



ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

Sistematización de la incorporación de la Educación Popular en el componente pedagógico de los programas de licenciatura en educación en Ciencias Sociales

Systematization of the incorporation of Popular Education in the pedagogical component of Bachelor's Degree Programs in Social Sciences

Adriana López Camacho¹

Recibido: 06/06/2023 / Aceptado: 23/07/2023

Resumen

Reconociendo la necesidad educativa frente a la apropiación de prácticas transformadoras y saberes críticos en la formación de licenciados en Ciencias Sociales, este artículo presenta cuál ha sido la incorporación de la educación popular en el componente pedagógico de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas durante el periodo 2009-2020, en los ciclos de fundamentación, profundización e innovación, desde un proceso sistematizador de experiencias. Dada la apuesta por formar licenciados críticos, reflexivos y autodidactas, se analizaron tanto la fundamentación como las prácticas relacionadas con la educación popular. Concluyendo así en la incidencia de esta para fortalecer el carácter ético-político y pedagógico-metodológico, el pensamiento crítico, la práctica comunitaria y la relación teoría-práctica en la formación inicial docente.

Palabras claves: Sistematización de experiencias, Educación popular, Ciencias sociales y Pedagogía, Formación inicial docente, Ciclos de formación.

¹ Colombiana. Candidata a doctora en Sujeto y Conciencia Histórica del IPECAL, Magister en Investigación Social Interdisciplinaria, Estudios de Maestría en Desarrollo y Gestión Ambiental, Especialista en Docencia Universitaria, Especialista en Enseñanza de la Historia. Docente Titular de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Contacto: alopezc@udistrital.edu.co / Registro ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8445-5699>



Abstract

Recognizing the educational need for the appropriation of transformative practices and critical knowledge in the formation of graduates in Social Sciences, this article presents the incorporation of popular education in the pedagogical component of the Bachelor's Degree in Social Sciences of the Universidad Distrital Francisco José de Caldas during the period 2009-2020, in the cycles of foundation, deepening and innovation of the program from a systematizing process of experiences. Given the program's commitment to train critical, reflective and self-taught graduates who contribute to the search and construction of new meanings for social transformation, both the foundation and the practices related to popular education, the way in which they were carried out and the contexts in which they were developed were analyzed. Thus, concluding in the incidence of this to strengthen the ethical-political and pedagogical-methodological character, critical thinking, community practice and the theory-practice relationship in initial teacher training.

Key words: Systematization of experiences, popular education, social sciences, pedagogy and Initial teacher training, training cycles.

Introducción

A partir de la creciente búsqueda de diferentes estrategias pedagógicas de la educación formal y no formal, para que las comunidades de diferentes contextos puedan recorrer los caminos de la emancipación, la educación popular se plantea como una alternativa imprescindible, ya que se ha configurado desde una postura teórico-práctica cuyos antecedentes se enmarcan en la construcción colectiva dentro de los contextos comunitarios y populares; lo que la hace acreedora para ser tenida en cuenta en los estudios disciplinares de las ciencias sociales. Al ser la educación popular una propuesta nacida en la década de 1970, donde plantea un pensamiento crítico que contribuya a la mejora del aprendizaje desde el diálogo y procesos colectivos, se hace necesario reconocer su incidencia en la formación de profesionales en Ciencias Sociales y la experiencia que esta ha permitido en la construcción de saberes transformadores.

La actual Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá-Colombia), se organiza en cinco campos o componentes del conocimiento, entre los cuales se encuentra el Pedagógico, y tres momentos del proceso formativo conocidos como ciclos donde los espacios académicos abordan los núcleos temáticos, los núcleos problémicos y los proyectos (Fundamentación, Profundización e Innovación). En correspondencia a estos ciclos del Componente Pedagógico, tiene en cuenta la incorporación de diferentes campos de conocimiento, donde la educación popular se enuncia en algunas temáticas. Esto permite que los maestros en formación adquieran y fortalezcan habilidades desde el acto reflexivo y el trabajo colectivo e interdisciplinar, con miras a sistematizar, analizar y construir un nuevo sentir individual y colectivo, basado en una postura ética y política.

El presente artículo es fruto de un proceso desarrollado bajo la iniciativa de la docente investigadora Adriana López Camacho y validado por el grupo de investigación Amautas de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá y aprobado por el Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico de la misma universidad. El desarrollo del proyecto se gesta desde la coyuntura de emergencia sanitaria producida por la pandemia del Covid-19, por lo que en el proceso se hizo uso de las herramientas digitales que ofrecen las tecnologías de la comunicación e información.

La metodología de investigación utilizada es la sistematización de experiencias, la cual permite a las investigaciones reconocer y valorar la práctica como una construcción colectiva de conocimientos sobre el quehacer; por ello cobra relevancia desde la construcción social y gestión del conocimiento que vislumbra, de forma coherente y contextualizada, las prácticas; además,

interactúa con conocimientos teóricos, conceptuales, metodológicos y técnicos, teniendo en cuenta los contextos y los saberes que se han construido.

Así, se expone el análisis realizado a partir de la pregunta ¿cuál ha sido la incorporación de la Educación Popular en los ciclos del Componente Pedagógico (fundamentación, profundización e innovación) del programa de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas desde el 2009 hasta 2020? Para ello, se tuvieron en cuenta los diálogos entre estudiantes y docentes sobre la incorporación de la educación popular tanto en la apuesta curricular de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales (LEBECS), como en el programa actual de Licenciatura en Ciencias Sociales (LECS); ya que durante el trasegar del tiempo en ambas experiencias, se ha visto reflejada la incorporación de esta en los diferentes componentes de los programas con apuestas como el diálogo de saberes y su relación con las aristas teóricas, conceptuales y metodológicas.

Consideraciones teóricas: Orígenes de la Educación Popular

La educación popular nació en la década de 1960 bajo el análisis crítico de Paulo Freire en Brasil, quien reflexionó sobre la educación de la época y cómo la misma se encontraba enmarcada dentro de una propuesta para el mercantilismo, la industrialización y la formación en masa, en la cual se dejaba de lado el interés por formar una nueva sociedad, analizar críticamente la información suministrada sin reproducirla y la construcción de una apuesta por la creación de vínculos comunitarios y a la construcción colectiva del conocimiento, con un otro que logre pensar en el bien común².

En cuanto al concepto gnoseológico, la Educación Popular se ubica en el paradigma de la emancipación, pues su apuesta es construir conocimiento para transformar la realidad. En ese sentido, Torres indica que “La naturaleza de la EP no es disciplinar sino política: forma parte y alimenta una tradición latinoamericana de resistencia y construcción de alternativas a las estructuras y estrategias de dominación impuestas desde hace más de 5 siglos”³.

En cuanto al concepto pedagógico y metodológico, la educación popular, se centra en el aprendizaje a partir de los contextos propios de los sujetos, de sus experiencias cotidianas y sus lecturas de la realidad. En palabras de Alfonso Torres “la educación popular se fue configurando como una corriente educativa y pedagógica”⁴, lo que conllevó a la conformación de un campo intelectual entre educadores populares, así como la generación de planteamientos, metodologías de investigación y teorías en contextos de educación formal, como universidades, que articularan la producción de conocimiento, el compromiso político y la transformación social.

La transformación social, la participación comunitaria, el pensamiento crítico y la construcción del tejido social son parte de las categorías que la educación popular proyecta para el cambio desde una educación diferente, tal como lo dice Freire (citado por Weyh) “el cambio va más allá de asumir un discurso, es un reconocimiento a lo diferente como resultado de aprendizaje, implica dialéctica, denuncia y posibilidad de anuncio”⁵.

² Alfonso Torres, *Educación Popular, Trayectoria y actualidad*. (Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela, 2011)

³ Alfonso Torres, “Educación popular y paradigmas emancipadores”, *Pedagogía y saberes* N 30, (Bogotá, 2009) 20.

⁴ Alfonso Torres, “Educación popular y producción de conocimiento, en Reflexiones del estado de la educación popular”, *La Piragua revista latinoamericana de educación y política*. (Santiago de Chile, 2010), 8.

⁵ Weyh, “La participación popular”. En Streck, Redin, y Zitzoski., Orgs. *Diccionario Paulo Freire*. 2º ed. (Belo Horizonte: Auténtica. Editora, 2010). 79.

En ese sentido otra categoría que se vincula a la educación popular, es el diálogo cultural, Cendales y Mariño enaltecen el diálogo como propuesta pedagógica que pretende reconocer, valorar y hacer visibles esas culturas e identidades que el poder mantiene sumergidas y en condiciones de inferioridad⁶; de manera que permite que el aprendizaje sea social y que la educación incorpore en sus contenidos y procedimientos, prácticas que reconozcan al otro desde sus saberes, lenguajes y prácticas⁷.

Con base en lo anterior, considerando la educación popular como aquella propuesta teórico-práctica, se reconoce la dialéctica como un proceso que debe transversalizar la institucionalidad de la educación superior, para permear en los contextos donde ésta puede aportar en la construcción social del conocimiento, reconociendo los saberes populares y generando acciones pedagógicas que, como señala Núñez, rechacen el marco positivista y fundamenten una visión integral, ética y comprometida a nivel social y político⁸.

En las universidades latinoamericanas, la educación popular ha sido impulsada por instituciones como el Centro de Investigación y Educación Popular -CINEP-, y la Corporación Educativa Centro Laubach De Educación Popular, que promovieron los encuentros para reconocer las experiencias gestadas en las comunidades. Así, el interés por parte de docentes y estudiantes se ha incrementado con el propósito de presentar una educación alternativa que implique espacios de discusión, la creación de nuevas metodologías y la incorporación de la educación popular en escenarios institucionales.

Pisso y Rincón señalan que este interés empieza a permear en la formación de docentes donde se inicia la construcción de vínculos entre estudiantes y sus contextos sociales, el aprendizaje grupal, el diálogo de saberes y la crítica frente a los saberes formalizados que aíslan la teoría de la práctica⁹.

Particularmente en Colombia, es posible encontrar debates acerca de la Educación Popular en la Universidad Pedagógica Nacional, especialmente en los programas de Licenciatura en Educación Comunitaria y Licenciatura en Ciencias Sociales. En general, los programas curriculares de licenciaturas en ciencias sociales dialogan con la Educación Popular, ya que se considera que la presencia de esta, en la formación de profesionales no se limita a una disciplina o a su abordaje en una serie de componentes específicos; sino que ésta se incorpora desde las prácticas críticas y transformadoras con espacios que permitan la construcción de nuevas lecturas a las realidades. Caride lo menciona cuando señala que las universidades requieren escenarios que permitan dar nuevas lecturas del mundo y sus realidades¹⁰; por lo que las prácticas pedagógicas se deben presentar como alternativas a las características actuales de la educación del mercado.

⁶ Cendales y Torres, "La sistematización como experiencia investigativa y formativa". *Revista La Piragua*, n°23 (2006).

⁷ Ruíz, "Educación y comunidad. Una relación que potencia el juego de la vida en sociedad", *Revista Educación - Comunicación*, vol. 12, N°36. (2007).

⁸ Núñez, "Educación popular: una mirada de conjunto". *Revista Decisión* N°10. (2005)

⁹ Pisso y Rincón. "La Educación Popular en las universidades colombianas". *La Piragua*, N° 32, (2010): 135-145.

¹⁰ Caride, "La pedagogía social en el diálogo de las universidades con la educación popular y la educación social", *Revista Interamericana de educación de adultos*, vol.38, N°1, (2016): 85-106

Sistematización de experiencias

La acción pedagógica llamada ‘sistematización de experiencias’, tuvo un auge importante en la década de 1980, donde se estableció la reflexión constante de la conciencia social, mediante un diálogo crítico y liberador de las acciones sociales, actuando sobre la real situación que se tiene¹¹. Desde allí se posibilita la reivindicación del conocimiento a favor de las comunidades y de los saberes populares, vistos desde las experiencias de otros maestros, unos que, con el paso del tiempo y con sus prácticas, han formado sujetos libres¹².

En la sistematización de experiencias, la teoría y la práctica están estrechamente ligadas, no hay una que vaya primero que la otra, sino que, de manera dialéctica, se construyen mutuamente. En dicha relación, se presenta una confrontación constante entre la teoría y la praxis, y se producen reflexiones sobre la práctica, que dan lugar a conceptos y construcciones teóricas que, a su vez, dan sentido y pertinencia al accionar educativo.

La intencionalidad pedagógica y política tampoco están separadas la una de la otra, por el contrario, epistemológicamente se establece la construcción de conocimiento popular de carácter colectivo y es en el compartir con otras personas, los aciertos y enseñanzas de la experiencia educativa, donde se enriquecen las prácticas pedagógicas propias, a través de la reflexión y el diálogo mismo, permitiendo potenciar la capacidad organizativa de los procesos y por ende, también la intencionalidad política que pretende hacer de los participantes, sujetos políticos que construyan autonomía en las bases populares.

Así, en la sistematización de experiencias, la objetividad se entiende como historicidad necesaria y por ende se debe objetivar la práctica sin pasar por alto los elementos cotidianos, es decir que no se debe naturalizar la práctica que se lleva; por lo que la sistematización propende justamente por la reflexión constante de la misma para “entender las prácticas concretas como procesos históricos y dinámicos donde “la lectura, la interpretación, la potenciación y la reconstrucción son parte del macro-relato que comprende dicha sistematización”¹³.

Consideraciones metodológicas

A partir de los aportes de Jara, se plantearon tres fases para el desarrollo investigativo¹⁴. La primera fase corresponde al punto de partida, la cual hace énfasis en las experiencias y vivencias, siendo los principales insumos de una sistematización. La experiencia tiene que ver directamente con las vivencias que se han gestado alrededor de la incorporación de la educación popular en la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales (LEBECS) -programa curricular que funcionó en la Universidad Distrital desde la década de 1990 y hasta el 2017-, y la Licenciatura en Ciencias Sociales (LECS) programa vigente desde el 2017. Esta experiencia involucró a docentes y estudiantes de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas que, a través de currículos, syllabus, clases, prácticas, entre otros espacios, han reconocido la educación popular como parte de su labor.

¹¹ Oscar Jara, Educación popular y cambio social en América Latina, *Oxford University Press and Community Development Journal*, (2010)

¹² Torres, “Educación Popular, Trayectoria y actualidad”, (2011).

¹³ Eizaguirre, Marlen, Urrutia, Gorka y Askunze, Carlos, “La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas”. *Hegoa*, vol. 1, (2004), 1-69

¹⁴ Oscar Jara, *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. (Fundación CINDE, 2018).

La segunda fase consistió en la formulación de un plan de sistematización, que se dio una vez se realizó el consenso entre los integrantes del grupo. Allí se reflexionó sobre el eje central de la sistematización; lo que implicó identificar -desde el programa académico- la ubicación de la información necesaria para la recuperación del proceso de la experiencia, focalizando los elementos que caracterizan las experiencias pedagógicas que se desarrollan desde la educación popular y delimitando los objetivos que permitieron orientar coherentemente, el propósito de la investigación.

Por último, la tercera fase se expresa como la recuperación del proceso vivido, basada en un ejercicio netamente descriptivo y narrativo, el cual se fue construyendo a través de las fuentes de información consignadas en los registros. De esta manera, miembros de la comunidad consideraron que, metodológicamente, la sistematización debía aplicarse a los procesos educativos con perspectivas emancipadoras y críticas, como la educación popular, ya que los aportes al campo educativo y pedagógico se configuraron como nuevos conocimientos que surgieron a partir de la experiencia misma de estos procesos; por lo cual, sus conocimientos llevarían a la transformación de las prácticas educativas al interior del programa de Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Cabe destacar que, para el desarrollo del ejercicio investigativo, también se realizó un análisis documental con aquellas asignaturas o espacios académicos pertenecientes al campo pedagógico que transversalizan los ciclos de formación, distinguiendo diversas relaciones con la educación popular desde la perspectiva ético-política, pedagógico-metodológica, didácticas, relaciones entre educadores y educandos, pensamiento crítico, construcción del tejido social, prácticas comunitarias y emancipación social.

Para el desarrollo de las fases, se construyeron 4 técnicas de recolección de información que permitieron dinamizar los espacios compartidos con los participantes, potenciando la socialización de conocimientos desde el uso de las herramientas digitales, las cuales fueron los medios de comunicación e interacción que permitieron la socialización entre sujetos sistematizados e investigadores; estas se describen a continuación:

Tabla 1. Técnicas de recolección de información

Técnica	Descripción	Herramientas digitales
6 prendas artesanales	Plantea la representación de 6 direcciones de pensamiento, a través de 6 prendas imaginarias, donde cada una ofrece una premisa, una visión y un encuadre concreto en torno a la incorporación de la educación popular en la LECS.	Google Jamboard Google Meet
Espiral de la historia	Permite reconocer los principales hechos históricos y vivencias de los participantes, en torno a la incorporación que ha tenido la educación popular en los programas académicos de la LEBECS y la LECS; así, se ubican los relatos en una perspectiva cronológica, con el objetivo de hallar un proceso en las dinámicas que se van reconfigurando a partir de la experiencia y su historicidad desde el año 2009 hasta el año 2020.	Genially Teams

Chicha de la pachamama	Es considerada una técnica que crea redes de diálogo colaborativo abriendo el espacio para compartir diversos saberes que promuevan la cohesión grupal para generar nuevas ideas en torno a los principales retos presentados durante la incorporación de la educación popular a la LECS, favoreciendo la identificación de alternativas para seguir construyendo y mejorando dicho proceso de incorporación.	Google Presentaciones. Google Meet.
Análisis documental	Se diseña una matriz que aporta a la triangulación de conocimientos a partir de la recolección de documentos, como fuentes secundarias, que se instauran desde el discurso escrito como un espacio de interlocución para identificar la incorporación de la educación popular en los componentes pedagógicos de los ciclos de fundamentación, profundización e innovación.	Google Hojas de Cálculo (Matriz de análisis categorial)

Fuente: elaboración propia con base en el diseño metodológico

Cabe señalar que estas técnicas se aplicaron bajo la ética investigativa que respalda el tratamiento de la información a partir de consentimientos informados de los participantes que garantizan la libre voluntad de participación y el uso correcto de la información recolectada. Así mismo, los espacios de socialización se dieron a partir del respeto, la accesibilidad a los recursos digitales y la escucha activa permitiendo que todos los involucrados pudiesen ofrecer sus experiencias frente a los temas dialogados.

Es importante resaltar la relevancia de esta metodología en la investigación educativa puesto que, la sistematización de experiencias y la educación popular se han constituido como ejes emergentes en las investigaciones que se realizan a nivel institucional, nacional e internacional. En este sentido, se lograron identificar proyectos relacionados con la educación popular en las universidades y la educación popular con la sistematización de experiencias.

Algunos casos, a nivel regional y nacional, se reflejan principalmente en las licenciaturas de Ciencias Sociales donde universidades como la de Santiago de Chile forma desde fundamentos teórico-prácticos de la educación popular, o la Universidad Central de Ecuador que diseña componentes de la gestión docente en comunidades como pedagogía alternativa y, en Colombia, se pueden observar la Universidad de Antioquia, la Universidad del Atlántico, la Universidad del Valle, entre otras donde se evidencian procesos de enseñanza-aprendizaje en los que se reflexiona sobre la realidad y el análisis de contextos, siendo características puntuales de la educación popular.

Asimismo, la sistematización de experiencias se puede distinguir en diversas investigaciones como la de Rincón y Triviño¹⁵, de la Universidad Nacional Autónoma de México quienes desde un enfoque histórico en el campo de la educación y la pedagogía, realizan un análisis y caracterización de las experiencias pedagógicas o la de Marcela Gómez¹⁶, quien señala algunos de los rasgos de la sistematización de experiencias tanto educativas como pedagógicas; también en Venezuela, el Centro de Estudios para la Educación Popular ha diseñado proyectos que utilizan el método de la sistematización de experiencias para evaluar políticas gubernamentales y propiciar

¹⁵ Rincón y Triviño, "El movimiento pedagógico colombiano: experiencias y producción de saber. Reconfiguración de lo educativo en América Latina experiencias pedagógicas alternativas", (México: UNAM, 2013).

¹⁶ Gómez, "Educación popular, alternativas pedagógicas y sistematización de experiencias. Historia y horizontes", *Praxis & Saber*, vol. 6, N° 12, (2015), 129-148

espacios de aprendizaje e intercambio de conocimiento; un último referente es Ricardo Ruíz¹⁷ en Colombia, quien sistematiza las experiencias de algunos docentes dentro de la licenciatura de educación básica identificando los aportes que esta brinda en la construcción y formación del pensamiento crítico.

Es así como se puede reconocer la importancia de esta metodología en la investigación ya que permite diseñar un proceso de participación activa, donde existe una intención de promover el diálogo desde las vivencias y narrativas de quienes han experimentado dinámicas correspondientes a la temática a tratar.

Por otro lado, para la recolección de información se determinó como muestra a estudiantes de los tres ciclos de formación, a docentes, a miembros de semilleros de investigación y, para el análisis documental, se estableció la lectura de Syllabus que son documentos cuyo contenido refleja los planes temáticos, objetivos, justificaciones, material bibliográfico y metodología de cada asignatura. Esta muestra se representa a continuación:

Tabla 2. Muestra

Técnicas aplicadas	Entrevistas	
	Ciclos de formación	Muestra
6 prendas artesanales	Fundamentación	7
Chicha de la pachamama	Profundización	7
Espiral de la historia	Innovación	5
6 prendas artesanales	Semilleros de investigación	7
Chicha de la pachamama	Docentes	5
Total de participantes		31
Técnica aplicada	Análisis documental	
	Ciclos de formación	Muestra
Análisis documental	Fundamentación	32
	Profundización	31
	Innovación	27
Total, muestra documental		90
		Syllabus

Fuente: elaboración propia

¹⁷ Ruíz, “Sistematización de la experiencia docente en la asignatura cultura artística, para el fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes de primer semestre de la licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias sociales de la Universidad Pedagógica Nacional”. (Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada, 2013).

Desarrollo analítico

La Licenciatura en Ciencias Sociales (LECS), cuyo plan curricular comienza a regir desde el año 2017 hasta la actualidad, con la aprobación del Ministerio de Educación, consignada en la resolución No. 04304 del 10 de marzo de 2017, tiene como misión formar integralmente a la ciudadanía que, como profesionales de la docencia y de la investigación, puedan contribuir en la transformación de sujetos y colectividades de la sociedad colombiana.

El programa académico de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas se estructura en un currículo basado en 3 ciclos: fundamentación, profundización e innovación, que representan el enfoque de los componentes o asignaturas que ofrece la disciplina. En cada ciclo se encuentran componentes que pertenecen a diversos campos de formación como el investigativo, el científico, el pedagógico, entre otros.

A continuación, se presentan los hallazgos del proyecto, reflejando los análisis realizados por cada ciclo de formación.

a. Ciclo de fundamentación

A partir de la estrategia “las 6 prendas artesanales” se recogieron aspectos, ideas y dificultades en torno a la experiencia de los participantes con respecto a los procesos de la educación popular en la formación de licenciados.

Se identificó, por una parte, que la construcción de escenarios de participación barriales reconoce el despliegue del ejercicio ciudadano en el marco de la pedagogía crítica, donde los licenciados en formación comparten que las propuestas pedagógicas con orientación en la educación popular son una posibilidad de tejer apuestas para visibilizar, desde la academia, las relaciones que se producen en la territorialidad de la que hacen parte y sobre la que actúan los profesionales, apuntando al desarrollo de la autonomía y la construcción colectiva.

Por otra parte, en el proceso investigativo se reconocieron referentes teóricos de la educación popular, desde los aportes de Paulo Freire, Alfonso Torres, Marco Raúl Mejía, Lola Cendales, entre otros, donde se distingue la aprehensión de la educación popular desde la epistemología y la metodología. A partir de esto, se reconoce una demanda por un pensamiento crítico que tiene en cuenta la generación de saberes a nivel pedagógico e investigativo que permitan prácticas educativas transformadoras. En este ciclo se tiene en cuenta que dichas prácticas deben estar atravesadas por una perspectiva ético-política donde existe una relación de conflicto entre las ideas dominantes y las contrahegemónicas¹⁸.

Docentes y estudiantes de la Licenciatura, comparten que la Educación Popular les permite reflexionar sobre la educación como acto político e investigativo, permitiendo espacios de problematización donde se promueve la pedagogía de la pregunta y la conciencia colectiva.

Si bien en el ciclo de fundamentación se reconoce una trayectoria que ha incorporado apuestas de la educación popular, no se desconoce que debe seguir construyendo sobre los retos de la licenciatura para desarrollar una academia que construya tejido social con las comunidades y el contexto donde la Educación Popular se ha fundado. Esto aplica a la educación universitaria en general que busque impactar, desde el conocimiento y la práctica, en el reconocimiento de lo popular como un espacio de transformación donde la educación se construye en comunidad.

¹⁸ Streck, Redin, y Zitkoski,, Orgs. *Diccionario Paulo Freire*. 2° ed. (Belo Horizonte: Auténtica. Editora, 2010).

Análisis de Syllabus ciclo de fundamentación

Con el propósito de analizar la incorporación de la educación popular en el componente pedagógico de la LEBECS y la LECS, se llevó a cabo el análisis documental de los Syllabus, entendiendo estos como los documentos que comprende el plan de cada una de las asignaturas del programa. Se recopiló la información de 32 syllabus, de ambos planes de estudio -LEBECS y LECS-. Dichos syllabus se analizaron con base en una matriz que permitió observar cómo la educación popular ha sido parte de la formación de licenciados.

En ese sentido se encontró, por una parte, una perspectiva pedagógica-metodológica que se sustenta en la formación colectiva en relación con las apuestas freireanas por una educación transversalizada por el diálogo de saberes y la pedagogía problematizadora; una evidencia de esto es la socialización, los trabajos colaborativos y las evaluaciones colectivas. Por otra parte, en espacios académicos como “Corrientes pedagógicas contemporáneas” e “Historia de la pedagogía”, se establece como propósito que los estudiantes planteen enfoques pedagógicos alternativos, donde se problematice la educación desde el abordaje a los contextos formales y no formales.

En términos generales, al interior de los syllabus, se destacan tres categorías: la transformación social, la didáctica crítica en el proceso enseñanza-aprendizaje y la relación educador-educando con enfoque horizontal. La primera, reconoce la participación colectiva como un eje transversal a los syllabus del ciclo de fundamentación, donde la formación se focalice en el diálogo de saberes, las didácticas críticas donde se formulen aprendizajes-reflexivos y conscientes de la realidad.

Frente a la segunda, se puede decir que en la relación educador-educando existe una transformación en los roles que cumplen los educadores, pues en algunos espacios académicos son presentados como orientadores, principalmente en componentes como “pensamiento en ciencias sociales” y “pensamiento analítico y creativo”. Tal como lo expresa Brito, esta relación constituye un espacio común, pues la responsabilidad, percepción, comprensión y conocimiento de la realidad se convierte en un hecho compartido en el proceso de aprendizaje social entre educador y educandos¹⁹.

Finalmente, la emancipación social como categoría no se expresa transversalmente en todos los espacios académicos, pero ha tenido incidencia en algunos de ellos como: Historia de la pedagogía, Otras educaciones, Problemas de la educación colombiana, entre otros, que desde el abordaje de referentes teóricos plantean el estudio de las resistencias educativas, la reivindicación del conocimiento o la educación emancipadora. Como se señala en los contenidos de la asignatura Historia de la pedagogía, se busca reflexionar en torno al proceso descolonizador a partir de las pedagogías del sur.

La emancipación social, desde la Educación Popular, se reconoce como el fundamento por el cual los sujetos sociales fortalecen la capacidad de reconocer y reconocerse en un contexto que los determina, como señala López, se logra identificando las oportunidades y situaciones que le permiten ejercer la autonomía y actuar ante la circunstancia que se presentan en su día a día²⁰. Esta capacidad se puede traducir en la validación de los conocimientos, prácticas y saberes que tienen las personas y el empoderamiento de las comunidades históricamente silenciadas e invisibilizadas por la educación occidental; y que se refleja en el plan de estudios en espacios académicos como “Otras

¹⁹ Zaylin Brito, “Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire”. En Godotti, Gómez, Mafrá y Fernández (comp), *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*, (Buenos Aires: CLACSO, 2008).

²⁰ Manuel López. “Didáctica en la educación popular para la formación en emprendimiento y asociatividad”. *Cooperative studies in education curricula – New forms of learning and teaching*. (University of Helsinki, 2017):105-120.

educaciones”, que plantean en sus objetivos el formar a futuros educadores que respondan los retos en contextos silenciados.

La posición del ciclo, y en general la formación de licenciados, requiere considerar fundamentos y prácticas que dirijan la acción pedagógica por una búsqueda de la emancipación. El análisis documental refleja el limitado abordaje a la emancipación social en los componentes pedagógicos del ciclo, pues de los 32 syllabus, únicamente 7 de ellos plantean algún acercamiento a dicha categoría, como se describe en los párrafos anteriores. En este acercamiento también se distinguen espacios donde se plantean discusiones a partir de la producción teórica de autores como Henry Giroux y Marcos Santos, desde quienes se estudia la teoría y resistencia de la educación y la educación emancipadora.

Se reconoce que las asignaturas Historia de la pedagogía y Otras educaciones han promovido el discurso de la educación popular, específicamente el concepto de emancipación, desde el estudio de contenidos que abordan la revolución pedagógica, las transformaciones culturales y sociales, el proceso de descolonización, las pedagogías del sur, entre otros. Así, se reconoce que las alternativas de contenidos, en estos componentes, contribuyen al reconocimiento de procesos de la educación popular.

b. Ciclo de Profundización

A partir de “La Chicha de la Pachamama” como técnica de investigación que permitió reflexionar sobre los retos y las recomendaciones para continuar fortaleciendo la incorporación de la educación popular en el componente pedagógico de la LECS, los estudiantes y docentes de este ciclo afirmaron que, en el marco de las prácticas pedagógicas, hacen falta iniciativas comunitarias y procesos barriales en los que la educación popular se presente de manera explícita. Resultado de la aplicación de esta técnica, se ratifica un panorama en el que la educación popular continúa sin un ejercicio transversal definido en la formación de licenciados. Desde la mirada curricular de la LECS, estudiantes afirman que se han visualizado algunas herramientas metodológicas, lo cual ha motivado el interés y el acercamiento a la lectura de la Educación Popular; algunas de estas se consideran herramientas pedagógicas-reflexivas ya que enfocan la importancia de las didácticas alternativas que se aíslan de la relación tradicional profesor-estudiante donde el primero es el único poseedor del conocimiento.

En concreto se visibilizan propuestas de participación activa a través de ejercicios críticos que fomenta el fortalecimiento de capacidades investigativas y propositivas de los estudiantes; esto se distingue en el estudio de asignaturas como “problemas didácticos en la enseñanza en ciencias sociales” que propone el estudio de modelos alternativos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, o el espacio de “prácticas de educación comunitaria” cuyas herramientas metodológicas se fundamentan con los aportes teóricos de Freire, desde la Pedagogía del oprimido y la pedagogía de la esperanza, Alfonso Torres²¹, desde el nuevo sentido comunitario en la escuela, Alfredo Ghiso²² desde el diálogo de saberes, la recuperación de saberes y la pedagogía social.

La falta de iniciativas desde este ciclo, para incorporar la Educación Popular en la formación, ha representado una limitación en la interrelación de los procesos con las realidades comunitarias y sociales. Los ejercicios de observación no se enriquecen si no existe un vínculo entre la academia y el contexto popular. Brito, comparte que los procesos educativos y las prácticas pedagógicas, garantizan el vínculo y son los actores partícipes de la realidad quienes desde su praxis

²¹ Licenciado en Ciencias Sociales, Doctor en Estudios Latinoamericanos, con una trayectoria investigativa en Educación Popular, Producción de Conocimiento desde Prácticas de Transformación Social, Constitución de Sujetos Sociales, Memoria E Identidad.

²² Educador popular, docente investigador social, con enseñanza en pedagogía social, educación y derechos humanos.

o saberes contextualizan las teorías a su realidad²³; esto implica que al no fortalecer estos acercamientos se restringe parte del propósito de la educación, en este caso, la formación profesional.

No obstante, ante estos retos, también es importante resaltar que se ha visibilizado un interés por parte de los docentes y estudiantes por fomentar la dialéctica y la socialización que permita una relación constructiva del conocimiento. Lo que se puede reconocer como un potencial para generar propuestas y espacios que disminuyan las faltas mencionadas. Se reconoce entonces que el diálogo permite superar la tradicional formación del pensamiento totalizador clásico y occidental, por lo que el ciclo de profundización representa un actuar crítico en su formación interna.

Para que la Educación Popular tenga un impacto en la LECS, docentes y estudiantes del programa académico, afirmaron que las prácticas pueden darse en espacios distintos a los contextos institucionalizados-formalizados; de igual manera, sugieren el establecimiento de espacios de Educación Popular desde un amplio recorrido grupal, para permitir prácticas en contextos populares.

Análisis Syllabus ciclo de profundización

En cuanto al ciclo de profundización, se identificaron 31 syllabus que mantienen alguna relación con la Educación Popular. El componente “Prácticas de Educación Comunitaria” busca que los futuros maestros reconozcan la enseñanza propia de la Educación Popular, planteando preguntas orientadoras a lo largo del proceso para adentrarse a esta propuesta. En espacios como “Problemas de la educación colombiana”, “Práctica académica integrada” o “Diseños de proyectos de aula en ciencias sociales”, se expresan acciones o fundamentos que conllevan a la transformación social; proponen espacios de diálogo para construir visiones críticas ante la realidad, desde el reconocimiento de la voz del otro²⁴ y el conocimiento de las personas como sujetos políticos.

Un aspecto transversal que se identificó es la problematización de la enseñanza como parte de los propósitos de las didácticas en el proceso de formación; esta se fomenta a partir del diálogo y representa lo que Pisso y Rincón llamarían un modelo de currículo problematizador, el cual permite empezar a superar “la apropiación acrítica de contenidos y métodos, para reconceptualizar su labor como actores fundamentales en los procesos sociales y humanos”²⁵. Lo anterior se reconoce en componentes como “Enseñanza de las ciencias sociales en Colombia”, en donde se propone realizar un proceso de generación de micro currículos con base en criterios críticos, creativos y participativos.

Ahora bien, no se puede garantizar que en el ciclo existe una incorporación de las enseñanzas o discursos de la educación popular desde una generalidad; sin embargo, a través de los espacios académicos se denota una iniciativa por construir pedagogía alternativa desde la problematización del conocimiento. Así se refleja en espacios académicos como Problemas didácticos de las ciencias sociales iberoamericanas, que reconoce la necesidad de alternativas para reconfigurar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

²³ Brito, Educación popular, cultura e identidad, (2008)

²⁴ Paulo Freire, *Pedagogía de la autonomía*, (Siglo XXI Editores, 1997)

²⁵ Pisso y Rincón, *La Educación Popular en las universidades colombianas*. 140

La reflexión se enmarca en que las pedagogías críticas, sin hacer explícito énfasis en la educación popular, pueden considerarse un potencial importante para que los componentes distinguan las necesidades de las realidades sociales y comunitarias como espacios de intervención educativa para la concienciación y transformación de estas.

Se reconocen los espacios “Experiencias en la enseñanza de las ciencias sociales”, “Problemas didácticos en la enseñanza de las ciencias sociales”, “Diseño de proyectos de aula en ciencias sociales”, “Propuestas curriculares del área de ciencias sociales”, “problemas de la educación colombiana” y “Problemas didácticos en ciencias sociales I” como asignaturas a través de las cuales se han logrado desarrollar diferentes dimensiones de la Educación Popular como la problematización de prácticas que fomentan la normalización e instrumentalización de la educación, el fomento de ejercicios académicos en contextos diferentes a la institución universitaria y el fomento del debate y el diálogo.

Así mismo, los espacios abiertos en las asignaturas mencionadas han permitido salir de una cultura de la educación tradicional en la cual se establece el orden jerárquico de la enseñanza en el cual solo existe un poseedor de conocimiento sin posibilidad de fomentar el carácter crítico de la participación y el diálogo de saberes. Lo anterior conlleva a una trascendencia de la relación educador-educando, con la herramienta de la formación horizontal. De igual manera, se ha propuesto conocer la realidad a partir de la comunicación social, comprendiendo el conocimiento de la realidad educativa como parte de la acción pedagógica. En ese sentido, se realiza un trabajo cooperativo para aportar en el fortalecimiento de habilidades con las que se puedan problematizar las didácticas de las ciencias sociales.

Finalmente, fue posible desarrollar la reflexión en algunas asignaturas, acerca de los fundamentos teóricos con los que se desarrolla, especialmente en “Problemas didácticos en Ciencias Sociales II” el cual propone el estudio de la pedagogía del oprimido, desde Freire, la resistencia en la educación, desde Henry Giroux, y la pedagogía crítica, desde Lucía Aguirre.

Se debe considerar que la Educación Popular ha hecho énfasis en la relación teoría-práctica, donde señala que la educación debe ser potencial de transformación, desde la relación educador-educando, los procesos participativos colectivos, el reconocimiento y legitimación de los saberes de “los otros” y el diálogo de saberes. Es por eso que en este ciclo se reconoce que, si bien no existe una general apertura al estudio de la educación popular, si existen asignaturas que en su desarrollo proponen esta incorporación.

c. Ciclo de Innovación

Para analizar las perspectivas de la Educación Popular desde su historicidad en el ciclo de innovación de la LECS, se diseñó el instrumento de recolección de información espiral de la historia, el cual permitió recuperar cronológicamente, a partir de los principales hechos históricos y vivencias, la experiencia de docentes y estudiantes de los componentes del ciclo, en torno a la incorporación de la Educación Popular desde el 2009 hasta el 2020.

A partir de este ejercicio, fue posible observar que, en el ciclo de innovación, los futuros licenciados distinguen la Educación Popular como un elemento, una apuesta y una posibilidad dentro de las alternativas educativas, por las cuales los estudiantes se encuentran interesados. Si bien se reconoce que en el periodo de la LEBECS no se contempló un espacio formal de cátedra para el abordaje de la Educación Popular, se distingue que diversos docentes ofrecieron los espacios formativos para el desarrollo de proyectos y espacios de difusión de propuestas alternativas frente a la educación. De esa manera, existe una relación con los aportes de Caride, al afirmar que las

universidades requieren escenarios que permitan dar nuevas lecturas del mundo y sus realidades²⁶, por lo que las prácticas pedagógicas se deben presentar como alternativas a las características actuales de la educación del mercado. De esta manera, se reconoce que, desde una mirada histórica, la LEBECS presentaba un acercamiento de carácter teórico práctico durante los primeros semestres académicos, a partir de los ejercicios investigativos.

Ahora bien, se reconoce que en la LEBECS se presentaron espacios académicos como la cátedra “Otras Educaciones” en la que se contemplaron apuestas distintas como la educación comunitaria, educación contextualizada a las negritudes y otros grupos poblacionales, con el objetivo de ofrecer a los docentes en formación, herramientas para la construcción de diálogos interculturales y acercamientos al trabajo comunitario y organizativo desde una perspectiva educativa. Esta experiencia conlleva a que algunos egresados fortalecieran procesos educativos de los que hacían parte, teniendo la posibilidad de la vinculación a proyectos que reconocían por medio del ejercicio propuesto desde la cátedra; esto representa una apertura a los diálogos de saberes.

En la transición a la LECS, esta cátedra vinculó en sus objetivos el incentivar actitudes de interés hacia la pedagogía del oprimido y generar una conciencia crítica para lo cual incluyó contenidos como la ética de la liberación, la pedagogía del oprimido, la educación en otredad, desarrollados a partir de una metodología participativa del debate y la reflexión.

En un análisis de la trazabilidad entre la LEBECS y la LECS, se encuentra que los acercamientos por parte de los estudiantes pertenecientes al ciclo de innovación de la LECS, hacia la Educación Popular en el marco del proceso formativo de la LEBECS, se desarrollaron a partir de la formulación de proyectos, a través de los cuales se buscaba el reconocimiento de los contextos comunitarios, como los territorios barriales, las movilizaciones para desarrollar procesos de pedagogía en la calle, colectivos y organizaciones sociales para fortalecer los procesos comunitarios y populares en los que se consolidaron distintas propuestas educativas referenciadas por los docentes o indagadas por indicación de estos. De esta manera se reconocen apuestas pedagógicas alternativas, donde las narrativas orales, las prácticas ancestrales y la historia no oficial, se constituyen como parte de la construcción y apropiación del saber cotidiano.

Algunos estudiantes indicaron que han tenido acercamientos a movimientos, fundaciones y organizaciones donde se realizan procesos sociales, entre estos, en los cuales se encontraban un primer acercamiento a la educación comunitaria y popular (Participante Rafael, comunicación personal). La experiencia en la Licenciatura hace reflexionar que, en diversos momentos, el abordaje a la educación popular se hacía por iniciativa de los estudiantes, en proponer estos estudios al decir que, los profesores solicitaban trabajos o ejercicios de investigación y ya, las personas puntualmente elegían qué temas específicos, entre ellos la Educación popular. (Participante Steven, comunicación personal)

En toda discusión en torno a la educación popular, nace el debate sobre la relación entre la institucionalidad y su influencia en esta. Los relatos reflejaron que, la incorporación de la educación popular, no se puede generalizar a todos los espacios académicos de la Licenciatura, más es considerada una propuesta por iniciativa de diversos estudiantes para abordar las comunidades con un fundamento pedagógico crítico desde la Educación Popular.

Esta iniciativa, aplaudida y apoyada por algunos docentes en sus espacios de formación, ha promovido el desarrollo de procesos y ejercicios pedagógicos en contextos comunitarios como la casa de la cultura en el barrio Santa Bárbara, ubicado en Bogotá, con un proceso de socialización primaria, además de las apuestas desarrolladas en el municipio de Soacha, con acercamiento a colectivos del territorio, o las manifestaciones sociales con los procesos socio-pedagógicos, entre

²⁶ Caride, *La pedagogía social*. 85-106

otros. Una de las estudiantes participantes -Edna- indicó que consiste en entender que esos procesos, que muchas veces son no formales e informales, también generan aprendizaje, generan procesos de enseñanza y se considera importante potenciarlos y fortalecerlos porque son espacios que se vuelven muy propios (Participante Edna, comunicación personal).

La transformación social, como una de las apuestas de la educación popular y como categoría de este estudio, se reconoce en prácticas académicas que, si bien no transversalizan los componentes del ciclo, se presentan como una iniciativa al desarrollo de alternativas en la formación; es el caso de la propuesta que buscó integrar los seminarios de Derechos Humanos, Educación Ambiental y Sociedad, y Medio ambiente a través de una misma salida de campo.

El desarrollo de dichas prácticas desembocó en una experiencia para reconocer los procesos de movilización y protesta social, además de los procesos educativos territoriales, relacionados con el conflicto ambiental del proyecto de extracción de oro La Colosa, en Cajamarca -Tolima. Por su parte, Peña et al., resaltan que la educación popular constituye una corriente político-educativa, donde sus apuestas teórico-metodológicas plantean la construcción de transformaciones desde la perspectiva crítica²⁷. Como corriente, responde a múltiples problemáticas, incluyendo las medioambientales, donde los autores afirman que se realiza una continua reflexión sobre la praxis y la acción alrededor de aquellos conflictos ambientales vividos.

En el proceso de transición de la LEBECS hacia la LECS, los estudiantes evidenciaron la integración de distintas alternativas educativas entre las que se contempla la Educación Popular como un aspecto formal en la licenciatura, a partir de la apertura que supone la LECS desde el diseño de currículo y su vinculación a las cátedras y seminarios de estos contenidos. Por lo tanto, la Educación Popular no solo aparece en las aulas como una propuesta que se retoma a partir de intereses particulares, sino que se contempla desde la formalidad del proceso de formación docente.

A partir del inicio de la LECS, en el período académico 2017-2, se han generado espacios de reflexión y debates entorno al sentido comunitario, problemáticas de las comunidades educativas, el papel del Estado y las prácticas asistencialistas en el marco del desarrollo social y su relación con el ámbito educativo, en especial en contextos de vulnerabilidad. También se identifica una relación entre los acontecimientos de orden social, económico y cultural de los últimos años con el incremento de espacios pedagógicos que comparten apuestas de la Educación Popular. Acontecimientos como el paro nacional estudiantil de 2018, Paro Cívico de 2019 y 2020, el Paro desde el Sur, entre otros, le permitieron a la academia trascender del contenido teórico a la práctica social en ámbitos organizativos y espacios democráticos, en los cuales la Educación Popular ha sido indispensable para promover la comunicación y comprensión de las causas, consecuencias y acciones relacionadas con las coyunturas específicas, tanto entre la misma comunidad académica, como en los contextos barriales.

Para los participantes, dichos movimientos no solo permitieron el fortalecimiento de la Educación Popular en Bogotá, sino que también generaron procesos reflexivos fuera del ámbito universitario, lo que refleja una construcción colectiva del conocimiento donde, a partir del diálogo de saberes, se busca rescatar la cotidianidad y espontaneidad de los saberes populares para dar voz a las movilizaciones.

Adicionalmente, La Educación Popular ha sido visibilizada en escenarios académicos como congresos, seminarios y eventos, donde la participación de organizaciones de base, comunitarias y sociales, permitió reconocer por parte de los estudiantes, el potencial de la Educación Popular como horizonte metodológico, epistemológico y ético en la elaboración de procesos pedagógicos y de transformación social. Así mismo, en escenarios de formación en investigación

²⁷ Peña, et al, "Educación popular: una alternativa en la resolución de conflictos socioambientales". *Íconos*, vol.69, N°25, (2021), 99-119.

educativa, se han generado espacios de acercamiento frente a la Educación Popular mediante la construcción de alianzas institucionales y la elaboración de proyectos que han respondido a problemáticas culturales y educativas.

Las reflexiones en torno a la relación entre educación popular y los escenarios escolares formales que se han desplegado de las prácticas pedagógicas, que ha conllevado a que los docentes en formación conciben que, el desarrollo de una propuesta de educación popular, es posible en el marco de los escenarios educativos formales mientras se pueda plantear desde la academia la validez de la escuela moderna, incorporando a la institucionalidad tanto las reflexiones como las prácticas pedagógicas que se producen en el marco de las alternativas educativas.

Análisis Syllabus del ciclo de Innovación

En el ciclo de innovación se revisaron los syllabus del componente pedagógico desde el año 2009 hasta el 2020, documento de fundamentación, documento de acreditación y proyectos de grado realizados sobre Educación Popular en la LECS. La particularidad de este último ciclo es la oferta de componentes dirigidos como proyectos de investigación y proyectos pedagógicos, por lo que se encuentra un alto aporte a categorías como didáctica de la enseñanza-aprendizaje desde la EP y participación comunitaria, las cuales se retoman en los próximos párrafos.

En principio, se puede identificar una perspectiva ético-política en los diversos syllabus del ciclo, mediante el fortalecimiento de la cultura política democrática, reconociendo los retos de la educación. Falla afirma que la construcción de un proyecto ético-político debe comprender que “la actuación profesional se debate entre una serie de ambivalencias y contradicciones”²⁸. Por lo que se distingue la necesidad de nuevos discursos y estrategias, analizando las prácticas pedagógicas en espacios como “Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias I: Formación y socialización política” y “Proyecto pedagógico: La escuela como espacio de construcción de subjetividades ciudadanas y formación ético-política” se reconocen objetivos de los proyectos que se proponen bajo un marco intercultural crítico y decolonial, lo que fortalece una perspectiva dirigida a la transformación desde apuestas emancipatorias en las cuales se comprende la realidad y se realiza ejercicios colectivos²⁹.

En la lectura de los syllabus se representan algunos espacios académicos que plantean didácticas para indagar y diagnosticar la realidad, desde diversas dimensiones, de las comunidades y/o participantes con quienes tiene lugar el proyecto. Esto implica un dinamismo alternativo en el desarrollo educativo, donde se plantean procesos a través de los seminarios colectivos, el conocimiento social, la construcción de talleres creativo-reflexivos, la reconstrucción de saberes desde las experiencias vividas, el diálogo de saberes, las metodologías como la investigación acción participativa o la sistematización de experiencias, entre otras.

De ahí que se identifique en los componentes del ciclo de innovación de la Licenciatura que representan un ejercicio académico importante para distinguir proyectos cuyos propósitos pueden tener relación con los postulados de la pedagogía freireana. Además, se encuentra la construcción de espacios donde fundamentan los procesos con teoría de la educación popular, se encuentran proyectos pedagógicos investigativos relacionados con Movimientos sociales en Colombia y educación geográfica, cuya fundamentación se basa en los aportes de Alfonso Torres y

²⁸ Uva Falla, “Reflexiones en torno a los dilemas éticos y la postura política de las y los trabajadores sociales en Colombia”. *Revista de política pública*, (2012), 331.

²⁹ Flórez Lina y Martínez Sergio, “Proyecto Ético-Político. Un análisis de los trabajadores sociales en procesos de educación popular en organizaciones sociales de la ciudad de Bogotá”, *Margen*, N°99, (2020), 1-13.

las organizaciones populares, la participación comunitaria y la construcción de ciudadanías desde abajo y las identidades colectivas, Charles Tilly y la acción colectiva, Paulo Freire y la pedagogía de la autonomía, y McLaren, con la introducción a la pedagogía crítica.

Los proyectos además abordan la trayectoria de la educación popular, la educación popular ambiental y la educación popular en tiempos globalizados. En el caso del Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias I y II, impartidos entre octavo y noveno semestre, trabaja con las producciones de Marco Raúl Mejía en torno al empoderamiento y la construcción colectiva desde el sur, con miras en la educación popular; también se reconoce a Freire con la pedagogía de la autonomía y del oprimido.

Ante esto, se resalta un potencial interés por incorporar estos conocimientos a los procesos. Cabe destacar que, al igual que los dos primeros ciclos, no se puede considerar una incorporación general a la profesión; sin embargo, el distintivo de estos espacios, referenciados a lo largo del artículo, reflejan que los aportes de la educación popular apoyan la construcción de conocimientos que, a los futuros licenciados, ofrece un desarrollo crítico y herramientas para desempeñar la labor pedagógica en contextos populares y barriales.

Finalizando el ciclo de innovación es importante destacar que el abordaje teórico en los diversos componentes, referentes a la educación popular y sus apuestas, es uno que transversaliza la formación de licenciados en Ciencias Sociales; se distingue que Paulo Freire, Marco Raúl Mejía y Alfonso Torres, son autores que han propuesto líneas de estudio en los componentes de los 3 ciclos de formación. En la siguiente tabla se presenta los hallazgos de autores referenciados en la formación de profesionales.

Tabla 3. Autores bibliográficos referenciados y estudiados en los ciclos de formación

Ciclo	Autor(a) bibliográficos	Líneas de estudio
Fundamentación	Marco Raúl Mejía	Nuevas críticas en la educación. EP en tiempos de globalización. Pedagogías críticas desde el sur.
	Alfonso Torres	Nuevas identidades. Educación popular.
	Renan Vega Cantor	Cultura popular.
	Henry Giroux	Resistencia en educación.
	Paulo Freire	Pedagogía del oprimido. Pedagogía de la autonomía. Pedagogía de la tolerancia. Política y educación. Pedagogía de la esperanza.
	Julián de Zubiria	Pedagogías dialogantes.
	Peter McLaren	Pedagogías críticas.
	Alfredo Ghiso	Pedagogía social.
	Mario Peresson	EP en América Latina.
	Luna Pérez	Educación comunitaria.
	Lola Cendales	Entretejidos en la educación popular.
Profundización	Jairo Estrada	Revolución educativa.
	Alfonso Torres	Trayectoria de la educación popular. Participación en la educación social. Sentidos comunitarios.
	Cieza García Enrique Pérez	Educación comunitaria.

	Diana Peñuela	Pedagogía decolonial.
	Mariano Fernández	Participación en la educación.
	Marco Raúl Mejía	Pedagogías críticas. Educación popular.
	Boaventura de Sousa Santos	Epistemologías del sur. Reivindicación del conocimiento. Emancipación social.
	Paulo Freire	Pedagogía de la autonomía. Pedagogía de la tolerancia. Cartas a quien pretende enseñar.
	Saúl Brizuela	Metodología para la educación comunitaria.
	Alfredo Ghiso	Diálogo de saberes.
Innovación	Marco Raúl Mejía	EP en tiempos de globalización. Empoderamiento y producción de saberes. Pedagogías críticas desde el sur.
	Alfonso Torres	Educación popular. Organizaciones sociales y populares. Participación social y formación política. Identidades colectivas.
	Paulo Freire	Pedagogía del oprimido. Pedagogía de la autonomía.
	Peter McLaren	Pedagogías críticas.
	Henry Giroux	Sociología de la educación. Pedagogía política. Pedagogía crítica.
	Raúl Flórez	Educación popular ambiental.
	David Mora	Educación liberadora.
	Catherine Walsh	Pedagogías decoloniales.

Fuente: Elaboración propia con base en el análisis de Syllabus

Conclusiones

Para los estudiantes de la LECS, a pesar de que se reconoce que algunos docentes incorporan la Educación Popular en su discurso y que la misma se llega a hacer presente en temáticas como Derechos Humanos y Educación en Derechos Humanos, se considera que se requiere del fortalecimiento de materias que aborden concretamente la Educación Popular, enfoques epistemológicos y teorías de investigación educativa, corrientes pedagógicas contemporáneas y, por supuesto, los espacios de práctica pedagógica para que se pueda transitar del conocimiento a la acción transformadora.

Frente al análisis de syllabus en los ciclos de fundamentación y profundización, se debe reconocer que, si bien existe un voluminoso abordaje a la Educación Popular, sigue haciendo falta la incorporación de prácticas pedagógicas que resalten con mayor fortaleza estos postulados, pues bien es visto en la recolección de información, que existen categorías no identificadas en los syllabus, como lo es la construcción del tejido social.

Se reconoce una limitación en los syllabus del ciclo de Profundización para identificar categorías como emancipación social, autonomía comunitaria y participación comunitaria; en este último se reconocen pocos espacios como la “Práctica académica integrada II” y las “Prácticas de educación comunitaria”, las cuales dirigen explícitamente sus propósitos a crear nuevos espacios de reconocimiento social desde la diversidad, el diálogo de saberes y los procesos de inclusión mediante la interacción directa con comunidades en las cuales se propician ejercicios dialogantes y participativos para conocer, valorar y resignificar los escenarios comunitarios. Estos se relacionan con la Educación Popular ya que, con la investigación realizada se reconoce que están referidos a

otros elementos como: la cotidianidad, el mismo ambiente cultural, los intereses en juego y los contenidos potenciales de desarrollo personas.

El proceso que ha tomado el programa, desde la transición de LEBECS a LECS, ha sostenido un planteamiento clave y es el fortalecimiento de los fundamentos comunitarios en el ejercicio pedagógico de los componentes. Los retos para que la Educación Popular se posicione en ese fortalecimiento son diversos y amplios, pues como se ha reiterado, esta ha venido con una tradición histórica en los contextos populares y comunitarios, más que en los institucionales.

Ahora bien, frente a las limitaciones y proyecciones de este trabajo, se contempla que la academia colombiana y, específicamente, las facultades de Ciencias Sociales y Educación, tienen un compromiso con la formación de profesionales cuyas habilidades y conocimientos respondan a las necesidades de la educación actual, las problemáticas contextuales y las realidades comunitarias; es así como este artículo, resultado de un proyecto de investigación, encontró aspectos en el rastreo de información documental, refiriéndose a los Syllabus, ya que se buscaban las asignaturas desde el año 2009 hasta el año 2020, sin embargo, a partir de redes colaborativas se pudo hacer un compendio significativo de estos documentos logrando aportar al análisis documental la información necesaria para el cumplimiento de los objetivos.

Asimismo, se destaca el reto que implicó desarrollar el proyecto en el marco de una pandemia que afectó procesos educativos e investigativos en general, por lo que se asume y adopta el uso de herramientas digitales que permitieran generar espacios socializadores y adecuados, por medio de las Tics, para el desarrollo metodológico. Esto permitió encontrar un potencial importante para las investigaciones desde las Ciencias Sociales, siempre y cuando la virtualidad aporte como herramienta a sus propósitos.

Para finalizar, este recorrido invita a construir y formalizar nuevos proyectos que estén encaminados al fortalecimiento de la formación universitaria desde los procesos colectivos y territoriales; en donde se pueda seguir profundizando en cómo la educación popular ha impactado en otras instituciones universitarias desde sus saberes teórico-prácticos. De igual manera, se propone investigar sobre las tendencias de una formación participativa donde la praxis no se aísle de las necesidades coyunturales y cómo las didácticas de formación inspiran la intervención pedagógica para construir tejido social y educación crítica desde el trabajo comunitario.

Bibliografía

Awad G. Myriam. (2016), “Educación popular hoy, en tiempos de globalización”, ediciones Aurora, Colombia.

Brito, Zaylín. (2008), “Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire”. En Godotti, Gómez, Mafra y Fernández (comp), contribuciones para la pedagogía, CLACSO, Buenos Aires.

Caride, José. (2016), “La pedagogía social en el diálogo de las universidades con la educación popular y la educación social”, Revista Interamericana de educación de adultos, vol.38, n°1, Pátzcuaro; 85-106, México.

Cendales, Lola y Torres, Alfonso. (2006), "La sistematización como experiencia investigativa y formativa". Revista La Piragua, n°23.

Eizaguirre, M., Urrutia, G., y Askunze, Carlos. (2004), "La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas". Hegoa, vol. 1, (2004), 1-69. Disponible en: https://publicaciones.hegoa.ehu.eus/uploads/pdfs/64/Guia_Sistematizaci_n_2004.pdf?1488539204.

Flórez, Lina y Martínez, Sergio. (2020) "Proyecto Ético-Político. Un análisis de los trabajadores sociales en procesos de educación popular en organizaciones sociales de la ciudad de Bogotá", Margen, n°99, 1-13.

Freire, Paulo. (1997), "Pedagogía de la autonomía", Siglo XXI Editores.

Freire, Paulo. (2013), "Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes", 1ra Ed: Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

Ghiso, Alfredo. (2004), "Entre el hacer lo que se sabe y el saber lo que se hace. Una revisión sui generis de las bases epistemológicas y de las estrategias metodológicas". En Sistematización de Experiencias. Propuestas y debates: Dimensión educativa, Bogotá.

Gómez, M. (2015), "Educación popular, alternativas pedagógicas y sistematización de experiencias. Historia y horizontes", Praxis & Saber, 6 (12), p. 129-148. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4772/477247216007.pdf>.

Jara, Oscar. (2010), "Educación popular y cambio social en América Latina", Oxford University Press and Community Development Journal.

Jara, Oscar. (2018), "La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles". Fundación CINDE, Bogotá.

López, Adriana. (2009), "Trabajo social y educación popular; una relación dialógica", Revista Hojas y Hablas, Bogotá.

López, Adriana. Sierra, Gloria. Daza, Alejandra. (2015), "Mundos Posibles, una construcción juvenil", Editorial Magisterio, Colombia.

López, Manuel. (2017), "Didáctica en la educación popular para la formación en emprendimiento y asociatividad". Cooperative studies in education curricula – New forms of learning and teaching, University of Helsinki:105-120.

Mejía, Marco Raúl. (2011), "Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Lima: Consejo de educación de adultos de América Latina", CEAAL, Bogotá.

Núñez, Carlos. (2005), "Educación popular: una mirada de conjunto". Revista Decisión n°10, Guadalajara.

Peña, Carol. Terán José. Gil, Ángel. Tafur, Marly. (2021), "Educación popular: una alternativa en la resolución de conflictos socioambientales". Iconos, vol.69, n°25, 99-119.

Pisso, Freddy y Rincón, Luis. (2010), "La Educación Popular en las universidades colombianas". La Piragua, N° 32: 135-145. Ciudad de México.

Rincón, C & Triviño, A. (2013), "El movimiento pedagógico colombiano: experiencias y producción de saber. Reconfiguración de lo educativo en América Latina experiencias pedagógicas alternativas", (pp. 201-2047). UNAM.

Ruíz, Maicol. (2007), "Educación y comunidad. Una relación que potencia el juego de la vida en sociedad", Revista Educación - Comunicación, vol. 12, n°36.

Ruiz, R. (2013), "Sistematización de la experiencia docente en la asignatura cultura artística, para el fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes de primer semestre de la licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias sociales de la Universidad Pedagógica Nacional" [Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada]. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10654/11369>.

Streck, Danilo. Redin, Euclides. y Zitkoski, Jaime. Orgs. (2010), Diccionario Paulo Freire. 2° ed., Auténtica, editora, Belo Horizonte.

Torres, Alfonso. (2009), "Educación popular y paradigmas emancipadores", Pedagogía y saberes N 30,19-32, Bogotá.

Torres, Alfonso. (2010), "Educación popular y producción de conocimiento, en Reflexiones del estado de la educación popular", La Piragua revista latinoamericana de educación y política, Santiago de Chile.

Torres, Alfonso. (2011), "Educación Popular, Trayectoria y actualidad", Universidad Bolivariana de Venezuela, Caracas.

Torres, Alfonso. (2014), "Viejos y nuevos sentidos de comunidad en la educación popular. Revista Educación de Adultos y Desarrollo", n°81: 4-9, Bogotá.

Uva Falla. (2012), "Reflexiones en torno a los dilemas éticos y la postura política de las y los trabajadores sociales en Colombia". Revista de política pública, 325-334. São Luís, Maranhão, Brasil.

Vélez de la Calle, Claudia. (2011), "La educación social y popular en Colombia. Relaciones y búsquedas: treinta años de legitimidad". Revista Científica Guillermo de Ockham, vol. 9 n°1. (Calí, 2011): 133-0146.

Weyh. (2010), "La participación popular". En Streck, D. Redin, E. y Zitkoski, J. Orgs. Diccionario Paulo Freire. 2° ed., Auténtica. Editora, Belo Horizonte.