia inteligencia sin seguir necesariamente las pautas determinadas por cualquier otro. El hombre debe aprender a emanciparse de toda tutela y alcanzar una madurez intelectual que suele rehuir por simple comodidad.

ARRIBO DE LA ILUSTRACIÓN

Debido a que el Nuevo Mundo fue producto de la expansión capitalista europea, sus conquistadores y colonizadores extendieron a él el mundo occidental. Esto sucedió sin intermediaciones desde el siglo XVI hasta principios del siglo XIX. De esta manera arribaron a territorios americanos lenguas, religiones, modos de producción, sistemas de dominación, formas de vestir, hábitos alimenticios, instituciones culturales, educativas, económicas, políticas y las diversas expresiones artísticas, científicas, filosóficas, ideológicas, literarias, etc. En consecuencia, el cultivo de las ideas de la filosofía de la Ilustración debe explicarse, en primer lugar, como la llegada natural de una corriente más de pensamiento, como arribaban las nuevas telas, las nuevas autoridades reales y eclesiásticas, pero con la observación de que aquí se habían creado no sólo condiciones para su aclimatación, sino manifestaciones de ella como producto de las exigencias sociales, económicas, políticas y culturales. Por ello puede hablarse de la existencia de una *Ilustración latinoamericana*.

Dentro del proceso de arraigo de la Ilustración en América destacan diversos sucesos estimulados por el comercio de libros, pues las librerías y bibliotecas existentes en las ciudades coloniales

del Nuevo Mundo dan prueba fehaciente de la llegada de textos de variadas temáticas, entre ellos los de la nueva ciencia y de la filosofía moderna; el contacto directo o indirecto con científicos e intelectuales, pues muchos europeos vinieron a avecindarse o a realizar labores científicas y académicas, por ejemplo los casos de José Celestino Mutis, Gerónimo Antonio Gil, Vicente Cervantes, Félix de Azara y Perera; en tanto americanos como José Antonio Alzate y José Hipólito Unanue tuvieron correspondencia con miembros de instituciones relevantes como la Academia de Ciencia de París; los viajes de criollos por Europa tales los casos de hombres de cultura como José Bonifacio de Andrade e Silva, José Baquijano y Carrillo, Matías de Córdova, Juan Benito Díaz de Gamarra y Dávalos, Francisco Antonio Moreno y Escandón, Antonio Nariño, Alexandre Rodríguez Ferreira, Vicente Coelho da Silva Seabra e Tellez, etc.; la apertura de nuevas instituciones y cátedras como la de botánica en 1788 en la Real y Pontificia Universidad de México o de leyes y cánones en distintos colegios y seminarios a lo largo de la segunda mitad del siglo XVIII;⁹ la creación de asociaciones académicas y gremiales como la Real Academia Carolina de Leyes y Práctica Forense (1779) en el reino de Chile o la aprobación de sociedades económicas de amigos del país; la edición de publicaciones periódicas, las cuales alcanzaron casi medio centenar durante el último siglo de dependencia ibérica, con informaciones novedosas, las cuales otorgaron amplios espacios a los saberes racionales; el gran número de expediciones científicas, etcétera.¹⁰

⁹ Javier Barrientos Grandón (1993). *La cultura jurídica en la Nueva España*,

Los textos que alcanzaron mayor resonancia en los medios académicos americanos, y sin duda se convirtieron en orientadores y catalizadores del espíritu de renovación intelectual, fueron los de Benito Gerónimo Feijóo con su *Teatro crítico universal* y sus *Cartas eruditas*, y el de Luis Antonio Verney, Barbadiño, *Verdadero método de estudiar para ser útil a la República y a la Iglesia*. Ambos someten a crítica, con un lenguaje moderado, aspectos nodales de la cultura dominante; de esta manera impulsaron la renovación educativa y cultural, toda vez que sus obras tuvieron gran difusión y fueron poseídas por un gran número de estudiosos e imprescindibles en bibliotecas americanas de la época.

Como ellos, otros muchos autores fueron tolerados o leídos clandestinamente, con lo cual contribuyeron a aclimatar las ideas ilustradas, tales los casos de Hermann Boerhaave, Tycho Brahe, George-Louis Leclerc, Conde de Buffon, José Cadalso, Etienne Bonot, Abate de Condillac, William Cullen, Theodoro de Almeida, René Descartes, Bernard le Bovier de Fontenelle, Antoine-François de Fourcroy, Benjamín Franklin, Antonio Genovesi, Willem Jacob s'Gravesande, Louis-Bernard Guyton de Morveau, Albrecht von Haller, Gaspar Melchor de Jovellanos, Antoine de Jussieu, Bernard de Jussieu, Charles-Marie de La Condamine, Antoine Lavoisier, Nicolás Lemery, Carl Linneo, John Locke, Charles-Louis de Secondat, mejor conocido como Barón de la Brede y de Montesquieu, Ludovico Antonio Muratori, Pieter von Musschenbroek, Isaac Newton, Jean Antoine Nollet, Noël-Antoine Pluche, Joseph Priestley, François Quesnay, René-Antoine Ferchault Réaumur, Jean-Jacques Rousseau, François Rozier, Lazzaro Spallanzani, Juan Vicente Tosca, Joseph Pitton de Tournefort, Alessandro Volta, etcétera.

los procesos de reformas educativas, en tertulias, en las actividades de las sociedades económicas de amigos del país, en la reproducción de textos o reseñas de las publicaciones periódicas; por tanto, no puede soslayarse el hecho de que el arraigo de las ideas ilustradas aconteció, de manera práctica, en diversas actividades cotidianas como en el fomento de la agricultura y de la industria, en la enseñanza, en la búsqueda de medios para mejorar la prosperidad y la calidad de vida, en el interés por participar en la concepción de que el conocimiento, además de aportar luces, es útil por aplicable, como lo apreciaron quienes en América fundaron o se adscribieron a sociedades económicas de amigos del país, a las cuales poco les importó el tipo de labores que desempeñaban sus miembros.

Además, las necesidades de las sociedades coloniales americanas impulsaron la aclimatación y también la singularidad de la Ilustración en nuestras tierras. En efecto, los requerimientos económicos de la corona, así como la percepción de superar los trabajos artesanales mediante el uso de los saberes tecnológicos llevó, por ejemplo, a Juan Lucas de Lassaga y Joaquín Velázquez de León, por citar un caso emblemático, a solicitar la autorización de la corona española para la creación del Real Tribunal de Minería y de un colegio metálico, los cuales se autorizaron años más tarde y trajeron beneficios económicos, técnicos y científicos invaluable.

Lo dicho prueba que el arraigo de la Ilustración, en parte, se debe al cambio de perspectiva que se vive durante el siglo XVIII en estas colonias, pues hace eco al espíritu de la época y expresa la madurez de la conciencia americanista,¹¹ para lo cual se estimulará o estará abierto a promover una nueva educación

que ya no quede restringida al aula: varios de los prohombres del Iluminismo latinoamericano no fungieron como catedráticos, pero usaron sus publicaciones periódicas para forjar nuevas mentalidades, de carácter experimental, como los casos de José Antonio Alzate, Ignacio Beteta, Francisco José de Caldas, Manuel del Socorro Rodríguez, Hipólito Unanue, etcétera.

Contribuyeron a la preparación del ambiente de renovación cultural con una orientación americanista, con la cual enfrentaron los obstáculos a que se vieron sometidos los criollos al participar en semejantes tareas académicas; por las descalificaciones promovidas por intelectuales europeos hacia la naturaleza y las sociedades del Nuevo Mundo, como lo prueban los textos suscritos por George-Louis Leclerc, Conde de Buffon, Manuel Martí, Cornelio de Paw, William Robertson, Guillaume-Thomas Raynal. Las respuestas de hombres de letras americanos fueron apabullantes, tanto en textos breves como en escritos voluminosos. Así, varias de las publicaciones periódicas tuvieron como motivaciones cuestionar y argumentar contra la supuesta inferioridad de lo americano. Sus contenidos no sólo son respuestas brillantes, sino fuentes que aportan elementos abundantes para abonar la singularidad de la Ilustración latinoamericana, y los principales testimonios serían los contenidos en la *Gaceta de Literatura de México* (1788-1795) y el *Mercurio Peruano* (1791-1795). Respecto a las obras voluminosas que se escribieron para rebatir las descalificaciones, explícita o implícitamente, destacan de Juan José de Eguiara y Eguren, *Biblioteca mexicana* (1755); de Antonio de Alcedo, *Diccionario geográfico-histórico de las Indias Occidentales o América* (1788); de Francisco Javier Clavijero, *Historia antigua de México* (1780-1781), y de Juan Ignacio Molina, *Compendio de la historia geográfica natural y civil del reino de Chile* (1776), donde lo que se trasluce es la revaloración del pasado y presente de las tierras americanas y sus productos.

Un viaje de ida: los científicos metropolitanos

Durante la segunda mitad del siglo XVIII, la Corona Española llevó a cabo uno de los procesos expedicionarios más extraordinarios de exploración de sus territorios coloniales de ultramar desde que éstos fueron descubiertos a finales del siglo XV. El advenimiento de la dinastía borbónica y la implantación de ciertas ideas ilustradas destinadas a la modernización y reforma del Imperio, constituyen el soporte intelectual, cultural y político de este proceso.

El proyecto borbónico había diseñado, en relación con las colonias americanas, todo un novedoso plan de reconocimiento y explotación de sus riquezas naturales que estaba inspirado en la introducción de nuevos métodos de reconocimiento y clasificación natural ya ensayados en España por los más importantes naturalistas. Y es bajo estos presupuestos que se plantea la exploración del mundo americano como una empresa científica y política de utilidad múltiple. Con la que se buscaba reforzar el sistema colonial español, de acuerdo con las nuevas ideas del mercantilismo liberal que hacían furor en Inglaterra y que habían sido introducidas en España por Rodríguez Campomanes, en su obra: *Reflexiones sobre el Comercio Español a Indias*.

Campomanes, argumentaba que el intercambio de España con sus colonias no debía basarse en los metales; por el contrario, era necesario tener noticias sobre los vegetales que en esas tierras se producían, proceder a su inventario y, en dado caso, transportar algunas especies para ensayar su implantación en el territorio español. Todo ello, con fines eminentemente terapéuticos. Como instrumento fundamental del desarrollo de esta política, se diseñó un novedoso plan de expediciones, dirigidas tanto al oriente como al occidente, tratando de cubrir así el extenso territorio colonial del Imperio. De este modo, estas expediciones, que tenían las intenciones más variadas (delimitación de límites geográficos con otras potencias coloniales; estratégico políticas; geográficas; naturalistas) se convirtieron en el instrumento introductor del ideario ilustrado en América y constituyeron un referente fundamental, para el mundo colonial americano de los procesos de renovación que se estaban produciendo en la Metrópoli.

Por el contrario, desde América, el fenómeno expedicionario se entendió desde dos posturas que, en muchos casos, mantuvieron posiciones encontradas. La primera, basada en el hecho de que los expedicionarios no sólo eran los emisarios del Rey y de sus intereses económicos, sino los encargados de divulgar nuevos métodos de acercamiento y conocimiento de la naturaleza americana en relación con una nueva metodología científica que había obtenido en Europa pleno reconocimiento. Métodos como el impulsado por el naturalista sueco Carl Linneo que fue divulgado por todo el mundo gracias a la labor realizada por los llamados corresponsales o apóstoles linneanos.

La segunda postura no era tan complaciente con la introducción de estos nuevos métodos científicos. Para un importante grupo de intelectuales criollos los expedicionarios divulgaban unas teorías que no sólo chocaban con las metodologías naturalistas y médicas tradicionales de curación, sino que se implantaban procesos educativos que desplazaban a la tradición local e impulsaba la imposición de un lenguaje metropolitano que los convertía aún más dependientes. Situación está que provocaría un interminable proceso de conflictos; especialmente intensos en el Virreinato de Nueva España.

Muchas y variadas fueron las expediciones llevadas a cabo a lo largo del continente americano. No obstante, tan sólo algunas pocas adquirieron, en relación con la difusión educativa de las ideas científicas, un alto reconocimiento. Me estoy refiriendo, en concreto a: la Expedición Botánica al Virreinato de Nueva España, dirigida por el protomédico Martín de Sesse y en la que hubo una activa participación de científicos criollos como José María Mociño; la Expedición Botánica a los Reinos del Perú y Chile dirigida por los botánicos españoles Ruiz y Pavón y que contó con la presencia del botánico francés Dombey; la Expedición Alrededor del Mundo o Expedición Malaspina al

mando del militar Ítalo-español Alejandro Malaspina, expedición con un amplio cometido político, científico y estratégico; y por último, la Expedición Botánica en el Virreinato del Nuevo Reino de Granada, dirigida por el botánico español José Celestino Mutis, uno de los apóstoles predilectos de Linneo, y expedición, que a diferencia de las anteriores, fue diseñada netamente en América y obtuvo una tanto la expedición al Virreinato de la Nueva España como la Expedición Botánica dirigida por Mutis en Nueva Granada, tuvieron una alta repercusión en la configuración de instituciones educativas destinadas al fomento y difusión de los nuevos métodos clasificatorios linneanos, y, con ello, a la propia divulgación de las ideas ilustradas.

Muchos expedicionarios jamás volvieron y encontraron la muerte por territorios inexplorados. Otros sufrieron graves enfermedades y las expediciones se vieron afectadas por los más variados acontecimientos: desde los incendios que daban al traste con la labor de meses de recopilación y clasificación del material, hasta el naufragio de las naves transportadoras de los materiales enviados a la metrópoli con el fin de formar parte de gabinetes naturales y contribuir al esplendor y el desarrollo de los jardines botánicos de iniciativa real. Precisamente, el aspecto actual de muchos de nuestros jardines botánicos, como el que podemos contemplar en Madrid, es una de las consecuencias visibles -si se quiere- de este proceso de ida y vuelta de la ciencia ilustrada: mientras a América se llevaba lo más actual de la ciencia, de sus métodos y sistemas de ordenamiento de la naturaleza, con la finalidad de ordenar la "imagen del caos"; de América volvía ya, un espacio catalogado, clasificado y enumerado.

Una América resumida en cientos de floras y faunas de papel, en especímenes tipo que culminarán siendo encerrados en cientos de archivos o siendo trasplantados a los parterres de los jardines botánicos de la Corona. La inmensidad y la variedad, características de esa "imagen del caos" que el ilustrado debía combatir con el "sabio proceder de la razón", quedaba pues confinada al orden, número y especie, como resultado de la experiencia y el conocimiento sistemático; piezas claves de la ciencia ilustrada. Por otra parte, este proceso de renovación científica, en el que se ven implicadas directamente las expediciones y los expedicionarios, se diseñó metropolitanamente desde tres escenarios posibles: 1. La implantación y desarrollo de los planteamientos provenientes de las llamadas "ciencias útiles". Es decir, el despliegue de una nueva mentalidad económica, social y educativa destinada al uso y divulgación de la Historia Natural; es decir, de Botánica, Zoología, Mineralogía; además de la Farmacopea, la Medicina, la anatomía y las prácticas sanitarias; conjuntamente con la Geografía y la Cartografía. 2.

La implantación en América de los preceptos del llamado "despotismo ilustrado" que había sido ampliamente desarrollado en torno a la monarquía francesa y que en España encontraría cobijo en el Reformismo Borbónico; y que en América será una nutriente fundamental del criollismo ilustrado, considerándose este grupo como una élite elegida para llevar a cabo las más importantes y trascendentales transformaciones. 3. El establecimiento de unos canales e instrumentos de difusión de estas ideas ilustradas por medio de la instauración de planes educativos; así como del uso de recursos emparentados con la retórica y divulgación de las ciencias como verdades reveladoras y principios fundamentales de la convivencia humana. Aspectos, éstos últimos, que tienen mucho que ver con procesos de competencia y hegemonía política entre las potencias coloniales europeas. Cada uno de estos escenarios tendrá su particular representación en la América Hispana. Representación que no se puede establecer como homogénea, pero que sí manifiestan algunas características comunes.

➤ **Taller**

1. Escoja cinco palabras de cada una de las lecturas y realice un cuento sobre la ilustración.
2. Resalte en el siguiente mapa de Latinoamérica y Brasil en qué países se enfocó la ilustración.
3. En una página realice el boceto de un poster donde explique las implicaciones políticas y sociales que tuvo la ilustración en América.
4. Realice un cuadro comparativo sobre la Ilustración y el Renacimiento.
5. En 15 renglones, explique qué implicaciones tuvo en Europa el florecimiento de la Ilustración.

Nota: Este taller puede ser realizado en compañía de sus compañeros del CLEI 4 y el monitor.



Referencias

Kant, I. (1784). ¿Qué es la Ilustración? *Filosofía de la historia*, 25-38.

Robles, P. (2012). Viajes de ida y vuelta de la ciencia ilustrada y su influencia en la educación colonial americana. *Revista Historia De La Educación Latinoamericana*, (2). Recuperado a partir de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamerican/article/view/1454

Saladino García, A. (2009). *La filosofía de la ilustración latinoamericana*. Universidad Autónoma del Estado de México.

Guía de estudio # 3

Docente: Bruno Daniel Rodríguez Parra

Lineamiento curricular: Las revoluciones a finales del siglo XVIII

Competencias: La revolución francesa como el establecimiento de los futuros estados-nación y la revolución industrial como el potenciamiento de la economía capitalista y el surgimiento de la globalización.

Contenido: La Revolución Francesa y La Revolución Industrial.

- ✚ **Qué hacer:** Analizar las causas y consecuencias de cada una de las dos revoluciones, su ubicación y el alcance que cada una de estas tuvo.
- ✓ **Como hacer:** En compañía de los monitores y de su grupo de estudio de patio resuelva el taller y entre todos saquen conclusiones sobre este.
 - ✓ **Cuando:** Esta guía de estudio tiene una duración de 45 minutos y está diseñada para ser realizada en dos sesiones de clase.
 - ✓ **Fecha límite:** La última sesión de cada semana deberá ser entregada completamente resuelta.
- ❖ **Con que:** Utilizando la guía de estudio, el grupo de estudio por patio, el cuaderno o en su defecto hojas blancas, el lápiz o esfero y si es posible un atlas.
- **Producto que entrega la PPL:** Las hojas o el cuaderno donde se desarrolla el taller y otros anexos que la PPL crea necesario entregar.

Estándares: Usando mapas y textos analizar el impacto generado por la revolución francesa, como afecto las decisiones y los comportamientos sociales en América Latina; de igual manera revisar el propósito y las consecuencias que generó la primera Revolución Industrial.

Desempeño: Identificar las causas y consecuencias de las dos grandes revoluciones del siglo XVIII (Revolución Francesa y Revolución industrial), mencionando aspectos importantes tales como sus principales actores, la ubicación donde ocurrieron y su alcance.

✚ Lecturas

Revolución Industrial

Para las personas económicamente informadas la máquina hiladora de Arkwright, el telar de Cartwright y la máquina de vapor de Watt representan los puntos fundamentales de la revolución industrial. Y por el hecho de que estos tres inventores son británicos con frecuencia se viene considerando el período como un fenómeno exclusivamente inglés. El resultado es que la industrialización de otros países se considera secundaria, en cierto grado una fase subsidiaria de la historia económica inglesa durante el lapso de tiempo en cuestión. Las causas últimas de los cambios tecnológicos han sido objeto de investigación, pero se han omitido importantes interdependencias de causa y efecto al tomar en cuenta tan sólo un país. El hecho de que la revolución industrial haya sido considerada "inglesa" por naturaleza surge con claridad otro hecho, el de que la paternidad del término haya sido atribuida casi sin excepción a Arnold Toynbee, aunque la expresión "la grande révolution industrielle" había sido ya empleada en el Moniteur Universel (debates de la Cámara de Diputados francesa) del 17 de agosto de 1827.

La intención era completar el error reivindicando para Inglaterra no solamente el hecho, sino también el apóstol, y el esfuerzo se vio, mejor o peor, coronado por el éxito. En realidad la revolución industrial es un fenómeno que tiene muchas causas, y cuyo punto de partida no se encuentra solamente en un país. Quizá sea uno de los mayores complejos de la historia económica moderna, cuyos fundamentos descansan sobre un gran número de hechos. Si es difícil adjudicar una invención determinada, o incluso una cosa determinada a una sola persona individual, es casi imposible identificar a los hombres que dieron los primeros pasos que finalmente ayudaron al último "inventor" a completar su obra. Pudieron ser nacionales de uno o de diversos países. Pero antes de que podamos comprender claramente las causas y el desarrollo de la revolución industrial hemos de tratar de obtener una noción clara del significado de esta expresión.

Si hablamos de una revolución industrial de los siglos pasados inmediatos a nosotros, y en general refiriéndonos especialmente al siglo xviii, indudablemente tenemos en nuestra mente la evolución de miles de procesos de producción desde el trabajo manual, venerable por su antigüedad, al trabajo mecánico realizado en forma que hizo posible la producción en serie. Esto significa dos cosas: en primer lugar, el nacimiento de la idea técnica, el hallazgo o "invención" accidental de un proceso de producción nuevo o mejorado, y en segundo término la realización efectiva, utilizando la idea como base. El pensamiento por sí mismo, si no se pone en acción, carece de significación. La acción no puede realizarse sin la concepción. La revolución industrial es una combinación de ideas tecnológicas y de su ejecución mediante el establecimiento de nuevos medios de producción o la expansión de los existentes. El aspecto característico es la amplia sustitución del trabajo manual por el trabajo mecánico, que hace posible la producción en serie.

Causas

Naturalmente que hubo invenciones técnicas con anterioridad al siglo xviii. Pero su número y su aplicación práctica aumentaron tanto en esta época que el panorama económico del mundo cambió en una medida apenas conocida hasta entonces. El desarrollo técnico de la Edad Media se vio obstaculizado de una manera especial por la prohibición de "comprar en grandes cantidades": el artesano individual podía comprar materias primas tan sólo en la medida en que lo requerían los encargos que había recibido de sus clientes. No le estaba permitido producir para el mercado. ¿Qué objeto tenía inventar máquinas que no podía utilizar? Cuando fue abolida la ley que prohibía "comprar en grandes cantidades", entonces adquirió sentido el uso de máquinas en los diversos oficios. Pero ¿cuáles fueron los motivos que real y activamente sacaron a la industria de este estancamiento? Fundamentalmente las causas de la revolución industrial pueden ser referidas a dos elementos diferentes, ideológicos y económicos.

Ideológicos

En primer lugar hay que hacer mención del conflicto entre dos principios, que duró a través de toda la Edad Media, y que se conoce en filosofía bajo el nombre de disputa de Averroes y Avicena (o de los universales). Normalmente este problema supone solamente la cuestión de si las ideas tienen realidad o no. De hecho, bajo este problema se encuentra la controversia sobre el conocimiento del mundo que tuvo lugar entre Platón y Aristóteles, y que ahora está siendo de nuevo resucitada. Esto sucedió de la manera siguiente:

- Si las ideas (universales) tenían realidad, la existencia de Dios quedaba probada por la idea que de él tiene el hombre. Por consiguiente, las gentes creían tener motivos para suponer que las enseñanzas de la religión eran verdaderas, y que el mundo parecía ser un mundo de fe, sin necesidad de ulterior exploración (Platón-Avicena). Pero si las ideas carecían de realidad, las grandes cuestiones o misterios del mundo habían de enfocarse de manera distinta: las cosas individuales como tales habían de ser estudiadas, exploradas, y esto tan sólo podía llevarse a cabo mediante la aplicación de la razón {Aristóteles-Averroes}.
- Pero el racionalismo significaba más todavía; si después de la muerte existe otra vida, la razón del hombre no es capaz de penetrar el mundo de esa otra vida. La imaginación puede intentar hacerse una idea de ella, pero la inteligencia no puede dar una explicación. De esta forma, toda escatología fue relegada al fondo, y el transcendentalismo de la metafísica tocó a su fin: todos los problemas, que rodeaban al hombre en este mundo, quedaron abiertos a la razón; más aún, se impusieron al hombre. No había más materia de consideración por la razón que los problemas de la vida diaria y de la naturaleza.

La economía

De no menor influencia que las ideas filosófico-religiosas, sin embargo, es el pensamiento económico de la época, la llamada teoría del mercantilismo, que había sido expuesta por primera vez en el libro de Montchrétien "L'Économie politique", publicado en el año 1615 (32). Es tan sumamente conocido que el punto central de esta doctrina es su teoría de la 'balanza comercial favorable, que no es necesario entrar en detalles aquí: el valor total de las exportaciones debe ser superior siempre al valor total de las importaciones. Para cumplir este objetivo cada país trataba, naturalmente, de producir y exportar el máximo posible: esto, sin embargo, significaba la reducción de importaciones por la industrialización. En cada país la gente trataba de desarrollar las industrias de los demás países (33). Esto no significó todavía una revolución industrial, porque en esta etapa había todavía intención de mejorar los métodos de producción conocidos en el mundo. Pero la consecuencia natural tenía que ser una disminución del comercio internacional. La reducción de las importaciones a un país significaba reducción de las exportaciones del otro.

Es cierto que ningún país podía ser totalmente independiente desde el punto de vista económico, ya que necesitaba materias primas. ¿Con qué medios habrían de pagarse'-éstas? Naturalmente, con exportaciones. ¿Cómo aumentar las exportaciones? Si se ofrecían a otros países las mismas cosas que ellos producían, no había esperanza de que se convirtieran en clientes. Sólo había una solución: llevar a cabo constantemente nuevos inventos para vender esas cosas desconocidas a los países extranjeros. Sí, no obstante, el país importador trataba de imitarlas, había que tratar continuamente de desarrollar nuevas ideas técnicas: la inexistencia de una protección internacional de las patentes promovió incesantemente nuevas 'invenciones, a causa de la teoría de la balanza comercial.

Uno de los elementos económicos que ha de ser considerado como una causa de la revolución industrial es, en primer lugar, el acontecimiento que influyó sobre el desarrollo de la vida económica europea moderna más que ningún otro; el descubrimiento de América y la enorme afluencia a España del oro y la plata de América. Se ha dicho que el retroceso de la industria occidental a finales de la antigüedad puede atribuirse a una falta de dinero.

Revolución Francesa

El concepto de nación alcanzó su significado moderno en la Revolución Francesa, al convertirse en la máxima representación simbólica de la dominación y la legitimación y comenzar a performar las ideas de democracia, ciudadanía y pueblo. Precisamente esa “sorprendente y fuerte aparición repentina” durante la Revolución Francesa es el objeto de esta indagación. ¿Por qué, cómo y bajo qué circunstancias se vinculó repentinamente el significante “nación” con la dominación y la legitimidad en el transcurso de tan sólo un año y medio, entre principios de 1793 y mediados de 1794? Es evidente que durante el siglo XVIII en Francia (también en otros países europeos, aunque de modo diferente) el significante “nación” fue connotando crecientemente una comunidad cada vez más política, al convertirse en mediación identificadora mediante la cual sectores de clases medias y altas marginadas de la corte real construyeron un espacio público. En Francia aumentó de manera inflacionaria el uso del término “nación”.

Lo utilizaban por un lado los altos tribunales de justicia (los parlements), arrogándose la representación de una comunidad con derechos adquiridos tradicionalmente que eran anteriores y superiores a la legislación monárquica, para oponerse a la Corona. De hecho se referían a las instituciones herederas de los derechos de las míticas asambleas fundacionales de los guerreros francos de principios del siglo VI. Por otro lado tenía importancia también en la política internacional. En tanto se agudizaba la competencia hegemónica con Gran Bretaña, se la veía cada vez más como una lucha entre “naciones”. Según Bell, hacia 1770 el concepto de “nación” se había convertido en una categoría central del lenguaje político francés.

Cuando el enfrentamiento entre la aristocracia y la Corona se agudizó, ya no bastó la referencia a la constitución heredada. Esta polarización fue responsabilidad de la propia Corona que en 1771 (todavía bajo Luis XV) disolvió los parlamentos y expulsó a los jueces del país. No bastó que, al asumir, tres años más tarde, el nuevo Rey Luis XVI buscara la reconciliación reponiendo a los viejos jueces hereditarios en sus cargos. Ya era evidente que la Corona no respetaba la ley tradicional. El Estado requería otra legitimación que, aplicando el republicanismo predominante, se halló en la nación. Cuando la crisis financiera primero y política después obligó al Rey en 1789 a convocar nuevamente a los Estados Generales después de 140 años, las elites opositoras trasladaron el significante “nación” de la legitimidad tradicional a la racional ilustrada mediante una combinación ecléctica entre roussonianismo, republicanismo y patriotismo. Como “nación” entendía estas elites su propia comunidad de comunicación arrogándose la representación de todo el pueblo francés. Cuando los diputados de la nobleza y el clero se retiraron de la reunión, el proyecto de resolución que E.J. Sieyès presentó al Tercer Estado, para que éste se proclamara como “Asamblea Nacional”, implicó un giro político decisivo.

Más que la constatación de que los representantes del Tercer Estado son “representantes de la nación”, debe destacarse la proclamación de que la representación nacional es “una e indivisible”. Esta idea es ya netamente nacionalista y planteó un problema que en ese instante de eclosión revolucionaria no se verbalizó y pronto dividió al campo revolucionario: ¿si el principio de representación supone articular la confrontación de intereses integrándolos en una totalidad superior, como se compatibiliza con la noción de que la nación es “una e indivisible”? O planteado de otro modo: ¿quién decide cuáles grupos están autorizados a defender sus intereses dentro de la representación nacional? En tanto la idea predominante en el primer período de la Revolución basaba la nación en la representación, en los documentos de

entonces (la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, de agosto de 1789, y la Declaración de la Asamblea Nacional sobre los Principios del Derecho Internacional, de mayo de 1790) se manifiesta el mismo ánimo humanista y universalista que tiñó la Fiesta de la Federación en julio de 1790 que convocó a todos los pueblos a alzarse contra los tiranos e imponer su “voluntad soberana”. El principio de la soberanía popular aparecía estrechamente vinculado al derecho a la autodeterminación. La combinación del principio de la soberanía popular hacia adentro con el de la autodeterminación de los pueblos hacia afuera caracterizó la idea de nación predominante en Francia en los primeros tiempos de la Revolución. Parecía no haber contradicción entre el concepto racional de la nación como unificadora de la representación y el sentimiento patriótico de adhesión a la causa común de la libertad y la felicidad. Ya en 1789 los dirigentes revolucionarios notaron la contradicción en la que estaban: por un lado la sociedad francesa coincidía mayoritariamente en que la forma nacional de la Revolución se basaba en la soberanía popular y que este principio tenía validez universal; por el otro la aplicación de este mismo principio amenazaba perpetuar la fragmentación de Francia en una multitud de regiones competitivas y poco dispuestas a la solidaridad revolucionaria.

➤ **Taller**

1. A partir de la siguiente tabla escriba una reflexión sobre el despojo que sufrió América Latina en tiempos de la colonia y cómo esto fomentó el crecimiento económico europeo que menciona la lectura.

Beneficio de metales preciosos en el mundo desde 1493 (en Kg)

PERIODO		ORO	PLATA
1493-1520		5.800	47.000
1521-1544		7.160	90.200
1545-1560		8.510	31.1600
1561-1580		6.840	22.9500
1581-1600		7.380	418.900
1601-1620		8.520	422.900
1621-1640		8.300	393.600
1641-1660		8.770	366.308
1661-1680		9.260	337.000
1681-1700		1.0765	341.900
1701-1720		12.820	355.600
1721-1740		19.080	431.200
1741-1760		24.610	533.145
1761-1780		20.705	652.740
1781-1800		17.790	879.060

2. En la siguiente sopa de letras se encuentran ocultas 10 palabras clave sobre la revolución francesa; identifíquelas e ilustre por medio de una caricatura lo que para usted es la revolución francesa.

Revolución francesa

palabras clave

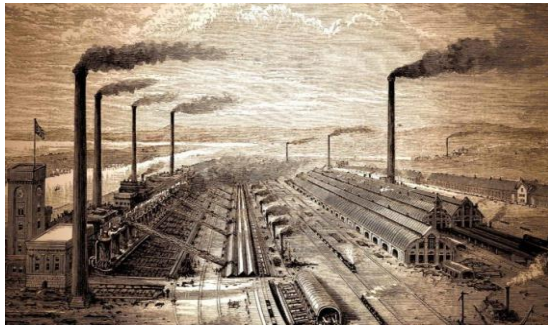


www.educima.com

asamblea	burguesia
estado	fraternidad
libertad	monarquía
nacionalismo	nación
república	revolución

3. Analicé las siguientes imágenes y explique qué consecuencias tuvo la evolución industrial para el campo y la agricultura.





4. ¿Cree usted que la revolución industrial sentó las bases de la sociedad actual?

Referencias

Schmidt, G (S.F). Causas y expansión de la revolución industrial.

Vior, E. J. (2011). El afianzamiento de la idea de nación en la revolución francesa y sus consecuencias para la modernidad. *Passagens. Revista Internacional de Historia Política y Cultura Jurídica*, 3(2), 239-263.

Guía de estudio#4

Docente: Bruno Daniel Rodríguez Parra

Lineamiento curricular: Independencia de Latinoamérica

Competencias: Proceso independentista en Latinoamérica: Causas y consecuencias.

Contenido: Condiciones socio-económicas que llevaron a la independencia de las colonias españolas en Latinoamérica.

- ✚ **Qué hacer:** Realizar las lecturas propuestas y resolver el taller de manera tal que sea compartido entre sus otros compañeros.
- ✓ **Como hacer:** Con ayuda del monitor, la de sus compañeros de patio que estén en el mismo CLEI y con las lecturas y herramientas proporcionadas en el taller.
- **Cuando:** Esta guía de estudio está diseñada para ser trabajada en dos sesiones cada una de cuarenta y cinco minutos (45 min).
- **Fecha límite de entrega:** Última sesión de cada semana.
- ❖ **Con qué:** cuaderno, hojas blancas, esfero o lápiz (si es posible) y las tutorías de los monitores.
- **Producto que entrega el PPL:** El taller elaborado en su totalidad y todos aquellos anexos que correspondan.

Estándares: Identificar cuáles fueron los factores sociales, culturales, económicos y políticos que permitieron el surgimiento de las ideas independentistas en Latinoamérica.

Desempeño: Distinguir los diferentes procesos independentistas que surgen en cada una de las colonias y virreinos que se encontraban en América Latina.

✚ Lecturas

Al conjugarse el descontento de los grupos sociales explotados y discriminados, los cuales iniciaron insurrecciones encabezadas por líderes criollos. La primera etapa de las revoluciones Iberoamericanas se desarrolló entre 1808 y 18014 y, aunque sus circunstancias fueron muy diversas, puede decirse que tienen como rasgo común haberse originado a raíz del vacío de poder que se produjo en España con la abdicación de Fernando VII a favor de Napoleón.

A partir de 1808 los criollos desconocieron al gobierno napoleónico usurpador del trono español, y declararon su adhesión a la junta central de gobierno creada en Sevilla en nombre de Fernando VII, trasladado a Francia después de la abdicación. A esa junta asistieron representantes de las colonias americanas, quienes formularon peticiones de carácter liberal; sin embargo, los criollos se manifestaron inconformes con la Junta Central por considerar que no tenían en ella la debida representación numérica. La idea de crear las juntas gubernativas locales y autónomas, establecidas en nombre de Fernando VII, se propagó por toda América Latina bajo el argumento de que, ante la falta de legitimidad de las autoridades locales que dependían de España, la soberanía quedaba en manos del pueblo.

Aunque estos gobiernos locales actuaban como independientes y mantenían agentes diplomáticos en el extranjero, no declararon formalmente su independencia sino hasta una fecha ya tardía; con excepción de Caracas, que la proclamó en 1811, el resto lo haría más tarde; México en 1813 y Río de la Plata en 1816.

México y América central

En México; los primeros brotes de insurrección comenzaron ese mismo año de 1808. En el mes de agosto, al recibir la noticia de que la Junta Central de Sevilla exigía a las colonias españolas el reconocimiento de su soberanía, el virrey José de Iturrigaray se apoyó en el cabildo de la ciudad de México, predominante criollo, para organizar una junta de gobierno que, como la de Sevilla, gobernase a nombre de Fernando VII. Pero la facción peninsular vio esta acción como un intento de Iturrigaray por separarse de España y, tras aprehenderlo bajo cargo de traición, lo sustituyeron por Pedro de Garibay, quien prestó juramento de fidelidad a la Junta Central de España. Pero otras insurrecciones estaban gestándose entre los criollos, particularmente los de la próspera región del Bajío.

A principios de 1810, el avance napoleónico en España produjo la caída de la junta de Sevilla y la ocupación de la mayor parte del reino. Estas circunstancias constituyeron el detonante de los movimientos libertarios prácticamente en toda la América española. En México, la conspiración de Querétaro encabezada por el criollo Ignacio Allende fructificó el 15 de septiembre en el levantamiento dirigido por Miguel Hidalgo, el cura párroco del pueblo de Dolores en la intendencia de Guanajuato quien, después de lanzar vivas a la religión, a la virgen de Guadalupe- símbolo religioso del nacionalismo mexicano- y al rey Fernando VII y pedir la muerte para el mal gobierno, involucra en la guerra a las masas de campesinos indígenas a favor de quienes decreta la abolición de la esclavitud.

Sin embargo, este hecho, que imprimió a la lucha mexicana un carácter social que no tuvieron los otros movimientos libertarios, hizo despertar el resentimiento de los indígenas contra quienes les había hecho objeto de opresión durante tres siglos; la lucha se convirtió en una violenta guerra de muerte y destrucción contra los peninsulares. Perseguidos por los “realistas”, los primeros caudillos, Hidalgo incluso, fueron aprehendidos y fusilados en junio de 1811.

En 1813 el movimiento insurgente instalado al sur de México y estando al mando del también párroco José María Morelos, proclamaron su independencia, después de unas importantes victorias militares sobre el ejército “realista”; al año siguiente, encabezó la promulgación de la constitución de Apatzingán, primer cuerpo de leyes de tendencia liberal. Ante los constantes triunfos de Morelos, los realistas aceleraron su persecución y lograron capturarlo; en diciembre de 1815 fue condenado a muerte y fusilado. Después de la muerte de Morelos la insurrección perdió fuerza, de tal manera que quedó sesgada a un pequeño foco que se ubicó en el sur bajo el mando de Vicente Guerrero.

Centroamérica

La prueba de la supervivencia y utilidad del concepto tradicional de soberanía municipal, o del derecho de un pueblo a determinar su futuro político cuando los municipios tradicionales ya habían sido reemplazados por concejos democráticos, surgió a mediados de 1821, cuando el Reino de Guatemala, renuente a separarse de España, tuvo noticia de la secesión de su poderoso vecino del norte y capital administrativa, México. ¿Qué autoridades tendrían derecho a decidir si los pueblos, las provincias y el

Reino de Centroamérica buscarían la separación de España y, de hacerlo, si optarían después por la anexión a México o por la soberanía? La falta de consenso en torno a una autoridad central o de acuerdo sobre un procedimiento de legitimación condujo a que las «fracciones», identificadas una década más tarde por Juan José Aycinena como las causantes de la anarquía en Centroamérica, tomaran la decisión general de separarse de la autoridad española. Dichas fracciones eran de naturaleza primordialmente municipal, lo que hacía clara la supervivencia de la idea de la soberanía municipal en una era en la que tal soberanía se había extendido más allá de los catorce pueblos y ciudades activos en la crisis de 1808.

Sin embargo, los conflictos y divisiones que surgieron en las proclamas municipales, autónomas y ya organizadas, proporcionaron evidencias de que una teoría de la soberanía municipal era más útil para cortar los lazos políticos que para tejer vínculos nuevos. Tras enterarse de la independencia que México había negociado con España, un gran número de ayuntamientos que representaban a las diferentes poblaciones del Reino de Guatemala se dieron cita y emitieron una proclama de independencia por sí solos o en consonancia con comunidades vecinas. La fecha en la que hasta hoy se celebra el día de la independencia de Centroamérica, el 15 de septiembre, refleja únicamente la decisión tomada en la capital de la colonia, la Ciudad de Guatemala. No fue ni la primera ni la última de tales declaraciones. Entre agosto y noviembre de 1821, docenas de pueblos se reunieron, debatieron en sesiones privadas o abiertas y dieron a conocer sus propias declaraciones.

Como sucedió en 1808, un vacío político llevó a la reversión de la autoridad política no hacia los funcionarios provinciales o imperiales, sino hacia los pueblos y sus gobiernos. A diferencia de 1808, los ayuntamientos que tuvieron una voz activa en la proclamación de la independencia iban desde ciudades españolas hasta villas indígenas. La primera declaración oficial, que sentaría un precedente de la reacción municipal, no vino de la capital del reino, la Ciudad de Guatemala, y ni siquiera de una capital de intendencia, Ciudad Real, sino del centro comercial de Comitán (Chiapas). El 28 de agosto, los síndicos de Comitán, atentos al avance del ejército mexicano y temeroso de su llegada, propusieron un cabildo abierto para discutir la forma en que responderían. En una reacción defensiva, 28 residentes votaron para poner al pueblo «y sus contornos bajo la protección de aquel nuevo gobierno, declarándolo, si lo tuviere a bien, independiente, pues de este modo la fuerza superior cuando llegue el indubitable caso, no hará violencia ni estrago y dando los demás pasos convenientes para con el jefe superior de este reino».

El ayuntamiento firmó la declaración. Con decisión en mano y a sabiendas de las limitaciones, el ayuntamiento anunció su resolución por escrito a tres autoridades: el general mexicano que encabezaba el movimiento de independencia, Agustín de Iturbide; el gobernador de Chiapas, Juan Nepomuceno Batres, un criollo guatemalteco; y los otros ayuntamientos de la intendencia. No sólo un pueblo de la provincia tomaba su decisión antes que cualquier capital, sino que Comitán sabía bien que su acción era de tal naturaleza que los otros municipios de su provincia, así como sus gobernadores, debían estar al tanto de ella. Lo que comenzó en Comitán abrió la compuerta para una marea de pueblos del resto de la capitania general que tomaron la iniciativa de decidir la independencia en Centroamérica. Un imprimátur provincial de la decisión de Comitán tuvo lugar una semana más tarde, cuando la capital provincial de Chiapas, Ciudad Real, tomó una decisión más amplia.

El gobernador, el cabildo y el obispo de Ciudad Real –los representantes de las instituciones tradicionales– se reunieron en un cabildo abierto para determinar la reacción oficial de la comunidad ante

la independencia de México. En este caso, como en los que seguirían, los representantes de las instituciones de la élite deliberaron oficialmente las posibilidades políticas junto con grupos de artesanos y otros grupos populares marginados de los debates. 1808-1823 329 Una vez que se tomó una decisión, las autoridades de Ciudad Real juraron por su independencia el 8 de septiembre, de la misma manera que en períodos anteriores habían jurado lealtad a los reyes de España y a la Constitución. Ahora, empero, estaban declarando «esta capital y toda su gran provincia de las Chiapas» independiente. Con esta autoridad capitalina, unos días después los ayuntamientos de pueblos secundarios como Tuxtla y Comitán siguieron el ejemplo con declaraciones oficiales de independencia. Aun cuando Chiapas habría esperado que su decisión hablara por toda la provincia, fue necesario que sus ciudades clave sostuvieran la declaración para que la proclama de la capital se mantuviera en pie. No todas las provincias se unirían en su visión de un futuro político. Una semana después que Chiapas, la Ciudad de Guatemala, la capital de la colonia, llevó a cabo su propio cabildo abierto, al que asistieron los más altos funcionarios españoles en la colonia, incluidos el capitán general y el arzobispo, y que produjo idénticos resultados.

El cabildo abierto del 15 de septiembre en la Ciudad de Guatemala confirma que lo que sucedía era resultado de una comprensión continuada de la soberanía municipal, pues la junta declaró la independencia del «pueblo de Guatemala». ¿Cómo sabemos que las autoridades en esta ciudad capital no querían decir que la decisión había sido tomada por y para todo el Reino de Guatemala? Sus propias palabras nos dan la respuesta. El artículo 18 de la declaración llamaba a la circulación del acta de independencia entre los funcionarios españoles, las diputaciones provinciales, los ayuntamientos, los funcionarios eclesiásticos y militares del reino de manera que «siendo acordes en los mismos sentimientos que ha manifestado este pueblo, se sirvan obrar con arreglo a todo lo expuesto». Si la capital hubiera preferido entender el «pueblo» de Guatemala como los residentes de todo el reino, que respetarían una decisión tomada por las autoridades centrales y un ayuntamiento, su declaración no hubiera demostrado que tenían en mente el que otros distritos centroamericanos debían «acordar» con lo que se había decidido en la capital. El pueblo permanecía confinado dentro de las fronteras municipales.

Causas de la independencia del Nuevo Reino de la Nueva Granada

Cada uno de los sucesos desarrollados en las páginas anteriores bajo la denominación de causas de la independencia Hispanoamericana, también se pueden transcribir dentro de las causas de la independencia de Colombia, ya que el Nuevo Reino de la Nueva Granada, no fue ajeno a los movimientos sociales mundiales y mucho menos ajeno a lo que se viva al interior de España y de América, para tener clara la relación de los hechos con la consecuencia final, el acta del 20 de julio de 1810, desarrollaremos el tema bajo los dos ítems propuestos, a) causas externas, b) Causas internas. a) Causas externas: Definitivamente los hechos anotados en las causas de la independencia de los países Hispanoamericanos son causas externas de la independencia granadina, pero de acuerdo a la investigación que desarrollamos al interior del semillero de investigación, creemos que su relación de causalidad se dio por distintos hechos así:

Independencia de los Estados Unidos: La declaración de independencia de los Estados Unidos de Norteamérica, fue un suceso de gran repercusión en el ideario de independencia criolla, con la emancipación del país nortño, se creó un clima al interior de la Nueva Granada, de la posibilidad de libertad de orden económico y político, era el ejemplo claro de que los criollos dejarían de pagar impuestos para el provecho del a corona y de ocupar los anhelados altos puestos políticos, para pasar a una

reinversión de que lo pagado en Nueva Granada, se queda en Nueva Granada y que es posible el auto gobierno y no la administración de los españoles. También, esta independencia sirvió para que los pueblos hispánicos, incluida Nueva Granada estrecharan lasos de comercio con Inglaterra ya que esta potencia había perdido su colonia que era fuente de materias primas y objeto de exportaciones. El movimiento ideológico que revoluciona la historia de principios del siglo XIX, llega al Reino de la Nueva Granada a través de los centros de enseñanza y la traducción de los derechos del hombre y del ciudadano por parte de Antonio Nariño, lo que permitió a los criollos letrados principalmente, tener una visión amplia de una revolución burguesa. Además, el contenido de estas ideas, que en su contexto buscaban la abolición del régimen monárquico francés y que fue el mismo soporte ideológico tomado por Fernando VII para recuperar la península Ibérica del dominio de Napoleón, representaban idearios similares a lo que en últimas buscaban los criollos en la Nueva Granada.

La Junta de Quito: En la ciudad de Quito, los criollos quiteños, en un intento de emancipación, prepararon una junta, la cual tenía como propósito, aprovechar la guerra que se vivía en España con el ejército de Napoleón para proclamar la independencia, de esta ciudad vinieron a Santa Fe algunos quiteños para promover la creación de su similar en esta ciudad. Para su divulgación aprovecharon las tertulias y cafés capitalinos y así vender una idea de revolución. - Francisco de Miranda Definitivamente, el General Francisco de Miranda fue una persona clave para la independencia colombiana. Este caraqueño que actuó en la guerra de independencia norteamericana y en la revolución francesa lo que le ha perpetuado un lugar en el Arco del Triunfo en los Campos Elíseos parisinos, fue el ideario de “el manifiesto de París” que no es otra cosa que una estrategia de independencia dirigida a libertar Sudamérica y en especial al Nuevo Reino de Nueva Granada que era su terruño. Miranda emprendió un fallido intento de campaña libertadora hacia 1806. Miranda dejó una sensación de revolución y además puso a tono a Francia, Estados Unidos e Inglaterra de la posibilidad de independencia de las colonias americanas, de ahí la influencia que nosotros encontramos al proceso interno de emancipación.

La guerra de independencia de España: Ya lo habíamos reseñado como una causa general en América, sin embargo, esto tuvo amplia repercusión dentro de la Nueva Granada, ya que queremos insistir, fue la misma España la que dio ejemplo de que los pueblos deben ser gobernados por sus asociados y no tienen por qué soportar una administración extranjera. Por los costos de la guerra y los lujos de la corona ya años antes se habían implementado las reformas borbónicas que produjeron el levantamiento comunero en la ciudad del Socorro, Santander. Ante la pérdida del poder de Fernando VII, se crearon juntas como la de Cádiz, en la cual la representación criolla era mínima, en comparación a la representación Ibérica, lo que dejaba en entredicho las desigualdades con las que se trataban los pueblos colonizados. Conjuntamente, los criollos que fueron engañados por don José Acevedo y Góngora con el antecedente del levantamiento comunero, no estaban de acuerdo en aportar a la financiación de una guerra, cuando no la sentían propia.

Las demás revoluciones: Los levantamientos populares en los demás pueblos Americanos y las noticias de revolución alimentaban cada día más el sentimiento granadino de revolución. Como vimos en estas causas externas de la independencia colombiana, que consideramos las principales, vemos que lo que alimentaron principalmente fue el sentimiento de libertad en los granadinos y un aliento de que se puede lograr la independencia de la corona, lo que simplemente llenó de valor a la burguesía colonial. La socialización de las teorías extranjeras es en resumida cuenta la causa externa de la independencia del

Nuevo Reino de Nueva Granada. b) Causas Internas Son muchos los acontecimientos que se hablan alrededor de las causas internas de la independencia de Colombia, en este punto nos queremos concentrar en hacerle un comentario a la posible relación de causalidad de muchas de los nombrados hechos, pero nos interesa más, que nuestro lector haga una reflexión de la relación que pudo haber tenido estas con el efecto el cual fue el acta del 20 de julio de 1810 y así dejar de una vez por todas algún tipo de ingenuidad acerca del grito de independencia y ver que no fue un hecho improvisado o aislado al acontecer nacional y mundial. Nos parece importante aclarar que el orden de las causas expuestas no significan un grado de importancia o relevancia, ya que, como antes lo anotamos, la reflexión acerca de la causalidad, es un ejercicio que invitamos a hacer a nuestro lector, nosotros solo nos limitaremos a enunciarlas y dar nuestra relación de causalidad acorde con la investigación del semillero.

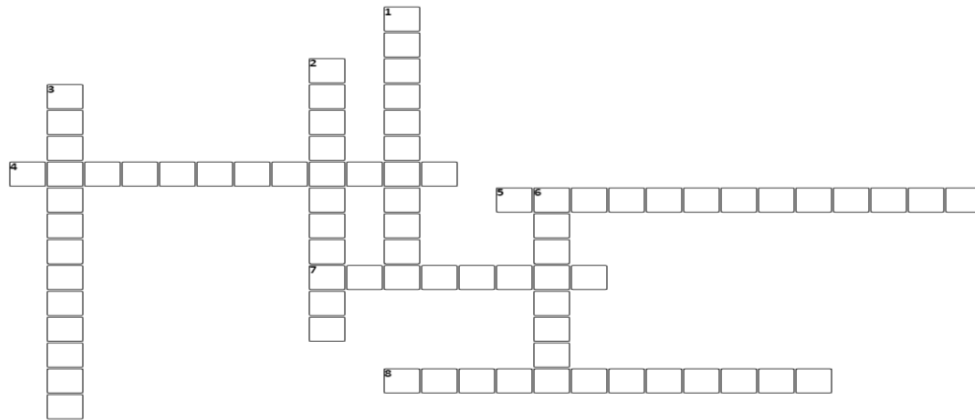
Revolución comunera: La revolución comunera fue un movimiento gestado en los pueblos del hoy departamento del Santander, en el cual un grupo de criollos, se subleva contra la corona española por la imposición de impuestos producto de las reformas borbónicas. Esta emancipación, no pretendía la independencia de la corona, solo un trato más digno por parte de las autoridades coloniales y que no se cobraran impuestos excesivos sobre todo a la producción e importación tabacalera que era el principal producto de exportación de Nueva Granada en la época. Este levantamiento termino con la firma de las capitulaciones comuneras en la ciudad de Zipaquirá, por parte de los líderes criollos y la corona española en cabeza de don José Acevedo y Góngora, capitulaciones que nunca se cumplieron por parte de España. Es esto último lo que consideramos una causa de la independencia colombiana, ya que los principales personajes de esta revolución, fueron capturados por el ejército español o fueron asesinados y no tuvieron injerencia en los acontecimientos del 20 de julio. Más bien, a los criollos, les quedo una importante enseñanza y es que la corona española ya los había “traicionado” en alguna época de la historia y los líderes revolucionarios fueron perseguidos, por lo que tal vez lo aprendido era que si no lograban una verdadera emancipación, correrían la misma suerte comunera.

La expedición Botánica: La expedición botánica, que fue una política implementada por el Virrey Don José Acevedo y Góngora, la cual buscaba recolectar, muestras de las plantas medicinales que habían en la Nueva Granada, fue adelantada por el español José Celestino Mutis y recorrió una importante zona del territorio granadino. Para que Mutis realizara su denominada expedición, necesitaba un equipo de trabajo, el cual necesariamente tenía que ser letrado. Mutis, conocía de las ideas revolucionarias y en varios textos se atreven a afirmarlo, fue creador de una tertulia en Santa Fe, que se dedicaba al conocimiento de las ciencias. La relación que encontramos con la independencia de Colombia, radica en que esta expedición genero inquietud en los criollos por educarse, en términos más coloquiales, Mutis y sus colaboradores impusieron la moda de aprender de matemáticas, biología, botánica y ciencias en Santa Fe y en cada uno de los lugares en donde estuvo la expedición. Recordemos que los últimos días de Mutis los dedico a la enseñanza de las ciencias.

➤ Taller

1. Resuelva el siguiente crucigrama y en una página explique sobre la importancia en los procesos de independencia y que relación le encuentra a los movimientos sociales actuales.

Independencias en América



Horizontales

- 4 colonia española que la conformaron Venezuela, Colombia y Ecuador
- 5 proceso por el cual una persona deja depender de otra.
- 7 Elite mestiza que buscaba posicionarse en el poder de las colonias españolas
- 8 Comandante oriundo de Venezuela que logro liberar 5 naciones.

Verticales

- 1 Rey de España que fue desterrado por la invasión de Napoleón
- 2 Momento donde una persona necesita de otra para subsistir
- 3 Párroco que permitió la insurrección de los campesinos indígenas en México
- 6 Emperador francés que invadió gran parte de Europa a principios del siglo XIX

www.educima.com

2. Realice un mapa conceptual donde explique las causas de la independencia del Reino de Nueva Granada.

3. Por medio de un dibujo, un cuento o una historieta narré que hubiera sucedido si Latinoamérica no se hubiese independizado.

4. A partir de la siguiente afirmación ¿Se podría decir que es la causa fundamental de la independencia de América? Justifique su respuesta.

“La invasión de España por parte de los franceses comandados por Napoleón; terminaron por sepultar un reino que desde hace muchos años venia cayéndose a pedazos; permitiendo a sus colonias en América, obtener la independencia total de ellos y fundar estados que se basaron en la idea francesa de la republica moderna”

Referencias

Pardo, Y. (2009) Causas de la independencia de Hispanoamérica y de Colombia. Revista virtual vía inveniendi et iudicandi "camino del hallazgo y del juicio"

Dym, J. (2005). La soberanía de los pueblos: ciudad e independencia en Centroamérica, 1808-1823. *Revolución, independencia y las nuevas naciones de América*, 309-337.