

El programa Jóvenes Investigadores e Innovadores

en la Universidad Pedagógica Nacional

DOCUMENTOS **PEDAGÓGICOS**
23



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

VICERRECTORÍA ACADÉMICA

DOCUMENTOS PEDAGÓGICOS

Año 2022 / Bogotá D.C, Colombia

23

Rector

Leonardo Fabio Martínez Pérez

Vicerrector Académico

Jhon Harold Córdoba Aldana

Vicerrector Administrativo y Financiero

Fernando Méndez Díaz

Vicerrectora de Gestión Universitaria

María Isabel González Terreros

Universidad Pedagógica Nacional

Grupo Interno de Trabajo Editorial

Coordinadora

Alba Lucía Bernal Cerquera

Editora de revistas

Laura Campo

Corrección de estilo

Fernando Carretero

Diagramación y carátula

Adrián Díaz Espitia

Laura González Ruiz

Laura López Duplat

Nydia Constanza Mendoza Romero

Coordinadoras del número

Contenido

- 5 **Introducción**

- 13 **Primera parte:**
Formación en investigación: trayectorias y aprendizajes

- 15 La investigación como experiencia vital: el Programa de Jóvenes Investigadores en la Universidad Pedagógica Nacional

- 27 **Segunda parte:**
Socialización de las investigaciones llevadas a cabo por algunos jóvenes investigadores de la UPN

- 29 Violencia sociopolítica y subjetividad escolar: ¿Cómo recuerdan los jóvenes?
- 35 Didáctica de las ciencias en Colombia: 1990-2011. Un estudio documental
- 45 Trayectoria investigativa. Jóvenes investigadores: condición de posibilidad, sustrato y remanente
- 53 Lineamientos filosóficos para una pedagogía de la paz en Colombia
- 59 Rizomas a color: aproximación al estudio de la identidad visual afrodescendiente del Pacífico colombiano
- 73 Anudando las luchas por los derechos de las mujeres desde la historia cultural, la historia pública y la enseñanza de la historia

Introducción

Nydia Constanza Mendoza Romero¹

El Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores (PJII) del Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación (Minciencias) fue creado en 1995 por el entonces Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias), y se propuso favorecer

la inserción de jóvenes profesionales a grupos de investigación y centros de investigación y desarrollo tecnológico, mediante el establecimiento de vínculos que permitan promover la apropiación de los métodos y los conocimientos del quehacer científico y tecnológico, orientados por la metodología de “aprender haciendo”. (Colciencias, s. f.)

La puesta en marcha de este programa, se enmarcó en una serie de transformaciones que acaecieron en Colciencias en el periodo 1988-2000, las cuales, de acuerdo con Jaramillo (2007), están relacionadas con: a) la expedición del Decreto 1767 de 1990, “que adscribió Colciencias al Departamento Nacional de Planeación (DNP), antes adscrito al Ministerio de Educación Nacional y creó el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología”; b) la “institucionalización en 1995 del Sistema Nacional de Innovación (SIN) y el desarrollo de instrumentos y modalidades para el financiamiento y la organización de la innovación tecnológica y los sistemas regionales de innovación”, y c) “el establecimiento de los planes estratégicos para programas nacionales de CyT [Ciencia y Tecnología]” (Jaramillo, 2007, pp. 306-307), entre otros factores.

Desde entonces, el PJII ha tenido varios ajustes y reorientaciones relacionados, entre otros aspectos, con la política de profundización y articulación de los actores del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, implementada a partir del año 2000, y el fortalecimiento del SIN (Jaramillo 2007). Recientemente, con la promulgación de la Ley 1951 de 2019, que dio vía libre a la transformación de Colciencias en el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación.

En la actualidad el PJII forma “parte de la estrategia de apoyo a la formación para la Ciencia, la Tecnología y la Innovación (CTI) de la política nacional de fomento a la investigación y la innovación” (Minciencias, s. f.) y entre sus principales objetivos se

1 Profesora del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Líder del grupo de investigación “Sujetos y nuevas narrativas en la investigación y enseñanza de las ciencias sociales”. Correo: nmendoza@pedagogica.edu.co

destaca el interés por “fortalecer las capacidades de los grupos de investigación reconocidos por Colciencias, a través del otorgamiento de becas a jóvenes con excelencia académica para que realicen su pasantía en estos grupos” (Nuñez, 2014, p. 109).

Durante estos más de 25 años de funcionamiento, según una investigación realizada por Fedesarrollo (Nuñez, 2014), el PJI ha tenido un importante impacto en diferentes niveles: en primer lugar, en el aumento del número de artículos publicados, “ya que de acuerdo a los resultados de la evaluación realizada al programa, los grupos de investigación que cuentan con jóvenes investigadores dentro de su nómina, pueden publicar aproximadamente 2,47 artículos más año” (Nuñez, 2014, p. 109). En segundo lugar, con el ingreso económico derivado de la beca-pasantía que reciben los jóvenes investigadores el cual, según el estudio citado, es superior al salario promedio nacional devengado por un recién graduado (al menos durante el periodo 2008-2013, que es en el que se concentra el análisis).

En tercer lugar, con la experiencia ganada por los jóvenes investigadores toda vez que, “al finalizar el programa todos los beneficiarios cuentan con un año de experiencia por haber participado en un programa de formación intelectual, el cual puede ser premiado por el mercado con un salario superior” (Nuñez, 2014, p.110). Finalmente, con los efectos “directos sobre el bienestar de los beneficiarios, relacionados con su desarrollo personal y emocional” (p. 110), en particular, en lo que refiere al impulso de apuestas vitales y profesionales ligadas a la investigación.

No obstante estos variados efectos, también se identifican algunas reflexiones críticas sobre el programa, referidas a su limitado alcance en la formación y el fomento de la investigación en relación con el total de universitarios del país, y con las dificultades financieras que tienen algunas universidades y centros de investigación que deben cofinanciar la beca-pasantía de los jóvenes seleccionados (Rojas, 2008).

Según información publicada por Minciencias (2018), “9572 jóvenes han sido becados en el programa Jóvenes Investigadores desde 2004 hasta 2017, con una inversión cercana a 110 640 millones de pesos”. En la Universidad Pedagógica Nacional, la participación de egresados y estudiantes en este Programa es una de las estrategias de formación en investigación definidas en la política institucional de investigación². De acuerdo con la información disponible en la Subdirección de Gestión de Proyectos (CIUP) y aquella reportada por Minciencias, entre 2007 y 2020, han sido seleccionados en este programa 36 jóvenes investigadores, articulados a diferentes grupos de investigación de la Universidad, como se detalla en la tabla 1.

2 En este documento se señala que “la Universidad ha participado de manera permanente en este programa, aportando el 40 % de las becas-pasantía de los jóvenes investigadores cuyas propuestas resultan aprobadas en el marco de esta convocatoria” (UPN, 2019, p. 36).

Tabla 1. Jóvenes investigadores de la UPN (2007-2020)

Año	Nombre convocatoria	Nombre del joven investigador(a)	Grupo de investigación
2007	Programa 2003 Colciencias - Convenio 002 de 2007	Ivonne Rocío Romero Brito	Trayectos y aconteceres: estudios del quehacer del maestro desde la pedagogía
2009	Convocatoria Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores año 2009	Mónica Alexandra Correa Sánchez	Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias
2009	Convocatoria Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores año 2009	Elías Francisco Amórtegui Cedeño	Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias
2010	Convocatoria nacional para el Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores 2010	Lina María Ramírez Sierra	Educación y Cultura Política
2010	Convocatoria nacional para el Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores 2010	Yuly Katherine Mora Duarte	Gestión y Pedagogía de la Actividad Física y el Deporte (GPAFD)
2010	Convocatoria nacional para el programa Jóvenes Investigadores e Innovadores 2010	Gloria Viviana Barinas Prieto	Gestión y Pedagogía de la Actividad Física y el Deporte (GPAFD)
2010	Convocatoria nacional para el Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores 2010	Sindey Carolina Bernal Villamarín	Synapsis - UPN
2010	Convocatoria nacional para el Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores 2010	Ricardo Andrés Franco Moreno	Representaciones y Conceptos Científicos-IREC
2010	Convocatoria nacional para el Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores 2010	Héctor Pablo Vargas Rodríguez	Educación y Cultura Política
2010	Convocatoria nacional para el Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores 2010	Irma Catherine Bernal Castro	Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias

Año	Nombre convocatoria	Nombre del joven investigador(a)	Grupo de investigación
2010	Convocatoria nacional para el Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores 2010	Diana Pilar Villamizar Fúquene	Alternativa para la Enseñanza de las Ciencias - Alternaciencias
2010	Convocatoria nacional para el Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores 2010	Diego Andrés Díaz Timote	Alternativa para la Enseñanza de las Ciencias - Alternaciencias
2011	Convocatoria nacional para el Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores año 2011 Conformación de un Banco de Elegibles	Cielo Andrea Velandia Pérez	Educación y Cultura Política
2012	Convocatoria nacional para Jóvenes Investigadores e Innovadores año 2012 Conformación de un Banco de Elegibles	Camila Andrea Rico Páez	Representaciones y Conceptos Científicos – IREC
2013	Convocatoria 617 de 2013 - Convenio 375 de 2014	Yudi Andrea Ortiz Rocha	Didáctica de la Matemática
2013	Convocatoria 617 de 2013 - Convenio 375 de 2014	María Alejandra Calderón González	Didáctica de la Matemática
2013	Convocatoria 617 de 2013 - Convenio 375 de 2014	Juan David Serrano Díaz	Didáctica de la Matemática
2013	Convocatoria 617 de 2013 - Convenio 375 de 2014	Daniel Fernando Garzón Arévalo	Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias
2013	Convocatoria 617 de 2013 - Convenio 375 de 2014	Natalia Carolina Valencia Vallejo	Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias
2016	Convocatoria Jóvenes Investigadores e Innovadores 2016	Carol Juliette Pertuz Bedoya	Educación y Cultura Política

Año	Nombre convocatoria	Nombre del joven investigador(a)	Grupo de investigación
2016	Convocatoria Jóvenes Investigadores e Innovadores 2016	Emilio Guachetá Gutiérrez	Educación y Cultura Política
2017	Jóvenes Investigadores e Innovadores por la Paz 2017	Mary Julieth Guerrero Criollo	Filosofía y Enseñanza de la Filosofía
2017	Jóvenes Investigadores e Innovadores por la Paz 2017	Ingrith Katherine Viasus Poveda	Sujetos y nuevas narrativas en la investigación y enseñanza de las ciencias sociales
2017	Jóvenes Investigadores e Innovadores por la Paz 2017	John Diego Domínguez Acevedo	Educación y Cultura Política
2018	Jóvenes Investigadores e Innovadores	Luis Manuel López Roa	Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias
2018	Jóvenes Investigadores e Innovadores	Ingrid Angelica Arias Santos	Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias
2018	Jóvenes Investigadores e Innovadores	Sonia Beatriz Rodríguez Salcedo	Sujetos y nuevas narrativas en la investigación y enseñanza de las ciencias sociales
2018	Jóvenes Investigadores e Innovadores	Cristian Gustavo Gutiérrez Pinzón	Sujetos y nuevas narrativas en la investigación y enseñanza de las ciencias sociales
2018	Jóvenes Investigadores e Innovadores	Ingrith Katherine Viasus Poveda	Sujetos y nuevas narrativas en la investigación y enseñanza de las ciencias sociales
2018	Jóvenes Investigadores e Innovadores	Erica Milena Fernández Ome	Praxis Visual

Año	Nombre convocatoria	Nombre del joven investigador(a)	Grupo de investigación
2020	Convocatoria vocaciones y formación en CTel para la reactivación económica en el marco de la pospandemia 2020	Laura González Ruiz	Sujetos y nuevas narrativas en la investigación y enseñanza de las ciencias sociales
2020	Convocatoria vocaciones y formación en Ctel para la reactivación económica en el marco de la pospandemia 2020	Laura López Duplat	Sujetos y nuevas narrativas en la investigación y enseñanza de las ciencias sociales
2020	Convocatoria vocaciones y formación en Ctel para la reactivación económica en el marco de la pospandemia 2020	Cristian Camilo Díaz Becerra	Filosofía y Enseñanza de la Filosofía
2020	Convocatoria vocaciones y formación en Ctel para la reactivación económica en el marco de la pospandemia 2020	Miguel Ángel Espitia Raba	Filosofía y Enseñanza de la Filosofía
2020	Convocatoria vocaciones y formación en Ctel para la reactivación económica en el marco de la pospandemia 2020	Edisson Camilo Avendaño Rodríguez	Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias
2020	Convocatoria vocaciones y formación en Ctel para la reactivación económica en el marco de la pospandemia 2020	Andrea Geraldinne Mora Casallas	Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias

Nota: tomado de Minciencias – Subdirección de Gestión de Proyectos – CIUP.

Como parte de los compromisos adquiridos en el plan de trabajo de las jóvenes investigadoras: Laura López Duplat y Laura González Ruiz (Convocatoria vocaciones y formación en CTel para la reactivación económica en el marco de la pospandemia 2020), se planteó como propuesta de divulgación, la edición de un número en una de las revistas académicas de la Universidad Pedagógica Nacional, dedicado a socializar las investigaciones y las experiencias de distintas generaciones de jóvenes investigadores que ha tenido la UPN. Este número de *Documentos Pedagógicos* responde a dicho compromiso, y al mismo tiempo, busca darle visibilidad a un programa de formación en investigación que cuenta con una importante trayectoria en la Universidad.

El número está organizado de la siguiente manera: en el primer apartado, “La investigación como experiencia vital: el Programa de Jóvenes Investigadores(as) en la Univer-

sidad Pedagógica Nacional” se da cuenta de los procesos de formación en investigación y las implicaciones vitales y profesionales que tuvo la participación en el programa para algunos(as) jóvenes investigadores(as) de la UPN.

En el segundo apartado, titulado “Socialización de investigaciones en las que participaron los jóvenes(as) investigadores(as)”, se presentan seis artículos breves, en los que se exponen los objetivos, actividades y principales resultados de las investigaciones que desarrollaron y/o de las que formaron parte algunos(as) jóvenes investigadores(as) de la Universidad.

Referencias

- Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias). (s. f.). *¿Qué es el programa de jóvenes investigadores?* <https://legadoweb.minciencias.gov.co/faq/qu-es-el-programa-de-j-venes-investigadores#:~:text=Es%20un%20programa%20creado%20en,y%20los%20conocimientos%20del%20quehacer>
- Jaramillo, H. (2007). Colombia: evolución, contexto y resultados de las políticas de ciencia, tecnología e innovación. En J. Sebastián (ed.), *Claves del desarrollo científico y tecnológico de América Latina* (pp. 301-329). Fundación Carolina; Siglo XXI.
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (Minciencias). (s. f.). *Jóvenes Investigadores e Innovadores*. <https://minciencias.gov.co/viceministerios/talento/vocaciones/jovenes>
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (Minciencias). (2018). *Los hitos de Colciencias en sus 50 años*. https://minciencias.gov.co/sala_de_prensa/los-hitos-colciencias-en-sus-50-anos
- Núñez, J. (dir.) (2014). *Evaluación de impacto y análisis costo beneficio de los programas de formación de capital intelectual de Colciencias: jóvenes investigadores y becas de doctorados*. Fedesarrollo. https://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/handle/11445/1696/Repor_Diciembre_2014_Nu%c3%b1ez_et_al.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Rojas, H. (2008) La importancia de las políticas públicas de formación en investigación de niños, niñas y jóvenes en Colombia, para el desarrollo social. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 6(2), 885-906.
- Universidad Pedagógica Nacional (UPN). (2019). *Políticas de investigación de la Universidad Pedagógica Nacional: trayectoria institucional y líneas de acción*. <http://investigaciones.pedagogica.edu.co/wp-content/uploads/2019/07/Pol%C3%ADtica-de-la-investigaci3n-FINAL.pdf>

Primera parte:
Formación en investigación:
trayectorias y aprendizajes

La investigación como experiencia vital: el Programa de Jóvenes Investigadores en la Universidad Pedagógica Nacional

Laura González Ruiz,¹ Laura López Duplat,² Nydia Constanza Mendoza Romero³

Presentación

La participación de varias generaciones de egresados y algunos estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional en el Programa de Jóvenes Investigadores e Innovadores (PJII) del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (Minciencias, antes Colciencias), además de los importantes y variados resultados académicos e investigativos que ha fomentado, también ha generado implicaciones profesionales y vitales en quienes lo han integrado.

-
- 1 Estudiante de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Joven investigadora seleccionada en la Convocatoria 891 Vocaciones y Formación en CTel para la Reactivación Económica en el Marco de la Pospandemia, año 2020. La propuesta se articuló a la trayectoria del Semillero de Historia Cultural y Educación Histórica, adscrito al grupo "Sujetos y nuevas narrativas en la investigación y enseñanza de las ciencias sociales". Correo: lgonzalezr@upn.edu.co
 - 2 Magíster en Estudios Sociales y Licenciada en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional. Profesora de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional. Joven investigadora seleccionada en la Convocatoria 891 Vocaciones y Formación en CTel para la Reactivación Económica en el Marco de la Pospandemia, año 2020. La propuesta se articuló a la trayectoria del Semillero de Historia Cultural y Educación Histórica, adscrito al grupo "Sujetos y nuevas narrativas en la investigación y enseñanza de las ciencias sociales". Correo: lalopezd@upn.edu.co
 - 3 Profesora del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Líder del grupo de investigación "Sujetos y nuevas narrativas en la investigación y enseñanza de las ciencias sociales". Correo: nmendoza@pedagogica.edu.co

A través de las voces de Ivonne Romero⁴, Cielo Velandia⁵, Andrea Ortiz, María Alejandra Calderón, Juan David Serrano⁶, Ingrid Katherine Viasús Poveda⁷, Edison Avendaño y Andrea Mora⁸, quienes amablemente accedieron a contarnos sus experiencias; presentamos algunos aprendizajes, retos y desafíos de la vinculación a este programa, con el fin de dar a conocer las variadas contribuciones formativas que genera, y como una invitación también para que nuevos estudiantes y egresados de la Universidad Pedagógica Nacional, se interesen por participar en él.

Los prolegómenos

Investigar es un proceso que requiere preparación, tiempo y experiencia. Se trata de una práctica social que supone, entre otras, el desarrollo de variadas actividades: dialogar, observar, registrar, analizar, problematizar, reflexionar, reelaborar, escribir e interpretar. Los (las) entrevistados(as) que formaron parte del Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores (PJII) en la Universidad Pedagógica Nacional nos cuentan el camino que recorrieron, previo a ingresar al programa, sus búsquedas, logros y, principalmente, procesos y personas que despertaron en ellos y ellas la posibilidad de arriesgarse a realizar una investigación.

-
- 4 Ivonne Rocío Romero Brito fue seleccionada en el Programa de Jóvenes Investigadores e Innovadores (PJII) del año 2007, con la propuesta "Formación de maestros en ciencias naturales, educación ambiental un estudio comparativo en programas curriculares en universidades públicas", articulada al grupo de investigación: "Trayectos y acontecimientos estudios del quehacer docente desde la pedagogía". La tutora fue la profesora Olga Lucía Riberos Gaona.
 - 5 Cielo Andrea Velandia Pérez participó en la Convocatoria Nacional para el Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores (PJII) 525 en el año 2011, con la propuesta: "Movilización estudiantil por la Ley de Educación Superior en Colombia: repertorios emergentes y posibilidades políticas", en el marco del grupo de investigación Educación y Cultura Política, bajo la asesoría de la profesora María Cristina Martínez Pineda.
 - 6 Yudi Andrea Ortiz Rocha, María Alejandra Calderón González y Juan David Serrano Díaz fueron seleccionados en la Convocatoria 617 del Programa Nacional de Jóvenes Investigadores e Innovadores (PJII) del año 2013. La propuesta se articuló al semillero "Introducción al razonamiento científico a través de la geometría", en el marco del grupo de investigación Didáctica de la Matemática, bajo la tutoría de la profesora Leonor Camargo Uribe.
 - 7 Ingrid Katherine Viasús Poveda fue seleccionada en dos convocatorias del Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores (PJII): 775 de 2017 y 812 de 2018. Las propuestas que desarrolló se articularon a los proyectos "Experiencias pedagógicas para tramitar el conflicto en contextos de guerra, propuestas desde los sindicatos magisteriales" y "Construyendo memoria colectiva de la Universidad Pedagógica Nacional. Tres propuestas de formación en educación comunitaria", con la asesoría de las profesoras María Isabel González Terreros y Alcira Aguilera Morales, respectivamente. Como joven investigadora se vinculó al grupo de investigación "Sujetos y nuevas narrativas en la investigación y enseñanza de las ciencias sociales".
 - 8 Edison Camilo Avendaño Rodríguez y Andrea Geraldine Mora Casallas fueron seleccionados en la Convocatoria 891 Vocaciones y Formación en CTel para la Reactivación Económica en el Marco de la Pospandemia, año 2020, en el marco del proyecto de investigación "La biodiversidad como problema de conocimiento. Fase IV: Análisis documental sobre la interdimensionalidad de la biodiversidad en la Biología de la Conservación: implicaciones para la formación de profesores", y articulados al grupo Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias. Los tutores son los profesores Robinson Roa Acosta e Irma Catherine Bernal Castro.

El interés por profundizar en su formación académica es un aspecto recurrentemente señalado por los (las) entrevistados(as), como el motor que los llevó a vincularse a líneas, grupos y semilleros de investigación existentes en los pregrados y posgrados a los que estaban adscritos. En este proceso, la participación como monitores de investigación⁹ resultó central, toda vez que se constituyó, en la mayoría de los casos, en el punto de partida de este proceso formativo. Al respecto, Ivonne Romero señala:

“Yo me gradué, pero seguí vinculada a la línea, en ese momento creo, yo era asistente de investigación... bueno, hice como todo el proceso, primero fui monitora, después fui como auxiliar de investigación, después fui como asistente de investigación” (entrevista, 28 de marzo de 2022).

Y en el mismo sentido se refiere Andrea Mora:

Este primer acercamiento a la parte investigativa la tuve con la realización de algunas monitorías de investigación en una de las líneas del grupo de investigación. Los profes siempre han sido muy dados a motivarnos a que sigamos vinculándonos a todos estos procesos. Al realizar una serie de monitorías me fui interesando por el campo de la investigación. Después, como egresada, seguí asistiendo a las reuniones del grupo de investigación, pendiente de esas cosas que también aportaban a mi formación como docente. (Entrevista, 31 de marzo de 2022)

En estos acercamientos iniciales a la labor investigativa, fue decisivo el impulso y acompañamiento de los (las) profesores(as) tutores(as) para que egresados y estudiantes se vincularan al programa. Cielo Velandia lo relata de la siguiente manera:

En los procesos de maestría, presento la propuesta al grupo de investigación Educación y Cultura Política, y ahí conozco a la maestra María Cristina Martínez, de la línea de investigación Redes, Movilizaciones y Subjetividades Políticas. Ella ve que cumplo con ciertos requisitos para presentarnos a la propuesta y me hace la invitación, primero para integrar su línea de investigación y, segundo, para aplicar al Programa de Jóvenes Investigadores. (Entrevista, 29 de abril de 2022)

Una vez articulados a las líneas, grupos y semilleros, y asumiendo las responsabilidades propias de formar parte del PJI, se reconoce un conjunto de aprendizajes que no logran evidenciarse en los seminarios y cursos de investigación que ofrecen los programas académicos, pero que forman parte de la dinámica de un equipo de investigación: pensar los problemas de manera colegiada, analizar y resolver las contingencias propias de una

9 En el Acuerdo 038 de 2004, se establece el sistema de incentivos y distinciones para los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, en el marco del cual se precisan las monitorías de investigación, entendidas como “un espacio de formación centrado en la interacción del monitor con docentes que adelantan actividades de investigación, con el propósito de promover mayor experiencia y competencia en el área. El Comité Institucional de Investigaciones, la DGP-CIUP y los consejos de Facultad velarán porque en cada uno de los proyectos de investigación aprobados por las instancias pertinentes de la Universidad y en casos absolutamente indispensables o aconsejables, se vincule, cuando menos, a un estudiante” (artículo 10).

indagación, construir marcos interpretativos en colectivo, reflexionar aspectos éticos y políticos de la labor investigativa, entre otros. Al respecto, Katherine Viasús comenta:

Me llamó mucho la atención cómo se ampliaban los procesos de investigación social, ver materializado todo lo que se veía desde la teoría. Recuperar esas experiencias que nacían de los profesores en medio del conflicto armado, esas otras prácticas que los profes llevaban a cabo en su quehacer pedagógico, reconocer eso desde los sindicatos fue un alcance muy importante del proyecto. (Entrevista, 18 de abril de 2022)

Se trata, entonces, de un interés por formarse, pero también de una decisión de formar a otros y otras en procesos de investigación, para favorecer así la democratización del saber; aspecto que, como veremos más adelante, resulta central en las trayectorias académicas, profesionales y vitales de quienes han formado parte de este programa.

Las posibilidades formativas de ser joven investigador(a)

Desde el punto de vista de la formación en investigación, formar parte del PJI, cualificó en varios niveles a los (las) jóvenes investigadores(as) entrevistados(as). De una parte, se expresa el desarrollo de habilidades en el manejo de técnicas y procedimientos de indagación relacionadas con el diseño, desarrollo y transcripción de entrevistas, y la organización y análisis de datos. Juan David Serrano lo recuerda en los siguientes términos:

Simultáneamente hacíamos las prácticas en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN) y allá además había unos profesores que tenían tendencias a trabajar con los enfoques que trabaja el grupo de geometría. Yo no había tenido la experiencia de montar las cámaras, grabar los audios de los estudiantes... una de las actividades importantes del grupo era el uso de *software* de geometría, entonces grabábamos lo que hacían. Pasamos por el proceso de hacer transcripciones, yo había hecho algo parecido, pero acá sí se vivió todo el proceso de recolectar datos, organizarlos, analizarlos. (Entrevista, 30 de marzo de 2022)

También se destacan aprendizajes relacionados con procesos de revisión documental, y el diligenciamiento de matrices analíticas a partir de categorías. Para Ivonne Romero,

La beca pasantía me aportó muchísimas cosas, era enfrentarme sola a los documentos, a los archivos, muy interesante, aprender a sistematizar la información. Fue chévere trabajar desde los documentos, saber leerlos, no solo interpretarlos, que es lo que siempre hacemos, sino saber abordarlos desde otro enfoque. Todavía utilizo muchas herramientas, lo hago en mi quehacer cotidiano en mi trabajo y lo utilizo también en mi trabajo investigativo. (Entrevista, 28 de marzo de 2022)

De otra parte, los (las) entrevistados(as) se refieren al impacto que el programa tuvo en su formación como investigadores(as) al enfrentarlos al desarrollo de una indagación de principio a fin, proceso en el que fue determinante el acercamiento a nuevas posturas teóricas sobre su objeto de estudio que conllevó a la ampliación de la mirada desde diferentes enfoques y perspectivas. Alejandra Calderón lo plantea en los siguientes términos:

Todo fue un proceso y el producto de ese proceso fue la escritura de un reporte de investigación; para mí personalmente, empezando por incluirse en el mundo de la investigación, en el diseñar actividades, en la toma de datos, leer sobre diferentes marcos teóricos, y analizar con esos marcos teóricos; todo eso hace parte de los aprendizajes personales. Yo lo que me llevo es la formación, porque es lo que me ha permitido crecer en el ámbito investigativo. (Entrevista, 30 de marzo de 2022)

Además, se refieren niveles de cualificación en los procesos de análisis e interpretación de información, y la necesaria coherencia entre las preguntas de investigación, los referentes teóricos y metodológicos y los resultados. Según Andrea Ortiz:

Sí recuerdo que al principio el análisis es superficial y descriptivo, y no tiene elementos para entablar una coherencia entre lo teórico, lo metodológico y lo analítico. La posibilidad de estar en este grupo me permitió establecer coherencia entre una pregunta de investigación marco teórico, entre la metodología que se va a usar y entre los resultados que se van a obtener. (Entrevista, 30 de marzo de 2022)

Finalmente, formar parte del PJI fortaleció las habilidades lectoras, de síntesis y de escritura, imprescindibles al momento de investigar. Sobre el particular, Cielo Velandia recuerda que, en este proceso, perseverar en el análisis y la escritura fue primordial:

No estaba habituada a que en el primer momento me dijeran: “No, no es así. Tiene que estudiar y tiene que nutrir un poco más, debe salir más de la descripción”. Ya cuando entré a la dinámica y sabía cómo eran los procesos escriturales, inclusive allí me di cuenta de que sí era necesario generar esa estructura que te dan el estilo, las pautas de escritura básica, tú te das cuenta de que son necesarias. (Entrevista, 29 de abril de 2022)

“Hay un antes y un después en mi vida desde ese proyecto”

Además de la formación en investigación, formar parte de este programa generó un conjunto de aprendizajes académicos, profesionales e, incluso vitales que, en muchos casos, configuran un antes y un después para los (las) jóvenes investigadores(as).

Así, desde el punto de vista académico, es claro que las propuestas que desarrollaron viabilizaron diversos aprendizajes, que van desde la comprensión de la formación docente en el campo de las ciencias naturales; el análisis de los procesos de movilización estudiantil; el estudio de la geometría y sus posibilidades para la formación del razonamiento científico; el análisis de los sentidos y trayectorias de diferentes organizaciones sociales para tramitar el conflicto; hasta la comprensión de la biodiversidad como un problema de conocimiento. Estudios que, evidentemente, aportaron a la formación de los (las) jóvenes investigadores(as), pero también a las líneas, semilleros y grupos de investigación con los que desarrollaron su trabajo.

Además, se evidencian aprendizajes ligados con el trabajo autónomo, la toma de decisiones propias de un proceso investigativo, la disciplina para la ejecución de las

actividades, y en algunos casos, se destaca la publicación colegiada de artículos y libros. Sobre el particular Katherine Viasús señala lo siguiente:

El ser joven investigadora dos veces me permitió también eso, el publicar dos artículos, el publicar y ahora ser coautora de un libro. ¡Uno lo ve como imposible!, pero son cosas que empiezan a verse en la marcha del proceso, ser joven investigadora abre esas posibilidades, te las permite, te permite [también] conocer personas muy significativas en ese camino de la investigación. (Entrevista, 18 de abril de 2022)

De igual forma, se declara la articulación de las propuestas desarrolladas en el PJI con las investigaciones que algunos de los (las) jóvenes investigadores(as) han continuado a nivel de su formación posgradual. Según Andrea Ortiz:

Han sembrado una semilla que está en la maestría y el doctorado, yo no trabajo con la misma temática, pero sí trabajo desde la geometría, y ese proceso de reconocer la coherencia me ha permitido hacer mis propios proyectos: la tesis de maestría, la tesis de doctorado, todo lo que aprendí en el semillero, sí está en mí, lo reflexiono y lo recuerdo. (Entrevista, 30 de marzo de 2022)

A nivel profesional, la participación en el programa ha posibilitado que varios de los (las) jóvenes investigadores(as) empleen los aprendizajes académicos derivados de este proceso, en el campo laboral, ya sea para adelantar la formación en investigación con jóvenes en contextos locales, para participar en proyectos de investigación en calidad de asistentes o coinvestigadores o, incluso, para vincularse como profesores(as) en la Universidad Pedagógica Nacional. Según Cielo Velandia:

Hace diez años hubo un proyecto que se gestionó y que todavía se mantiene, el Observatorio de Acciones Colectivas por la Educación y la Pedagogía en Colombia (OACEP). Como es una pasantía en investigación, yo la desarrollé en el OACEP y allí logré vincularme no solo como joven investigadora sino como coinvestigadora. Creo que el trabajo también aporta y nutre a las líneas de acción del OACEP, que son tres: la primera, investigación; la segunda, formación política de los actores; y la tercera, difusión y divulgación. En la segunda, entro como joven investigadora, ello me permite vincularme casi diez años a este observatorio, vincularme como maestra catedrática y generar unos proyectos de investigación en las convocatorias internas del CIUP y también generar mis propios seminarios de formación política. (Entrevista, 29 de abril de 2022)

Los aportes desde el punto de vista vital son variados y recurrentes, se destaca el desarrollo intelectual que se logra a través de esta experiencia, el conocimiento en profundidad de las vicisitudes propias de un trabajo investigativo, la comprensión de los procesos administrativos que también median la investigación, la relevancia de trabajar en equipo e, inclusive, la apertura a otros contextos y escenarios de formación académica. Así lo comenta Alejandra Calderón:

Hay un antes y un después en mi vida desde ese proyecto. Una de las cosas que pudimos hacer con el proyecto fue viajar a México, entonces vinimos aquí por tres semanas y

estuvimos viendo la educación matemática aquí. Recuerdo que la profe Leo¹⁰... ella quería que nosotros creyéramos como profesionales, y una de las actividades que ella quería que hiciéramos aquí era buscar un posgrado, y eso hicimos, y aquí estamos, y sin eso yo jamás hubiese pensado en estar aquí o en dedicarme a la investigación. (Entrevista, 30 de marzo de 2022)

Además, se destaca que la participación en el PJI posibilita recrear escenarios de la formación docente, evidenciando la importancia de reconocerse como maestro(a) investigador(a) en un contexto educativo como el colombiano. En términos de Cielo Velandia:

Estos procesos de investigación te muestran que tú puedes ser y que tienes una potencia. Y creo que el joven investigador, el maestro investigador, se asume también en esos retos y muestra esas potencias que uno tiene, que uno saca a pesar de las adversidades, a pesar de las dinámicas tan fuertes... porque ser maestro no es fácil en Colombia, no es fácil en Latinoamérica, pero hay algo que lo mantiene a uno y le da fuerzas para continuar. (Entrevista, 29 de abril de 2022)

Retos, dificultades y desafíos de hacer investigación

Todo proceso investigativo implica retos y dificultades que son necesarios para el aprendizaje continuo y la reflexión. De allí que investigar sea un reto en sí mismo, cargado de incertidumbre, deseos y expectativas sobre el ejercicio que se está llevando a cabo. Al respecto los (las) entrevistados(as) están de acuerdo en que el desarrollo de sus propuestas se vio interpelado por diversos desafíos, algunos de corte teórico y procedimental, y otros de tipo administrativo. La capacidad de respuesta y reflexión ante estas situaciones ha llevado al PJI a crecer, y a los (las) jóvenes que en él participan, a comprender la resolución de problemas como parte de la investigación. Al respecto Katherine Viasús comenta:

Hay elementos que no se pueden desarrollar como uno quería, o a veces en la manera en que se desarrolla la investigación social... uno a veces habla desde el ejercicio dialógico, pero se reducen los encuentros, hay cosas que en la investigación no son tan materializables. (Entrevista, 18 de abril de 2022)

La investigación es un complejo ejercicio de mediación entre teoría y práctica en el cual el devenir y el cambio son intrínsecos a la praxis investigativa, de allí que sea un reto estar abierto y dispuesto a la contingencia; reflexionar las metodologías, herramientas y escenarios que potencien el proyecto, y reencaucen los procesos cuando surgen situaciones inesperadas. En diversas ocasiones los (las) entrevistados(as) mencionaron que hay circunstancias que se escapan de los planes del (de la) investigador(a):

10 La referencia es a la profesora del Departamento de Matemáticas, Leonor Camargo, tutora de los (las) jóvenes investigadores(as) Alejandra Calderón, Andrea Ortiz y Juan David Serrano.

trámites administrativos, tiempos para la entrega de los informes, contactos con personas que viven en otros territorios e, incluso, situaciones de orden mundial, como el confinamiento por la pandemia de covid-19 que ponen en juego las capacidades del equipo de investigación, para reconstruir las estrategias de acción, sin perder el horizonte de sentido. De allí que Ivonne Romero señale los retos de hacer investigación, previo al auge de las redes sociales y las plataformas virtuales:

En ese momento [2007] no había tantos medios de comunicación como ahora, que por ejemplo ahora podemos contar con un *Teams*, quiero aclarar que esas cosas no existían en ese momento, a duras penas existían los celulares, entonces era muy difícil la comunicación. (Entrevista, 28 de marzo de 2022)

Los cambios sociales e históricos impactan en el ejercicio investigativo; el acceso a internet, la posibilidad de comunicación a distancia, la escritura en computador son algunos elementos que han contribuido a transformar las prácticas investigativas, y a su vez, han fortalecido los procesos de orden administrativo en la Universidad para gestionar programas como el de PJI. Este es un aspecto relevante para el grupo de entrevistados y entrevistadas, quienes aseguran que, pese a algunas dificultades, las condiciones mismas del programa han mejorado y el acompañamiento que se genera por parte de la Universidad y de Minciencias contribuye cada vez más al fortalecimiento de las labores investigativas, a través de una mayor organización en la ejecución del proyecto.

A su vez, concuerdan en que, si bien se han dado importantes avances, es necesario seguir fortaleciendo el programa; sugieren, por ejemplo, que las convocatorias inicien en el momento en que están proyectadas para que esto no retrase el ejercicio investigativo, y se consoliden estrategias que articulen los tiempos de la Universidad con los tiempos de Minciencias.

Desde el punto de vista teórico, algunos(as) de los (las) jóvenes investigadores(as) han enfrentado retos asociados a la complejidad de los problemas de investigación que trabajan y/o a los que se articulan, lo que les ha implicado una ampliación de sus referentes teóricos y el desplazamiento a reflexiones académicas de otros campos de saber, distintos a los de su formación como licenciados en una disciplina específica. Edison Avendaño comenta sobre el proyecto de investigación en biología del cual forma parte:

La complejidad que traen algunos textos cuando no se es muy ávido en el campo, por ejemplo, el lenguaje técnico, algunos textos poco contextualizados de economía, incluso algunos textos de corología de poblaciones que, aunque hemos visto algunos temas específicos, hay cosas que se nos salen de las manos, como formulaciones matemáticas; cosas para intentar entender lo que está diciendo el autor, como economía, investigar conceptos desde las ciencias sociales. Otro reto ha sido intentar configurar esa perspectiva multi- e interdimensional de la biodiversidad en la biología de la conservación. Esto ha sido un poco complejo porque para intentar fundamentar ese tipo de ideas, primero, hay que preguntarse ¿qué se entiende por disciplinariedad?, ¿cuál es la diferencia entre inter y transdisciplinariedad?, si acá lo que se busca es una unificación metodológica, ¿cómo intentar constituir esos marcos que surgen de estas nuevas ideas? (Entrevista, 31 de marzo de 2022)

Estas aperturas académicas suponen también conocer los caminos trazados previamente por investigadores e investigadoras cuya trayectoria de trabajo ha contribuido a la conformación de un campo de saber, y su experiencia se convierte en un desafío de comprensión para las generaciones que siguen sus pasos. Para Andrea Mora, este era un punto crucial:

No tenía que desconocer que antes de esto había un trabajo previo y arduo de otros compañeros de otras fases del proyecto de investigación. Entonces, para mí sí se convirtió en un reto el tratar de vincular una cosa con la otra y no desligarlas. Entonces me puse en la tarea de mirar a qué hacían referencia esas dimensiones, cómo las podíamos articular, cómo las podía utilizar. (Entrevista, 31 de marzo de 2022)

Desde otra arista de reflexión, otro de los retos que destacan los (las) entrevistados(as) tiene que ver con la necesaria difusión del PJI y de los diversos resultados de investigación que se adelantan. Esto implica pensar y diseñar estrategias para la circulación y divulgación del conocimiento, tanto en el interior de la Universidad como hacia públicos más amplios. Para Katherine Viasús es importante que el programa,

Logre tener más eco en la universidad, ese reconocimiento de ser elegido con ese proyecto, y el marco en el cual uno se presenta, y cómo también desde otros escenarios empieza a verse materializado, lo pienso en los espacios de los seminarios de investigación, cómo nosotros podemos llegar a las aulas de clase. Cómo empezar a tener eco en otros espacios. (Entrevista, 18 de abril de 2022)

Arriesgarse a formular un proyecto en investigación o articularse a una propuesta en curso implica estar dispuestos(as) al reto y la dificultad como motores del conocimiento; a través de ello se generan aprendizajes vitales para quien investiga y, a su vez, se abren nuevas rutas de sentido en el campo académico que invitan a la reflexión constante sobre aquello que, en muchas oportunidades, se da por sentado.

Jóvenes Investigadores: un programa que se fortalece en la Universidad Pedagógica Nacional

Como se ha evidenciado en los apartados anteriores, las experiencias de distintas generaciones de jóvenes investigadores(as), posibilita comprender la multiplicidad de aprendizajes, desafíos y aportes, que la puesta en marcha de este programa genera. No obstante, también es perceptible el desconocimiento que este tiene en el interior de la Universidad, razón por la cual los (las) entrevistados(as) realizaron un balance sobre su participación y sobre la importancia de que más estudiantes y egresados se vinculen a las distintas ofertas de formación en investigación que se fomentan en la UPN. En términos de Ivonne Romero:

Siento que es un programa que... afortunadamente he visto ahora que volví a la Universidad, que ha crecido, que se ha fortalecido, también he visto que son muchos jóvenes de la Universidad los que se presentan y eso a mí me llena de mucha alegría. Yo creo

que este programa en realidad vale mucho la pena, en términos de que haya investigadores y de que exista esa formación de investigadores, lo digo porque generalmente salimos de la Universidad y lo que hacemos es ir a instituciones educativas, [...] los profes se dedican mucho a los temas de la enseñanza, pero se alejan de la investigación. (Entrevista, 28 de marzo de 2022)

El apoyo monetario que ofrece la beca-pasantía financiada por Minciencias y la Universidad es también un aspecto que se destaca del programa, porque genera las condiciones para un proceso que no siempre es posible realizar en las instituciones escolares e incluso en el ámbito universitario. Como también lo refiere Ivonne Romero:

Hay un aspecto para quienes somos gomosos de la investigación, en este caso de la investigación educativa, y es que no hay dinero para hacerla, en ese tiempo era muy difícil y ahora están ajustando mucho eso, entonces ¡que te paguen por estar haciendo o por estar desarrollando un proceso investigativo!, a mí me parece que eso es maravilloso. (Entrevista, 28 de marzo de 2022)

A manera de balance, se señala también que, en torno a este programa, ocurre una sinergia entre grupos de investigación, tutores(as) y jóvenes investigadores(as), que favorece aprendizajes compartidos, pero en la que claramente opera una mayor interacción para los (las) jóvenes investigadores que comienzan su proceso formativo. Andrea Mora lo refiere en los siguientes términos:

Es una oportunidad que no a todos se les da. Uno tiene la fortuna de que los profes, el grupo, hayan confiado en lo que uno hace y en lo que uno tiene para aportar. Uno aprende mucho de las personas con las que trabaja, los diferentes aportes se articulan de forma interesante. Aparte de la ayuda en la vida profesional y en su hoja de vida, siento que el aporte es más intelectual, en dialogar con el otro y estar en el constante debate de las cosas. (Entrevista, 31 de marzo de 2022)

Además, es claro para varios de los (las) entrevistados(as) que la participación en el programa posibilita la ampliación de la mirada respecto a la labor docente, la investigación y la proyección profesional y laboral como educadores y educadoras, a partir de los vínculos que se logran tejer con otros(as) investigadores(as) y profesores(as). Según Katherine Viasús,

El programa le brinda a uno la forma de concebirse como educador y como investigador, en esa confrontación de la lectura teórica que uno hace en la universidad y el trabajo en la investigación, yo creo que el programa también permite eso, estar en un grupo de investigación y entender las dinámicas de un grupo, relacionarse con los profes, y abrir muchas puertas en la perspectiva profesional. (Entrevista, 18 de abril de 2022)

Siguiendo esta línea, Cielo Velandia invita a los (las) estudiantes a que, desde la etapa formativa en el pregrado, vayan más allá de lo que el programa académico brinda y se nutra la formación con otros escenarios que posibilita la misma Universidad, esto con el ánimo también de continuar cualificando, entre otros, la profesión docente.

Porque finalmente uno logra vincularse a un colegio y, con sus situaciones y conflictos, uno puede sacar adelante su labor, pero el maestro va más allá, y es necesario que en las formaciones de pregrado dialoguemos con esas miradas y con esos frentes que nosotros podemos hacer. Ello implica que nos vinculemos con los semilleros, con los grupos de investigación, con los colectivos que trabajan con otras comunidades, con otros ámbitos de formación. (Entrevista, 29 de abril de 2022)

Para Minciencias, el Programa Jóvenes Investigadores e Innovadores “pretende formar investigadores de excelencia con el fin de incrementar la capacidad nacional para competir con los más altos estándares internacionales, prioritariamente en aquellas áreas señaladas como estratégicas para el país”. Entre sus principales resultados se destaca que “el 45 % de los jóvenes investigadores continúa su formación de doctorado o maestría”; “publican 0,45 artículos más al año”; “desarrollan habilidades investigativas”; “ingresan a redes del conocimiento” (Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, s. f.). Para nosotras, además de estos alcances y productos, se trata de una iniciativa colectiva de formación en investigación que transforma vidas y posibilita reconocernos, formarnos y proyectarnos de manera distinta frente a la educación y frente a las distintas y complejas realidades sociales, culturales y políticas del país.

Referencia

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (s. f.). *Jóvenes Investigadores e Innovadores*. Consultado el 25 de mayo de 2022. <https://minciencias.gov.co/viceministerios/talento/vocaciones/jovenes>

Entrevistas realizadas

Ivonne Rocío Romero Brito, Licenciada en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional y estudiante de la Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación en la Universidad Externado de Colombia. Profesional Universitario del Centro de Egresados de la Universidad Pedagógica Nacional. Entrevista realizada el 28 de marzo de 2022 a través de la plataforma Teams.

Yudi Andrea Ortiz Rocha, Licenciada en Matemáticas de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia); magíster en Desarrollo Educativo, Universidad Pedagógica Nacional (México-Ajusco). Actualmente cursa séptimo semestre en el Doctorado en Ciencias con especialidad de Matemática Educativa, del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (Cinvestav-IPN), México. Entrevista realizada el 30 de marzo de 2022 a través de la plataforma Teams.

María Alejandra Calderón González, Licenciada en Matemáticas de la Universidad Pedagógica Nacional; estudiante de doctorado en el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional en el departamento de Matemática Educativa (México). Entrevista realizada el 30 de marzo de 2022 a través de la plataforma Teams.

Juan David Serrano Díaz, Licenciado en Matemáticas de la Universidad Pedagógica Nacional, estudiante de Maestría en Ciencias Matemáticas de la Universidad de Guadalajara, México. Entrevista realizada el 30 de marzo de 2022 a través de la plataforma Teams.

Edisson Camilo Avendaño Rodríguez es estudiante de la Licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional. Entrevista realizada el 31 de marzo de 2022 a través de la plataforma Teams.

Andrea Geraldinne Mora. Licenciada en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional. Entrevista realizada el 31 de marzo de 2022 a través de la plataforma Teams.

Ingrith Katherine Viasús Poveda, magíster en Estudios Sociales y Licenciada en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos de la Universidad Pedagógica Nacional. Profesional en Pedagogía en la Fundación Niño Jesús. Entrevista realizada el 18 de abril de 2022 a través de la plataforma Teams.

Cielo Andrea Velandia Pérez, magíster en Educación y Licenciada en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Maestra de primaria de la secretaria de Educación Distrital y profesora catedrática en la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. Entrevista realizada el 29 de abril de 2022 a través de la plataforma Teams.

Segunda parte:
Socialización de las investigaciones
llevadas a cabo por algunos
jóvenes investigadores de la UPN

Violencia sociopolítica y subjetividad escolar: ¿cómo recuerdan los jóvenes?

Pablo Vargas Rodríguez¹

Resumen

La propuesta investigativa que se describe a continuación tuvo como objetivo comprender la construcción de la memoria sobre violencia sociopolítica en jóvenes estudiantes de dos colegios públicos bogotanos, a partir de sus experiencias narradas. Por medio de un ejercicio interpretativo, se logró captar que las memorias de los estudiantes se mantienen en tensión con los relatos que la historia brinda curricularmente sobre el pasado, al tiempo que esta va imponiendo qué recordar.

Presentación

La memoria se transmite de los viejos a los jóvenes, y con ella, se transmiten prejuicios, inconformidades, historias y silencios.

VARGAS (2012, p. 1).

El trabajo investigativo tuvo la finalidad de estudiar la memoria de la violencia sociopolítica configurada en los jóvenes en un escenario particular: la escuela, y derivar de allí reflexiones pedagógicas que aportasen a la discusión sobre la formación ética y política. Se realizó en el año 2012, como aporte al macroproyecto sobre memoria y subjetividades políticas, llevado a cabo por el grupo de investigación Educación y Cultura Política de la Universidad Pedagógica Nacional².

1 Doctor en Educación, magíster en Educación, filósofo, psicopedagogo. Docente de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá (Colombia). Correo electrónico: hpvargas@pedagogica.edu.co

2 El proyecto fue coordinado por la profesora Martha Cecilia Herrera junto con varios profesores de la Maestría y el Doctorado en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. La tutora de la beca-pasantía en el Programa Jóvenes Investigadores fue la profesora Piedad Ortega. La convocatoria en la que se participó fue Programa Jóvenes Investigadores Virginia Gutiérrez, promovida por Colciencias, entre el 17 de agosto de 2011 y el 16 de agosto de 2012.

Descripción general de la investigación

Toda investigación, si bien busca ampliar su marco de comprensión, parte de una o varias suposiciones sobre la cuestión a estudiar. Así, la suposición inicial que orientó esta pesquisa fue que la reconstrucción de memoria sobre violencia sociopolítica en escenarios escolares en Colombia se puede representar en términos de continuidades y rupturas, esto es, basada en narraciones que se complementan, contradicen, sintetizan, se dispersan y dan cuenta de la imposibilidad de concebir una memoria unívoca, aun cuando pueda haber una tendencia a homogenizar los relatos sobre el pasado e intentar privilegiar una memoria particular.

En consideración con la multiplicidad de narraciones, y con ello, de memorias que habitan la escuela, resultó significativo establecer una suerte de cartografía, descripción, sobre la memoria de la violencia sociopolítica en los jóvenes que asisten a la escuela. Por ello, el trabajo se basó en conceptualizaciones, contenidos, problematizaciones específicas, a partir de descripciones fenomenológicas³ sobre múltiples expresiones de los jóvenes; en pocas palabras, se trazó un mapa sobre los modos en que la memoria sobre la violencia sociopolítica se configura en algunos jóvenes que asisten a la escuela, y que les afecta en sus disposiciones, perspectivas y actuaciones.

En este último plano, el de la actuación, se ubican especialmente las posturas y desenvolvimientos éticos y políticos. Se quiso poner especial atención a ellas, por cuanto son las más cercanas a la preparación para actuar en, ante o contra la sociedad, pues se hallan particularmente próximas a la esfera de lo público. Por ello, fue fundamental acercarse a develar el qué⁴ y el para qué de la memoria de los jóvenes, considerando su vida en el espacio institucionalizado denominado *escuela*.

El *problema de investigación* fue el siguiente: las memorias de un fenómeno como la violencia sociopolítica interfieren directamente en la escolaridad, despiertan la sensibilidad dada la cercanía y en otros casos la inmersión empírica directa –obligada– que pueden tener los sujetos escolares en ella. Inciden en la configuración de eventos educativos concretos, por ejemplo, en la formación ética y política, donde las memorias de violencia son, a la vez, objeto de estudio y representaciones que guían los sistemas valorativos de las acciones. Así, en la escolaridad se involucran las memorias fruto de la

3 Describir los recuerdos de los jóvenes en cuanto fenómenos de la memoria supone una perspectiva de investigación hermenéutica, que fue la que encaminó el trabajo. Las expresiones de los jóvenes en relación con el pasado se tomaron como fenómenos que demandaban interpretación, es decir, un reconocimiento del sentido de sus recuerdos que especulativamente se consideraron relevantes para su formación ética y política. Esta concepción de la interpretación como búsqueda de sentido es una idea recurrente en dos autores importantes retomados en el trabajo: George Gadamer (1993) y Paul Ricoeur (2004).

4 Desde luego el qué y el para qué de la memoria, en cuanto a contenido y finalidad respectivamente, interesa en la medida en que está íntimamente asociado con el cómo de la memoria –la búsqueda, la aprehensión, la construcción del recuerdo–, y el quién de la memoria –los sujetos que recuerdan y apropian recuerdos–. Esta vinculación del qué, para qué, cómo y quién de la memoria es una idea tomada de Paul Ricoeur (2004).

experiencia directa con las memorias mediadas por las narraciones asentadas, escritas, *curricularizadas*, objetivadas, estáticas, que guían las dinámicas de enseñanza. Y en este entrecruce los fenómenos recordados atraviesan *continuidades y rupturas* que privilegian unos relatos sobre otros.

Teniendo en cuenta que la violencia sociopolítica es el objeto de la memoria en este caso, si bien no se puede atribuir un recuerdo exclusivo a una memoria específica en la construcción del pasado del sujeto escolar, es preciso tener claro que, parafraseando a Elizabeth Jelin (2002), no solo hay una tensión entre memoria y olvido, sino entre memoria y memoria, una memoria que quiere contar una versión del pasado amenazando cualquier relato opositor. Desde luego, también es posible que en la formación de la subjetividad escolar haya continuidades entre las memorias escolares, reconociendo que la memoria social precede a la individual, y por tanto esta última no es ni independiente ni radicalmente contraria de aquella.

A partir de lo anterior surgen preguntas como ¿las memorias oficiales sobre la violencia sociopolítica corresponden con las memorias sociales/colectivas/históricas/simbólicas de los estudiantes, logrando una continuidad entre las memorias escolares?; ¿es necesaria esa continuidad en un proceso plural como la educación?; ¿es posible?

En este sentido, el interés no fue la reconstrucción del pasado en cuanto hecho, sino la significatividad que tienen los sucesos en el presente de los jóvenes escolares. Por ello, la *perspectiva investigativa* escogida fue la hermenéutica, línea teórica y metodológica de la que el propio Ricoeur (2004) fue cercano.

Desde una perspectiva hermenéutica investigativa, la realidad se comprende como un fenómeno multisignificativo, complejo, inaprensible, dinámico, porque la naturaleza misma del fenómeno, en cuanto dependiente de la condición humana, así lo impone. Las memorias de los jóvenes que circulan en los escenarios escolares se constituyen en un fenómeno que demanda un ejercicio de interpretación riguroso, prudente en la formulación de explicaciones causales, pero dispuesto a saturar en gran medida las posibles significaciones en relación con la memoria de la violencia sociopolítica. Gadamer (1993), sistematizando la hermenéutica como un campo que aporta a la filosofía y la investigación, afirma que la hermenéutica, en un sentido general, no es otra cosa que la teoría y praxis del comprender.

Así, desde la hermenéutica, se fundamentó un intento por comprender las memorias que configuran los jóvenes en relación con sucesos específicos rememorados por ellos. Y en esta comprensión, se consideró el *qué se recuerda*, el *cómo* –es decir, cuáles son los procedimientos o modos en que se configura la memoria, cuestión altamente ligada a la escolaridad–, y el análisis prospectivo sobre los propósitos de ese recuerdo, los cuales se ligan a la acción humana y al modo de juzgar la existencia pasada, presente y futura.

De allí se derivaron técnicas coherentes con el carácter investigativo que permitieran ayudar a configurar un horizonte desde el cual emergiera el sentido del pasado. Dentro de estas técnicas se consideraron el taller, la entrevista y la revisión documental. Específicamente, las fuentes para comprender la memoria se basaron en tres talleres,

dos entrevistas individuales con estudiantes, una revisión breve al currículo escolar y un taller con maestros y maestras.

En ese sentido, la investigación se esquematizó en *tres momentos*. El primero se centró en el objeto de la memoria –la violencia sociopolítica– y el modo en que ello se vincula con las identidades juveniles. Esto fue una suerte de justificación teórica del problema central de este trabajo, que permitió develar los contenidos de la memoria, los recuerdos y los sujetos que hacen múltiples conexiones de dichos recuerdos. La violencia sociopolítica y el sujeto joven se articularon dentro del qué y quién de la memoria, respectivamente, en términos de Ricoeur (2004).

El segundo momento se ocupó de la comprensión de la memoria de los jóvenes, en términos semánticos y pragmáticos, es decir, se aproximó a los significados de los jóvenes y a la cercanía con las acciones del presente guiadas explícita o implícitamente por el pasado que han, o les ha sido, construido. En esta comprensión la escuela cumplió un papel sin igual, como una institución en la que convergen varios discursos sobre el pasado, destacándose sobre todo una versión oficial de los hechos. Pero, también en esta institución, se presentaron algunos vacíos sobre el pasado, que pudieron dotarse de sentido con el apoyo de otras memorias emergentes sobre el pasado, cuyo vehículo fue la narración como un caso particular del relatar la experiencia en el lenguaje.

En el tercer y último momento, se quiso hacer explícito algo que ya Ricoeur (2004) proponía para complementar el deber de la memoria. Recordar no solo es un acto de conocimiento a favor de la identidad, no es solo una reconstrucción que intenta guardar fidelidad; es también convertir a la memoria en un testigo que guía para hacer justicia, es referente que moviliza principios que se pueden entender bajo ciertas circunstancias como la fundamentación ética con la que se asumen las situaciones. Es problemático que la memoria no incida en la ética, puede conllevar a una parálisis en la acción, a una ausencia de imputación moral, a una fractura grande en la interrelación social. Esta reflexión se realizó en clave de pedagogía de la memoria, recogiendo la relación entre la ética y la acción.

Por último, algunas ideas y conclusiones parciales, provenientes de la investigación, fueron las siguientes:

- a. Fue posible realizar un ejercicio de comprensión de la memoria de unos jóvenes estudiantes de colegios públicos de la ciudad de Bogotá, concretamente, entender qué recuerdan, desde dónde lo recuerdan, y el modo en que interpretan esos recuerdos. Fue posible, en este mismo sentido, diferenciar la memoria de la violencia sociopolítica que configura la escuela, la de los medios de comunicación y aquella que los estudiantes apropian y de la cual fundamentan algunos juicios sobre el pasado.
- b. No resultó sencillo precisar el qué de la memoria de los jóvenes, su contenido específico, por la misma amplitud de la noción de violencia sociopolítica. Se encontró en ella un campo de recuerdos comprendidos en nociones como corrupción, inequidad social, pobreza, injusticia, inseguridad, problemas sociales. Por la misma razón fue todo un esfuerzo solicitar a los jóvenes que trataran de ubicar sus memorias a

partir de fenómenos específicos de recordación, fueran propios o compartidos. No obstante, se logró hasta cierto punto para generar un análisis de la memoria.

- c. La hipótesis de trabajo con la que se inició –concebir la memoria de los jóvenes en términos de continuidades y rupturas– se mantuvo implícita en todo el análisis, y fue la que permitió ubicar las múltiples fuentes de la memoria, encontrando entre ellas más continuidades que rupturas, especialmente entre la memoria desde la escuela y la de los medios de comunicación, cuya continuidad del relato se caracterizaba por la segmentación del pasado y la constitución de datos más que de tramas. Las rupturas fueron menos, aunque sí tuvieron lugar, sobre todo en dos escenarios. El primero de ellos fue el recuerdo de la violencia sociopolítica que los padres de familia narraban a los estudiantes, pues allí habitaba una memoria viva que los implicaba como sujetos en espacios y tiempos muy precisos, a diferencia de la imprecisión de otros relatos escolares. El segundo fue el de la memoria propia de los jóvenes, ilustrada en las entrevistas a profundidad, cuyo nivel de significatividad del pasado era notable, pasado que carecía de esta cualidad en las demás fuentes de memoria.
- d. La tensión entre la memoria y la historia: la historia en el escenario escolar apareció como un relato sin sujeto –objetivo–, que se alimentaba de fuentes documentales, testimoniales, académicas, con un grado reconocido de validez. Por su parte, la memoria se concibió como el relato del pasado que no se aparta del sujeto, pues su interés no es el hecho ocurrido sino el significado que los sucesos tienen para el sujeto que recuerda. Lo enseñado en una estructura disciplinar denominada *historia* pareció desplazar la memoria del pasado reciente. El problema fue que esta tensión dificultó contar la violencia sociopolítica desde lugares que aún no son disciplinar o científicamente avalados, como las voces de las minorías, las víctimas, los relatos desde abajo.

Referencias

- Gadamer, H. G. (1993). *Verdad y método*. Sígueme.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI Editores.
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia y el olvido*. Fondo de Cultura Económica.
- Vargas, P. (2012). *Violencia Sociopolítica y Subjetividad Escolar: ¿Cómo Recuerdan Los Jóvenes?* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Pedagógica Nacional

Didáctica de las ciencias en Colombia: 1990-2011. Un estudio documental

Ricardo Andrés Franco Moreno¹

Resumen

En este artículo se reportan algunas actividades, resultados y conclusiones de un proyecto de investigación formativa realizado en el marco de una beca-pasantía auspiciada por Colciencias y el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP), tendiente a caracterizar escenarios de desarrollo de la investigación en didáctica de las ciencias experimentales en Colombia, durante el periodo 1990-2011. Desde indicadores como las publicaciones en revistas especializadas y la existencia de grupos de investigación, se concluye que este campo académico se configuró progresivamente en el país durante dicho periodo.

La investigación a la cual se articuló la propuesta se tituló “Hacia una historia social de la didáctica de las ciencias en Colombia desde la cienciometría: 1990-2011”, y contó con la orientación del profesor titular Rómulo Gallego Badillo, del Departamento de Química, Facultad de Ciencia y Tecnología de la UPN, en el Grupo de Investigación Representaciones y Conceptos Científicos (IREC). El proyecto se realizó a través de una beca-pasantía del programa Jóvenes Investigadores e Innovadores Virginia Gutiérrez de Pineda (Colciencias), durante los años 2011 y 2012.

Introducción

La didáctica de las ciencias, aceptada hoy como una disciplina científica y teóricamente fundamentada, pone de presente la existencia de una comunidad de especialistas preocupados por el problema de la enseñanza de las ciencias de la naturaleza, donde el profesor de química es uno de los actores de esta comunidad. En tal sentido, las relaciones entre historia, epistemología y didáctica de las ciencias son solo algunos de los campos de investigación que debe convocar la atención del profesor de química en formación avanzada.

¹ Licenciado en Química, magíster en Docencia de la Química. Universidad Pedagógica Nacional. Candidato a doctor en Ciencias de la Educación. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Docente investigador. Departamento de Química, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá (Colombia). Correo electrónico: rfranco@pedagogica.edu.co

La comunidad de especialistas en didáctica de las ciencias, que tiene como preocupación la historia, tanto de las ciencias, como de la educación en ciencias en Colombia desde el punto de vista de los estudios sociales, hoy se pregunta acerca de la actividad científica, el desarrollo científico, la institucionalización de la ciencia, la configuración de las comunidades científicas al interior del país, así como acerca del papel central que la comunidad de investigadores en didáctica de las ciencias ha desempeñado en la organización de la comunidad científica en general (Gallego Badillo, 2008).

Hechas las anteriores consideraciones, en el presente documento se presenta una síntesis del informe de algunas de las actividades en el marco del Convenio N.º 601 Universidad Pedagógica Nacional-Colciencias, beca-pasantía programa “Jóvenes Investigadores e Innovadores Virginia Gutiérrez de Pineda 2010”, las cuales se realizaron entre el 19 de agosto de 2011 y el 19 de agosto de 2012. Dicho trabajo se centra en un estudio de la conformación y consolidación de la comunidad colombiana de didactas de las ciencias durante el periodo 1990-2011, adoptando la cienciometría como una importante opción conceptual y metodológica, y aproximando algunos análisis sociales, políticos, económicos y culturales que permitan dar razón de la consolidación de dicha comunidad.

Preguntas orientadoras

Aceptada la idea de que la didáctica de las ciencias es una disciplina científicamente argumentada, las cuestiones que orientan la presente investigación son las siguientes: ¿Hay en Colombia una comunidad de didactas de las ciencias debidamente consolidada?; ¿cuáles son los indicadores de tal consolidación?; ¿cuál es la proyección internacional de la comunidad colombiana de didactas de las ciencias?; ¿en qué campos de investigación en didáctica de las ciencias se concentra la publicación de artículos en las revistas especializadas del plano nacional e internacional?

Objetivos

- Determinar la existencia y consolidación de una comunidad de didactas de las ciencias en Colombia durante el periodo 1990-2011.
- Reconocer cuál ha sido la presencia y la proyección de la comunidad colombiana de didactas de las ciencias en el ámbito internacional mediante indicadores cienciométricos.
- Identificar los campos de investigación en didáctica de las ciencias sobre los cuales ha trabajado la comunidad colombiana de didactas.

Metodología

Aceptadas las consideraciones acerca de la necesidad de historiar las ciencias desde un punto de vista social, como investigador en formación inicial, desde un programa de posgrado como el de Maestría en Docencia de la Química, de la Universidad Pedagógica Nacional, y como integrante del grupo de Investigación Representaciones y Conceptos Científicos (IREC), de la misma institución, con los siguientes elementos se describe la propuesta metodológica desarrollada durante la beca-pasantía.

Las categorías conceptuales y metodológicas centrales están recogidas en los estudios sociales de la ciencia (Kreimer, 2009; Vessuri, 1992; Restivo, 1992); la historiografía de la ciencia y las herramientas metodológicas cuantitativas que ofrecen los estudios cuantitativos (Barona, 1994), y desde los criterios aportados por la bibliometría (Araújo y Arencibia, 2002), los cuales aportan para realizar análisis estructurados acerca de la institucionalización de la actividad científica en determinada región o país, y en suma, proporcionan elementos de análisis y debate acerca de la iniciación, pertenencia y consolidación en una comunidad académica específica, en este caso, la de los didactas de las ciencias experimentales en Colombia (Gallego Badillo, 2008).

En particular, la revisión documental de revistas científicas especializadas en didáctica de las ciencias, durante el periodo 1990-2011, es de corte cualitativo cuantitativo y de orientación a un estado del arte. Las fuentes documentales fueron ubicadas en las páginas web de las revistas seleccionadas y en las hemerotecas de la Biblioteca Luis Ángel Arango y de las universidades Pedagógica Nacional, Nacional de Colombia y de los Andes.

Resultados

Rastreo de las revistas especializadas en educación, pedagogía y didáctica de las ciencias en las bases de datos internacionales

Se realizó una búsqueda preliminar de revistas indexadas en bases de datos y clasificadas en los más altos cuartiles de la indexación, entre las que se seleccionaron las detalladas en la tabla 1.

Tabla 1. Revistas con contenidos en didáctica de las ciencias, presentes en bases de datos

Base de datos	Revistas especializadas
Latindex	Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias
	Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias

Construcción de una base de datos de los colombianos que han publicado en estas revistas

En la tabla 2 se relacionan las producciones publicadas por autores colombianos.

Tabla 2. Artículos publicados por colombianos en las revistas internacionales

Año, número	Título, autor, institución
Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias	
2004, (3)	“Un concepto epistemológico de modelo para la didáctica de las ciencias experimentales” Rómulo Gallego Badillo Universidad Pedagógica Nacional
2005, (1)	“Los significados de los conceptos de sistema y equilibrio en el aprendizaje de la mecánica. Estudio exploratorio con estudiantes universitarios” Rodrigo Covaleda, Marco Antonio Moreira y Condesa Caballero Universidad de Antioquia; Instituto de Física (Brasil); Universidad de Burgos (España)
2006, (1)	“Acerca del carácter tecnológico de la nueva Didáctica de las ciencias” Adriana Patricia Gallego Torres y Rómulo Gallego Badillo Universidad Pedagógica Nacional; Universidad Distrital Francisco José de Caldas
2006, (2)	“¿Cómo usan los profesores de química las representaciones semióticas?” José Joaquín García García y Francisco Javier Perales Palacios Universidad de Antioquia; Universidad de Granada (España)
2006, (3)	“El papel de ‘las prácticas docentes’ en la formación inicial de profesores de ciencias” Rómulo Gallego Badillo, Royman Pérez Miranda, Luz Nery Torres de Gallego Universidad Pedagógica Nacional
2007, (1)	“Competencias comunicativas, aprendizaje y enseñanza de las ciencias naturales: un enfoque lúdico” Fredy Palacino Rodríguez Institución Educativa Departamental Diversificado, Cundinamarca (Colombia)
2008, (1)	“Educación en ciencias y argumentación: la perspectiva de Toulmin como posible respuesta a las demandas y desafíos contemporáneos para la enseñanza de las ciencias experimentales” Berta Lucila Henao y María Silvia Stipich Universidad de Antioquia; Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (Argentina)
2009, (1)	“Una aproximación histórico-epistemológica a las leyes fundamentales de la Química” Rómulo Gallego Badillo, Royman Pérez Miranda ¹ y Adriana Patricia Gallego Torres Universidad Pedagógica Nacional; Universidad Distrital Francisco José de Caldas
2009, (2)	“Los conceptos de sistema y equilibrio en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la mecánica y termodinámica. Posibles invariantes operatorios” Rodrigo Covaleda, Marco A. Moreira, María Concesa Caballero Universidad de Antioquia; Instituto de Física (Brasil); Universidad de Burgos (España)

Año, número	Título, autor, institución
2009, (2)	“La dinámica de las ciencias como modelo didáctico: propuesta para el aprendizaje del concepto reacción química y la generación de actitudes hacia la ciencia, desde el estudio de la organización espacial del laboratorio y del manejo de residuos químicos” Julio César Tovar Gálvez Universidad Pedagógica Nacional
2010, (3)	“El pensamiento del profesor de ciencias en ejercicio. Concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias naturales” Erika Daza Pérez y Jairo Moreno Cárdenas Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia; Escuela Normal Superior Francisco de Paula Santander
2011, (1)	“Modelación computacional apoyada en el uso del diagrama V de Gowin para el aprendizaje de conceptos de dinámica newtoniana” Sonia López Ríos, Eliane Ángela Veit e Ives Solano Araújo Universidad de Antioquia; Instituto de Física-UFRGS (Brasil)
2011, (2)	“Caracterización del diálogo guía estudiante en un Museo Interactivo de Ciencia y Tecnología de Bogotá” John Jairo Briceño Martínez y Mayaly Tafur Sequera Maloka
Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias	
2004, Vol 3 (1)	“La reproducción de experimentos históricos en relación con la forja de <i>ethos</i> científico” Carlos Eduardo de Jesús Sierra Cuartas Universidad Nacional de Colombia
2004, vol. 4 (1)	“Fortalezas epistemológicas y axiológicas de la ciencia ficción: un potosí pedagógico mal aprovechado en la enseñanza y divulgación de las ciencias” Carlos Eduardo de Jesús Sierra Cuartas Universidad Nacional de Colombia
2007, vol. 4 (1)	“Imagen popular de la ciencia transmitida por los cómics” Adriana Patricia Gallego Torres Universidad Distrital Francisco José de Caldas
2008, Vol 5 (3)	“Propuesta de modelo de evaluación multidimensional de los aprendizajes en ciencias naturales y su relación con la estructura de la didáctica de las ciencias” Julio César Tovar-Gálvez Universidad Antonio Nariño
2009, vol. 6 (3)	“¡¡Estequiometría visible!!” Jorge Eliécer Moreno Ramírez, Janneth Herreño Chávez, Víctor Hugo Giraldo López, Wilma Fientes y Jaime Casas Universidad Pedagógica Nacional
2010, vol. 7 (2)	“Transposición didáctica del modelo científico de Lewis-Langmuir” Janneth Isabel Herreño Chaves, Rómulo Gallego Badillo y Royman Pérez Miranda Universidad Pedagógica Nacional

Año, número	Título, autor, institución
2010, vol. 8 (1)	“¿Es posible desarrollar el pensamiento crítico a través de la resolución de problemas en física mecánica?” Ignacio Laiton Poveda Escuela Tecnológica, Instituto Técnico Central de Bogotá
2010, vol. 8 (1)	“El portafolio: una estrategia para la enseñanza de las ciencias. Experiencia llevada a cabo en una universidad colombiana” John Jairo Briceño Martínez, María Cristina Gamboa Mora Centro de Ciencia y Tecnología de Antioquia; Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)
2010, vol. 8 (1)	“Utilización de un sistema <i>blended learning</i> en el módulo de energías renovables” Néstor Gabriel Navas Granados Universidad Autónoma de Colombia
2011, vol. 9 (1)	“Formación de profesores de química a partir de la explicación de fenómenos cotidianos: una propuesta con resultados” Roy Waldhiersen Morales Pérez, Franklin Alberto Manrique Rodríguez Universidad Pedagógica Nacional
2011, vol. 9 (2)	“Retos para la sostenibilidad en el área metropolitana del Valle de Aburrá de Antioquia, Colombia. Percepciones acerca de lo que entendemos por este término y ejemplos de actividades educativas” John Jairo Briceño Martínez y Equipo Área Educada Universidad de Antioquia; Corporación Centro de Ciencia y Tecnología de Antioquia

De otra parte, a partir de la búsqueda en la plataforma ScienTI de Colciencias, en el aplicativo GrupLAC, se avanzó en la elaboración de una base de datos en Excel, la cual contempla la información de los grupos de investigación en áreas de educación, pedagogía y didáctica de las ciencias en el país. Dicha información se cataloga en cuanto a:

- Categoría del grupo.
- Características de la trayectoria.
- Integrantes.
- Institución(es) y ubicación geográfica.
- Líneas de investigación.

En las tablas 3 y 4 se muestra la información de grupos de investigación relacionados con la didáctica de las ciencias, creados en el periodo de tiempo estudiado, por año y por institución.

Tabla 3. Número de grupos de investigación creados, 1990-2011

Año	Número de grupos creados
1990	1
1991	0
1992	1

Año	Número de grupos creados
1993	0
1994	2
1995	3
1996	1
1997	1
1998	1
1999	0
2000	2
2001	6
2002	1
2003	5
2004	1
2005	6
2006	1
2007	3
2008	3
2009	1
2010	0
2011	0

Tabla 4. Número de grupos de investigación creados por institución, 1990-2011

Institución	Número de grupos
Universidad del Tolima	2
Universidad Distrital Francisco José de Caldas	7
Corporación Centro de Estudios para el Desarrollo Educativo Regional	1
Fundación Universidad de América	1
Universidad Autónoma de Colombia	1
Universidad Surcolombiana	1
Universidad de San Buenaventura	1
Pontificia Universidad Javeriana	2
Universidad Antonio Nariño	1

Institución	Número de grupos
Universidad Pedagógica Nacional	8
Fundación Universitaria del Área Andina	2
Instituto Universitario de La Paz (Unipaz)	1
Universidad Francisco de Paula Santander	1
Universidad Manuela Beltrán	1
Universidad Nacional Abierta y a Distancia	1
Universidad del Cauca	1
Universidad de Antioquia	2
Instituto de Investigaciones Ambientales del Pacífico - Jhon Von Neumann	2
Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín	2
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia	1
Fundación Politécnico Grancolombiano	1
Universidad EAN	1
Instituto Superior de Educación Rural (ISER)	1
Pontificia Universidad Javeriana	1
Universidad Nacional de Colombia	2
Universidad del Valle	1

De esta revisión se obtuvo que, en el periodo estudiado, se crearon 39 grupos de investigación ante Colciencias, de los cuales la mayoría se ubican en instituciones universitarias y/o gubernamentales de carácter oficial, frente a un número más bajo en instituciones de educación superior privada. En cuanto a la categorización, 3 grupos se ubican en A, 6 en B, 5 en C, 12 en D y 13 sin categorizar.

Conclusiones

Una vez realizado el rastreo tanto de las publicaciones de expertos en didáctica de las ciencias, en las revistas especializadas abordadas, como las indagaciones realizadas en el sistema informativo de Colciencias en cuanto a grupos, programas, campos y líneas de investigación, puede afirmarse la existencia y consolidación de una comunidad de didactas de las ciencias en Colombia durante el periodo 1990-2011. Estos investigadores no solo han publicado sus contribuciones en revistas locales, regionales o nacionales, sino que las han puesto en circulación en revistas de amplio factor de impacto internacional, siendo este un importante indicador de la configuración de un campo académico o disciplina, en atención a criterios cuantitativos y bibliométricos.

De igual manera, es de resaltar que varios de los autores tienen alguna relación con los grupos de investigación identificados en el área.

Si bien desde mediados de la década de 1960 en Colombia la investigación educativa en general inició su institucionalización desde entidades como el Instituto Colombiano de Pedagogía (Icolpe), del cual devino el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica (CIUP), en el ámbito particular de la didáctica de las ciencias experimentales se generó un importante movimiento académico que durante la década de 1980 cuestionó ampliamente las formas de enseñar y aprender ciencias, lo cual se reflejó en la creación y formalización de cerca de 40 grupos de investigación durante la década de 1990, y la primera década del siglo XXI en diferentes instituciones educativas públicas y privadas.

Desde la perspectiva de la evaluación cuantitativa de la producción científica, y asumida la didáctica de las ciencias como una disciplina, en el ámbito latinoamericano la comunidad colombiana de expertos en didáctica de las ciencias sobresale en la producción académica que circula en las revistas consultadas. En este contexto, los campos de investigación sobre los cuales trabaja la comunidad de didactas de las ciencias han ido configurándose y agrupándose en áreas como la historia y la epistemología de las ciencias, el conocimiento didáctico del contenido curricular, la evaluación, el aprendizaje por investigación, las relaciones CTSA, el uso de tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en la enseñanza de las ciencias, la educación ambiental, entre otros aspectos.

Referencias

- Araújo, R. J. y Arencibia, R. (2002). Informetría, bibliometría y cienciometría: aspectos teóricos. *Acimed*, 10(4), 5-6.
- Barona, J. L. (1994). *Ciencia e historia. Debates y tendencias en la historiografía*. Universitat de Valencia.
- Gallego Badillo, R. (2008). Ciencias revistas especializadas y comunidad científica. *Tecné Episteme y Didaxis: TED*, (núm. extra.), 9-24.
- Kreimer, P. (2009). *El científico también es un ser humano*. Siglo XXI Editores.
- Restivo, S. (1992). La ciencia moderna como problema social. *Fin de Siglo*, 3, 20-39.
- Vessuri, H. M. C. (1992). Perspectivas recientes en el estudio social de las ciencias. *Fin de Siglo*, 3, 40-52.

Trayectoria investigativa. Jóvenes investigadores: condición de posibilidad, sustrato y remanente

Carol Pertuz Bedoya¹

Resumen

Pretendo situar el desarrollo de la beca-pasantía de Jóvenes Investigadores e Innovadores (JII) como un punto de inflexión en mi trayectoria investigativa. Propongo para ello una estructura que abarca tres momentos: a) algunos antecedentes del plan de formación que se presentó a la convocatoria, b) las características del desarrollo de la beca-pasantía y c) los remanentes de esta experiencia que persisten hasta hoy. La perspectiva que concede la relativa distancia con la que se mira este proceso permite ver el impacto del programa JII en otro tiempo: el lógico (el del pensamiento), que va constituyendo las trayectorias de la investigación a la luz de persistencias.

La beca-pasantía que se referencia en este artículo se desarrolló entre el 14 de junio de 2017 y el 14 de junio de 2018, en el marco de la convocatoria para Jóvenes Investigadores e Innovadores N.º 761 de 2016 de Colciencias²; se vinculó al proyecto “Educación y políticas de la memoria en América Latina: por una pedagogía más allá del paradigma del sujeto víctima” y fue dirigida por la doctora Martha Cecilia Herrera. El proyecto se adscribió al Departamento de Posgrados de la Facultad de Educación, de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Las condiciones de posibilidad (o los antecedentes)

Si bien estos elementos antes mencionados constituyen las coordenadas del desarrollo de la beca-pasantía, vale la pena mencionar algunos antecedentes que permiten situar

1 Magíster en Estudios en Infancias de la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad de Antioquia (Colombia); licenciada en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). Integrante del grupo de investigación Educación y Cultura Política. Codirectora del semillero de investigación Literatura, Memoria e Infancia, de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Correo electrónico: carolpertuz@gmail.com

2 Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias). En 2019 se transformó en el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación.

la manera como las apuestas investigativas del grupo Educación y Cultura Política derivaron en un escenario fértil para el desarrollo del plan de formación en investigación. Desde 2012, el grupo trazó el programa de investigación y formación “Configuración de subjetividades y constitución de memorias sobre la violencia política en América Latina”. A este, adhieren investigaciones realizadas desde entonces por los profesores integrantes del grupo en el marco de convocatorias internas promovidas desde el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP), así como tesis del Doctorado Interinstitucional en Educación (UPN), la Maestría en Educación y la Maestría en Estudios en Infancias³ y algunos pregrados de la Facultad de Educación. Los trayectos que el grupo fue recorriendo desde entonces redundan en una importante disponibilidad de producción escrita y una oferta considerable de actividades para la apropiación del conocimiento, que va desde los seminarios de investigación dispuestos en los programas ya indicados, hasta la organización de eventos académicos para la socialización de avances y resultados de las distintas investigaciones.

Entre algunos de sus objetivos, este programa situó: promover investigaciones acerca de las memorias de acontecimientos de violencia política para identificar en ellas sus procesos de constitución y elementos de la configuración de subjetividades en estos contextos; reconocer y estudiar diferentes escenarios y soportes de la memoria en torno a la violencia política; ofrecer referentes teóricos y metodológicos interdisciplinarios que permitan a jóvenes y maestros investigadores de los niveles de pregrado y posgrado para indagar y producir teoría e incidir en contextos y procesos de formación⁴.

En mi trayectoria como estudiante de pregrado ya había participado como monitorea de investigación en el proyecto “Narrativa testimonial, políticas de la memoria y subjetividad en América Latina”, también dirigido por la profesora Martha Cecilia Herrera. Con el estudio de narrativas testimoniales producidas en Chile y Argentina, a propósito de las más recientes dictaduras, y en Colombia, en el marco de una democracia restringida, esta investigación antecedió al proyecto marco de la beca pasantía. En sendas investigaciones se había ido abriendo una veta en las narrativas testimoniales y en los emprendimientos de memoria en torno a la violencia política que agrupaba, primero, la irrupción en la esfera pública de narrativas de hijos o de escritores de generaciones que habían atravesado los acontecimientos siendo niños o adolescentes y ahora, con la distancia del tiempo y la urgencia de sentido que demandan los vacíos de saber de la infancia, se aproximan al pasado con testimonios e interrogantes propios; segundo, la pregunta por cómo transmitir a las nuevas generaciones la memoria de un pasado vergonzante y el lugar de las expresiones estético-artísticas en esta transmisión; y, por último, una preocupación puntual en el escenario colombiano por las experiencias de

3 Programa que la UPN ofertó brevemente en red con la Universidad de Antioquia. Se mantiene activo en esta última institución.

4 Una reseña más amplia del programa de investigación y formación “Configuración de subjetividades y constitución de memorias sobre la violencia política en América Latina” se encuentra en Herrera *et al.* (2018).

infancia en un país cuya historia reciente ha estado marcada por un conflicto armado que aún no termina, experiencias que están siendo uno de los temas centrales en la literatura para niños que se escribe y se ilustra en el país.

La convergencia de las condiciones de posibilidad: la concepción del plan de formación y las condiciones para su desarrollo

La convergencia de estos elementos dio paso la construcción de un plan de formación en investigación que conjugó varios asuntos: a) el ámbito de mi formación profesional en la Maestría en Estudios en Infancias, que adelantaba de forma paralela a mi postulación a la convocatoria de Jóvenes Investigadores; b) las apuestas del grupo de investigación, en particular de la profesora Martha Cecilia Herrera; y c) mi propia trayectoria en los dos proyectos de investigación en los que había participado, que allanaron la construcción de un marco de comprensión y el estudio de referentes históricos, teóricos y metodológicos, al tiempo que trazaron indicios para situar nuevas preguntas.

La propuesta presentada a la convocatoria fue concebida, entonces, en dos vías: la primera, en la que el grupo, como nicho académico –de manera especial la tutora y el proyecto de investigación marco–, ofrece y potencia condiciones de tiempo, de espacio y de saber para la formación en investigación; y, la segunda, que estas condiciones, aunadas a mis preguntas, transmutan en una *facultad para* hacer investigación y con ello aportar al proyecto para la profundización en una arista: las configuraciones de la memoria intergeneracional en torno a temáticas asociadas a la violencia política, en la literatura infantil publicada en Colombia en el periodo 1990-2015 y sus relaciones con la memoria pública.

Algunas de las elaboraciones que fue posible realizar en el marco de la beca-pasantía en esa arista que requirió la mirada particular a la literatura infantil, se encuentran en el artículo “Literatura infantil y pasado vergonzante: espacios y aconteceres entre generaciones” (Herrera y Pertuz, 2020)⁵. No me detendré en la exposición de estos resultados, aunque, por supuesto, están presentes como el sustrato del que se alimentan las indagaciones posteriores.

5 Otras actividades y productos de generación y apropiación del nuevo conocimiento que se realizaron durante la beca-pasantía pueden consultarse en el repositorio físico del Centro de Investigaciones (CIUP). Algunas de estas actividades y productos tuvieron que ver con la arista del proyecto en la que me centré; otros se ubican en el contexto macro del proyecto. Sin embargo, para las reflexiones de este artículo decidí enfatizar en la que constituyó una pregunta que, aunque se alimenta de toda la “atmósfera” provista por el grupo, puedo considerar más propia.

Los remanentes (¿o por qué la beca-pasantía, con las condiciones que otorga, puede ser punto de inflexión en la trayectoria investigativa?)

Sustrato y remanente. El cierre del proceso en el tiempo cronológico permitió consolidar elaboraciones, pero en ellas no se agotaron las preguntas. Es así que participé como coinvestigadora en un proyecto que pretendió “Identificar los modos de reconocimiento de los niños y las niñas en las políticas educativas derivadas de la firma de acuerdos de paz en Nicaragua, El Salvador y Guatemala” para rastrear, en precedentes latinoamericanos, “elementos para la discusión y la construcción de líneas de acción en torno a la educación, la infancia y la responsabilidad estatal como entramado fundamental de la reparación y la justicia en Colombia” (Cárdenas *et al.*, 2017)⁶; y en otro en el que se propuso “caracterizar experiencias de infancia vividas entre los años ochenta y noventa en Colombia [para comprender] modos de configuración de subjetividades de las personas que crecen durante periodos marcados por acontecimientos de violencia política y conflicto armado” (Cárdenas *et al.*, 2018a)⁷.

Más adelante, con la necesidad de regresar a la mediación simbólica de acontecimientos de violencia política por la vía del arte, planteamos una investigación en la que analizamos “obras de autores destacados de literatura para niños de Colombia, Chile, Argentina y Brasil con el propósito de aportar elementos para la comprensión de las configuraciones de infancia y de escuela que vehiculizan” (Pertuz y Rojas, 2020)⁸. De esta investigación se desprendió que la infancia es un laboratorio de creación literaria, un punto de vista fértil para interrogar el pasado y los parámetros de la sociedad y la cultura, para poner en tensión convenciones e instituciones que median la relación de los niños con el mundo y los otros. La perspectiva infantil incluye la literatura para niños, pero no se supedita a ella. Por eso, en el más reciente proyecto se trazó el propósito de “analizar los diversos imaginarios en torno a la infancia presentes en la producción de Melba Escobar y Ricardo Silva Romero, cuyas obras están dirigidas tanto al público adulto como al infanto-juvenil” (Pertuz *et al.*, 2021)⁹. En estos dos últimos proyectos he tenido el rol de investigadora principal.

Han persistido desde entonces, con distintas formas, las preguntas por la infancia como construcción social y cultural, como experiencia, como arquetipo de futuro y de

6 Objetivo del proyecto de investigación “Infancia, educación y posacuerdos: una mirada a algunos casos en Centroamérica” (DSI-453-17). Algunos de sus resultados pueden leerse en Cárdenas *et al.* (2018b).

7 La investigación se tituló “Experiencias de infancia en los años ochenta y noventa en Colombia: indagaciones para repensar la socialización y los lugares de los niños en el tiempo presente” (DPG-470-18). Algunos de sus resultados pueden consultarse en Cárdenas *et al.* (2022).

8 Investigación “Miradas de infancia y escuela en la literatura infantil latinoamericana” (DSI-523-20).

9 Investigación “Perspectiva infantil en la literatura colombiana: del retorno a la infancia a las infancias figuradas” (DSI-542-21).

nuevo comienzo; por el legado de la memoria de pasados vergonzantes; por el vínculo intergeneracional, la transmisión cultural y la herencia; por los modos como situaciones de excepción afectan de manera particular a niños y niñas; por las expresiones estético-artísticas como vehículos de la memoria que permiten aproximarse al pasado y que entrañan no solo la denuncia, sino también posibilidades de elaboración de un pretérito doloroso y, con ellas, el horizonte de otra realidad posible.

En este transitar se fue consolidando la articulación entre mis indagaciones y preguntas, las líneas de investigación (Infancia, Cultura y Educación, y Educación y Cultura Política) dentro del grupo y los proyectos de investigación que en ellas se gestan, cuestión que constituyó uno de los objetivos a los que apuntó el plan de formación en el que se basó el desarrollo de la beca-pasantía. Así mismo, se han abierto las fronteras hacia el trabajo con investigadores de otros grupos y hacia el diálogo con una comunidad académica y artística más extensa que comparte búsquedas en la misma vía. En este último aspecto ha sido relevante la puesta en marcha del Coloquio Internacional Literatura Memoria e Infancia, que se realiza de manera anual y en 2022 tendrá su tercera versión.

Haber contado con las condiciones de posibilidad de la beca-pasantía, allanadas por un grupo de investigación consolidado y preocupado por la formación de jóvenes maestros que investiguen y aporten nuevo conocimiento en el ámbito de la educación y la pedagogía, así como formarme en una facultad de educación y además participar en ella como profesora son, tal vez, elementos que, sumados, han movilizado el deseo de volcar hacia estudiantes y egresados de la UPN la apuesta formativa de la que el grupo Educación y Cultura Política ha sido, hasta ahora, el nicho más importante. Por eso ha resultado fundamental la creación de un espacio para la formación en investigación acerca de tres elementos en torno a los cuales han gravitado las preguntas que empezaron a decantarse durante el desarrollo de la beca-pasantía y que se han ido construyendo luego de manera colectiva con la participación de otras voces¹⁰, de otros grupos: la literatura, la memoria y la infancia. De modo que en el año 2020 se conformó el semillero de investigación Literatura, Memoria e Infancia, al que se vinculan monitores de investigación de los proyectos activos, estudiantes de los seminarios de investigación y de práctica pedagógica que orientamos los profesores participantes, y otros estudiantes y egresados interesados.

Conclusiones

Escribir acerca de este proceso con una cierta distancia permite observar el impacto de la beca-pasantía III –que constituye todo el conjunto de condiciones académicas al que se ha hecho mención y, también, valga decirlo, económicas– después del cumplimiento de los calendarios, de la entrega de los informes y de la publicación del artículo que

10 Especialmente de Sandra Lucía Rojas y José Ignacio Galeano, integrantes del grupo de investigación Educación Infantil, Pedagogía y Contextos; y Martha Cecilia Herrera, Cindy Quintero y Blanca Zamudio, del grupo Educación y Cultura Política.

sintetizó los resultados de la investigación. Permite reconocer los ecos, los residuos que constituyen, en últimas, el asunto de la formación. Porque, después de todo, si bien el tiempo cronológico es parte ineludible y necesaria, por demás, de los procesos investigativos, el pensamiento opera en otros tiempos –el subjetivo y el lógico–. A esto se suma que las investigaciones terminan siempre con la apertura de otros interrogantes y con el reconocimiento de que queda algo –mucho, idealmente– por decir en relación con la pregunta inicial, algo que escapa a la comprensión y que mantiene expectante el deseo de saber. Y entonces aparecen las preguntas que persisten, que se van planteando de distintas formas; se vislumbran otras fuentes o maneras distintas de analizarlas, se consolidan referentes, se alcanzan niveles distintos de comprensión, se enriquece el marco epistemológico, se trazan relaciones posibles, se hacen rodeos, ires y venires. Con la distancia puede verse que la investigación es también un ejercicio imaginativo y que el pensamiento no opera de forma lineal. Por fortuna.

Referencias

- Cárdenas, Y., Pertuz, C. y Torres, E. (2017). *Infancia, educación y posacuerdos: una mirada a algunos casos en Centroamérica* [Proyecto de investigación]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Cárdenas, Y., Pertuz, C. y Torres, E. (2018a). *Experiencias de infancia en los años ochenta y noventa en Colombia: indagaciones para repensar la socialización y los lugares de los niños en el tiempo presente* [proyecto de investigación]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Cárdenas, Y., Pertuz, C. y Torres, E. (2018b). La infancia y los niños en tiempos de guerra: el caso de Nicaragua, El Salvador y Guatemala. *Revista Palobra*, 18, 194-215. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.0-num.18-2018-2171>
- Cárdenas, Y., Pertuz, C., Quintero, C. y Torres, E. (2022). Socialización política y vínculo intergeneracional: una lectura de memorias de infancia de la década de los años ochenta en Colombia. En N. Simó, M. Prada y C. Pertuz (eds.), *Lugares de la narración. Aproximaciones a la investigación narrativa en educación* (pp. 99-124). Universidad de Vic - Universidad Central de Cataluña.
- Herrera, M. C. y Pertuz, C. (2020). Literatura infantil y pasado vergonzante: espacios y aconteceres entre generaciones. *Revista Colombiana de Educación*, 1(79), 43-72. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-8245>
- Herrera, M. C., Cárdenas Palermo, Y., Olaya Gualteros, V., Martínez Pineda, M. C., Rueda Ortiz, R., Ortega Valencia, P., Cristancho Altuzarra, J. G., Merchán Díaz, J., Castro Sánchez, C. Soler Martín, C., González Cruz, J. M., Pertuz Bedoya, C., Velandia Pérez, C., Arias Gómez, D. y Torres Puentes, E. (2018). *Configuración del sujeto y la subjetividad en las tramas de la cultura política y la educación*. Universidad Pedagógica Nacional.

- Pertuz, C. y Rojas, S. (2020). *Miradas de infancia y escuela en la literatura infantil latinoamericana* [Proyecto de investigación]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Pertuz, C., Herrera, M. C., Quintero, C. y Zamudio, B. (2021). *Perspectiva infantil en la literatura colombiana: del retorno a la infancia a las infancias figuradas* [Proyecto de investigación]. Universidad Pedagógica Nacional.

Lineamientos filosóficos para una pedagogía de la paz en Colombia

Mary Julieth Guerrero Criollo¹

Resumen

Este artículo es una síntesis de las principales características del proyecto “Lineamientos filosóficos para una pedagogía de la paz”, del programa Jóvenes Investigadores e Innovadores (JII) por la Paz-2017, a partir de las siguientes partes: a) antecedentes y contexto del proyecto de investigación; b) prácticas políticas desde filosofía; c) pedagogía para la paz: eticidad de la ciudadanía de a pie. El objetivo general es mostrar cómo desde las nociones fenomenológicas se pueden desarrollar conceptos de filosofía de la educación, aplicadas a estrategias de educación para la paz.

Breve reseña

La propuesta “Lineamientos filosóficos para una pedagogía de la paz”, del programa Jóvenes Investigadores e Innovadores (JII) por la Paz-2017, se realizó en la Licenciatura en Filosofía de la Facultad de Humanidades de la Universidad Pedagógica Nacional. Fue llevada a cabo en el grupo interinstitucional Filosofía y Enseñanza de la Filosofía, como parte del proyecto “Bases conceptuales de una psicología de la individuación” entre la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad de Antioquia. El tutor fue Germán Vargas Guillén y la fecha de inicio fue febrero de 2018 y finalizó en febrero de 2019.

¹ Licenciada en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional. Líder de investigación de contenidos de divulgación científica. Viceministerio de Talento y Apropiación Social, MinCiencias. Bogotá (Colombia). Correo electrónico: mjuliethguerrero@gmail.com

Antecedentes y contexto de la propuesta de investigación

La reflexión filosófica no constituye una realidad por completo autónoma, radicalmente separada del resto de la vida social [...] elucidar la significación vivida dentro de la praxis de los sistemas filosóficos es un elemento importante para comprender su significación objetiva y para formular un juicio bien fundado acerca de su validez y de sus límites.

LUCIEN GOLDMANN (1967, p. 11).

No basta con que la idea reclame la realidad, también la realidad tiene que tender al pensamiento.

MARX (citado por Lukács, 1985, pp. 74, 75).

Este proyecto nació en la coyuntura nacional, en el que como ciudadanía y academia tratamos de entender un acontecimiento histórico de los Acuerdos de Paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos (2016) y la Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC). La propuesta fue un intento por participar desde la filosofía y su enseñanza, en parte de las discusiones planteadas por la sociedad relacionadas con la recuperación del tejido social en un posible posconflicto, a través de la educación.

En tal sentido, para la convocatoria planteada para jóvenes investigadores se propuso un enlace entre fenomenología, fenómenos históricos sociales y cátedras para la paz. La iniciativa obtuvo el octavo lugar entre más de 1000 proyectos presentados, que en esta convocatoria se hizo a todas las áreas del conocimiento a proponer ideas para la coyuntura que atravesaba el país. Con la propuesta se enfatizó en que investigación en humanidades, especialmente en filosofía y filosofía de la educación, no se reducen al análisis filológico –estrecho y limitado– de términos, ni solo interpretación de textos, aunque esto es condición necesaria de la actividad. La demanda social de la filosofía enriquece la filosofía misma o, en otros términos, más cercanos a la fenomenología (enfoque desde el que se abordó el proyecto), “ir a las cosas mismas”, el asombro de la experiencia vivida es y ha sido la fuente del filosofar.

Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo general del proyecto fue desarrollar lineamientos filosóficos para una pedagogía de la paz como proceso de invención cotidiana en y para la solución del conflicto en Colombia, a partir de las obras de los fenomenólogos Daniel Herrera Restrepo y Guillermo Hoyos Vásquez. Para ello se propuso caracterizar y sistematizar la transformación de los puntos de llegada de las respectivas investigaciones doctorales de los dos filósofos colombianos mencionados y de las transformaciones de sus trabajos intelectuales, a partir de la interacción con el entorno colombiano como proceso de individuación.

La propuesta formó parte del proyecto “Bases conceptuales de psicología de la individuación”, llevado a cabo entre la Universidad de Antioquia y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en 2018. En él se retomaba el concepto de individuación desarrollado por el filósofo francés Gilbert Simondon (1924-1989) y que sirve de tránsito entre la

filosofía y la psicología al traer de nuevo, desde las ciencias de su época (física y mecánica cuántica, cibernética, teoría de la Gestalt, entre otras), el estudio de interacciones de los sujetos en el entorno, en la diferenciación y en la relación con otros.

Prácticas políticas desde filosofía

Daniel Herrera (1930-2017) y Guillermo Hoyos (1935-2013) hicieron sus doctorados en filosofía, específicamente en fenomenología husserliana, en Europa, y sus obras adquirieron matices al regresar a Colombia. Herrera, por ejemplo, a la par de su trabajo intelectual, aportó a la consolidación de procesos comunitarios, sociales y políticos. Contribuyó a la fundación de la Provincia de San Pablo de la orden de frailes menores; entre otras cosas, a la administración del Departamento y la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad del Valle. Desde esta aportó a la concreción de diálogos con el M-19 en la década de 1980. Asimismo, aportó a la promulgación de la política general de capacitación docente del Ministerio de Educación Nacional (1985-1990), a la creación de la Universidad Nacional a Distancia (hoy Unisur), al acompañamiento de la campaña de alfabetización “Camina”, a la promulgación de la Constitución Política de 1991, mediante el análisis de la democracia como un proyecto y una verdad ética en construcción, que fue socializada entre líderes comunitarios y sociales.

Por su lado, Hoyos acompañó la normalización del antiguo barrio de invasión El Paraíso (antiguo Barrio Obrero, en Bogotá.) y, asociado a este, a la concreción de la teología de la liberación como alternativa al pensamiento y a la acción política latinoamericana; contribuyó a la gestión de la empresa al servicio de la ciudadanía más pobre, desde la acción social de la junta directiva de la Fundación Colmena. Además, participó y tuvo incidencia en la formación ético-política ciudadana, desde el marco general de los derechos humanos, en la promulgación de este título de la Constitución Política de 1991. Esto concretamente mediante la formación de líderes ciudadanos, que hacían protección y promoción de los derechos a lo largo de la geografía nacional.

Estas, entre otras actividades, permiten ver en dos maestros de filosofía que toda apuesta teórica tiene como correlato un mundo de la vida desde el que el trabajo intelectual de quien lo experimenta abre caminos para comprenderlo. Desde estas vivencias, algunos de sus trabajos académicos se dedicaron a tematizar la realidad colombiana y a proponer un cuerpo teórico que permitiera entender mejor ciertos fenómenos. En la investigación de jóvenes investigadores se rastreó específicamente su trabajo en educación ciudadana y educación para la paz. Se documentaron y analizaron todos los escritos que elaboraron y actividades de investigación en las que participaron, tratando de hacer sus aportes a la construcción de paz en el país. A continuación, se desatacan algunos de las contribuciones más contundentes que permiten en fenomenología seguir trabajando estos temas.

En el caso de Daniel Herrera Restrepo, fue importante la lectura fenomenológica que retoma la idea de que uno de los problemas del yo radica en la vida cotidiana (2002,

p. 43), pues, el sujeto no solamente vive en actitud teórica, porque las objetividades a las que está referido están constituidas previamente mediante vivencias intencionales.

Daniel Herrera vio en temas de formación ciudadana la exigencia de volver al yo cuerpo, que no es operar irracional en el mundo que solo se vuelve racional en la reflexión, sino el que vuelve a la sensibilidad en tanto operar egológico activo del cuerpo, y llegó a conclusiones que exigen volver a estas categorías para continuar con el trabajo de describir fenomenológicamente la experiencia vivida. Todo esto se puede evidenciar también en sus descripciones a modo de periodismo fenomenológico.

Por su lado, Guillermo Hoyos Vásquez, al final de su obra, en *Investigaciones fenomenológicas* (2012), propone detranscendentalizar la subjetividad, inspirado en el proyecto habermasiano de la búsqueda de un cambio de paradigma. Vio a la fenomenología como última figura del idealismo alemán que merece llevar su sentido esencial en cuanto método –el de despojarse de todo prejuicio e ir a las cosas mismas– al paradigma de la teoría de la acción comunicativa.

Si se piensa en el proyecto de intentar hacer cosas con palabras incluso aquellas que inveteradamente hemos hecho con violencia y con armas, y si se acepta el reto de la filosofía de la praxis en la modernidad, entonces puede realizarse mejor esta utopía planteada por la fenomenología, ahora de una subjetividad detranscendentalizada. (Hoyos, 2012)

La crítica de Hoyos (2012) a la idea de lo trascendental tiene uno de sus puntos de partida en la concepción de que el mundo de la vida y la corporeidad no son solo correlatos de una conciencia intencional que, desde el diálogo consigo misma, es capaz de pasar de la constitución de sentido a pretender la realidad sobre la base de la conciencia de evidencia, como conciencia de estar con la cosa misma (p. 392). A partir de esto, Hoyos criticó el concepto husserliano de teleología orientado por la estructura de la intencionalidad, porque pretende conducir toda experiencia mundano vital a la superación de todo tipo de ‘objetivismo’, pero llevándola al ‘trascendentalismo’ de la fenomenología (p. 30).

Pedagogía para la paz: eticidad del ciudadano de a pie

El proyecto de Jóvenes Investigadores e Innovadores (JII) propuso analizar las intervenciones que hicieron Herrera y Hoyos para recuperar algunas estrategias y leerlas en clave de educación para la paz. Como uno de los resultados más importantes, surgió la conclusión de que, si bien en la investigación en fenomenología para Edmund Husserl, fundador de la fenomenología, la lógica ocupó un punto de partida para entender la ciencia (al menos bajo una perspectiva metodológica), la fenomenología no se ha ocupado solamente de definir la relación entre el método científico y la ciencia; también hace descripciones de la experiencia cotidiana. De tal modo que algunas de sus nociones permiten cuestionar prácticas educativas como las que acontecen en ámbitos educativos.

Las principales conclusiones de la investigación y que se acercarían a ser llamadas consideraciones filosóficas para la pedagogía de la paz se describen a continuación.

Dar continuidad al proyecto de una fenomenología de la eticidad de la ciudadanía de a pie (y del retorno al mundo de la vida), parte al menos desde dos advertencias –o críticas a la ética trascendental husserliana–, a saber, la prisión del solipsismo en el que se cae cuando se constituye al otro y la reconstrucción genealógica del *ethos* en la constitución de la intersubjetividad.

Estas advertencias se sustentan en el reconocimiento de una paradoja: constituir al otro desde la identidad propia es inviable, puesto que el otro tiene su propia identidad desde la que constituye su sentido mundano. El otro se resiste a dejarse constituir por alguien ajeno a sí mismo. Y, sin embargo, el otro siempre es constituido por mí, por la primera persona de cada uno en la interacción.

Nociones como *pasividad*, *juego*, *performance*, *potencialidades* son importantes al momento de plantear actividades en educación. Estas se han desarrollado al identificar que siempre se asume la existencia de un agente activo y constituyente, antepuesto al lenguaje y definido como la única fuente de los actos constituyentes.

[...] antes de poder reflexionar: ¿qué soy?, ¿quién soy? Se naturalizan, en pasividad, estos sentidos [...] aquí se puede constatar una y otra vez que el *télos* es una constitución y que él no tiene posibilidades de darse de manera trascendente, mucho menos trascendentalmente, a los actos ponentes de la subjetividad. (Vargas, 2016, p. 306)

Además de lo anterior, se buscan perspectivas de la complementariedad entre la experiencia del valor ético y normas trascendentales de la razón. Cuando una persona se apercibe en su mundo de la vida se descubre envuelta en un universo valorativo en el que actúa, toma posición, realiza juicios, etc. Este mundo de la vida no se constituye a partir de actos que ejecuta en actitud teórica y reconocer esto es el primer paso para aceptar la detranscendentalizado de la ética. El yo que se constituye estéticamente, es decir desde su experiencia corporal, es punto de partida de la formación y de la percepción de sí mismo. Este yo es el de las funciones de ‘los ciudadanos de a pie’, ‘el yo mundano’, que es sujeto detranscendentalizado. Es, por ejemplo, el yo que, a pesar de que constituye el mundo desde sí mismo, con su peso, talla, contextura facial, color de piel, vive su corporalidad –a la que le ha dado valores– percibe a los otros como diferentes, porque los otros no se le dan con sus mismas características, sino a partir de otras.

Estas características remiten a valores que se han constituido pasivamente y que evocan en quien las percibe un mundo constituido desde la afección; por ello, las vivencias que constituye pasivamente el yo mundano son el sustrato de la ética detranscendental; lo que está dado pasivamente, que se vivencia en el darse perceptual del valor, es distinto del juicio que se ejecuta cuando se reflexiona sobre lo dado.

Se puede evaluar, además, si la percepción de valor (que corre paralelamente a la percepción de objetos) enlaza la vivencia corporal del valor con una valoración seminalmente racional; seminalmente racional porque a la par hay actuar protoracional, es

decir, que tiene una razón o razonabilidad, que se puede desplegar o explicitar en múltiples sentidos, uno de ellos es el trascendental. Ahora bien, esto implica reconocer al menos dos cosas: la primera es que se puede distinguir la ética fenomenológica en su dimensión formal (Guerrero, 2017).

Todas estas nociones, en el desarrollo de la investigación, sirvieron para evaluar qué tanto en los contenidos didácticos de la paz se tiene en cuenta a la ciudadanía que ha vivido el conflicto. Se evaluaron en grupos focales algunas cartillas de Cátedra de la Paz y la concepción con la que se tematizan, por ejemplo, las relaciones interpersonales, la empatía y la memoria histórica; en algunas de ellas conciben a los aprendices como sujetos homogéneos que solo necesitan información. Una perspectiva desde la individuación y desde la fenomenología recupera y propone actividades en las que se considera el entorno pedagógico en el que se juegan puntos de vista, la alteridad y mundos de la vida diferentes en los que las vivencias corporalizadas, pre-predicativas, son sustratos formativos fundamentales que se pueden tener en cuenta al momento de plantear actividades en las respectivas cátedras de paz. No se trata solamente de dar información de la historia del conflicto en Colombia, sino de generar entornos de individuación para los distintos actores de la sociedad. Esto se desarrolla más en “Formación ética y normas trascendentales de la razón. El problema de la educación ciudadana” (Vargas *et al.*, 2019).

Referencias

- Goldmann, L. (1967). *Introducción a la filosofía de Kant*. Trad. José Etcheverry. Amorrortu Editores.
- Guerrero, M. J. (2017). Percepción del valor y detranscendentalización de la ética. *Lúdica Pedagógica*, 26, 33-48.
- Herrera, D. (2002). *La persona y el mundo de su experiencia*. Universidad de San Buenaventura.
- Hoyos, G. (2012). *Investigaciones fenomenológicas*. Siglo del Hombre.
- Lukács, G (1985). *Historia y consciencia de clase* (vol. 1). Trad. Manuel Sacristán. Orbis.
- Simondon, G. (2009). *La individuación a la luz de las nociones de forma y de información*. La Cebra y Cactus.
- Vargas, G. (2016). Pasividad: constitución e individuación. En I. Quepons Ramírez y M. Cervantes Oliveros (eds.), *La experiencia que somos. Metafísica, fenomenología y antropología filosófica* (pp. 77-92). Centro Mexicano de Investigaciones Fenomenológicas (CEMIF).
- Vargas, G., Sesarego, E. y Guerrero, M. (2019). Formación ética y normas trascendentales de la razón. El problema de la educación ciudadana. *Revista Colombiana de Educación*, 76, 285-304.

Rizomas a color: aproximación al estudio de la identidad visual afrodescendiente del Pacífico colombiano

Erica Milena Fernández Ome¹

Introducción

“Rizomas a color: aproximación al estudio de la identidad visual afrodescendiente en el Pacífico colombiano” es un proyecto de investigación que se realizó con el apoyo de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, Colciencias y la Cegatona AV, en el marco de la convocatoria 812 de 2018 y el convenio interinstitucional 80740-299-2019, con la tutoría del docente Raúl Cuadros, de la Licenciatura en Artes Visuales de la UPN.

Este se desarrolló con cuatro comunidades del Pacífico colombiano (Buenaventura, Timbiquí, Guapi y Panguí-Nuquí), indagaba sobre el concepto de *identidad visual*, a partir de un proceso formativo desde el audiovisual llamado Laboratorio-Taller Kilumbu, que se centró en la creación y el aprendizaje de herramientas básicas de este, para buscar así las narrativas propias de los participantes. De aquí surgieron diversos materiales fotográficos, sonoros y audiovisuales que nos aproximan a entender cómo se da o cómo es la relación de los participantes con las imágenes y el territorio que habitan, y entran en diálogo con las reflexiones de algunos artistas y realizadores audiovisuales locales.

Objetivos

Objetivo general

Comprender cómo la creación de imágenes audiovisuales evidencia la identidad visual de las comunidades afrodescendientes del Pacífico colombiano.

¹ Licenciada en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional. Docente de Artes Plásticas, Institución Moralba S.O., integrante de la agrupación Cegatona AV. Bogotá, Colombia ericaome@gmail.com

Objetivos específicos

- Comprender la forma como los participantes entienden y producen imágenes fotográficas y audiovisuales.
- Entender cómo los participantes visibilizan los saberes cotidianos y su territorio en las producciones fotográficas y audiovisuales.
- Comprender de qué forma los participantes generan proyectos de creación audiovisual, desde su visión individual y colectiva.
- Comprender de qué se generan procesos formativos en los territorios del Pacífico.

Hallazgos

Las imágenes a lo largo de la historia humana han ocupado un lugar importante en la comprensión y entendimiento de las civilizaciones; son elementos relevantes en la configuración cultural, allí se manifiestan estructuras sociales, políticas, estéticas y simbólicas de ciertas realidades de los pueblos. Por tanto, estas son relevantes en la investigación, en donde los elementos compositivos e intencionales de las imágenes resultantes del trabajo con las comunidades del Pacífico colombiano mostraron interés por representar su territorio, su identidad cultural y sus sentires propios en el lugar que habitan.

Se abordará como concepto clave de este proyecto la *identidad visual*, el cual nos sirvió de guía en un proyecto anterior “Tejidos Audiovisuales”, realizado en 2015, con la comunidad indígena nasa, en el municipio de Toribío, Cauca. Para Fernández y Robayo (2015), consiste en:

[...] la capacidad que tiene todo sujeto de identificarse en las imágenes ya sean creadas por sí mismo, o desde las relaciones que entabla con imágenes realizadas por otros, en este sentido el sujeto reflexiona sobre las imágenes que lo rodean y las significa. Dicho de otra forma, este concepto es la manera en que el sujeto explica y se refiere a las imágenes que lo identifican como individuo y como miembro de una comunidad, siendo un proceso de reflexión en el que los sujetos se definen a sí mismos en un proceso de autoafirmación. (p. 68)

Cabe aclarar que las interpretaciones se harán con base en imágenes fotográficas que nutrieron el ejercicio de creación audiovisual, fotogramas de las producciones audiovisuales, dibujos de los personajes creados y textos alusivos a estos, que responden a un primer ejercicio de pregunta por la identidad visual afrodescendiente en el Pacífico colombiano.

Análisis de la imagen

Abordaremos elementos compositivos de las imágenes audiovisuales resultantes del proceso, las cuales se basaron en entrevistas en cada uno de los territorios. Así, de cada

propuesta formativa se dieron diferentes resultados audiovisuales; en Buenaventura se grabó el desarrollo de la marcha del paro nacional en diciembre de 2019. Por ello, tomaremos el término *arte contextual* de Ardenne (2006) que habla de las estéticas participativas ancladas al sentido tradicional:

Bajo el término de arte “contextual” entenderemos el conjunto de las formas de expresión artística que difieren de la obra de arte en el sentido tradicional: arte de intervención y arte comprometido de carácter activista (*happenings* en espacio público, “maniobras”), arte que se apodera del espacio público o del paisaje (*performance* de calle, arte paisajístico en situación...), estéticas llamadas participativas o activas en el campo de la economía, de los medios de comunicación o del espectáculo. (p. 10)

En Buenaventura, por idea de los mismos participantes, pensamos en aprovechar la marcha del paro nacional del 4 de diciembre, para entrevistar a los participantes de la marcha, tener tomas de esta, esto con el fin de trabajar directamente los elementos aprendidos en el taller, en un espacio abierto (figura 1).



Figura 1. Fotogramas de las entrevistas a los participantes de la marcha, grabaciones realizadas por los participantes del taller, ejercicio audiovisual, Buenaventura, 2019

Nota: imágenes con permiso de uso.

En el municipio de Timbiquí, las entrevistas, tanto a los participantes como a los maestros, se dieron en espacios abiertos (figura 2), en donde se realizan planos medios a los entrevistados. Adicionalmente, en estos planos se alcanza a divisar una gran riqueza de color que el mismo espacio brinda; además, la cámara permanece fija y da muestra de la necesidad de tener el control frente a la imagen.



Figura 2. Fotogramas de la entrevista al maestro de música tradicional Diego Balanta, grabación realizada por los participantes del taller ejercicio audiovisual, Timbiquí, 2019

Nota: imágenes con permiso de uso.

El proceso en Guapi fue distinto, debido a que con los niños se pensó en la realización de una radionovela, por tanto, no hay imágenes de desarrollo audiovisual para un producto específico, sino que las imágenes corresponden al detrás de cámaras o de sonido, en este caso, en donde los mismos participantes capturaron la grabación de la radionovela. De allí se encuentran imágenes interesantes, las cuales tienen planos medios, movimientos variados de la cámara y algunos planos generales, como se observa en los fotogramas de la figura 3.

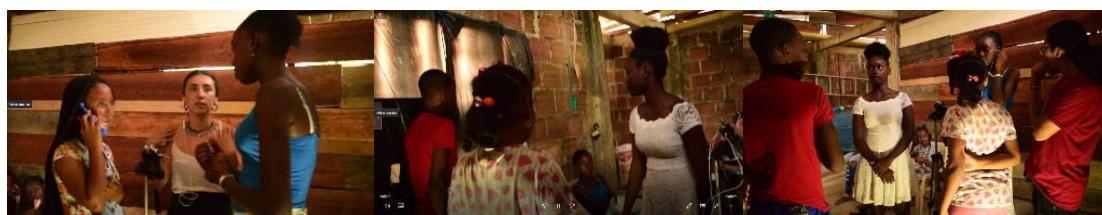


Figura 3. Fotogramas del detrás del proceso de grabación de la radio novela, grabación realizada por los participantes del taller ejercicio audiovisual, Guapi, 2019

Nota: imágenes con permiso de uso.

En el corregimiento de Panguí, en Chocó, las imágenes que se hicieron fueron más dinámicas, allí se realizaron las entrevistas a mujeres sabedoras de la comida tradicional del Pacífico norte, en donde los planos fueron medios y generales para darles dinamismo a aquellas (figura 4). Allí se ve la locación, y las entrevistadas, que se ubican en un plano medio, presentan su explicación sobre la comida que querían fuese grabada. Cobran importancia no solo los elementos del audiovisual, sino la narrativa de estas mujeres sabedoras.



Figura 4. Fotogramas de la entrevista realizada a las sabedoras Fermina y Chachita, grabación realizada por los participantes del taller ejercicio audiovisual, Panguí, 2020

Nota: imágenes con permiso de uso.

En estos elementos compositivos dados en la producción audiovisual en cada uno de los territorios visitados, se encuentran disposiciones distintas a las inicialmente habladas de los artistas nombrados, ya que la representación de las personas afrodescendientes respondía a lógicas racistas, discriminatorias, las cuales se desdibujan en la mirada de los propios participantes, quienes desde su visión propia de la realidad que habitan, realizan composiciones visuales con elementos técnicos de relevancia estas se centraron en las imágenes que consumen a diario. Además, estuvieron dadas por lo que menciona Catalá (2008): “Percibir, ser receptor de una imagen o un usuario de la misma, significa en primer lugar iniciar un juego entre la identidad social y la identidad individual” (p. 26), en donde los sujetos que se relacionan con las imágenes, y se identificaron o no con el relato que estas le presentaron sobre el lugar que habitan. Como manifiesta una participante de Buenaventura:

[...] quise aprender mucho de este taller, porque hay veces en nuestra ciudad o se muestra lo que en realidad es la ciudad, sino que a veces muestran lo que nos perjudica o lo malo del territorio, entonces más que todo aprendimos de este taller para mostrar lo que es Buenaventura o las cosas que en realidad se necesitan en Buenaventura y no mostrar lo malo del barrio o los peores barrios de Buenaventura, sino las cosas que en realidad se necesitan en el puerto. (Rosas M., diciembre de 2019)

Así, para aproximarse a la comprensión de cuál es la identidad visual o tratar de entender cómo perciben los participantes las formas de representación que se han dado a través de la imagen sobre las poblaciones afrodescendientes, hay que entender su contexto y la forma en que se construyen sus realidades en cada territorio, su forma de pensar y de interrelación entre sujetos: “Lo visual no es solo cierta –sustancia de la

expresión–, sino en sí mismo un ámbito de sentido intersubjetivamente construido y un espacio de pensamiento” (Abril, 2007, p. 18). Por ello, estos ejercicios de fotografía y de realización audiovisual fueron un atisbo de esta comprensión, dado que las estructuras del lenguaje visual y las imágenes realizadas por los participantes con base a estos elementos los acercan a revisar de manera crítica las imágenes que consumen a diario y a evaluar qué elementos necesitan para la creación de sus propias imágenes: “[...] el taller me aportó o más bien aprendí del taller que las imágenes pueden recrear, pueden dar vida o pueden transmitir cosas que a veces se nos escapan por la rapidez de la vida y de las circunstancias” (Coime D., diciembre de 2019).

Con esto, se considera que las imágenes de alguna manera ayudan a generar espacios de reflexión, que permiten que los sujetos se reafirman e identifican dependiendo de la imagen; también, esta posibilita que las personas abran un camino para comprender mejor el lenguaje visual, y que esa comprensión les facilite avanzar hacia un pensamiento crítico frente a la imagen, como lenguaje y como ente comunicador.

¿Cuáles son las intenciones de estas imágenes?

El ejercicio de búsqueda de personajes se propuso para que los participantes indagaran en su cotidianidad, vieran cuáles personas, de las muchas con quienes conviven o con las que han tenido algún tipo de acercamiento, podrían ser personajes de ficción o dignas de representarse en sus imágenes (figura 5).

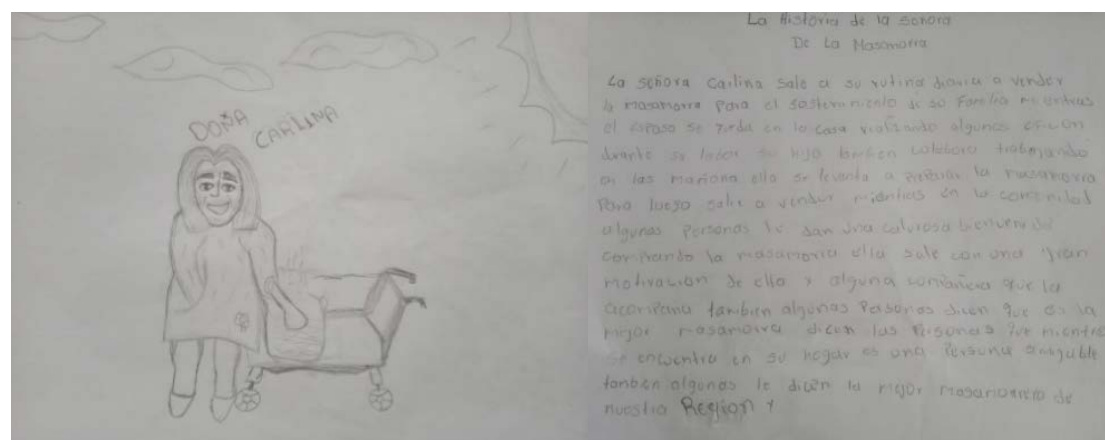


Figura 5. Personaje Doña Catalina, dibujo y descripción de uno de los participantes de Timbiquí, 2019

Este ejercicio de representación de personajes locales aportó a la investigación un conjunto de elementos relevantes, presentes en las narrativas propias de los participantes, como: cuáles eran sus intereses, qué era importante o de valor en su idea de narrativa desde la propia voz; por ejemplo, la muestra de la figura 6 fue elaborada por un participante en el municipio de Guapi, allí este describió a su primer personaje, como El Papetista, un señor que vende papas cerca de su casa y tiene ciertas características:

El papetista... o sea él vende papitas... él es como brabucón, no le gusta a la gente. Vende por algo, no sé. A él le gusta como la plata... en el primer día vende las papitas a 1500 ahora las vende a 2000, y creo que el año que viene las va a vender a 3000. A él le preguntan qué: “¿A cuánto vende las papitas?”, y le responde y usted ya no sabe... y yo le respondo a él: “No”. O sea, yo le pregunto a él no y él me dice usted no sabe. Entonces yo no le compro puede ser que yo tenga la plata completa o si... veo que tiene una actitud muy alzada y viene muy molesto, pero él antes vivía muy feliz y no sé qué le paso ahora tiene una actitud muy mal, antes vivía bien. (Ruiz J., diciembre de 2019)



Figura 6. Personaje El Papetista, creación de uno de los participantes de Guapi, 2019

En esta idea de representación se puede hallar que, dentro de la dinámica de pensar en una idea narrativa artística, surgen las ideas propias y la relación del participante con su comunidad y contexto, como dice Gabilondo (2006): “El que habla tiene algo que decir porque no solo le pertenecen las cosas que dice, sino, sobre todo, porque copertenece a lo que dice, se dice a la vez en ello y corre el riesgo de exponerse” (p. 25). Es decir que aquí el participante está haciendo una especie de declaración y exponiendo parte de lo que ha vivido con este personaje, también está exponiendo o presentando a este ser que representa, y dando a conocer su interpretación de él y de su experiencia con él.

En este proceso se encontró que, en ese acercamiento desde la imagen y la búsqueda de personajes, los temas para la creación en cada uno de los territorios fueron muy variados y se enfocaron en narrativas totalmente distintas, determinadas por las vivencias locales. Es decir que las imágenes permiten reflexionar, más aún, ayudan a proyectar el pensamiento en torno a lo que nos rodea y, de alguna manera, las reflexiones dadas por los participantes de los talleres nos brindan un primer acercamiento, sobre cómo se constituye una identidad visual en estos territorios, las cuales en este primer acercamiento se relacionan con su riqueza cultural: todo lo positivo que resaltan de su comunidad, su forma de percibir su contexto y cómo perciben su cotidianidad.

Además, es importante considerar que la imagen nos ayuda a entender quiénes son los sujetos, qué perspectivas de vida tienen y cómo cuentan las historias que les interesan, desde la realidad que viven, “de ahí que para leer la realidad debemos saber leer el movimiento constituyente de los sujetos” (Zemelman, 2010, pp. 356-357), saber qué cosas los motiva y los hace sentirse o no pertenecientes a un núcleo social.

Se remitirá aquí al concepto de *territorio* en primera instancia, dado que representa el lugar, el espacio, en donde se constituyen diversos elementos, como principios que dan origen a determinada forma de concepción de vida, de entendimiento cultural y de construcción de saberes, que se dan en la vivificación de la vida cotidiana, como menciona González (2012):

El territorio se presenta como la noción articuladora del accionar organizativo [...], a esta se vinculan los diferentes aspectos de la construcción social, económica, política, cultural, espiritual, ancestral, y en general, todos los matices de la vida cotidiana de los pueblos (el sustento cotidiano, el rito, la palabra y la sanación, etc.). (p. 29)

Entre las posibilidades narrativas que se dieron en el desarrollo del proceso, se evidenciaron diversas muestras del territorio, en donde los participantes a través de su propuesta creativa consideraban importante que su producción audiovisual mostrara el lugar que habitan. Por ejemplo, en las narrativas de Buenaventura, durante la marcha del 4 de diciembre de 2019, los participantes mostraban partes del territorio en donde se dio esta, y en las fotografías de otros ejercicios del taller se logra ver cómo los participantes buscan plasmar la vida cotidiana de su ciudad y la fuerza de su comunidad ante un momento histórico. Esto se puede observar en las imágenes de la figura 7.



Figura 7. Fotogramas y fotografías de los materiales realizados en Buenaventura, por los participantes del proceso, Buenaventura, 2019

Nota: imágenes con permiso de uso.

Por ello, fue importante para los participantes en el desarrollo de las piezas visuales y audiovisuales entenderse como pertenecientes de un lugar, allí se cimenta su construcción como sujetos, se reafirman como tales y se construyen figuras identitarias que se centran en su saber del contexto que habitan, en las dinámicas culturales que se crean de este, ya sea desde las artes visuales, la música, la danza, la oralidad, etc.

La imagen puede ser entonces un detonador para apropiarse, hablar y construir propuestas sobre las realidades que acontecen en el Pacífico, como manifiesta el artista local Garcerá, a quién se le preguntó por la importancia de la imagen en correlación con el territorio:

¿Por qué es importante? Porque hemos estado olvidados, hemos estado olvidados en muchos sentidos desde lo político, lo social hemos estado discriminados y creo que la imagen y la apropiación del territorio a través de las artes es una forma de manifestarnos, de que existimos... en la región Pacífica en su totalidad hace un énfasis en cómo un territorio que ha sido olvidado, por más condiciones que no se nos hayan prestado, tenemos las ganas de salir adelante, tenemos las ganas de mostrar que somos más los buenos y que somos gente con capacidad, eso es lo que queremos mostrar y luchar a través de las artes y representar. (Garcerá J., diciembre de 2019)

Por consiguiente, se considera que la imagen y la narración audiovisual pueden aportar a la constitución de sujetos, que reflexionan su realidad y su relación con el territorio, desde una mirada crítica. En el cual coexiste un pensamiento político, para proyectar y generar cambios estructurales que permitan que los sujetos se empoderen de su ser.

[...] llamamos sujetos políticos a los agentes sociales que poseen conciencia de su densidad histórica y se autocalifican como tomadores de decisiones a futuro, y responsables de la dimensión política de sus acciones, aunque no puedan calcular ni controlar todas las consecuencias, resonancias o alcances de las mismas. (Kriger, 2010, p. 30)

Retomando lo que dice Kriger, un sujeto político es quien proyecta su futuro como ente perteneciente a una comunidad y toma decisiones frente a lo que considera relevante para esta, sin olvidar que forma parte de un territorio y de un conjunto de construcciones simbólicas sociales y culturales. A propósito, es importante mencionar que este ejercicio narrativo audiovisual con las comunidades del Pacífico colombiano posibilitó que las personas quisieran narrar desde su propia mirada aspectos importantes para su colectivo.

Reflexiones metodológicas

En la experiencia realizada durante los meses de diciembre de 2019 y enero de 2020, en los diferentes territorios del Pacífico colombiano, bajo el desarrollo del proceso enmarcado en el Laboratorio Taller-Kilumbu, fue posible identificar hallazgos notables tanto para la investigación en curso, como para el ámbito de conocimiento de la Educación

artística y de la Cultura visual. Presentaremos dichos hallazgos, pero no de manera despersonalizada ni *transparente*, sin pretender que todo transcurrió de manera tranquila y sin contratiempos. Al contrario, nos interesa verlos a la luz de los reveses y conflictos que, además de aportar información etnográfica destacada, seguro ayudarán al conocimiento de muchos otros investigadores y educadores artísticos que se involucren en procesos semejantes al que nosotros nos propusimos.

Estos aspectos son importantes a la hora de emprender talleres en estos territorios, si bien hay algunos que se destacan para esta investigación, también hay elementos que hay que mencionar, para así mejorar las propuestas de formación y de encuentro con las comunidades.

El trabajo se presentó de manera fluida y reflexiva, en torno a las imágenes que se les mostraron como referentes, en el marco de los ejercicios planteados durante el taller. Los encuentros se caracterizaron por su participación activa y propositiva, y se reflejó un interés por indagar a propósito de las herramientas aprendidas en el desarrollo del taller, que, aunque fue cortó y contó con dificultades técnicas, fue acogido y tuvo el interés de los participantes para seguirse desarrollando posteriormente. Varios de los participantes, en sus entrevistas, manifestaban que este pudo haber sido más largo y profundo.

Dado que en estos territorios la educación formal llega hasta el bachillerato desde el ámbito institucional, y otras propuestas formativas no se presentan, y si se dan están ancladas a organizaciones como fundaciones, oenegés u otras que, en la mayoría de los casos no se enmarcan dentro del cultivo de las artes o de la educación artística, resultaba más difícil la entrada, al no encarnar nosotros ninguna de estas instituciones. No obstante, también resultó innovador e interesante para ellos, pues supieron reconocer la singularidad del tipo de aproximación que se les propuso. Además, de cualquier manera, tanto los adultos como los jóvenes con los que se interactuó supieron reconocer un valor particular en este tipo de iniciativas, pues, por el *suave poder* que tiene el arte de presentar alternativas –si bien frágiles– en comparación con las desventuras que les imponen los actores armados en la región, y que minan las vidas de estos sujetos, en todo caso el ejercicio posibilitó encuentros valiosos para ellos. En palabras del realizador audiovisual:

[...] estas dinámicas apartan a los jóvenes de las posibilidades de que los grupos armados ilegales los recluten los usen o los vinculen en las dinámicas delictivas. Porque los jóvenes aquí lamentablemente lo que no tienen es espacio, ni tiempo para ocupar su tiempo libre, valga la redundancia, aquí los muchachos están en una esquina sin tener una oferta institucional que les permita apartarse de la dinámicas de la violencia, o sea, antes de que llegue un programa estatal, antes que llegue un brazo de la institucionalidad, primero llega un autor ilegal con un arma y con cualquier millón de pesos para ofrecerle a un joven, antes que llegue, por ejemplo, la Casa de la Cultura a decirle aquí hay esta herramienta para que usted tome otro camino. (Rentería L., diciembre de 2019)

Desde la propuesta del taller Kilumbu se buscaba precisamente comprender cuáles son esas ausencias a nivel educativo que se presentan en los territorios con población principalmente afrodescendiente, y qué aportes se pueden hacer desde la educación artística visual. Claramente hay un trabajo arduo por realizar para que las comunidades afrodescendientes y otras comunidades puedan tener una oferta educativa amplia y emprender nuevos caminos, en donde procesos similares a este promuevan el desarrollo y crecimiento del ser, desde propuestas creativas y de interés para ellos.

Conclusiones

En la búsqueda por la *identidad visual* en este proyecto, las imágenes ocuparon un lugar relevante, pues la imagen de las comunidades afrodescendientes ha sido mostrada de diferentes maneras, las cuales no responden a la verdadera idea de representación que conciben estas de sí mismas. Por ello, en las imágenes creadas por los participantes en el proyecto fue posible ver que hay elementos discursivos detrás de estas, en donde sus reflexiones frente a las imágenes que muestran los medios de comunicación o las redes sociales no representan lo que en verdad ellos conciben del lugar que habitan, o de sí mismos como comunidad, dando lugar allí a que los sujetos cuestionen lo que ven en el cotidiano.

Al aprender herramientas básicas del audiovisual, se motivó a la creación de propios relatos audiovisuales, en donde estos aprendizajes estuvieron presentes y aportaron a las intenciones que tenían los sujetos, dándose allí un encuentro para que los sujetos de las comunidades afrodescendientes participantes siguieran en su camino de constitución de la subjetividad. Así, las imágenes audiovisuales permitieron a los sujetos contar las realidades que los rodean, lo que sienten y desean narrar de estas, apropiándose de elementos culturales o desvinculándose de preconceitos que la misma sociedad les implanta.

El ejercicio de creación desde el audiovisual permitió también que se diera allí un lugar para hablar del territorio y los saberes cotidianos que se manifiestan en estos lugares, en donde los sujetos crearon historias frente a estos y vieron en el audiovisual una oportunidad para contar narraciones más cercanas, de personajes locales, reconociendo diferentes prácticas que solo acontecen en el Pacífico colombiano. Allí, los investigadores aprendieron de ellos aspectos importantes de estos territorios y comprendieron dinámicas que por no pertenecer a estos no habían vivido y ni siquiera se acercaban al imaginario que ellos poseían de los territorios.

Allí, se resignificó el territorio desde distintas imágenes de este, como lo es el caso de Buenaventura, en donde sus pobladores, a partir del audiovisual, plasmaron momentos importantes que no responden a las lógicas de los medios de comunicación o de las plataformas de cine nacional, narraciones que quizás no llegarán a grandes pantallas, pero que ocupan un lugar significativo dentro de la construcción de sentido narrativo para ellos.

Los saberes cotidianos también ocuparon un lugar importante en este proceso, pues en cada territorio estos se manifestaron en las ideas narrativas de los participantes. Allí se argumentaron algunos bajo la necesidad de ser contados para mostrar elementos de rescate para la comunidad o como figuras identitarias del Pacífico colombiano. Quienes merecen ser narrados y mostrados, como, por ejemplo, las personas sabedoras de la gastronomía local, los músicos tradicionales, entre otros.

En las narrativas es propicio hablar que estas permitieron ver que este tipo de proyectos aportan a que las personas tengan nuevas formas de contarse, pues reiteradamente en el cine que se produce de ellos, solamente se muestran las problemáticas que acontecen en estos, sin brindarles otra oportunidad narrativa. Por consiguiente, solo se habla del conflicto armado y los grupos armados allí presentes, los problemas con las bandas ilegales, el narcotráfico, la pobreza, lo cual no posibilita a las personas a pensar que pueden construir otras realidades y otras narraciones donde tome valor el día a día o las microhistorias.

Otro de los hallazgos de esta investigación que aproximó el encuentro pedagógico, pues desde este se dio la posibilidad de generar vínculos, los cuales aportaron al intercambio de saberes entre participantes y facilitadores, en donde la relación de docente/estudiante se desdibujó y se creó una de aprendizaje horizontal. La cual posibilitó que ellos aprendieran de nosotros las herramientas básicas del audiovisual para sus narraciones y nosotros de ellos sus comprensiones y construcciones simbólicas frente al lugar que habitan.

El trabajo mancomunado también ocupó un lugar importante dentro de la investigación para así comprender que, desde la creación de narraciones audiovisuales, se aporta a la construcción de pensamiento colectivo, el cual se convierte en un lugar de diálogo frente a las ideas y también en un lugar de discusión frente a la forma de crear o de organizar estas ideas dentro de una narrativa audiovisual.

Es posible afirmar que este tipo de propuestas investigativas aportan a la construcción social desde una mirada educativa a la resolución del conflicto armado; no obstante, es necesario que se sigan creando espacios de encuentro y de formación en estas poblaciones, desde ámbitos institucionales e independientes.

Hay que seguir creando y fortaleciendo propuestas educativas y formativas desde las artes visuales en estos territorios, pues claramente este tipo de experiencias no se dan ni llegan con facilidad a estos territorios y es allí donde es responsabilidad de los licenciados en Artes Visuales seguir fomentando espacios que brinden alfabetización, creación y reflexión frente a las imágenes.

Referencias

- Abril, G. (2007). *Análisis crítico de textos visuales*. Síntesis.
- Ardenne, P. (2006). *Un arte conceptual*. Cendeac.
- Català, J. M. (2008). *La forma de lo real. Introducción a los estudios visuales*. Editorial UOC.
- Fernández, E. y Robayo, J. (2015). *Tejidos audiovisuales* [Trabajo de grado]. Repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/1407>
- Gadamer, H. (2006). *Estética y hermenéutica*. Tecnos.
- Kruger, M. (2010). *Jóvenes de escarapelas tomar. Escolaridad, comprensión histórica y formación política en la Argentina contemporánea*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Zemelman, H. (1998). *Sujeto: existencia y potencia*. Anthropos.

Anudando las luchas por los derechos de las mujeres desde la historia cultural, la historia pública y la enseñanza de la historia

Laura González Ruiz,¹ Laura López Duplat²

Resumen

Este artículo tiene como objetivo evidenciar la relación entre la historia cultural, la historia pública y la enseñanza de la historia, y los campos del cine y los estudios visuales, en las luchas históricas de las mujeres por sus derechos. Por ello, se analiza el lugar que la historia de las mujeres tiene en estos debates, la manera en que el lenguaje cinematográfico potencia el acercamiento a los procesos detrás de las luchas de las mujeres por sus derechos, y cómo se ponen en tensión estas discusiones desde el diálogo intergeneracional, la relación pasado/presente, el rescate de voces silenciadas en la historia oficial y el tejido como metáfora de un proceso inacabado en el que convergen continuidades, transformaciones y unión pese a las diferencias.

Reseña

La propuesta se articuló a la trayectoria del Semillero de Historia Cultural y Educación Histórica, en el marco de la Convocatoria 891-2020 Jóvenes Investigadores e Innovadores. El semillero está adscrito a la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades de la Universidad Pedagógica Nacional y al grupo de investigación Sujetos y Nuevas Narrativas en la Investigación y la Enseñanza de las Ciencias Sociales. La tutora de la beca-pasantía fue la profesora Nydia Constanza Mendoza Romero, del Departamento de Ciencias Sociales.

1 Estudiante de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá (Colombia). Correo: lgonzalezr@upn.edu.co

2 Magíster en Estudios Sociales y licenciada en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional. Docente de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá (Colombia). Correo: lalopezd@upn.edu.co

Introducción

En una sociedad como la nuestra, atravesada por la guerra, la desigualdad, la injusticia y la exclusión, pero también por las prácticas de vida, de solidaridad y de libertad, estar atentos a la convivencia de significaciones fragmentarias, de formas de ver y de estar en el mundo, múltiples y variadas, es también un acto político.

HERING Y PÉREZ (2013).

El proceso investigativo desarrollado en la beca pasantía tuvo como horizonte de sentido la necesidad de entender la historia como escenario múltiple en las narrativas sobre el pasado. Desde esta apuesta investigativa, se abordaron los intereses temáticos del Semillero de Historia Cultural y Educación Histórica (en adelante Semillero), por tres categorías conceptuales de la historia: historia pública, historia cultural y enseñanza de la historia, a lo largo del proyecto se desarrollaron actividades asociadas al análisis, comprensión y uso de las tres categorías.

El paso a paso del trabajo implicó la realización de matrices de análisis de artículos y libros publicados sobre los tres campos conceptuales en Colombia, entre los años 2010 y 2021; la búsqueda y análisis de la relación de las categorías con artículos y libros sobre el campo de la visualidad y el cine en Colombia 2010-2021; la construcción ensayos analíticos utilizando las categorías y consolidando un estado de la cuestión, sobre las relaciones y dimensiones de la historia pública, la enseñanza de la historia y la historia cultural, y sus vínculos con la visualidad y el cine. Como aporte al Semillero, se realizó también un catálogo para la divulgación de los programas radiales *Ananké Relatos de Clío*, de la emisora de la Universidad Pedagógica Nacional, que el Semillero ha trabajado como parte de su propuesta de análisis de la historia cultural y aporte a la historia pública.

A partir de los debates conceptuales, se elaboró un libro para jóvenes lectores que abordó de manera transversal la enseñanza de la historia, historia pública e historia cultural, con un tema que emergió en medio de los análisis: la necesidad de contar versiones de la historia que han pasado desapercibidas en los textos escolares, y por tanto han invisibilizado el rol de los grupos sociales y personas del común, en este caso, la historia de la lucha por los derechos de las mujeres. En la revisión y análisis documental sobre las tres categorías de la historia, un problema de investigación recurrente fue la consolidación de miradas críticas y sensibles en jóvenes, niñas y niños, sobre las disputas del pasado y la necesidad de reconocer las múltiples perspectivas históricas, esto a través de la mirada a movimientos sociales y personas del común, que trabajaron por cambios estructurales que dignifiquen la vida.

Uno de los ejes temáticos que poca resonancia tiene en libros de texto y documentos escolares pensados para jóvenes lectores es la lucha por los derechos de las mujeres, trayectoria que ha impactado en materia de derechos y posibilidades a toda la sociedad, en la medida en que las luchas de las mujeres, por justicia y dignidad, redundan en una vida más digna para toda la población.

En este sentido, el presente artículo aborda los análisis que llevaron al desarrollo del libro para jóvenes lectores. En el primer apartado, se aborda la lucha por los derechos de las mujeres, como historia que se inscribe en los debates de las tres categorías que se trabajan en el Semillero: la historia pública, la historia cultural y la enseñanza de la historia. En el segundo apartado se abordan los lenguajes del cine y la visualidad, para reflexionar sobre los modos narrativos que interpelan de manera sensible a quien les observa, generando miradas sobre la historia críticas y empáticas. Finalmente, se abordan los criterios que, en el marco de la beca-pasantía, se utilizaron para analizar la historia de la lucha por los derechos de las mujeres en el libro para jóvenes lectores.

Historia cultural, historia pública y enseñanza de la historia, categorías transversales para analizar las luchas por los derechos de las mujeres

La historia cultural es una rama de la historia que pretende ampliar transdisciplinariamente los límites de su campo analítico; en este sentido, para Hering y Pérez (2013), la historia cultural busca entender la *nueva historia* como la narración de relatos y versiones del pasado de la subalternidad. Los grupos sociales como movimientos de mujeres, campesinos, comunidad LGBTI, indígenas, negros y en general sectores de base popular y organizaciones sociales, tienen relevancia en la narrativa histórica para quienes deciden investigar en este campo. Muestra de ello es la apuesta de Gallego (2021), quien en su investigación sobre procesos de creación desde el audiovisual con grupos de mujeres indígenas que viven en zonas urbanas, propone las mujeres están construyendo un espacio participativo y simbólico en el cual asumen su *indianidad* en el ahora de contextos urbanos. Este rol de agencia transforma los imaginarios exotizantes sobre la mujer indígena y da visibilidad a su protagonismo en las luchas de los movimientos y organizaciones sociales.

Esta propuesta ancla la historia cultural desde la posibilidad de la creación y narración propia como parte de las apuestas de transformación cultural y simbólica de las comunidades, y el impacto que estas imágenes tienen sobre la población en sí misma permite deconstruir estereotipos y representaciones marginales de mujeres e indígenas. Así, un eje temático que cobra relevancia en la narración del pasado, desde la historia cultural, es la acción de grupos de mujeres que reivindican su lugar protagónico en los logros de los movimientos sociales.

La reivindicación del pasado desde la multiplicidad de voces es un tema de relevancia constante en las investigaciones sobre la historia cultural (Chicagana, 2013, Hering y Pérez, 2013), de allí la propuesta de trabajar directamente con grupos sociales excluidos de las versiones oficiales del pasado, la historia de la lucha por los derechos de las mujeres hace parte de un campo que se inscribe en relatos al margen o al pie de página de los eventos coyunturales de la historia y sus protagonistas. Este aspecto se vincula

con la categoría de historia pública, en la medida en que, además de ampliar las versiones del pasado estudiando memorias plurales, la historia pública busca llevar los relatos históricos a una amplia divulgación y difusión social.

La historia pública se consolida como un campo emergente en las investigaciones establecidas para el análisis documental de artículos y libros publicados entre 2010 y 2021, autores como Pérez y Vargas (2019) y Llano (2021) se centran en reconocer proyectos realizados en Colombia, en función de divulgar la historia en el ámbito público a través de propuestas como museos itinerantes, acciones en estatuas y monumentos que denuncian prácticas de violencia colonial, galerías fotográficas y diversos repertorios que buscan visibilizar la presencia de personas del común en la construcción de la historia.

El vínculo entre la historia pública y la historia de la lucha por los derechos de las mujeres tiene cabida en dos líneas de acción, la primera vinculada a la propuesta de retomar la ecología de saberes (De Sousa, citado por Vargas, 2017) para ampliar el campo de estudio de la historia en función de los sujetos y grupos que han formado parte de las transformaciones sociales, pero no del relato oficial del pasado, entre ellas, las mujeres, sus demandas, luchas, logros y clamores, los cuales atienden a las condiciones diferenciales de lo que implica ser mujeres, indígenas, negras, pertenecientes a grupos empobrecidos, campesinas, lesbianas, y a las condiciones diferenciales que configuran su devenir histórico. En este orden de ideas, esta apuesta es cercana a la historia cultural y se concentra en reconocer el rol de un actor social que, en medio del relato hegemónico, ha pasado inadvertido.

La segunda línea de acción forma parte de la apertura a públicos diversos; para Caro-Romero *et al.* (2021), se trata de “salir de los muros herméticos de la academia, interactuar con un público diverso fuera del ámbito universitario y reflexionar sobre el oficio mismo de las historiadoras como actrices políticas” (p. 277). La democratización del campo tiene implicaciones en su capacidad de vincular en los debates sobre el pasado a personas que no se inscriben únicamente en la academia, de allí que las mujeres, quienes han tenido que luchar su presencia en el ámbito educativo para recibir educación en condiciones de paridad, formen parte de la apertura en materia de públicos, entendiendo que la apertura es a su vez una apuesta por el acceso y el derecho a la participación.

De manera simultánea, el rol de las historiadoras como actrices políticas contempla visibilizar su lugar en la construcción del saber histórico; la apertura del campo reconoce que tanto los públicos como la producción académica y conceptual de la historia crecen en materia de teoría al reconocer a las mujeres como constructoras activas de la historia. Igualmente, la pregunta por la autoría, los escenarios y los públicos, vincula la enseñanza de la historia a las discusiones sobre las transformaciones del campo.

La enseñanza de la historia en Colombia tiene amplia y diversa trayectoria investigativa; siguiendo los postulados de Rodríguez (2017), hay tránsitos y tensiones en los usos del pasado en la formación en historia, desde perspectivas ejemplificantes que consolidan el imaginario patriótico de nación, hasta disputas por la memoria, los usos

y olvidos del pasado reciente y el conflicto armado colombiano. Una necesidad concreta que abordan autores como Sepúlveda (2018), Torres Gámez (2016), y Herrera y Bedoya (2016), consiste en visibilizar las memorias sobre el pasado para tensionar los sentidos y usos públicos de los eventos históricos; a través de ello, se pugna por versiones múltiples de la historia que contrarresten el silencio en el aula como estrategia para perpetuar el olvido. La enseñanza en esta medida es un ejercicio de humanización del pasado y desnaturalización de la violencia como contingente a la acción humana.

Para Peña y Cristancho (2017), si bien la enseñanza de la historia se ha configurado en el aula como escenario de construcción de pensamiento crítico y perspectiva histórica plural, aún hay varios escenarios escolares en los cuales la enseñanza del pasado corresponde al ejercicio ejemplificante del relato estatal como verdad oficial, de allí que sea pertinente “ahondar en otros aspectos que permitan que estudiantes y docentes problematicen referentes tradicionales de raza, género y clase social, lo cual permitiría configurar nuevos modos de participación” (p. 138). Diversificar los contenidos a desarrollar en el aula y proponer lecturas en clave de género, raza y clase, constituye un ejercicio de sensibilización crítica ante el derecho a la diferencia y traza rutas de reconocimiento sensible de las luchas que los grupos y movimientos sociales marginalizados han consolidado en la búsqueda por sus derechos.

En este sentido, el reconocimiento de las luchas de las mujeres por sus derechos y su presencia en la construcción activa de la historia deben leerse en clave interseccional (Viveros, 2016), en la medida en que aporta a una comprensión ampliada y plural de las demandas de diversos sectores y movimientos sociales, por el reconocimiento de su lugar en la historia.

La construcción del ver y sus apuestas sensibles en el campo de la historia

El campo de los estudios visuales, el cine y las categorías conceptuales *historia pública*, *enseñanza de la historia* e *historia cultural* guardan relaciones del orden teórico y metodológico; uno de los aspectos centrales en este diálogo interdisciplinar es la sensibilidad y empatía como estrategia contra la amnesia selectiva. Para Rodríguez (2020), el rol de la visualidad en el aula permite generar análisis múltiples sobre un evento del pasado, entendiendo la imagen como archivo de la historia, y principalmente, rescatando su carácter sensible y estético para que quien la observa genere vínculos emotivos con la transformación de las condiciones de violencia que se perpetúan generacionalmente.

De allí que la enseñanza de la historia y el cine se vinculen para generar reflexiones sobre el impacto de la visualidad en la construcción cultural, aspecto que demanda un acercamiento pedagógico entre la historia y la imagen, como recurso y a su vez objeto de investigación. Para Rodríguez (2012), esto se puede analizar desde tres categorías: la *velocidad de la imagen*, la cual ha problematizado las prácticas tradicionales de la escuela, y la inmediatez de la información como problema del aprendizaje (Martínez y Orozco, 2012); el *re-encuadre* que dirige la discusión hacia los distintos lentes que

enfocan cuando el cine llega al aula de clase; y la irrupción del cine en la escuela como parte de una pedagogía pública en donde entran en tensión intereses ideológicos, el poder y verdades en disputa, aspecto que interpela imaginarios y representaciones que los niños y niñas tienen de su realidad (Acosta, 2015). El cine entonces es un agente histórico que problematiza las representaciones colectivas, y permite relacionar el contexto social en el que surgen las películas y a quienes las ven.

En el campo de la historia cultural, para autores como Rodríguez (2020) y Chican-gana (2013), la apropiación e irrupción estética por parte de grupos populares forma parte de procesos de resignificación desde la visualidad, en donde monumentos e imágenes conmemorativas del pasado, son cuestionados y apropiados como acciones estéticas de irrupción en la narrativa historiográfica. A su vez, en el cine se abordan los imaginarios sociales, pues en este fenómeno cultural circulan emociones, sensibilidades, imágenes e historias, ancladas a los significados que las personas les otorgan a los lugares que han habitado y que aparecen representados visualmente (Salazar, 2012).

El vínculo entre la visualidad y la historia pública parte de la intencionalidad de generar procesos públicos de apropiación del pasado desde la creación estética como lenguaje que facilita al transeúnte e inter-actor dialogar con las narrativas que encuentra. Las investigaciones de Noiret (2018) y Caro-Romero *et al.* (2021) encuentran, en el audiovisual y en los medios de comunicación masiva, estrategias de difusión de la historia para consolidar procesos de democratización del pasado. Apuestas como el podcast, documentales y productos audiovisuales propios de las organizaciones y grupos sociales para narrar su historia y su versión del pasado, se configuran como estrategias de historia pública que llevan las discusiones sobre procesos históricos fuera del campo de la academia.

El archivo visual se convierte entonces en un motor narrativo en el aula, de allí su vínculo con la construcción de culturas de paz en las cuales el diálogo interdisciplinar forma parte de las apuestas metodológicas. Jaramillo (2019) y Llano (2021) proponen el lenguaje audiovisual como estrategia de narración propia de las comunidades y grupos sociales que han sido excluidos de las versiones oficiales del pasado.

A manera de conclusión: una propuesta para narrar el pasado en perspectiva múltiple a jóvenes lectores

Las discusiones antes expuestas se ponen en juego en varios sentidos. En primer lugar, se trabajó en la construcción narrativa de un texto que partiera de versiones del pasado plurales, en donde las protagonistas sean mujeres del común que participaron o fueron contemporáneas en momentos clave de las luchas históricas, dando cuenta del sentido colectivo detrás de las acciones que han acompañado las demandas sociales de las mujeres. En ese sentido, se rescataron voces y rostros de mujeres que no aparecen en los relatos históricos hegemónicos, así como los procesos colectivos en los que sus luchas se vieron inmersas.

Para encontrar una mirada desde distintos lentes sobre el trabajo de organizaciones de mujeres en la historia, se planteó un diálogo intergeneracional entre tres mujeres que han vivido etapas diferentes de las luchas por sus derechos. En este sentido, el diálogo se da entre una niña, su tía y su abuela, quienes en distintos momentos se encuentran para conversar y tejer, cada una de manera diferente, sus memorias y preguntas vinculadas a las acciones y tensiones en la lucha por los derechos. A estos diálogos también se incorpora un cuarto personaje, un niño que crece a la par que la niña protagonista, quien cuestiona, opina y reflexiona también sobre los efectos de estas luchas en su propia vida.

El diálogo intergeneracional permitió generar preguntas y debates sobre la configuración del proceso histórico, en la medida en que cada personaje del libro, desde sus saberes, conocimientos y experiencias vitales, da importancia a los cambios generados por las generaciones que le preceden, mientras pone en tensión interpretaciones del pasado en función de las demandas del presente y las expectativas futuras, aspecto que busca dar cuenta de la diversidad existente dentro de las mujeres, las organizaciones y colectivas.

De igual forma, con una narrativa que no es lineal, el diálogo entre tres generaciones permite encuentros y desencuentros con las versiones del pasado que vinculan a los niños y jóvenes lectores a través de actividades reflexivas en cada capítulo, así como secciones que invitan a profundizar en los temas abordados a través de recomendados de cine y podcast de radio, espacios audiovisuales y sonoros que vinculan el pasado reciente con el presente.

Finalmente, estos aspectos se conectan a través de la metáfora del tejido, presente en la estructura de los diálogos, así como en la denominación de los capítulos y secciones. A través del tejido, se retoma el criterio de multiperspectividad (Arias, 2016), pues este vincula generacionalmente a las tres mujeres mientras van hilando los procesos históricos con el presente. Por tanto, cada capítulo lleva el título de un tipo de puntada asociado de manera simbólica a los ejes temáticos a abordar; a su vez, en cada capítulo se encuentran tejidos, nudos y procesos de deshilado que posibilitan la comprensión de la historia como proceso inacabado cargado de tensiones y construcciones colectivas.

Referencias

- Acosta, W. (2015). De la versión del pasado en el manual a la del cine en la historia escolar. *Pedagogía y Saberes*, (42), 117-129. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/3724>
- Arias Gómez, D. H. (2016). La memoria y la enseñanza de la violencia política desde estrategias audiovisuales. *Revista Colombiana de Educación*, (71), 253-275.
- Caro-Romero, F. C. C., Díaz-Benítez, D. y Zapata-Wiesner, E. (2021). Democratizar el pasado: balance de una experiencia de historia pública en Colombia. *Ciencia Nueva, Revista de Historia y Política*, 5(1), 257-277.

- Chicangana Bayona, Y. A. (2013). *Imágenes de caníbales y salvajes del Nuevo Mundo: De lo maravilloso medieval a lo exótico colonial, siglos XV-XVII*. Universidad del Rosario.
- Gallego, L. X. T. (2021). Discusiones sobre políticas de etnicidad, procesos culturales y apropiación audiovisual en comunidades amerindias en Colombia. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 16(2), 96-117.
- Hering Torres, M. S. y Pérez Benavides, A. C. (eds.). (2013). *Historia cultural desde Colombia. Categorías y debate*. Universidad Nacional de Colombia; Pontificia Universidad Javeriana; Universidad de los Andes.
- Jaramillo, I. (2019) *Narrativas de la historia en el audiovisual colombiano: controversias sobre el pasado en cuatro estudios de caso comparados*. Universidad de Antioquia.
- Herrera, M. C. y Bedoya, C. P. (2016). Educación y políticas de la memoria sobre la historia reciente de América Latina. *Revista Colombiana de Educación*, (71), 79-108.
- Llano, F. A. (2021). Narrar lo diverso y lo controversial: la enseñanza de la historia y su pertinencia para la construcción de paz en Colombia. En N. J. Ibagón, R. Silva Vega, A. Echeverry y R. Castro Gil (eds.), *Afrontar los pasados controversiales y traumáticos. Aproximaciones desde la enseñanza y el aprendizaje de la historia* (pp. 171-198). Universidad ICESI; Universidad del Valle.
- Martínez B., A. y Orozco T., J. H. (2012). Cine y educación. Campo de visión, movimiento, velocidad y poder. *Revista Colombiana de Educación*, (63), 49-66. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/1686>
- Noiret, S. (2018). Trabajar con el pasado en internet: la historia pública digital y las narraciones de las redes sociales. *Ayer*, 110, 111-140.
- Peña Forero, N. C. y Cristancho Altuzarra, J. G. (2017). La enseñanza de la historia y la construcción de subjetividad política de niños y niñas de educación básica primaria. *Perfiles Educativos*, 39(157), 123-139.
- Pérez Benavides, A. C. y Vargas Álvarez, S. (2019). Historia pública e investigación colaborativa: perspectivas y experiencias para la coyuntura actual colombiana. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 46(1), 297-329.
- Rodríguez, H. A. (2012). Cine y pedagogía: aristas de la relación. *Revista Colombiana de Educación*, (63), 33-47. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/1685>
- Rodríguez, S. P. (2017). *Memoria y olvido: usos públicos del pasado en Colombia, 1930-1960*. Editorial Universidad del Rosario.
- Rodríguez, S. P. (2020). Enseñanzas de “El Testigo”: pensar la enseñanza de la historia desde las fotografías de Jesús Abad Colorado. *Con-ciencia social: segunda época*, (3), 197-212.
- Salazar, Ó. (2012). La movilidad espacial y la ciudad en el cine colombiano de finales del siglo xx. En M. Hering y A. Pérez (eds.), *Historia cultural desde Colombia. Categorías y debates* (pp. 193-218). Universidad Nacional de Colombia; Universidad de los Andes; Universidad Javeriana.

- Sepúlveda, D. M. G. (2018). Voces que narran el pasado reciente: la enseñanza de la memoria y la historia desde una experiencia docente en básica primaria. *Historia y Memoria*, (17), 51-89.
- Torres Gámez, L. (2016). Historia reciente en la escuela colombiana: acercamiento a las nociones de memoria, historia y conflicto. *Revista Colombiana de Educación*, (71), 165-185.
- Viveros, M. V. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1-17.
- Vargas, S. (2017) Historia pública e investigación colaborativa: perspectivas y experiencias para la coyuntura actual colombiana. En *Memorias XVIII Congreso Colombiano de Historia*.

Documentos pedagógicos 23

Editado por la Universidad Pedagógica Nacional,
se compuso en caracteres de la familia Minion Pro y Myriad Pro

Bogotá, Colombia, 2022