

**LINEAMIENTOS CURRICULARES CON ENFOQUE DE GÉNERO E  
INTERSECCIONALIDAD EN PROCESOS DE EDUCACIÓN CON MUJERES  
ADULTAS EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN POPULAR FEMINISTA**

**CAROLINA GONZÁLEZ MORENO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
BOGOTÁ D, C  
2016**

**LINEAMIENTOS CURRICULARES CON ENFOQUE DE GÉNERO E  
INTERSECCIONALIDAD EN PROCESOS DE EDUCACIÓN CON MUJERES  
ADULTAS DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR FEMINISTA**

**CAROLINA GONZÁLEZ MORENO**

**TUTORA: SONIA TORRES**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN  
EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS**

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

**2016**

**DEDICATORIA**

*A todas las mujeres sureñas  
que han hecho parte del proceso por permitirme soñar, luchar y aprender.*

*A mi madre Adela  
por darme ejemplo de lucha y constancia en lo que me propongo,  
a mi padre Edgar y hermana Angélica por su incondicionalidad y apoyo.*

*A Mateo por su sonrisa, por ser mi mayor motivo para continuar  
y por su comprensión en los momentos en que no he estado a su lado.*

## AGRADECIMIENTOS

A mis amigas y compañeras de lucha y resistencia Martica Rentería, Lina Pérez, Rocío Garzón, Paola Romero, Andrea González, Paola Suarez, Ana Mahecha, Alba Camacho, y Paulina Triviño mujeres guerreras del sur que han abierto nuevos caminos y lazos de sororidad y acciones colectivas.


A mi tutora y cómplice feminista Sonia Torres por sus enseñanzas, reflexiones y brindarme una amistad sincera y duradera.

A mi compañero Ernesto Rengel por su apoyo, sus palabras, cariño y darme la posibilidad de creer de nuevo en el sol y por permitirnos construir una relación basada en el dialogo, respeto, amor e igualdad.

A mis Amigas y amigos que hacen parte de mi vida y que me han mostrado otras formas de lucha Camilo Losada, Carlos González, León Rodríguez, Damaris Barragán y Hugo Buitrago...muchas gracias por compartir y ser parte de mi experiencia.

A las personas que apoyan, creen en el proceso educativo y fortalecen una propuesta pedagógica y política pensada para las mujeres urbano populares Marleny Valvuela, Cindy Castillo, Liliana Fulga, Lorena Ramírez, Sandra Pamplona, Laura Rodríguez, Adriana Ramírez, Allpamama y personas especiales que ya no están pero que se les recuerda con aprecio Santiago, Angela, Jorge, Turro y muchas otras que han pasado y dejaron huella.

A las Profesoras Liliana Chaparro, María Antonia Zarate y al profesor Sergio Lesmes por sus diálogos, apoyo y aportes, a la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, a la línea de investigación Identidad, Acción colectiva y Poder Local y a la Red Pedagógica de Educación para personas jóvenes y adultas de la UPN por permitir agenciar espacios y propuestas educativas que se fortalecen desde la academia.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Enseñando al ciudadano</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 5 de 136</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado.
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	LINEAMIENTOS CURRICULARES CON ENFOQUE DE GÉNERO E INTERSECCIONALIDAD EN PROCESOS DE EDUCACIÓN CON MUJERES ADULTAS EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN POPULAR FEMINISTA
<b>Autor(es)</b>	González Moreno, Carolina
<b>Director</b>	Torres Rincón, Sonia Mireya
<b>Publicación</b>	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 136 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional.
<b>Palabras Claves</b>	FEMINISMO, EDUCACIÓN POPULAR, MUJERES, GÉNERO, INTERSECCIONALIDAD

<b>2. Descripción</b>
<p>El presente trabajo investigativo da cuenta de un cúmulo de dinámicas y connotaciones teóricas y prácticas que se agencian desde el Movimiento Popular de Mujeres La Sureña, y que toma relevancia como educadora comunitaria, porque pretende recoger el proceso de “alfabetización y educación de mujeres adultas con enfoque de género”, realizado en la localidad de Bosa, y que lleva un tiempo estimado de 3 años y 8 meses como experiencia educativa. En dicho proceso se cuenta con el acompañamiento y asesoría conceptual y teórica de maestras, maestros y estudiantes en su práctica pedagógica inscrita a la línea de investigación Identidad, Acción Colectiva y Poder Local de la Licenciatura de Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos y estudiantes de la Licenciatura de Biología de la Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>En esta medida se plantea el problema de investigación con base en una mirada crítica a las maneras de abordar el trabajo educativo y popular de programas o procesos de educación de adultos y adultas que se ofrecen en la localidad y que no responden a las necesidades, realidades y subjetividades de las mujeres urbano populares del territorio. Por esta razón es necesario recoger la memoria del proceso adelantado por la Sureña, para así crear unos lineamientos curriculares del proceso educativo, desde el enfoque de género e interseccionalidad, que fortalezcan las dinámicas pedagógicas y políticas propias de las y los actores que hacen parte de la práctica.</p> <p>Por estas razones, surge el interés investigativo en vía de crear herramientas que fortalezcan las apuestas de la experiencia y reconociendo el carácter político y transformador de la educación popular y las pedagogías feministas, se hace necesario diseñar unos lineamientos curriculares que respondan a la dinámica propia de la práctica educativa vigente. Así pues, la pregunta problema que se aborda investigativamente es: ¿De qué manera la Educación Popular Feminista contribuye a fortalecer y construir una propuesta de lineamientos curriculares con enfoque de género e interseccional en procesos de educación con mujeres adultas? Esto conlleva a preguntas subsidiarias que fueron surgiendo en la práctica pedagógica y como organización: ¿Cuáles serían los lineamientos a diseñar?, ¿Qué se debería</p>

tener en cuenta?, ¿Qué quieren aprender las mujeres?, ¿Por qué decidieron volver a estudiar?, ¿Qué esperan?, ¿Para qué estudian?, cuestionamientos que se irán hilando en el proceso investigativo.

### 3. Fuentes

#### BIBLIOGRAFÍA

- Amoros, C. (. (1995). Diez palabras claves sobre mujer. Pamplona: Verbo divino.
- AWID. (2004). Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica. Derechos de las mujeres y cambio económico, No9.
- Espinosa , Y. (2012). "¿Por qué es necesario un feminismo descolonial? Diferenciación, dominación co-constitutiva de la modernidad occidental y fin de la política de identidad". . Conferencia presentada en la Universidad Nacional de Colombia.
- Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Sao Paulo: Paz e Terra SA.
- Korol, C. (2009). Hacia una pedagogía feminista. Pasión y política en la vida cotidiana. Coloquio organizado por Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.
- La Piragua No 29. (2009). América latina y el caribe eb Confitea VI, para que todas y todos purdan florecer de Hamburgo 1997 a Belem 2009. Revista latinoamericana de educación y política.
- Lamas, M. (21 de Julio-septiembre de 1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. Papeles de Población Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México, 5, 147-178.
- Ochoa, L. (2007). UNA PROPUESTA DE PEDAGOGÍA FEMINISTA: TEORIZAR Y CONSTRUIR DESDE EL GÉNERO, LA PEDAGOGÍA, Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS FEMINISTAS. Ponencia presentada en el "I Coloquio Nacional Universidad Pedagógica Nacional – Fundación para la Cultura del Maestro. México, DF.
- Pañuelos en Rebeldía. (12 de Septiembre de 2007). Hacia una pedagogía feminista. Colección Cuadernos de Educación Popular. Argentina: El colectivo & América Libre.
- Scott, J. (1996). "El género: una categoría útil para el análisis histórico" Fuente: El género. La construcción de la diferencia sexual. (Comp.) M. Lamas. (págs. 265-302). México: PUEG.

### 4. Contenidos

En la introducción se realiza un panorama general del proyecto investigativo, en donde se articula el contexto, los análisis teóricos, la práctica pedagógica y la descripción de los capítulos y las conclusiones.

En el capítulo uno se realiza una lectura de contexto en donde se hace un recorrido de territorio como la localidad de Bosa, en donde se desarrolla la propuesta educativa. Se destacan aspectos geográficos, poblacionales, económicos, indicadores educativos. El proceso pedagógico y la caracterización de las y los actores que hacen parte de la experiencia. Además se plantean los obstáculos institucionales y los aprendizajes. Este apartado concluye con reflexiones conceptuales y posturas epistémicas frente a la práctica.

En el capítulo dos se realiza una aproximación frente a la educación de personas adultas y las configuraciones que se han tenido en América Latina en donde las demandas educativas desde la sociedad civil fueron tomadas por las regiones para volverlas políticas de estado. Frente a este contexto la educación de personas adultas va en dos vías, una a partir de propuestas alternativas que iniciaron y se consolidaron desde la práctica liberadora de Paulo Freire y otra desde los convenios y acuerdos internacionales adelantados en proyectos y programas institucionales promovidos por los países, ciudades y localidades. Por otro lado se realiza un panorama frente a la práctica educativa los enfoques de género e interseccionalidad que atraviesan política y pedagógicamente el proceso, además de reflexionar frente a las voces de las mujeres participantes y dar respuesta a preguntas subsidiarias que se dan en el presente trabajo de investigación.

En el capítulo tres se realiza un panorama de lo que ha sido la Educación popular feminista, como

concepción política y pedagógica, así como su incidencia en las apuestas de la propuesta de “Alfabetización y educación de mujeres jóvenes y adultas” y el agenciamiento de prácticas transformadoras que viabilicen espacios de Educación popular y pedagogías feministas. Así mismo, se hace un recorrido frente a los antecedentes curriculares y metodológicos que se han tenido durante todas las etapas de la propuesta educativa del proceso adelantado por la Sureña. En este apartado se plantean los proyectos de Enseñanza Aprendizaje (PEA) para ser tenidos en cuenta en la propuesta metodológica de los lineamientos curriculares, los PEA surgen a partir de tres diagnósticos participativos realizados con las mujeres en donde se plantean ejes de enseñanza aprendizaje (EEA) para el trabajo posterior.

En el capítulo cuatro se presenta la propuesta de lineamientos curriculares para el proceso “Práctica Educativa desde la perspectiva de la educación popular feminista para los espacios de alfabetización con mujeres adultas”, respondiendo a la pregunta problema identificada como eje de la investigación.

Para finalizar en las conclusiones se plantean las respuestas a las preguntas de investigación y las subsidiarias originadas en el presente trabajo partiendo del marco teórico basado en las categorías de análisis de género e interseccionalidad, la educación de personas adultas y la educación popular feminista, lo que permitió descubrir los hallazgos y aclaraciones pertinentes, además los retos en el que emergieron elementos importantes desde la metodología empleada, la sistematización de experiencias en vía a la reflexión constante del trabajo de campo agenciados desde la educación comunitaria y los derechos humanos.

## 5. Metodología

La metodología llevada a cabo en el presente proyecto de investigación es la sistematización de experiencias en donde se pretende reconocer y resignificar las intencionalidades desde análisis pedagógicos, teóricos, organizativos y prácticos en cuanto al contexto, la caracterización de las y los sujetos, las creencias e imaginarios de las participantes, el quehacer de maestras y maestros. En donde se tienen en cuenta factores como antecedentes, avances, retrocesos, aprendizajes, momentos críticos, formas de organización curricular y las acciones colectivas que le dan un horizonte de sentido a una experiencia educativa luchada, vivida e impulsada por los esfuerzos de muchas mujeres y hombres que construyen caminos posibles a una de-colonización del conocimiento que permita el derecho a la educación como propuesta de transformación en la vida las mujeres. Con acciones encaminadas desde la sororidad, como apuestas que posibilitan construir escenarios educativos y acción colectiva como experiencia vital.

## 6. Conclusiones

El desarrollo del trabajo investigativo permitió en su hilo conductor ir dando respuestas a las preguntas e intereses investigativos, en donde se evidencian y reflexionan frente a las apuestas educativas, pedagógicas y los aprendizajes, además que reafirma que se hace necesario la construcción de propuestas que viabilicen el reconocimiento del quehacer como educadoras y educadores comunitarios con personas adultas.

Las categorías trabajadas en el presente proyecto de investigación se articulan entre si generando respuestas desde la experiencia educativa. De esta manera la Educación Popular Feminista permite realizar pedagogías en la práctica mientras que el enfoque de género e interseccionalidad facilita el análisis del contexto frente a las desigualdades y la diferencia sexual en las construcciones culturales, a la vez que la educación de adultos y adultas (andragogía) toma en cuenta las metodologías y aspectos a considerar frente al cómo y cuáles son las herramientas y estrategias con las que se debe considerar la enseñanza. Todas estas concepciones teóricas y prácticas se van hilando con los proyectos de enseñanza y aprendizaje (PEA), los ejes de enseñanza y aprendizaje (EEA) y las apuestas de los lineamientos curriculares como posibilitadores de horizontes de sentido.

Cabe mencionar que la LECEDH, al ser una licenciatura que no tiene una especialidad frente a las áreas

propias de la escuela, tiene unas limitantes frente a la educación de personas adultas en escenarios de educación y validación de la titulación formal, por lo que se hace necesario la articulación con propuestas pedagógicas y didácticas de otros saberes disciplinares, desde los espacios de formación que permitan a los y las estudiantes poder asumir este tipo de espacios sin inconvenientes ni barreras, desde el compromiso con la labor, teniendo en cuenta los esfuerzos y aportes de profesoras(res) que intentan trabajar frente a este tipo de vacíos.

A manera de apertura se posibilitará con esta propuesta de lineamientos curriculares unas nuevas construcciones, reflexiones, y acciones en donde aún queda mucho por hacer y muchos retos relevantes en donde se pretende poner en práctica lo planteado pensado desde la colectividad pero con unas bases claras desde la organización que ve en esta nueva etapa espacios de fortalecimiento y consecución del quehacer y nuevos aprendizajes.

Los lineamientos curriculares deben permitir la articulación entre los espacios de enseñanza aprendizaje, los proyectos de enseñanza y los ejes temáticos a través de la mediación entre los diálogos de saberes, la experiencia vivencial, la concienciación y las propuestas transformadoras que ameritan una exigencia tanto pedagógica como ético-política por parte de las y los actores que integran el quehacer educativo, que permitirá cumplir el objetivo de los lineamientos curriculares propuestos.

Queda por construir en el marco de lo presentado, la incorporación de los lineamientos curriculares planteados en los espacios de aprendizaje y los proyectos de enseñanza y aprendizaje, y contenidos en cada uno de los ejes. En donde se espera que sea parte del interés y aportes desde estudiantes y profesores de la LECEDH y demás personas que participan en el proceso.

<b>Elaborado por:</b>	CAROLINA GONZÁLEZ MORENO
<b>Revisado por:</b>	SONIA MIREYA TORRES RINCÓN

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	10	06	2016
--	----	----	------



## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>12</b>
<b>1. LECTURA DEL CONTEXTO. LUGARES, ACTORES Y PRÁCTICAS QUE HACEN PARTE DEL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN DE MUJERES JÓVENES Y ADULTAS CON ENFOQUE DE GÉNERO. ....</b>	<b>17</b>
<b>1.1. Contexto e indicadores de Educación localidad de Bosa .....</b>	<b>19</b>
<b>a. Indicadores de Educación en la Localidad de Bosa .....</b>	<b>20</b>
<b>1.2. Actores y prácticas .....</b>	<b>25</b>
<b>a. Movimiento Popular de Mujeres La Sureña .....</b>	<b>25</b>
<b>b. Convenio Universidad Pedagógica Nacional-Practica Pedagógica investigativa .....</b>	<b>27</b>
<b>c. Caracterización de las Mujeres participantes del proceso .....</b>	<b>29</b>
<b>1.3. Creencias culturales .....</b>	<b>39</b>
<b>1.4. Obstáculos institucionales y aprendizajes desde la autonomía.....</b>	<b>40</b>
<b>1.5. Reflexiones conceptuales y posturas epistémicas .....</b>	<b>42</b>
<b>1.6. Causas de deserción del proceso educativo .....</b>	<b>43</b>
<b>2. EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS. UNA EXPERIENCIA DESDE EL ENFOQUE DE GÉNERO QUE RE-SIGNIFICA Y TRANSFORMA LA VIDA Y COTIDIANIDAD DE MUJERES URBANO POPULARES .....</b>	<b>46</b>
<b>2.1. Aproximación a la alfabetización y educación de personas adultas en América Latina... ..</b>	<b>46</b>
<b>2.2. Práctica educativa con enfoque de género: Historias vivas de Mujeres del Sur .....</b>	<b>52</b>
<b>2.3. ¿Por qué es importante la educación para las mujeres? .....</b>	<b>57</b>
<b>2.4. ¿Por qué hablar de enfoques de género e interseccionalidad en una experiencia</b>	

educativa? .....	59
2.5. Propuesta para el Hacer .....	66
<b>3. LA EDUCACIÓN POPULAR FEMINISTA. APUESTA POLÍTICA Y TRANSFORMADORA .....</b>	<b>69</b>
3.1. Experiencia del 1er Encuentro de Educación Popular Feminista “La Sureña” .....	71
3.2 Antecedentes y contexto de propuesta educativa y curricular en el espacio de “Alfabetización y educación de mujeres jóvenes y adultas con enfoque de género” .....	73
a. Etapa 1: Propuesta de Alfabetización 2012 .....	73
b. Etapa 2: Propuesta de Certificación por ICES 2013-2.014 .....	76
c. Etapa 3: Propuesta de matriz de trabajo 2015 .....	90
3.3. Proyecto de enseñanza aprendizaje (PEA).....	96
<b>4. PROPUESTA DE LINEAMIENTOS CURRICULARES “Práctica Educativa desde la perspectiva de la educación popular feminista para los espacios de alfabetización con mujeres adultas” .....</b>	<b>101</b>
<b>I. INTRODUCCION.....</b>	<b>101</b>
<b>II. OBJETIVO .....</b>	<b>101</b>
<b>III. ALCANCE .....</b>	<b>102</b>
<b>IV. PRINCIPIOS .....</b>	<b>102</b>
<b>V. PROPUESTA METODOLOGICA-PROYECTOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE (PEA) .....</b>	<b>104</b>
a. Ejes de enseñanza aprendizaje y su relación con el PEA.....	105
<b>VI. PROPÓSITOS .....</b>	<b>106</b>
1. Propósitos Pedagógicos .....	106

2. Propósitos Políticos.....	108
3. Propósitos Epistemológicos .....	109
VII. ENFOQUES .....	109
1. Género .....	109
2. Interseccionalidad:.....	110
3. Derechos .....	110
VIII. ESPACIOS DE APRENDIZAJE.....	111
IX. Ejes Temáticos .....	113
X. ESQUEMA LINEAMIENTOS CURRICULARES .....	116
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	117
6. BIBLIOGRAFÍA .....	121
7. ANEXOS.....	127

## INTRODUCCIÓN

La desigualdad en términos de construcciones culturales y simbólicas trae consigo factores como la jerarquización social, el poder político, la diferencia de clase, sexo, raza, la restringida participación, que no garantiza la viabilidad de los derechos humanos, y que por lo tanto excluyen a un sector importante de la población. En las estructuras socioculturales y ya desde el análisis de género, estas causas estructurales conllevan a distintas situaciones de opresión, discriminación y dependencia en las mujeres.

La naturalización de la violencia, los estereotipos de género dominantes y tradicionales, la feminización de la pobreza, la diferencia sexual del trabajo, la reproducción de los roles de género en especial en el ámbito doméstico, el “cumplir” socialmente el rol de cuidadoras como exclusivo, la ausencia de la autonomía económica, se reproducen en unos contextos concretos más que en otros. A partir de todas las premisas anteriormente mencionadas los movimientos de mujeres y el feminismo en todas sus tendencias han posicionado una serie de denuncias, luchas, planteamientos teóricos y todo un sinfín de acciones emancipadoras, como lo plantean las prácticas estratégicas de la Educación Popular Feminista en Latinoamérica.

El presente trabajo investigativo da cuenta de un cúmulo de dinámicas y connotaciones teóricas y prácticas que se agencian desde el Movimiento Popular de Mujeres La Sureña, y que toma relevancia como educadora comunitaria, porque pretende recoger el proceso de “alfabetización y educación de mujeres adultas con enfoque de género”, realizado en la localidad de Bosa, y que lleva un tiempo estimado de 3 años y 8 meses como experiencia educativa. En dicho proceso se cuenta con el acompañamiento y asesoría conceptual y teórica de maestras, maestros y estudiantes en su práctica pedagógica inscrita a la línea de investigación Identidad, Acción Colectiva y Poder Local de la Licenciatura de Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos y estudiantes de la Licenciatura de Biología de la Universidad Pedagógica Nacional.

En esta medida se plantea el problema de investigación con base en una mirada crítica a las maneras de abordar el trabajo educativo y popular de programas o procesos de educación de adultos y adultas que se ofrecen en la localidad y que no responden a las necesidades, realidades y subjetividades de las mujeres urbano populares del territorio. Por esta razón es necesario recoger la memoria del proceso adelantado por la Sureña, para así crear unos lineamientos curriculares del proceso educativo, desde el enfoque de género e interseccionalidad,

que fortalezcan las dinámicas pedagógicas y políticas propias de las y los actores que hacen parte de la práctica.

Por estas razones, surge el interés investigativo en vía de crear herramientas que fortalezcan las apuestas de la experiencia y reconociendo el carácter político y transformador de la educación popular y las pedagogías feministas, se hace necesario diseñar unos lineamientos curriculares que respondan a la dinámica propia de la práctica educativa vigente. Así pues, la pregunta problema que se aborda investigativamente es: ¿De qué manera la Educación Popular Feminista contribuye a fortalecer y construir una propuesta de lineamientos curriculares con enfoque de género e interseccional en procesos de educación con mujeres adultas? Esto conlleva a preguntas subsidiarias que fueron surgiendo en la práctica pedagógica y como organización: ¿Cuáles serían los lineamientos a diseñar?, ¿Qué se debería tener en cuenta?, ¿Qué quieren aprender las mujeres?, ¿Por qué decidieron volver a estudiar?, ¿Qué esperan?, ¿Para qué estudian?, cuestionamientos que se irán hilando en el proceso investigativo.

La metodología llevada a cabo en el presente proyecto de investigación es la sistematización de experiencias en donde se pretende reconocer y resignificar las intencionalidades desde análisis pedagógicos, teóricos, organizativos y prácticos en cuanto al contexto, la caracterización de las y los sujetos, las creencias e imaginarios de las participantes, el quehacer de maestras y maestros. En donde se tienen en cuenta factores como antecedentes, avances, retrocesos, aprendizajes, momentos críticos, formas de organización curricular y las acciones colectivas que le dan un horizonte de sentido a una experiencia educativa luchada, vivida e impulsada por los esfuerzos de muchas mujeres y hombres que construyen caminos posibles a una de-colonización del conocimiento que permita el derecho a la educación como propuesta de transformación en la vida las mujeres. Con acciones encaminadas desde la sororidad<sup>1</sup>, como apuestas que posibilitan construir escenarios educativos y acción colectiva como experiencia vital.

En el capítulo uno se realiza una lectura de contexto en donde se hace un recorrido de territorio como la localidad de Bosa, en donde se desarrolla la propuesta educativa, se destacan aspectos geográficos, poblacionales, económicos, indicadores educativos. El proceso

---

<sup>1</sup> “La alianza de las mujeres en el compromiso es tan importante como la lucha contra otros fenómenos de la opresión y por crear espacios en que las mujeres puedan desplegar nuevas posibilidades de vida”. Marcela Lagarde

pedagógico y la caracterización de las y los actores que hacen parte de la experiencia. Además se plantean los obstáculos institucionales y los aprendizajes. Este apartado concluye con reflexiones conceptuales y posturas epistémicas frente a la práctica.

En el capítulo dos se realiza una aproximación frente a la educación de personas adultas y las configuraciones que se han tenido en América Latina en donde las demandas educativas desde la sociedad civil fueron tomadas por las regiones para volverlas políticas de estado. Frente a este contexto la educación de personas adultas va en dos vías, una a partir de propuestas alternativas que iniciaron y se consolidaron desde la práctica liberadora de Paulo Freire y otra desde los convenios y acuerdos internacionales adelantados en proyectos y programas institucionales promovidos por los países, ciudades y localidades. Por otro lado se realiza un panorama frente a la práctica educativa los enfoques de género e interseccionalidad que atraviesan política y pedagógicamente el proceso, además de reflexionar frente a las voces de las mujeres participantes y dar respuesta a preguntas subsidiarias que se dan en el presente trabajo de investigación como lo son: ¿Por qué es importante la educación para las mujeres? Y ¿Por qué hablar de enfoques de género e interseccionalidad en una experiencia educativa?, cerrando con una propuesta para el hacer.

En el capítulo tres se realiza un panorama de lo que ha sido la Educación popular feminista, como concepción política y pedagógica, así como su incidencia en las apuestas de la propuesta de “Alfabetización y educación de mujeres jóvenes y adultas” y el agenciamiento de prácticas transformadoras que viabilicen espacios de Educación popular y pedagogías feministas. Así mismo, se hace un recorrido frente a los antecedentes curriculares y metodológicos que se han tenido durante todas las etapas de la propuesta educativa del proceso adelantado por la Sureña. En este apartado se plantean los proyectos de Enseñanza Aprendizaje (PEA) para ser tenidos en cuenta en la propuesta metodológica de los lineamientos curriculares, los PEA surgen a partir de tres diagnósticos participativos realizados con las mujeres en donde se plantean ejes de enseñanza aprendizaje (EEA) para el trabajo posterior.

En el capítulo 4 se presenta la propuesta de lineamientos curriculares para el proceso “Práctica Educativa desde la perspectiva de la educación popular feminista para los espacios de alfabetización con mujeres adultas”, respondiendo a la pregunta problema identificada como eje de la investigación.

Para finalizar en las conclusiones se plantean las respuestas a las preguntas de investigación y las subsidiarias originadas en el presente trabajo partiendo del marco teórico basado en las categorías de análisis de género e interseccionalidad, la educación de personas adultas y la educación popular feminista, lo que permitió descubrir los hallazgos y aclaraciones pertinentes en el que emergieron elementos importantes desde la metodología empleada, la sistematización de experiencias en vía a la reflexión constante del trabajo de campo agenciados desde la educación comunitaria y los derechos humanos.



*“Porque las acciones y las luchas emancipadoras día a día hacen de la experiencia educativa un espacio lleno de transformaciones, horizontes de sentido, enseñanzas, y aprendizajes, llenos de voces de mujeres que construyen lazos desde sus saberes y su compromiso”  
(La Sureña, 2016)*



## **1. LECTURA DEL CONTEXTO. LUGARES, ACTORES Y PRÁCTICAS QUE HACEN PARTE DEL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN DE MUJERES JÓVENES Y ADULTAS CON ENFOQUE DE GÉNERO.**

La siguiente contextualización se realiza en base a una sistematización de experiencias del proceso de alfabetización y educación de mujeres adultas con enfoque de género, desarrollada en la localidad de Bosa desde el año 2012 hasta el 2016, agenciado por el Movimiento Popular de Mujeres La Sureña, en donde se tienen en cuenta los antecedentes, prácticas, momentos críticos y su tratamiento, la reorientación de la propuesta educativa, la incidencia en el territorio, las y los actores que articulan, los factores y recursos que han influido en las dinámicas del contexto y lo organizativo.

En esta medida se plantea como problema de investigación la manera de abordar el trabajo educativo y popular en programas o procesos de educación de adultos y adultas que no responden a las necesidades, realidades y subjetividades de las mujeres urbano populares del territorio. Teniendo en cuenta las apuestas de la experiencia educativa y a partir de la siguiente lectura de contexto se busca ir respondiendo a la pregunta de investigación del presente trabajo: ¿De qué manera la Educación Popular Feminista contribuye a fortalecer y construir una propuesta de lineamientos curriculares con enfoque de género e interseccional en procesos de educación con mujeres jóvenes y adultas como el realizado en la localidad de Bosa?.

En este sentido desde La Sureña como organización social de base, centra su trabajo sobre el pilar de la educación popular feminista y la educación para adultas como una forma de generar procesos autónomos y emancipadores. De esta manera se agencian propuestas populares que han permitido transformar la vida y la percepción de las mujeres, al reconocer sus vivencias cotidianas, sus saberes y su contribución para cambios individuales y colectivos.

Las prácticas y experiencias educativas populares requieren una reflexión pedagógica de todas y todos los actores que se involucren en estas acciones. Es un compromiso organizativo y ético-político que busca tejer dinámicas colectivas, transformación de las y los sujetos, espacios de socialización y acercamiento respecto a actitudes, sentidos, discursos y métodos. El ubicar de manera constante lo que son, lo que hacen, lo que sienten y quieren para

sus vidas desde la enseñanza, en un diálogo constante atravesado desde los derechos como garantía de la vida digna, generando reconocimiento desde sus saberes, su entorno y el territorio.

El enfoque metodológico e investigativo planteado en el presente trabajo, se realiza a partir de la sistematización de experiencias como práctica de los movimientos sociales, que permite una herramienta política y académica de la educación popular y comunitaria. Se hace necesario realizar una recopilación de dicha experiencia en donde se recoge la memoria, la historia y las narrativas, de manera que el contexto, los acontecimientos significativos, las y los actores y los factores que confluyen en el proceso tienen relevancia que permite organizar la experiencia a partir de lo cronológico, la estadística, la interpretación y conceptualización en donde surge la necesidad de trascender en los resultados y propuestas para el hacer, además de generar transformaciones en el quehacer como educadores(ras) comunitarias. Se hace pertinente la utilización de dicha metodología para posicionar las apuestas y enfoques agenciados en el proceso de educación con mujeres jóvenes y adultas en la Localidad de Bosa.

Se establecieron fases y estrategias para la elaboración de la sistematización de la experiencia, que se articulan entre sí, por un lado se realizó la compilación permanente de la propuesta, luego la reconstrucción de hechos, datos, narrativas e insumos que permite darle un sentido a la práctica, a los significados, se recoge la información no solo haciendo una descripción del proceso sino la interpretación del mismo, y se plantean estrategias pedagógicas como talleres, cartografías, encuentros, entre otros, de una manera constante y en diferentes periodos de la experiencia. En este marco las estrategias fueron dándole sentido a la comprensión de manera general a la experiencia educativa, las narraciones, relatos, las y los actores, y como a partir de ello se trabajan y articulan las categorías presentadas en el presente trabajo de investigación y como todo el cúmulo de sinergias teóricas y prácticas que dan la posibilidad a la transformación de la experiencia y permite generar una propuesta pedagógica de lineamientos curriculares “Práctica Educativa desde la perspectiva de la educación popular feminista para los espacios de alfabetización con mujeres adultas”.

### 1.1. Contexto e indicadores de Educación localidad de Bosa

La localidad de Bosa está localizada al suroccidente de la ciudad de Bogotá y limita por el norte con el municipio de Mosquera; por el sur con la localidad de Ciudad Bolívar y el municipio de Soacha; por el oriente con las localidades de Kennedy y Ciudad Bolívar y por el occidente con la localidad de Kennedy. Tiene una extensión total de 2.391,6 hectáreas. (Hospital Pablo VI Bosa I nivel, 2014) (Mapa 1).

**Mapa 1. Ubicación geográfica de la Localidad de Bosa en el Distrito Bogotá.**



Fuente: (Cartografía Hospital Pablo VI Bosa, 2010)

Bosa está dividida en cinco Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ), Central (85), Occidental (84), Apogeo (49), Porvenir (86) y Tintal Sur (87), cuyo uso del suelo está caracterizado a partir de las actividades representativas como la productividad, el trabajo informal y territorialidad. (Hospital Pablo VI Bosa I nivel, 2014). (Mapa 2).

**Mapa 2: División por Unidades de Planeamiento Zonal**



Fuente: (helencuevas.blogspot, 2014)

Para el año 2014 según el POT (plan de Ordenamiento Territorial) y el diagnóstico realizado por el programa Territorios Saludables del Hospital Pablo VI en el mismo

año, la localidad de Bosa se organizó por 15 territorios divididos en 180 microterritorios, de acuerdo al número de familias caracterizadas (800 familias). (Hospital Pablo VI Bosa I nivel, 2014). Factor que evidencia una alta densidad poblacional.

La población de la Localidad de Bosa tiene en proyección para el 2016 un número de 709.039 mil habitantes; donde hay 345.676 hombres y 363.363 mujeres, (Bogotá ciudad de estadísticas, 2014). La mayoría de la población de la localidad son familias tipificadas en el estrato 2 con un porcentaje de 87,75%, en el estrato 1 se encuentran 6,48%, en el estrato 3 se encuentran 2,47% y en el estrato 0 se encuentran 3,29%. (Hospital Pablo VI Bosa, 2014) . Según la Encuesta Multipropósito para el 2014 en Bosa, el 17,8% de las personas estaban en condición de pobreza e indigencia monetaria por ingresos, con un índice que asciende al 23.5%, donde el 36.6% de las mujeres en estas condiciones son madres cabeza de familia (DANE, 2014).

#### **a. Indicadores de Educación en la Localidad de Bosa**

Bosa tiene una alta demanda de cupos escolares de acuerdo a la densidad poblacional en donde una de las causas se debe a ser uno de los territorios de mayor índice receptor de personas en condición de desplazamiento, generando una mayor demanda educativa sin una respuesta inmediata en la oferta de cupos. Por ello en los últimos años se caracteriza en adelantar programas de formación que se realizan en su mayoría en colegios públicos y privados, adelantados según la administración local y participación de la ciudadanía, además procesos educativos promovidos por organizaciones sociales y comunitarias. Por lo tanto cada vez exige fortalecer los equipamientos y grupos pedagógicos, mejorar la infraestructura de colegios y poder tener una cobertura educativa más acorde al contexto de la localidad. (Hospital Pablo VI Bosa I nivel, 2014)

Para el año 2014 desde la Secretaria de Educación se encuentran reportadas en la localidad 45 instituciones de Educación Pública (Oficiales), 40 Instituciones de Educación en Convenio, 5 Instituciones de Educación en Concesión y 41 Instituciones de Educación Privadas (No Oficiales). (Hospital Pablo VI Bosa I nivel, 2014). La mayor oferta de educación según cada UPZ se da en Apogeo, sin embargo hay más oferta de Instituciones de Educación Privadas respecto a los otros tipos de Instituciones Educativas; a diferencia de Occidental, central y Porvenir donde se encuentran oferta de todos los tipos de Instituciones Educativas y en el caso de

la UPZ Tintal predominan las Instituciones de Educación Pública. (Hospital Pablo VI Bosa I nivel, 2014).

La tasa de analfabetismo de la Localidad de Bosa es de 2.0% representada por una población equivalente a 9.000 personas en donde se estimó que 5000 mujeres mayores de 15 años no saben leer ni escribir, que equivale al 55.3% de la cantidad de analfabetos registrados en la localidad. (DANE, 2014). Esta problemática se manifiesta en la garantía de acceso a la educación, planteles adecuados, fortalecimiento de los programas de educación de personas jóvenes y adultas que se adelantan a nivel nacional y distrital, sumado a los costos de la educación privada e institutos para validación de primaria y secundaria, para personas que se encuentran en extra-edad. Sin embargo, acceder a este tipo de institutos es difícil por los costos de matrícula, los horarios, la calidad de la educación en el abordaje de los temas de manera acelerada y sin tener en cuenta las necesidades y los niveles de aprendizaje que va de acuerdo al tiempo de inasistencia en el sistema educativo, la edad, los problemas de aprendizaje y lo que necesitan aprender a determinado ciclo de la vida. Estos factores impiden en gran medida ingresar, permanecer y culminar con éxito la totalidad de los niveles educativos.

Dentro de las opciones educativas se pueden identificar programas institucionales para personas jóvenes y adultas, como la que viene desarrollando la Secretaria de Educación del Distrito en las últimas administraciones, desde la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones, en convenio con la Cooperativa Casa Nacional del Profesor (CANAPRO), en donde el propósito es vincular a personas adultas a procesos de inclusión social, para que tengan la opción de graduarse como bachilleres. En Bosa este programa se lleva a cabo en Instituciones educativas, en la Casa de Igualdad de Oportunidades (CIO) y en el Centro de Desarrollo Comunitario (CDC) de la Secretaria de Integración Social. La metodología general de estos procesos de educación de adultos(as) es el trabajo por ciclos de educación formal para adultos, horarios flexibles y por medio de módulos. Según los registros de la Casa de Igualdad de Oportunidades, la demanda es mayor para los niveles de primaria y la población que se inscribe en su mayoría son mujeres.

Las últimas administraciones se acogen a las políticas educativas para personas adultas y un ejemplo de ello es a partir del Plan Sectorial de Educación (2012 – 2016, Bogotá Humana. Secretaría de Educación Distrital), y en específico en la localidad de Bosa a partir de la

participación ciudadana en los Encuentros Ciudadanos 2012, (Escenarios para la planeación y participación ciudadana, en cada vigencia administrativa, regidos por el Acuerdo 13 de 2000, como proceso de democracia directa) se priorizó, en el Plan de Desarrollo Local “Bogotá Humana” 2013–2016, programas educativos para adultos(as), en donde se contempló específicamente en el Artículo 7, “Construcción de Saberes” una educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender reducir las brechas en el acceso de la educación para la población adulta y contribuir al fortalecimiento de la oferta educativa mediante la dotación de espacios (Secretaría de Planeación, 2012).

Una de las acciones propuestas fue: “Programas de preparación y capacitación para la validación de primaria y/o bachillerato” (Secretaría de Planeación, 2012). El proceso educativo se desarrolló por ciclos, en horarios flexibles los días sábados y domingos de 8 a.m. a 4:00 p.m., se vincularon y beneficiaron a 450 personas de la localidad, los ciclos lectivos tuvieron referencia de la educación básica formal de adultos (Art. 21 del decreto 3011 de 1997), los cuales deberán atender los objetivos definidos (Art. 20 de la Ley 115 de 1994). En este proyecto se graduaron 87 personas de grado once y 40 personas de quinto de primaria para continuar su proceso de formación académica a grado sexto, se entregaron 12 becas del 100% a los mejores bachilleres para desarrollar una carrera técnica profesional. (SDP. Alcaldía Local de Bosa, 2014)

Estos proyectos de inversión local dependen de los planes de desarrollo y su viabilidad de resultados está de acuerdo a las entidades que los contratan, su idoneidad y el proceso de continuidad. Esto quiere decir que son procesos mediados por recursos económicos públicos que dependen de la voluntad política y prioridad en las administraciones locales y distritales de turno. Estos proyectos aunque priorizan el problema de acceso a la educación básica y secundaria no contempla la demanda de actores específicos, sino solo vinculan personas en el tema de cantidad y cobertura educativa (metas), en la necesidad de generar certificaciones para disminuir la problemática en el momento y no se tiene en cuenta la carencia educativa, las dinámicas de cada población y las necesidades propias de adultos y adultas.

Otra de las opciones que tienen las personas adultas para culminar sus estudios secundarios a nivel nacional es a partir de un examen de validación del bachillerato presentado ante el ICFES – Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior, esta prueba

pretende medir las competencias en las diferentes áreas, de acuerdo con los estándares básicos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional –MEN-. La prueba es escrita, hay la opción dos veces al año, tiene un costo y un proceso de inscripción virtual, en el que si la aprueban pueden legalizar su situación académica y determina si se valida o no el bachillerato,

Este panorama requiere una reflexión desde las apuestas de las organizaciones sociales de base que se piensan una educación transformadora y con sentido que promueve la participación activa de sujetos, los derechos humanos, las prácticas dialógicas con maestros y maestras agenciadas desde la educación comunitaria, en donde el interés primordial es la garantía del derecho a la educación y una vida digna.

### **b. La educación de adultas y el proceso pedagógico**

La propuesta de alfabetización y educación de mujeres adultas con enfoque de género se gesta por el desarrollo de un diagnóstico que realizó en el año 2012 el Movimiento popular de mujeres La Sureña, en donde se evidencia el bajo nivel de escolaridad y las pocas oportunidades de trabajo digno que tienen las mujeres en la Localidad de Bosa. A partir de esta premisa surgen reflexiones, preocupaciones y análisis frente a la desigualdad existente, histórica, cultural, económica y política que han tenido las mujeres de barrios periféricos y de qué manera desde las apuestas y prácticas organizativas se generan espacios para contrarrestar esta problemática latente. De allí nace la propuesta educativa en la cual se sitúa el analfabetismo y el bajo índice de educación como situación y relevancia social para las mujeres adultas y populares.

En este sentido, se inició un espacio de encuentro, enseñanza y aprendizaje que aportara a las mujeres prácticas educativas alternas, en donde se vincularan los saberes propios, sus vidas cotidianas, experiencias, emociones, entre otros, generando lazos de confianza y sororidad. A partir de la necesidad que ellas expresan en el tema de la certificación para que tengan la posibilidad de ser bachilleres, se buscaron varias alternativas posibles pero difíciles de encontrar en diferentes instancias, no era posible por los altos costos, la falta de voluntad o por condicionamientos de corte electoral en el momento, algo a lo que no se pretendía acceder. Por esta razón, se planteó como una propuesta inicial preparar a las mujeres de manera autónoma para presentar el ICFES, en donde cualquier persona mayor de 18 años puede presentar una prueba ante esta entidad con el fin de obtener el título de bachiller académico. Esta alternativa de

certificación hace que el proceso pueda articular la formación política que se quiere generar con las participantes y la institucionalidad.

A partir de esta lectura el Movimiento Popular La Sureña, realizó una propuesta basada en la necesidad de las mujeres habitantes de la localidad que demandaban proyectos educativos, desde el sentido de dinamizar procesos de confluencia de para potenciar escenarios de formación política en diferentes ámbitos: Derechos humanos, derechos sexuales y derechos reproductivos, formación política, participación e incidencia, feminismo y todos aquellos temas que surjan de la escuela.

Se retoman las apuestas feministas desde La Sureña, la importancia educativa y la pertinencia política que amerita un proceso de Educación Popular en el contexto y escenario local, y nace este espacio autónomo en el ámbito educativo. Se da inicio en el segundo semestre de 2012, con acciones concretas como la autogestión de espacio, los requerimientos logísticos, las profesoras (res) voluntarias y la convocatoria de mujeres de diferentes sectores y barrios de la localidad.

Inicialmente se había planteado un espacio de alfabetización con mujeres adultas, pero se encuentra diferentes niveles educativos primaria y bachillerato sin culminar de las que iban llegando, la propuesta va teniendo un giro, así al evidenciar que los diversos requerimientos presentados en el camino que la propuesta tiene un proceso de reflexión que permitiera adecuarse con las realidades de las participantes en cuanto a la planeación de actividades, la creación de grupos, el énfasis en la procesos narrativos enfocados en las historias de vida, talleres de socio-cultura y pensamiento lógico, todos estos espacios con el propósito de vincularlos en la vida cotidiana de las mujeres que participaban en el proceso.

Al constituir una propuesta colectiva convergen intereses diversos que serán negociados en el ejercicio dialógico que permite la educación popular y poner en el plano del la experiencia, lo académico, lo popular, los saberes, la cotidianidad, las voces y narrativas de las y los diferentes actores de la práctica educativa.



## 1.2. Actores y prácticas

### a. Movimiento Popular de Mujeres La Sureña

“Nos reconocemos como mujeres fuente de vida, beligerancia y fuerza, permeadas por el sonido del río, el agua panela caliente, la chicha, el maíz y la quinua, forjadas por lenguas de selva y manigua, tejiendo un feminismo que nos permite renacer...construyendo desde nosotras el ser mujer latinoamericana, Sureña como nosotras decimos, porque nuestro norte es el sur y porque el sur nos hace vivas, para descolonizarnos, por medio de nuestra cultura popular entrelazada con diferentes colores..., queremos desbordarnos en lógicas emancipadoras desde los saberes locales, de-construirnos nosotras mismas, ya desgastadas por la violencia, desgarradas por el dolor de las dictaduras y construir una cultura de paz, nos reconocemos como hijas del autoritarismo y por ello mismo nos convocamos a derogararlo a destruirlo, desde nuestros brazos blandos y femeninos pero fuertes y solidarios. Creemos en la importancia del saber intelectual armonizado con el saber popular, el saber de las mujeres que durante tantos años ha sido subyugado, siendo las transmisoras de generaciones de cultura..., creemos en la mujer como sujeto revolucionario de este momento en la historia y nuestro papel en la liberación de nuestros pueblos”. (La Sureña, 2011).

La participación de las mujeres en diferentes expresiones organizativas ha venido cobrando importancia en diversos campos, de esta manera se contribuye al fortalecimiento de los movimientos sociales que apuestan por una transformación de las condiciones de desigualdad generadas por los modelos económico-políticos imperantes, Sin embargo, cabe anotar que las representaciones y voces públicas son atribuidas a los hombres, Las diferentes labores y acciones organizativas desempeñadas por las mujeres tienden a ser invisibilizadas, por diversas razones que se consideran no trascendentes de la escala barrial o local, en otros casos porque se naturalizan las acciones de acuerdo a los roles tradicionales de género, es decir, las relatoras, la secretaria, la mensajería, el trabajo de base desde las iniciativas de formar, transformar, impulsar procesos organizativos pero no ser figura pública en diferentes áreas, son consideradas propias de su accionar femenino.

Por esta razón, se hace necesario generar escenarios de confluencia de iniciativas organizativas individuales y colectivas desde las mujeres, que permitan fortalecer las acciones propias y comunes de las diferentes expresiones de organización de sectores populares.

El Movimiento Popular de Mujeres La Sureña, nace de la confluencia de diferentes iniciativas colectivas e individuales que vienen realizando trabajos académicos,

políticos, artísticos y productivos con, por y para mujeres de sectores populares. Emerge en el 2010 cuando un grupo de mujeres de Bosa, se reunían y se pensaban en la realización de actividades y propuestas que promovieran el encuentro, el dialogo y la reflexión frente al quehacer organizativo desde las diversas formas de accionar en el territorio. Entre las actividades se realizaron dos convites y un foro.

En el primer convite se convocaron a organizaciones de mujeres y lideresas y se trabajó sobre la mujer en el arte, la comunicación y el consumo consciente; en el segundo encuentro se convocó a mujeres étnicas de la localidad donde estuvieron afros, Ingas, Muiscas, dos gitanas y mujeres del Cabildo Pijao, en este espacio ellas compartieron sus experiencias desde sus respectivas comunidades, las resistencias, creencias, etc. Por otro lado el foro se denominó “Memorias, resistencias y proceso histórico de las mujeres en el bicentenario”, en coyuntura con el análisis de la colonización y la historia invisible de las mujeres de la época, haciendo un marco comparativo de éstas respecto a las actuales.

En estas tres actividades se inició un proceso de reflexión en vía a consolidar el movimiento que se denominó La Sureña, al situarse como mujeres en el sur y no sólo de Bogotá, sino de la mujer latinoamericana; de allí se empezaron hacer vínculos con otras mujeres de otras localidades en especial de la localidad de Kennedy, Tunjuelito y Ciudad Bolívar.

“Somos mujeres en un proceso de construcción cultural específica de nuestro contexto. Por esta razón consideramos que nuestras acciones deben atacar el sistema patriarcal que excluye a mujeres y hombres del centro de poder, por lo cual la categoría de Género, es recuperada como central, ya que permite visibilizar las relaciones de poder que subyacen a las relaciones entre mujeres y hombres, para construir un mundo donde podamos coexistir hombres y mujeres.” (La Sureña, 2011).

El Movimiento Popular de Mujeres La Sureña, articula la identidad con la perspectiva de trabajo desde el género, la clase, la generación y la etnia y sus postulaciones políticas e ideológicas:

“Somos Diversas en el planteamiento de nuestras filiaciones ideológicas y políticas que desde posturas NO dogmáticas, nos ubican en la pluralidad de las acciones e intenciones del Pensamiento Crítico y de izquierda. Somos Populares, en la medida en que se reivindica el concepto de clase, no sólo como la posición que se ocupa dentro de la estructura socio –económica, sino que además se retoman los elementos simbólicos y culturales de discriminación y exclusión social. Frecuentemente se hace referencia a lo popular como sinónimo de pueblo, de folclor, e incluso de lo marginal o de condiciones de pobreza. Sin embargo, en un sentido más amplio la

concepción de lo popular tiene que ver con una apuesta política e ideológica que nace del reconocimiento de unas condiciones de desigualdad en la distribución de la riqueza, la distribución del poder político y la restringida participación en la garantía de los derechos sociales, que excluyen a un sector importante de la población. Por esta razón, nuestra lucha reivindica acciones que cuestionen y transformen las propuestas que desde el sistema capitalista y modelo neoliberal, hegemonizan el individualismo” (La Sureña, 2012).

Desde la experiencia organizativa se viabilizan propuestas de comunicación alternativa en donde se han realizado hasta la fecha nueve ediciones de la revista “La Sureña” y programas de radio semanales en donde se contemplan posibilidades de encuentro de experiencias, análisis de coyuntura, temas académicos, mujeres artistas, étnicas, artesanas, libertarias, profesoras, ilustradoras, representantes de espacios, entre otras muchas.

Desde las experiencias del sur nuestras acciones emergen y se van articulando desde las reivindicaciones históricas y tradicionales formas de lucha, con nuevos reclamos en coyunturas cambiantes, analizándonos como seres heterogéneos en permanente búsqueda por avanzar, donde las pretensiones de informar hechos, acciones, dinámicas del territorio generen espacios para el encuentro, para el dialogo de saberes, para la formación y la educación popular, donde se construyan lazos de identidad colectiva desde un feminismo popular, latinoamericano desde la unión de mujeres diversas al proceso de esta construcción de identidad que con sus manos formadas desde diferentes procesos comunitarios y académicos quieren reivindicar unas luchas que con acciones cuestionan y transforman las propuestas donde creemos que lo más importante que nos permite es la construcción cultural específica de nuestro contexto, la articulación, el reforzamiento de los lazos sociales como una base simbólica para la transformación de desigualdades de género, pensado no únicamente de la situación de mujeres y hombres sino de unas identidades de género que rompen con esta estructura binaria. (La Sureña, 2012).

#### **b. Convenio Universidad Pedagógica Nacional-Practica Pedagógica investigativa**

Desde la planeación y puesta en marcha de la propuesta educativa en el año 2012, el proceso contó con el apoyo de la coordinación de práctica y la línea de investigación de identidad, acción colectiva y poder local de la Licenciatura de Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos-LECEDH y de la Universidad Pedagógica Nacional, que desde la experiencia educativa de los espacios de práctica, los aportes teóricos, el trabajo territorial e institucional con comunidades, contribuye a que se viabilice la propuesta para las mujeres de la localidad de Bosa y en articulación con el Movimiento Popular de Mujeres La Sureña desde apuestas políticas, éticas y pedagógicas comunes, y dando relevancia al trabajo con mujeres urbano populares, desde el enfoque de género e interseccional, es por ello que cuenta con estudiantes y profesores(ras) en la práctica pedagógica de la Licenciatura.

En el transcurso del 2013, a partir de la presentación de la propuesta a la licenciatura de Biología, se interesan e inician su práctica pedagógica 5 estudiantes de esta área, en total se contaban con 15 practicantes que iniciaron su PPI y 3 personas voluntarias que aportaban en el tema de matemáticas y química. Para este año se amplía la inscripción y están en el proceso 256 mujeres para todos los niveles de aprendizaje y por lo tanto la exigencia frente a la organización, cubrimiento de espacios de aprendizaje y grupos iban en aumento. Se generaron espacios de grupo de estudio, frente a temas que incidían en el espacio como el enfoque de género, la propuesta curricular, la educación popular, entre otros, que desafortunadamente no tuvo continuidad por falta de compromiso y tiempo de los y las practicantes y docentes a cargo.

Para el 2014, se contaba con 20 practicantes de la Universidad Pedagógica Nacional, dos practicantes de la Maestría en “Educación con Énfasis en Comunicación Intercultural, Etnoeducación y Diversidad Cultural” de la Universidad Distrital, quienes adelantaban su proceso de investigación en el espacio y una profesora voluntaria del área de matemáticas. En el 2014 se logró consolidar el proceso, se realizó desde La Sureña el acuerdo con la LECEDH, además, se hace el primer trabajo de grado del proceso, realizado por Lina Pérez, denominado *“Hacia la resignificación de prácticas y discursos en el ejercicio ciudadano de las mujeres participantes del proceso de educación de adultas con enfoque de género en la localidad de Bosa”*. Esto hace dar pasos frente a la reflexión y la producción de textos académicos que ayudarían a fortalecer el proceso, y con este trabajo de investigación se postulan las pedagogías feministas como nuevas apuestas en el proceso.

Desde el Movimiento Popular de Mujeres La Sureña y de estudiantes que hacen parte de la práctica pedagógica, se han realizado ponencias frente a los temas que integran los intereses investigativos y conceptuales; posicionando y visibilizando la experiencia. Se ha participado en varios espacios académicos en la Universidad Pedagógica Nacional como: Coloquio de estudios de Género, con la ponencia *“Educación de adultas, una apuesta por la inclusión: Una experiencia en Bosa”* en el año 2013. En la Universidad Piloto de Colombia en el Foro *“Géneros, cuerpos y territorios”* del mismo año. En el Conversatorio “Mujer, género y educación”, Análisis de coyuntura en el 2014 y en el coloquio “Polifonías de género”, donde fue expuesta la práctica educativa propuesta desde la Educación Popular Feminista, en el 2015. En estos espacios se planteó no solo una contextualización del espacio sino se realizaron aportes

conceptuales y de análisis frente a la educación popular con mujeres adultas con enfoque de género transversal en este proceso.

Actualmente se encuentran siete estudiantes de práctica I y en proceso siete trabajos de investigación incluyendo el presente como base de producción de conocimiento y propuestas encaminadas a consolidar y fortalecer la experiencia, además una mujer que antes era participante y se graduó por la modalidad del ICFES decide continuar como voluntaria en el proceso de formación trabajando con el grupo de alfabetización en el espacio de comunicación.

La Universidad Pedagógica viene adelantando la propuesta de dinamizar una Red Pedagógica de Educación de Adultos y Adultas, al que La Sureña fue convocada. Se realiza una caracterización de los procesos de educación de adultos y adultas en donde el objetivo es buscar la certificación desde el Instituto Pedagógico Nacional (IPN) a partir de planes curriculares alternativos y con el enfoque de la educación popular. Este tipo de articulaciones y propuestas desde lo institucional, realmente aportan a los procesos de base, para suplir una necesidad básica para personas adultas dentro de lo educativo como lo es la certificación; pero también desde las posibilidades de generar políticas educativas que tengan en cuenta la realidad educativa de las personas adultas en el país.

### **c. Caracterización de las Mujeres participantes del proceso**

Se hace necesario destacar el contexto de las mujeres, ya que un nivel de escolaridad bajo no permite viabilizar el disfrute de sus derechos implicando ser discriminadas “unas más que otras” o en diferente proporción debido a sus condiciones socio-económicas y características, de raza, origen, condición de desplazamiento o discapacidad, edad, creencias, entre otras.

El proceso en la experiencia vivencial recoge información para el análisis acerca de: lugares de origen, último grado, saberes, vidas cotidianas que se podrían definir como prácticas que una persona desarrolla diariamente, unas actividades son comunes entre las personas y otras dependen de la realidad de cada sujeto y su nivel de participación en aspectos económico, social y político. Se identifica a partir de los datos consignados en la ficha de inscripción como herramienta de caracterización a las mujeres inscritas en el proceso, de forma que quede reseñado el nivel de vida y factores que permite el análisis frente a diferentes factores

personales y de condiciones socio-económicas. Esto permite conocer de cerca la realidad de las mujeres urbano populares en un contexto periférico como lo es la Localidad de Bosa.

En la ficha de caracterización queda el registro de datos de información personal como nombres, apellidos, edad, número de cédula, lugar y fecha de nacimiento, dirección, teléfonos, correo electrónico y si se identifica con algún tipo de población. En la información familiar se indaga sobre su estado civil, número de hijos(as), cuantas personas dependen económicamente de la mujer, ocupación, si trabaja en la actualidad, tipo de vivienda, información académica como: último grado aprobado, certificados de estudio, además de saberes y qué le gustaría aprender. Este formato lo diligencian todas las mujeres que van a iniciar su proceso educativo. (Formato 1).

### Formato 1. *Instrumento de caracterización*

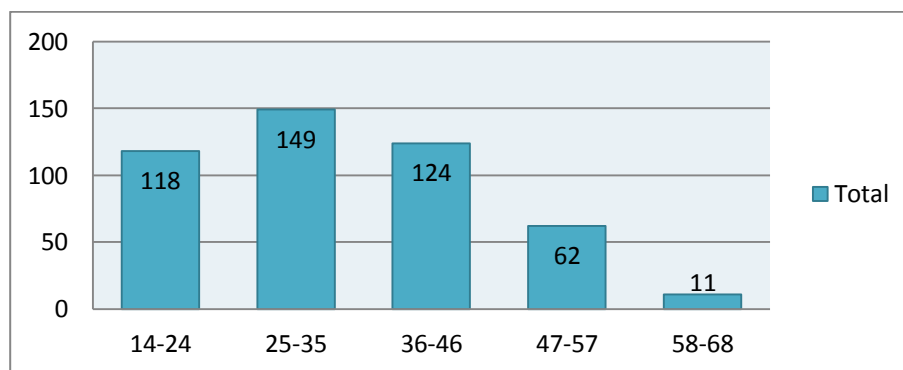
ALFABETIZACION Y EDUCACION PARA MUJERES ADULTAS CON ENFOQUE DE GÉNERO LOCALIDAD DE BOSA			
<b>INFORMACION PERSONAL</b>			
Fecha:		Localidad:	
Nombres y apellidos:		Edad:	No de cedula:
Fecha de nacimiento:		Lugar de nacimiento:	
Dirección:		Barrio:	
Correo electrónico:		Teléfonos:	
Población: Afro descendiente: _____ Campesina: _____ Indígena: _____ LGBT: _____ Discapacidad: _____ Situación de desplazamiento: _____			
<b>INFORMACION FAMILIAR</b>			
Estado Civil: Soltera: _____ Casada: _____ Unión Libre: _____ Viuda: _____ Madre cabeza de hogar: _____ Separada: _____			
Número de hijos(as)		Cuantas personas dependen económicamente de usted?	
Ocupación:		Trabaja actualmente:	En donde trabaja:
Usted vive en: Apartamento _____ Casa _____ Pieza _____ Finca _____ Otra: _____ Cual?			
Usted vive en: Arriendo _____ propia _____ Familiar _____ Albergue _____			
<b>INFORMACION ACADEMICA</b>			
Último curso aprobado:		Año:	Institución: Lugar:

Tiene certificados? Sí _____ No _____		Ha realizado algún curso, diplomado, técnico:	
Institución:		Año:	Lo implementa actualmente:
Qué otros saberes tiene?			
Qué otras cosas le gustaría aprender?			
FIRMA			

Fuente: Elaboración propia para la recopilación de datos. (La Sureña, 2012-2016)

Con base en el formato de inscripción anterior, se presenta un análisis de datos tanto cualitativos como cuantitativos, teniendo en cuenta la información diligenciada por las 482 mujeres participantes que se han inscrito en el proceso educativo, desde el 1 de septiembre de 2012 hasta Febrero de 2016.

**Gráfica 1. Diferencia generacional, discriminada en la edad de las mujeres participantes.**



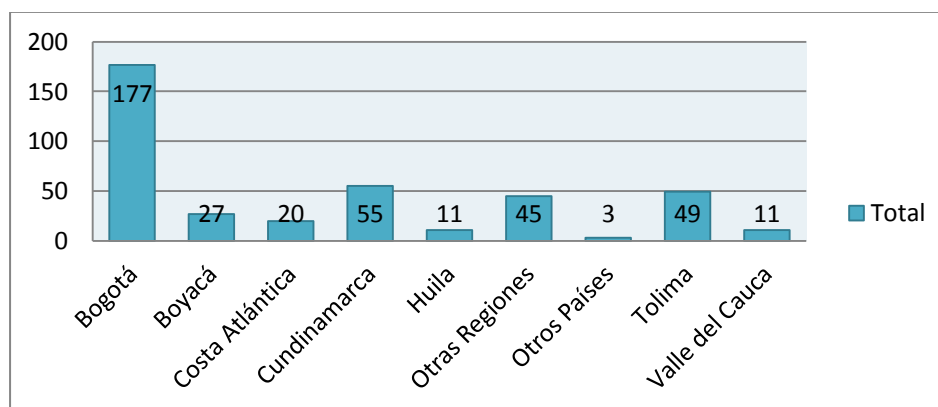
Fuente: Formato de caracterización. (La Sureña, 2012-2016). Elaboración propia

Como puede apreciarse en la Gráfica 1. Las edades de las mujeres participantes están comprendidas desde los 14 hasta los 68 años. Dentro de la experiencia las mujeres jóvenes dentro del espacio, cuya condición económica no favorece la inserción, sostenimiento y culminación del bachillerato en instituciones educativas públicas, puesto que, bien se encuentran en extra edad o son madres adolescentes. Las mujeres mayores de 47 años predominan en los

niveles de primaria y por el contrario las mujeres jóvenes se inscriben al nivel de secundaria. El nivel de aprendizaje es diferente entre las generaciones de estudiantes debido al tiempo que han estado desescolarizadas que en las mujeres jóvenes oscila entre 2 a 5 años, mientras que en las mujeres mayores predominan de 10 a 25 años sin haber estado en un espacio educativo.

Otras características en donde la edad marca las diferencias es en aspectos como las creencias religiosas de las mujeres con edad más avanzada, las formas de ver el mundo son distintas en cuanto los planes de vida ya que por lo general las jóvenes desean seguir estudiando mientras que las más adultas estudian por mejorar sus condiciones laborales o por superación personal. Un aspecto importante es el manejo de las TICS en el que es más frecuente su uso en la población juvenil en contraste a las mujeres mayores que piden ayuda a sus hijos(as) para la realización de tareas o comunicación por las redes sociales. Las dinámicas de las mujeres demarcan tensiones y variaciones en este encuentro generacional, que de ningún modo obstaculiza las relaciones personales que ellas manejan.

**Gráfica 2. Lugar de nacimiento de las mujeres participantes**



Fuente: Ficha de caracterización. (La Sureña, 2012-2016). Elaboración propia

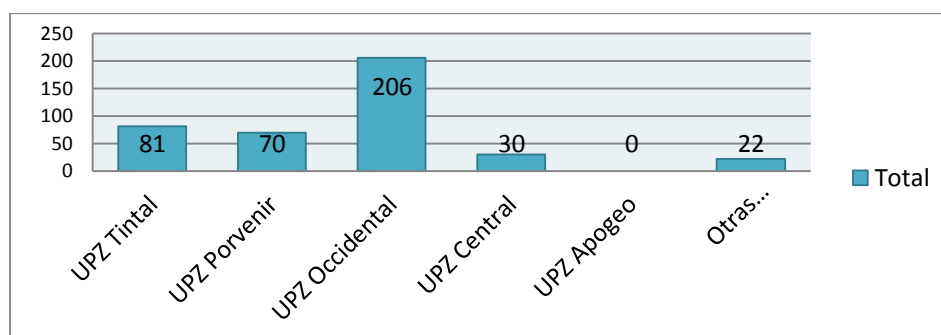
En relación a la gráfica 2 se aprecian los lugares de origen de las mujeres participantes que en su mayoría son de la ciudad Bogotá, también predominan de pueblos aledaños de la Sabana de Bogotá en Cundinamarca, de Tolima, Boyacá, la Costa Atlántica, Valle del Cauca y Huila.. Las mujeres de otras regiones han llegado a la ciudad de Bogotá a buscar mejores oportunidades de trabajo para mejorar las condiciones de vida. También participan



mujeres en condición de desplazamiento no solo del conflicto armado, mujeres de diferentes culturas y razas, indígenas, afros, campesinas. Han estado en el proceso mujeres de otros países como Ecuador y Venezuela.

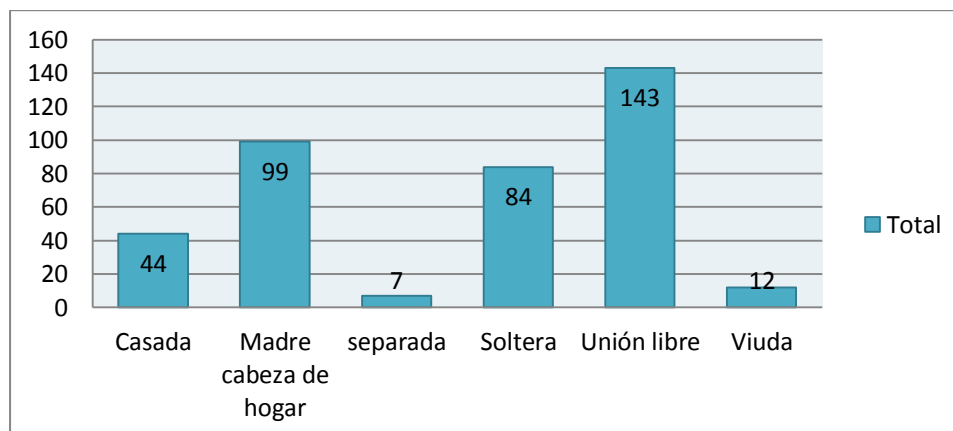
Es notorio que las mujeres rurales tienen un nivel de escolaridad más bajo o nulo por diferentes aspectos como la lejanía de los establecimientos educativos con respecto a su lugar de residencia, la valoración sobre la importancia de la educación debido a sus labores cotidianas, por el trabajo, etc. Todas las mujeres que se trasladan de las regiones a Bogotá han tenido un proceso de adaptabilidad y transformación en sus costumbres y creencias; esto es de gran importancia para dar cuenta del nivel de inserción y deserción en lo que respecta a lo educativo.

**Gráfica 3. Lugar de residencia/UPZ de las mujeres participantes**



Fuente: Ficha de caracterización. (La Sureña, 2012-2016). Elaboración propia

La gráfica 3 hace referencia a los lugares de residencia de las mujeres según las UPZ's de la Localidad de Bosa. Es importante hacer hincapié que el proceso educativo se ha concentrado en las UPZ en donde existen mayores problemáticas sociales, se da la mayor concentración de población y es una necesidad por parte de las mujeres poder culminar sus niveles educativos. Por esta razón UPZ's como Occidental y Tintal son zonas en donde predomina la participación de las mujeres.

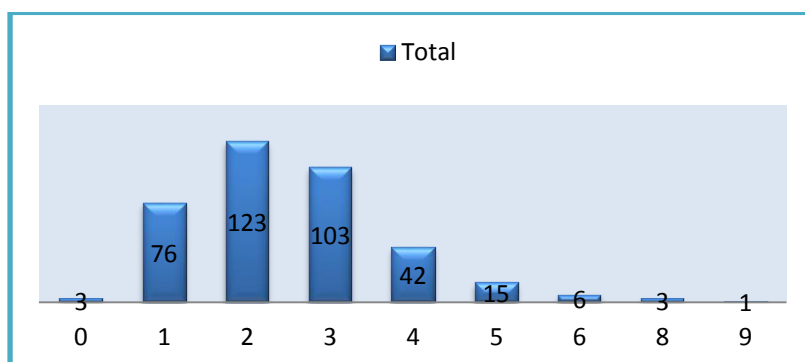
**Gráfica 4. Estado civil de las mujeres participantes**

Fuente: Ficha de caracterización. (La Sureña, 2012-2016). Elaboración propia

La gráfica 4 muestra el estado civil de las mujeres, en donde la mayor parte vive en unión libre, este factor al ser comparado con el tema del trabajo se evidencia que son mujeres dedicadas al “hogar”. En cuanto a la variable “Madre cabeza de familia”, es relacionada con la de “soltera”, es decir la mayoría de las mujeres marcaron las dos categorías y la característica es que trabajan para sacar a sus hijos(as) adelante la mayoría en la informalidad. Por otro lado las mujeres casadas lo han hecho por la religión católica. Estos factores son importantes para el análisis de datos porque evidencia que han tenido limitantes que les condiciona o les posibilita el poder retomar sus estudios.

Las mujeres que tienen pareja siempre se refieren al tema de “permiso” para poder estudiar, o que ellos se sienten tranquilos de que sea un proceso de solo femenino, en esta medida la opinión de sus cónyuges influye en la decisión de continuar. Desde la experiencia y lo que han expresado las participantes casadas o en unión libre es que “pueden” estudiar si cumplen con sus labores cotidianas y de cuidado como lo son el cuidado de hijos(as), la realización del desayuno y almuerzo, el aseo de la casa, entre otros oficios. Se reconoce que muchas de ellas tienen impedimentos y críticas por parte de sus familias, a pesar de esto las que ya llevan un proceso de formación, continúan asistiendo al ser el único lugar de “escape” y autónomo que encuentran y apropian.

**Gráfica 5. Promedio de hijas(os) de las mujeres participantes**

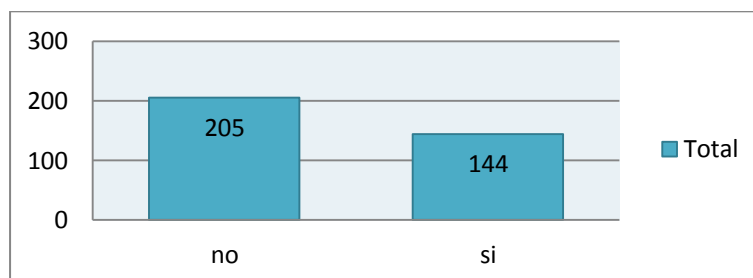


Fuente: Ficha de caracterización. (La Sureña, 2012-2016). Elaboración propia

El 99,9% de las mujeres que son madres, tienen en promedio de dos a tres hijos(as), esto quiere decir que sus periodos de maternidad se hacen largos, la mayoría de mujeres con esposo tienen una dependencia económica, las mujeres madres cabeza de familia se dedican a trabajos informales mal remunerados, además delegan a los hijos(as) mayores las labores de crianza y responsabilidad a trabajos domésticos, que en su mayoría son las niñas, en consecuencia estos factores inciden no solo para ellas, sino para su familia.

Las mujeres han dejado de estudiar por el cuidado de sus hijos(as), o las que deciden llevarlos no se pueden concentrar por el cuidado y precaución que les pase algo. Por otro lado las mujeres piden ayuda a sus hijos(as) para la realización de trabajos, y se ha visto que algunos (as) les hacen las tareas. Por otro lado ellas han expresado que no les ayudan e ignoran lo que ellas preguntan, más en el caso de mujeres que no saben de sistemas.

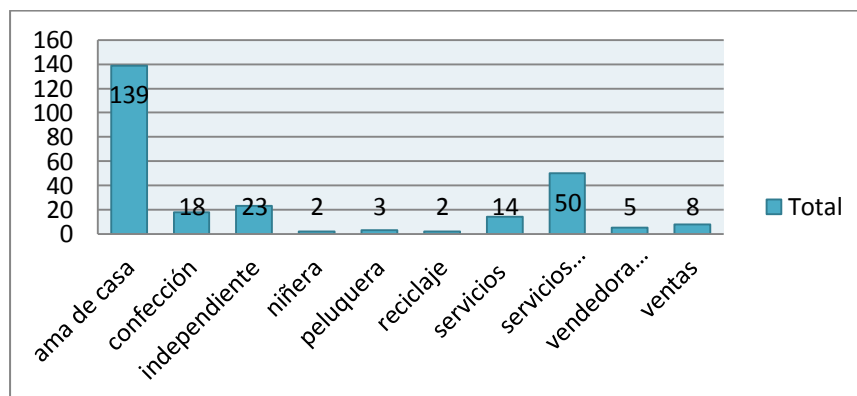
**Gráfica 6. Trabajo de las mujeres participantes**



Fuente: Ficha de caracterización. (La Sureña, 2012-2016). Elaboración propia

En la gráfica 6, se evidencia que más de la mitad de las mujeres se encuentran desempleadas, porque se dedican al hogar o porque tienen pocas “oportunidades” dignas de trabajo. Por otro lado las mujeres que sí trabajan lo hacen en gran parte desde la informalidad, como se muestra en la siguiente gráfica No7.

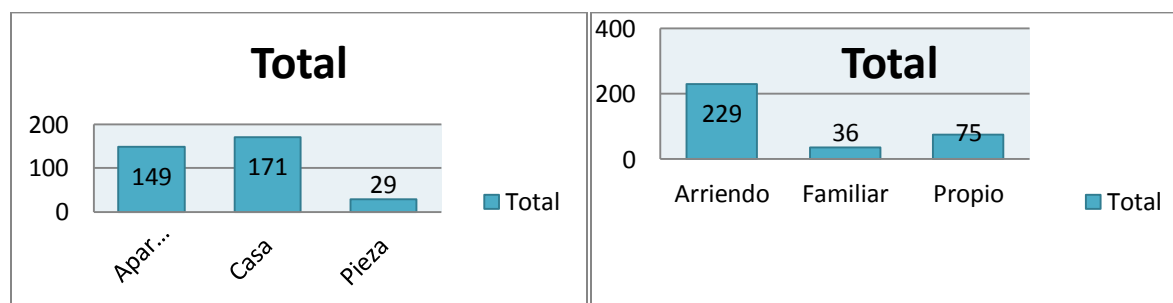
**Gráfica 7. Ocupación de mujeres participantes**



Fuente: Ficha de caracterización. (La Sureña, 2012-2016). Elaboración propia

En la gráfica 7 se evidenció que la mayoría de las participantes no tienen un trabajo formal mientras que en esta podemos apreciar que la causa de ello se debe a la predominancia a la labor de ama de casa y como se exponía en otro análisis gran parte es porque tiene una dependencia económica. Las que trabajan lo hacen desde la informalidad, en el ámbito doméstico por días, oficios varios, la venta ambulante, salones de belleza, niñeras, reciclaje. Otro factor es cuando buscan negocios “independientes” como por ejemplo las venta por catálogo en donde la ganancia es por venta y poco el ingreso y el incentivo son los obsequios, los satélites de confección en donde explotan la mano de obra, siendo un trabajo feminizado en donde les pagan muy poco y trabajos de confección en la casa en donde muchos casos lo hacen para garantizar el cuidado de sus hijos(as), un mínimo tiene un trabajo con todas las condiciones laborales, pero se podría decir que las mujeres sostienen económicamente a sus parejas o a otros miembros de la familia que no son sus hijos/hijas. Desde el análisis de género se puede evidenciar que la ocupación evidentes en la gráfica anterior, de las socialmente está dirigida al tema del cuidado de otras(os), de los servicios, lo informal, la búsqueda de trabajos dentro del hogar en donde prevalece la desigualdad, la ganancia es poca y se trabaja aún más.

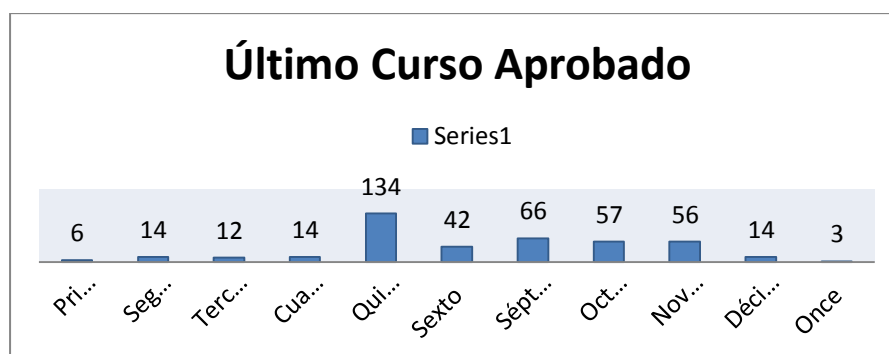
**Gráfica 8. Tipo de Vivienda de las mujeres participantes**



Fuente: Ficha de caracterización. (La Sureña, 2012-2016). Elaboración propia

En las gráfica 8, se muestra el tipo de vivienda de las mujeres en donde predomina casa y apartamento en arriendo, casas familiares, por lo tanto muy pocas mujeres tienen vivienda propia y las que la tienen está a nombre de las parejas o hijos(as), y otras simplemente viven en piezas arrendadas. Este factor depende del nivel económico que en general se evidencia por el tema del trabajo digno para las mujeres.

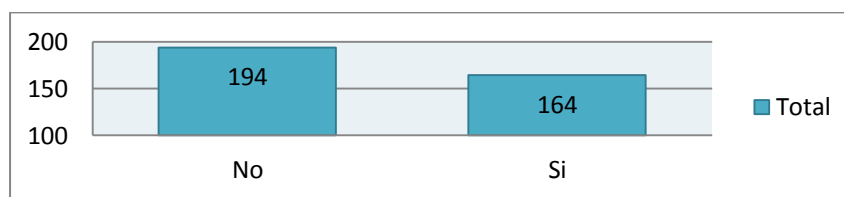
**Gráfica 9. Último curso aprobado de las mujeres participantes**



Fuente: Ficha de caracterización. (La Sureña, 2012-2016). Elaboración propia

En la Grafica 9, se evidencia que las mujeres en porcentaje han realizado hasta quinto de primaria y muy pocas han alcanzado la secundaria básica. Las mujeres mayores y rurales no sobrepasan el grado séptimo.

**Gráfica 10. Certificado de último grado aprobado de las mujeres participantes**



Fuente: Ficha de caracterización. (La Sureña, 2012-2016). Elaboración propia

Se aprecia en la gráfica 10, que muchas no cuentan con los certificados de estudios que dé cuenta de los grados realizados. Esto tiene inconvenientes cuando deciden retomar sus estudios, muchas no le han dado importancia a tener estos documentos entonces los dejan en sus lugares de origen. Otras mujeres por razones de desplazamiento perdieron sus papeles.

Tener en cuenta los elementos de la vida cotidiana de las mujeres que participan en el proceso educativo, su forma de comprender el mundo, sus saberes, creencias e ideologías en el que se han visto inmersas, la construcción sociocultural basado desde los imaginarios y vivencias es fundamental para entender las relaciones y dinámicas que se dan en el proceso, y los actores que confluyen, la manera en que se expresan, sus miedos, sus sueños, la forma de aprender y producir conocimientos, y las diferentes razones que las han llevado a estar allí o tomar la decisión de continuar o abandonar su proceso educativo que depende de varios factores.

La falta de acceso de las mujeres a la educación tiene diferentes causas desde temprana edad, entre las que se encuentran, dificultades económicas, prematura iniciación de la vida laboral, dinámicas culturales que no conciben importante la educación en las mujeres, etc. De las que abandonaron sus estudios durante la adolescencia, la mayoría lo hizo a causa de embarazos prematuros, otras por problemas familiares, mudanzas y problemas económicos. No todas las mujeres abandonan sus estudios o no acceden a la educación a causa de la maternidad, pero ésta se convierte en una limitante para retomar sus estudios, principalmente en las madres cabeza de familia que luego de tener a sus hijos(as) su posibilidad disminuye tanto que se vuelve casi nula, por lo menos en un largo periodo de tiempo, ya que su condición de madres, demanda la mayor parte de su tiempo, no solo para la crianza, sino también para mantenerlos económicamente.

El acceso que tuvieron las mujeres con espacios de educación formal fue intermitente y ocurre casi siempre en la infancia o adolescencia de ellas. Entre algunas de las causas que pudieron haber afectado su ingreso o deserción con estas instituciones se resalta el problema económico caracterizado en situaciones como trabajar desde pequeñas para ayudar en sus hogares o incluso sobrevivir a causa de un abandono, pero también identificado en la forma de transportarse para llegar a los lugares, su alimentación, sus materiales, que hace parte de los elementos fundamentales para poder estudiar, sin embargo se evidenciaron otros factores como embarazos no deseados, o impedimento de sus esposos o familiares y también influye el desconocimiento de instituciones educativas por pertenecer a espacios rurales alejados.

### **1.3. Creencias culturales**

Respecto a las creencias, culturas y cosmovisiones de las mujeres participantes en el proceso, muchas son católicas o cristianas. Al indagar en ellas la relación de estos elementos se aprecia que influyen en su construcción social en donde prevalecen los principios morales. Las mujeres jóvenes están inmersas en la construcción a partir de las redes sociales, en culturas de barras futboleras, gustos musicales, son más extrovertidas a comparación a las mujeres mayores. Estas creencias y diferencias culturales tienen prioridad en sus vidas, en la manera de ver el mundo, la concepción del “deber ser”, la solución de conflictos y justificación de sus condiciones tanto económicas como de relaciones de poder que viven en su cotidianidad.

En varias actividades orales y escritas en los espacios de enseñanza-aprendizaje o en diálogos extra clase se ha observado que las mujeres al iniciar sus procesos educativos en su mayoría no sienten la confianza de hablar en público, cuando participan lo hacen en voz baja, dificultad en algunas áreas, “dicen algunas de ellas” que se les olvida fácilmente lo aprendido, que en sus casas no se pueden concentrar, que en el momento entienden y después ya no. Todo este tipo de apreciaciones que hacen las mujeres son precisamente porque sienten que no tienen la capacidad de aprender por sus experiencias educativas vividas en su pasado. Cultura de una educación basada en la memorización, las calificaciones y las formas tradicionales que vivieron en la escuela. Cuando se intenta realizar prácticas diferentes basadas en la autonomía, la reflexión y la comprensión del contexto es muy difícil relevar esas concepciones arraigadas desde la infancia.

Lo que se ha podido analizar frente a la cultura del machismo es que las mujeres saben lo que es, pero les cuesta reconocer que lo viven y lo reproducen haciéndolo parte de su vida en lo privado y en lo público. La confianza y el dialogo individual o colectivo hace que hablen de sus experiencias, algo que nunca habían expresado. El nivel de comprensión sobre esta problemática que atraviesa la cotidianidad de las mujeres es un proceso constante en el que a partir del diálogo, el acompañamiento y la escucha hace que genere otro tipo de conciencia; hasta el punto de tomar la decisión de continuar en el espacio educativo, seguir con sus sueños de mejorar su situación laboral, ser profesionales, destacar sus saberes y capacidades a pesar de las críticas y los obstáculos.

#### **1.4. Obstáculos institucionales y aprendizajes desde la autonomía.**

A partir de las condiciones institucionales que afectaban el desarrollo de las prácticas de las mujeres, el no ingreso de niños y niñas al espacio ocasionó deserción, el no poder salir de las instalaciones en toda la jornada, además la falta de comunicación de la rectora del colegio que no le interesaba interlocutar con la organización sino solo con la universidad, conllevó al cambio de dinámicas, además de iniciar una nueva búsqueda de espacio.

A mitad del primer periodo del 2014, se gestionó un nuevo espacio, desde la Subdirección Local de Integración Social, se viabiliza la Casa Vecinal de La Libertad, ubicado en un lugar cercano al colegio para facilidad de acceso de las mujeres, además de contar con un ambiente más propicio y agradable, donde se proyectó fortalecer y generar otro tipo de dinámicas. En este espacio hay un nuevo aire en cuanto a las propuestas no solo educativas sino logísticas, aunque era un espacio a donde solo confluía las personas que hacían parte del proceso los días sábados. Aquí se presentaron inconvenientes logísticos en cuanto las sillas, al ser este espacio un lugar para la primera infancia, todo estaba adecuado para ello; desde la Sureña se garantizaban estos elementos, con recursos propios para transportarlas desde un comedor comunitario o la Casa de Igualdad de Oportunidades de la localidad de Bosa (Casa de Igualdad de Oportunidad), en ese momento todo seguía su consecución en actividades, grupos, practicantes.

El desarrollo contextual que se adelantó en este primer capítulo, se evidencian tanto las y los actores que han sido parte fundamental del proceso educativo con mujeres, como los recursos y factores que afectan la consecución, las crisis que ha tenido que afrontar como la



deserción de las mujeres, que posibilitan fortalecer y replantearse la propuesta una y otra vez, adjudicando nuevas posibilidades y cambios que agencian nuevos quehaceres y formas de consolidación y continuidad de este tipo de procesos auto gestionados.

Aunque al inicio no era un objetivo principal el tema de la certificación, a través del tiempo fue una necesidad que pedían las mujeres con un periodo de tiempo en el proceso, por ello como anteriormente se mencionó, se realizó una propuesta curricular que postulaba las áreas y contenidos para conseguir la certificación por medio del ICFES, hasta la fecha se lograron graduar 5 mujeres en estos 3 años, por esta modalidad.

A finales del 2014 se realizó un acercamiento y acuerdo con la Secretaria de Educación y la Secretaria de la Mujer por medio del programa de educación de adultos en convenio con CANAPRO (Casa nacional del profesor), se realizaría una jornada en donde las mujeres del proceso pudieran ser certificadas en los diferentes ciclos de aprendizaje, para ello se llevó a cabo una jornada de convalidación, amparadas en las acciones afirmativas que se implementan desde la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género (Decreto 166 de 2010), y reconociendo el saber de las mujeres y con apuestas de modelos flexibles de educación, en donde solo presentaron el examen 34 mujeres, con algunas dificultades como el día en que se realizó la prueba fue domingo 14 de diciembre. Se presentaron varias circunstancias en este proceso solo pasaron 3 de ellas, pero no se realizó una retro alimentación clara frente a su nivel académico, debilidades y fortalezas.

Por esta y otras razones el proceso sufre una crisis de desmotivación y deserción de las mujeres que estaban en el proceso, debilitando el proceso organizativo impulsado en la localidad y que puede constituirse como pionero por la incorporación del enfoque de género en la educación de adultas como estrategia pedagógica y metodológica y categoría de análisis en los procesos de educación popular.

La situación anterior conlleva a que desde La Sureña se generen otras dinámicas frente al quehacer, el trabajo y el objetivo primordial que había cambiado y no era el de la certificación. Se plantea una matriz de trabajo en donde se hace las apuestas pedagógicas feministas, la educación popular y las pedagogías críticas, en el trabajo desde los enfoques de género y derechos, desde los componentes de formación, apropiación de conceptos y sensibilización, se continúan con los espacios de trabajo según el área, pero se proponen como

talleres de sociocultural en donde el eje es mujer, historia y cultura política, en comunicación se trabaja la lectura crítica de textos y contextos, el espacio de biología se plantea como biocultural y trabajar desde la Mujer, el cuerpo y el arte y el espacio de pensamiento lógico.

Además de llevar a cabo un proceso de seminarios-talleres, planteados y apoyados con las profesoras que hacen acompañamiento a la práctica y de la línea de investigación “Identidad, Acción Colectiva y Poder Local” de la Licenciatura en Educación Comunitaria. Para esto se llevaron a cabo dos talleres uno sobre conocimientos teórico-prácticos, realizados por los estudiantes de la Universidad Distrital y un taller de modelos pedagógicos llevado a cabo por la una maestra de la LECEDH y se realizó una visita a la experiencia de educación de adultos de la fundación Waldorf en la localidad Ciudad Bolívar. En este tipo de dinámicas y dialogo con otras experiencias trajo consigo no solo la apropiación de conceptos sino la motivación de continuar trabajando por las mujeres del sur.

Las apuestas pedagógicas que van a ser expuestas y desarrolladas en los siguientes capítulos, están marcadas por el énfasis de pedagogías feministas, pedagogías críticas y educación popular, teniendo como enfoque transversal de género en perspectiva de derechos. Los componentes principales son la formación, la apropiación de conceptos, la sensibilización a partir de los contenidos sobre los enfoques.

La contextualización general realizada en este capítulo, en cuanto al territorio en donde se desarrolla el proceso, como los/las actores y prácticas, permite evidenciar los factores que influyen, que fortalecen o debilitan un proceso que se lleva a cabo desde una apuesta ético-política y una propuesta educativa, pensada desde la categoría de género, la educación de mujeres adultas, las pedagogías feministas y la importancia de generar este tipo de espacios para las mujeres urbano populares y el acceso a la educación para la transformación en términos de igualdad en derechos y una vida digna.

### **1.5. Reflexiones conceptuales y posturas epistémicas**

Sin embargo, al pasar ya dos años del proceso en ese momento se evidencia la tensión existente entre la propuesta que inicialmente se había planteado que iba encaminada más hacia la formación política de las mujeres participantes en contraste con la necesidad para ellas de obtener su certificado independientemente de su formación en otras dimensiones humanas.

El proceso agenciado desde la autonomía que confiere la educación popular, las pedagogías feministas y críticas entran en diálogo con lo institucional partiendo del hecho del interés por dicho certificado que acredita unas competencias estándares exigidas por el sistema educativo formal en relación a los beneficios socio-económicos y subjetivos que estos conllevan. Si bien no era el objetivo primordial para el proceso pedagógico de La Sureña, se es consciente que no se puede dejar de lado esta necesidad propuesta por las mujeres.

A manera de hipótesis el plantearse cuestionamientos en todas las etapas del proceso ha sido recurrente no solo con el hecho de describir la experiencia sino de interpretarla para crear espacios de reflexión frente a lo que quieren y esperan las mujeres jóvenes y adultas de este tipo de espacios educativos y además el ser conscientes de qué es lo que necesitan realmente. A partir de ello es pertinente pensarse las siguientes preguntas para la construcción teórica y práctica del presente trabajo de investigación y generar respuestas frente a ¿por qué las mujeres retoman el estudio?, ¿qué esperan encontrar las mujeres en este tipo de procesos?, ¿para qué estudian?, ¿realmente les interesa solo encontrar un espacio en donde les den una certificación, o por el contrario sus experiencias de vida al llegar al espacio les hace pensar y reflexionar frente a otro tipo de educación?. Desde este marco y destacando las dinámicas propias que han surgido con las mujeres y diferentes actores que han sido parte del proceso trae consigo un constante análisis frente a planteamientos, objetivos y necesidades desde todos los requerimientos y experiencia del espacio educativo.

A partir de este análisis en donde se van concretando las apuestas, contenidos, propósitos y enfoques surge la pregunta que ha de guiar el presente trabajo de investigación ¿De qué manera la Educación Popular Feminista contribuye a fortalecer y construir una propuesta de lineamientos curriculares con enfoque de género e interseccional en procesos de educación con mujeres adultas?

Para dar respuesta a este interrogante es necesario tener en cuenta la investigación participativa de las mujeres como sujeto histórico y en donde la experiencia aporte a la cotidianidad y tengan conciencia del contexto y formas de opresión que por siglos han sometido a las mujeres.

## **1.6. Causas de deserción del proceso educativo**

En el consolidado de inscripción del año 2012 al 2016, han desertado más del 80% de las mujeres, por diferentes causas como lo son la falta de tiempo, el interés por su

educación, la concepción que se tiene frente a la edad, la dificultad de aprendizaje, por cuestiones laborales, el cuidado de sus hijos e hijas, familiares o demás personas cercanas, por la no aprobación de esposo, o persona del núcleo familiar o cercana que difieren por la decisión de continuar los estudios, algo que se ha evidenciado es que las jóvenes por lo general son quienes desertan con mayor frecuencia. Otros factores han sido las articulaciones institucionales que truncan la autonomía de las organizaciones sociales, en el sentido de avales educativos que no permiten la certificación de las mujeres, las condiciones de los espacios físicos en donde no pueden entrar niños y niñas, espacios limitados sin las condiciones necesarias para el desarrollo de la experiencia educativa, además que afecta la continuidad de un espacio fijo para el proceso lo que desestabiliza la práctica. .

En el caso del convenio con la Universidad Pedagógica Nacional desde el compromiso y en dados casos la no preparación y planificación de las actividades de las y los practicantes y personas voluntarias, las ausencias sin previo aviso y cuando esto se hace constante las mujeres sienten pérdida de tiempo. Algunas de ellas esperan una forma de enseñanza tradicional con dinámicas que en algún momento de sus vida vivieron como las calificaciones, métodos de enseñanza y formas de enseñar que no se dan en el proceso, ven a profesoras (res) muy jóvenes y sin experiencia esto según algunas de las participantes resta seriedad en la propuesta. Estos factores desanima a las mujeres y hace que se retiren del proceso; algo que se ha evidenciado son mujeres que se van por algunos de los motivos anteriormente mencionados y en algún momento han vuelto al espacio educativo.

Para el 2016 se cuenta con 85 mujeres y debido a que el proceso se ubica en el Centro Dignificar de Bosa (Orientación, Atención y Asesoría como víctima del conflicto Armado Interno), se han inscrito mujeres que se interesan en participar en el proceso bajo la premisa que 45 mujeres son víctimas de desplazamiento por el conflicto armado interno, entre indígenas, afrodescendientes y campesinas. Esto trae unos retos para el proceso, ya que se ha tenido que realizar acompañamiento psicosocial y jurídico a mujeres que lo han requerido. A partir de la articulación con la secretaría de la Mujer y la casa de igualdad de oportunidades de Bosa por la viabilidad que La Sureña ha brindado. Una característica del proceso es que el encuentro de mujeres con experiencias similares hace que sientan afinidad unas con otras y que sigan no solo por lo que aprenden sino por los vínculos de fraternidad, amistad y sororidad además del empoderamiento en sus dinámicas cotidianas.



*“Para alcanzar un desarrollo equilibrado y productivo de un país urge establecer condiciones de trato igualitario entre hombres y mujeres, desarrollar Políticas de igualdad de oportunidades y, sobre todo, impulsar una educación igualitaria”*  
*Martha Lamas*

## **2. EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS. UNA EXPERIENCIA DESDE EL ENFOQUE DE GÉNERO QUE RE-SIGNIFICA Y TRANSFORMA LA VIDA Y COTIDIANIDAD DE MUJERES URBANO POPULARES**

### **2.1. Aproximación a la alfabetización y educación de personas jóvenes y adultas en América Latina**

La educación para personas jóvenes y adultas en América Latina ha tenido un constante cambio histórico de los países en donde se pueden ubicar experiencias, que surgen en el continente a partir de los sistemas de educación moderna, en donde se constituye como un área problemática dentro de las políticas de los Estados y por otro lado han emergido procesos sociales, encaminados a la transformación social y por fuera del ámbito institucional.

Dentro de las políticas desarrollistas que son: “Políticas económicas aplicadas en varios países de América Latina por gobiernos de distintos signos políticos que procuraron enfrentar los problemas del atraso, el estancamiento y la insuficiencia de las economías de la región”. (Kreimer & Tello, 2003) . Según la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) refiere que en los años 60 en donde se tiene en cuenta la racionalización, eficiencia y tecnificación del desarrollo industrial, se amplía la mirada a la educación de personas adultas como parte de este cambio. Teniendo en cuenta esta premisa planteada:

“(…)La educación se transforma de una actividad humana a una institución cultural reglada. La aparición de la escuela conllevó la separación entre la infancia y la adultez, quedando la vida de las personas dividida en dos etapas diferentes con roles sociales específicos. El rol del aprendiz y el rol del trabajador. Los conocimientos adquiridos en la escuela eran suficientes para, una vez finalizada la edad escolar, desenvolverse en la vida adulta. En un contexto en el que se reconoce que hay una edad para aprender y otra para trabajar, el único ámbito reconocido de la educación de personas adultas era la alfabetización, entendida ésta como una tarea de compensación de la ausente o insuficiente escolaridad recibida en el pasado”. (Rumbo, B. 2013, pp. 178-191)

Esta concepción ya venía andando en décadas anteriores y las cuales repercutieron en el ámbito educativo cuando se planteó la “alfabetización funcional”, que significa cuando una persona tiene la capacidad de utilizar la lectura, la escritura y el cálculo para responder a las demandas de su contexto social y usar esas habilidades para continuar aprendiendo y

desarrollándose a lo largo de la vida (UNESCO, 2005). Según lo plantea la Unesco es una “alfabetización que compone los proyectos y objetivos de desarrollo económico y social, en donde “permite considerar al analfabeto como individuo o como miembro de un grupo, en función de un medio dado y de una perspectiva de desarrollo” (UNESCO, 2005).

Nuevas definiciones de la alfabetización funcional la asocian a la reconceptualización del trabajo productivo, recuperando el valor educativo, cultural y organizativo del trabajo mismo. Serían las exigencias y el contenido de la vida del trabajo las que dan sentido al trabajo alfabetizador y determinan su funcionalidad. No se trata de ofrecer destrezas laborales, ni de hacer capacitación semiprofesional o artesanal. Se trata de vincular la acción alfabetizadora al proceso de trabajo como un todo. (Rivero, J. 2009, pp. 5-15)

Estos proyectos y programas van encaminados a formar personas para un sistema económico impuesto y no en concordancia con los contextos de las personas analfabetas, porque están planteados desde la educación para el mercado y el trabajo, en especial en el tema agrícola, la producción en maquilas y el trabajo mal remunerado, encaminado a generar alianzas para el progreso con otros países y en especial con Estados Unidos y reformas estatales apuntando a la modernización de los sistemas de producción. Además de los regímenes dictatoriales vividos en países de América Latina desde lógicas represivas.

Desde las contribuciones de la educación popular en la práctica el pedagogo Paulo Freire contribuye en dar un giro a la alfabetización en donde enuncia, “ (...) *al poner de relieve su dimensión política y al asociarla con un proceso a través del cual los analfabetos toman conciencia de su situación personal y aprenden a crear o utilizar los medios para mejorarla*”, Freire ve el aprendizaje como el acceso a los derechos y las relaciones sociales de poder, es decir “aprender a leer, a contar, a escribir, está asociado a etapas que permiten el acceso a los derechos políticos, económicos y culturales, afectando o modificando la forma en que el poder está repartido en la sociedad”. (Rivero, J. 2009, pp. 5-15)

La primera campaña de alfabetización en América Latina fue la realizada en la revolución cubana (1961), que buscaba transformar las estructuras y políticas socio económicas y que podría generar cambios a partir de la educación, en donde se promovía una lectura de contexto y una realización de metodologías acordes al mismo. En los años 60 desde la

concepción católica se da un cambio frente a la opción de la pobreza en los países de Latinoamérica en donde se forjan las Comunidades Eclesiales de Base.

Desde concepciones como educación liberadora, la teología de la liberación, educación para la libertad, educación concientizadora, educación dialogal, se inicia en los años 70' una propuesta desde metodologías liberadoras, en donde las y los oprimidos analizan su realidad y tendrían una mirada crítica frente a las problemáticas y las carencias que vivían; desde esta mirada se empiezan a esbozar apuestas educativas y pedagógicas como la educación popular propuesta por Paulo Freire, como alternativa por fuera del sistema escolar formal que era planteada como vértice a la educación tradicional o bancaria; en donde se convierte en una reflexión educativa y en la praxis como forma de transformación de un sistema colonial.

La Educación Popular tiene como propósito hacer una lectura desde una realidad histórica y socio-política y Freire planteó algunas propuestas pedagógicas que implican el cambio en las prácticas educativas como lo es el diálogo desde el método de concientización y la igualdad entre educador y educando para la liberación, entre otras; esta propuesta alfabetizadora difiere las concepciones funcionalistas que se pensaba del analfabetismo como el freno a la industrialización y modernización. (Freire, P. data de 1969, p.61)

A partir de estas prácticas liberadoras alfabetizar no solo es saber “leer y escribir”, sino como lo pronunció Freire “(...) enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia creación y construcción”. (Freire, P. 2004, p.22), esto genera otra mirada a lo que era la alfabetización al verla como una forma de hacer tomar conciencia de la propia experiencia. Así mismo plantea que “*la alfabetización que va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado(...)*” así resulta que en palabras del mismo autor la alfabetización “*es la habilidad de leer el mundo, es la habilidad de continuar aprendiendo y es la llave de la puerta del conocimiento*”. (La Piragua No 29. 2009, p.6). Esta visión permite a las y los educandos poder tener acceso y además comprender sus derechos políticos, económicos y culturales.

En los años 80 en Nicaragua se inició la Cruzada Nacional de Alfabetización en la revolución sandinista, denominada: “Héroes y mártires por la liberación de Nicaragua” que fue concebida como “un hecho político con implicaciones pedagógicas”. Cuyos propósitos eran



“combatir el problema del analfabetismo, introducir la realidad social de Nicaragua y el Mundo a los miles de campesinos a quienes la realidad ocultada por tanto tiempo por el somocismo, hacer de nuestros jóvenes partícipes del cambio nacional y darles la oportunidad formativa más importante de su juventud, preparar el Vice-Ministerio de Educación de Adultos y aprovechar la movilización de jóvenes para iniciar otros proyectos de interés nacional”. (Cruzada Nacional de Alfabetización 1980, 2004).

Las prácticas de Alfabetización generadas en América Latina iban encaminadas a cambiar la concepción que se tiene del mundo en las personas jóvenes y adultas que habían estado por fuera del sistema educativo y que a partir de propuestas alternativas van descubriendo sus problemas y teniendo la capacidad de pensarlos críticamente, en la búsqueda de participación activa para la resolución de dichas problemáticas, viéndolo desde una dimensión de sujeto político, como en el caso de Perú que tienen en cuenta la cultura popular desde los saberes de la cultura indígena y esto permite recuperar las experiencias, las historias que hacen parte de la memoria colectiva y promueve procesos transformadores.

En ese sentido recuperar el lugar de las y los sujetos como agentes constructores de una realidad concreta, le dará sentido a la educación que permite una búsqueda y curiosidad de construcción, distanciándola de procesos de memorización; como una práctica social que debe estar contextualizada con las diversas dimensiones de la realidad, la cultura, creencias, los conocimientos propios, entre otros factores que intervienen en ese proceso emancipador tanto individual como colectivo. Como lo propuso Freire *“Enseñar a pensar acertadamente (...) algo que se hace y que se vive mientras se habla de ella con la fuerza del testimonio. Pensar acertadamente implica la existencia de sujetos que piensan mediados por el objeto u objetos en que incide el propio pensar de los sujetos”* (Freire, P. 2004, p.38).

Históricamente la educación tradicional ha estado vinculada estrechamente con prácticas estáticas, homogeneizantes en donde se ha puesto un límite a la capacidad de construir de quienes son educados(as). Se hace más que necesario romper con los estereotipos fijados en donde los educandos(as) memorizan los contenidos tradicionalmente transmitidos. Por otro lado la “educación de adultos” se define como un *“conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos desarrollan sus capacidades,*

*enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad” (CONFINTEA V, 1997)*

En esta declaración se abordan muchos retos y desafíos de la educación de jóvenes y adultos pero que aún no se han resuelto, a partir de este compromiso frente a lo educativo se realizaron procesos y estrategias en donde se articulan instituciones y sociedad civil que buscaban encontrar las necesidades reales de la población joven y adulta de América Latina y el Caribe. A partir de Declaraciones como la de Hamburgo, la de Dakar (2000) y la Resolución de la Asamblea General de Naciones y en el contexto de la modernidad y los sistemas democráticos del 2000 en donde la prioridad del S XXI, se publicó por parte de UNESCO, CEAAL, CREFAL, INEA como “Prioridades de Acción en el Siglo21”:

“Redefinir los enfoques y prácticas en todos y cada uno de los campos de trabajo de la EDPJA y de las articulaciones y convergencias entre ellos. Así, la alfabetización debiera articularse con la dimensión de género; con las problemáticas específicas de las comunidades campesinas e indígenas; con el principio de integración, educación y trabajo; con el desarrollo local, con las necesidades de la población juvenil y con la construcción de ciudadanía”. (La Piragua No 29. 2009, p.13).

En la coyuntura regional tanto institucional como de organizaciones sociales y en el afán de contribuir a una educación no excluyente, se busca responder a las necesidades y condiciones tanto de personas enmarcadas en la vulneración del derecho a la educación como el analfabetismo de personas jóvenes y adultas. Se busca que a partir de propuestas de educación alternativa, popular y de base contribuya al mejoramiento de la calidad de vida, a tener posibilidades de trabajo, a la incidencia y participación dentro de las políticas públicas, reivindicando entre otros derechos vulnerados por el hecho de estar excluidos de una educación de calidad desde el análisis y la reflexión pedagógica.

Desde la experiencia en América Latina la implementación de políticas educativas y programas en cuanto alfabetización y educación de personas jóvenes y adultas los estados se han centrado en gran parte en bajar los índices de analfabetismo pensando en la cantidad y estándares de competencias y eficacia más que pensar la calidad de los programas es por esta razón que los procesos institucionales de los países de la región abanderan el tema. En contraposición pensarse la educación de personas jóvenes y adultas a partir de la lectura del

contexto, de sus necesidades y cotidianidades, se plantean procesos que no son limitados, es indispensable que se piense en una educación continuada o permanente.

Por otra parte, en los procesos educativos para personas jóvenes y adultas predomina la participación de mujeres que por diferentes razones abandonan sus estudios algunas a muy temprana edad. Por un lado, el incremento en la parte laboral, sin tener en cuenta la división sexual del trabajo; la necesidad de culminar sus estudios por varias razones; uno porque esto les aportaría en sus vidas y la de su entorno familiar, por otra parte por el tema económico con posibilidad de un mejor empleo y es una forma de demostrarle por lo general a otros(as) y no así misma que puede "superarse".

Los procesos de educación para personas adultas en marcos institucionales son troncados por la contratación, el tiempo, el desembolso de presupuestos. Es una educación que busca subir los estándares de población atendida y no una educación para la vida; dentro de los procesos educativos que se adelantan en los diferentes países desde las organizaciones sociales se viven situaciones adversas frente a lo económico, la deslegitimación y no reconocimiento institucional en las políticas, la formación y cualificación de las y los educadores de este tipo de procesos, la falta de oportunidades y el tener unas prácticas que llevan a que sea una educación similar a la tradicional.

Dentro de las declaraciones que se han adelantado en la región existe la "Declaración de educación para todos de Jomtien", que tiene en cuenta las necesidades en cuestión de aprendizaje en personas de todas las edades en educación formal y no formal. Dentro de los cuatro pilares propuestos por la Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI (Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser), se enmarca un concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida. (La Piragua No 29. 2009, p.6).

Desde el 2000 las declaraciones y asambleas se han pronunciado frente a los cambios que ha tenido la alfabetización y la educación en la región se empiezan a pensar otro tipo de conceptos y otras necesidades que surgían desde una perspectiva de la identidad, lo cultural, lo socioeconómico, los derechos humanos, la equidad, la diversidad entre otros conceptos que vayan en vía de la preocupación por los educandos y una lectura del contexto real. (UNESCO, 2002). Esta nueva visión aseguraba un acceso a personas que estuvieran fuera del sistema escolar, en donde se facilitaban los recursos necesarios para asegurar un aprendizaje

efectivo, intentando no medirlo a partir de metas sino a partir de políticas incluyentes y con una perspectiva integral desde el marco “Alfabetización para Todos” sin aislar la alfabetización con la educación básica (Marco de Acción de Dakar, 2000).

En el siglo XXI los países de la región le vuelven a dar prioridad a las políticas de inclusión educativas, teniendo en cuenta y entendiendo las problemáticas y dificultades de jóvenes y adultos(as) no escolarizados y evidenciando la deuda que tiene el sistema educativo con estas poblaciones para el mejoramiento de sus condiciones para tener una vida digna.

Estas políticas de inclusión no siempre tienen en cuenta las prioridades de las poblaciones en cuanto a garantizar la calidad en consonancia con sus necesidades, en donde la oferta y demanda a nivel educativo de personas jóvenes y adultas va en vía de prepararlas para el mercado laboral, es decir no se educa para generar transformaciones en la vida de las personas, teniendo en cuenta los cambios sustanciales, mediadas por la tecnología y que cada vez tiene más exigencias para poder acceder a la cultura y a las transformaciones del siglo, los sistemas en ocasiones no permiten avanzar en políticas reales e integrales de transformación social, por ello es importante pensarse una educación en donde se contemplen enfoques de género, diferencial y de derechos que contribuyan al ejercicio de ciudadanía. Desde la integración y participación crítica y creativa de las personas en el mundo social.

## **2.2. Práctica educativa con enfoque de género: Historias vivas de Mujeres del Sur**

“El encontrarse con otras mujeres es tener espacios tejidos por, desde, para, entre nosotras, como lo agencia la educación popular feminista; mirarnos a los ojos, abrazarnos, tomarnos de las manos, dialogar; producir cambios sustanciales en la vida de otras y otros. Hablar de nuestros intereses, luchar unidas, en colectivo, ponernos de acuerdo, apoyarnos, afirmarnos y re pensarnos, reconocer que somos hijas de una cultura patriarcal que ha humillado, callado, matado y desaparecido a muchas de nosotras; reconocer las violencia y la dominación hace que las desnaturalicemos y que luchemos en contra, visibilizar las mujeres de la historia, hablar de ellas , de otras, de nosotras, darnos el valor que el sistema no ha negado, ser humanas, ser libres desde una nueva forma de construir y estar en el mundo.... Con prácticas de sororidad, acción colectiva, feminismo popular; hacer perdurar lo que se ha construido y generar propuestas nuevas, movilizarnos, no callar, acompañarnos, escucharnos, amar nuestro cuerpo, nuestra sexualidad, sentirnos sujetas de derechos, ser ciudadanas...seguir en la lucha, hacer el llamado a más mujeres...asumirnos como parte del feminismo sin dar explicaciones...porque encontrarnos entre mujeres hace parte de la historia viva”. (González, La Sureña 2016)

Casi 800 millones de personas en todo el mundo no saben leer ni escribir. El problema del analfabetismo como desigualdad latente es uno de los impedimentos para el ejercicio de los derechos y de la ciudadanía. En su mayoría, son mujeres y niñas que pierden los beneficios de la educación. En muchas partes del mundo, la tasa de analfabetismo de las adultas sigue siendo elevada como consecuencia de la falta de acceso a la educación durante la infancia. La feminización del analfabetismo y el bajo nivel de escolaridad trae consigo múltiples violencias materiales, psicológicas, físicas y simbólicas, además de estar permeadas por unos roles contruidos culturalmente; los factores que influyen son el nivel económico bajo que muchas veces no les permite acercarse a instituciones educativas, las tradiciones o costumbres que se adoptan en sus hogares o grupo social al que pertenecen, esto las lleva a tener una idea poco clara sobre la importancia de su educación como elemento indispensable para una vida digna. Los grupos de mujeres con mayor índice de analfabetismo son los indígenas, urbanos, pobres y rurales, dentro de los cuales las mujeres de más edad son las más afectadas.

Los intereses planteados desde la educación comunitaria están encaminados a la construcción y formación de sujetos históricos, políticos y sociales, a partir de darle significado cultural, de identidad y compromiso en todas las prácticas sociales como una construcción con sentido. Se hace necesaria cada día la lucha por la consecución de la igualdad de sexos y la separación de los límites marcados por el sistema de género, clase, raza y sexualidad evidenciando que uno de los espacios para lograr los objetivos de igualdad y reflexión continua es el educativo.

Hablar y trabajar en el ámbito educativo desde un enfoque de género, es irse en contracorriente de la historia de la educación androcéntrica, la construcción socio cultural, las diversas ideologías y visiones de un mundo patriarcal como un estado natural, que trasciende en otros por no decir todos los aspectos de la vida. La escuela reproduce estas relaciones desiguales entre niños y niñas, marca patrones de comportamiento y relaciones de poder que con el paso del tiempo se van naturalizando, esto empieza a ser parte de la conciencia, está interiorizado en hombres y mujeres, se acepta y se hace invisible la desigualdad.

En el aprendizaje de personas adultas desde las apuestas educativas que emergen de procesos sociales, hace que se transformen las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Desde el escenario educativo de alfabetización y educación de mujeres con enfoque de género, se generan

espacios en donde se crea y emerge una formación para la vida, un diálogo permanente desde la reflexión pedagógica y las formas de concebir el mundo en donde emergen problemáticas de mujeres diversas que viven día a día la discriminación y “la falta de oportunidades” que se convierte en la vulneración de los derechos.

Desde el quehacer de las mujeres urbano populares se encuentran las labores domésticas, los trabajos informales, las tejedoras, confeccionistas, vendedoras, trabajadoras de empresas o en el “rebusque” diario para la manutención de ellas y sus hijas e hijos; mujeres que esperan el asistencialismo del estado pero que no reflexionan frente a los condicionamientos que ello genera, en situaciones que no son fáciles de mediar. Pero que la motivación de aprender y desaprender puede llegar a modificar la forma de ver el mundo, la conducta, su entorno tanto en lo privado como en lo público y que se relacionan con la vivencia de derechos y de género como parte de la comprensión y reflexión de sus realidades atravesadas por sus cuerpos, sentires y la identidad en sus vidas cotidianas.

En la experiencia practica desde el espacio de aprendizaje de comunicación, se hace relevancia a las narrativas realizadas por las mujeres participantes de varios grupos en donde se logra configurar y analizar desde un enfoque de género e interseccional a partir de sus vidas y subjetividades que da cuenta de las relaciones de poder, las historias de discriminación que por condicionantes socio-económicos repercuten y se relacionan intrínsecamente en sus vidas y en la vulneración de sus derechos, es por ello que se hace necesario hacerlas evidentes en este trabajo investigativo.

“Nací en un hogar de bajos recursos conformado por papá, mamá y 12 hijos. Hogar campesino. Hogar campesino, cuando tenía 8 años mi papá murió, luego mi mamá no tenía recursos para ponernos a estudiar, estudiaban mis hermanos mayores.

Cuando fui a la escuela mi profesora me maltrataba y había necesidad económica, así hice hasta tercero de primaria, porque mi mamá me mando a trabajar a una casa de familia en Bogotá a los 13 años y así me quede en Bogotá y también sufrí maltrato y abusos de parte personas mayores que prefiero no contar...” (Ejercicio escritura. Comunicación. Mujer Grupo B2. 2014).

No todas las mujeres que participan en la propuesta educativa, tienen la posibilidad de continuar en el proceso por diferentes factores como el cuidado de sus hijas(os), lo económico, la edad, los tiempos, el trabajo, o porque se desmotivan por apreciaciones de

familiares o amigas(os) que no conciben que una persona a determinada edad pueda tener la opción en su vida de generar cambios. Las razones que las hace tomar la decisión de retomar sus estudios dependen del contexto social, y el pensarse la “superación” personal y de sus familias en búsqueda no solo de mejoramiento de la calidad de vida sino de mejores ingresos económicos.

Todos los sábados a las 8:00 a.m se encuentran mujeres con experiencias parecidas, llegan a un lugar en donde se recibe con abrazos, sonrisa y escucha, de no juzgamiento por las diferencias y decisiones, se hilvanan reflexiones a partir de los sueños, los rituales y la forma de verse y posicionarse en su entorno desde mujeres que transforman sus vidas y construyen un mundo más igualitario.

El pensarse una propuesta educativa, para mujeres y además con enfoque de género desde un contexto específico como lo es en la Localidad de Bosa, zona periférica y en donde emergen tantas problemáticas sociales que permean y condicionan el acceso a servicios, información y garantía de derechos; predominan casos de violencia de género y en casos extremos según informes institucionales es la tercera localidad en Bogotá en donde se ha tenido un número significativo de femicidios<sup>2</sup>. En reportes de la ciudad de Bogotá en el año 2014 se presentaron 118 casos de femicidio, el 37,3% de las víctimas fueron mujeres de 30 a 49 años y un 9,7%, entre los 18 a 29 años. (Gamba Karen, 2015) y para el 2015 se reportaron 120 casos, en donde las tres localidades con mayores casos de femicidio son Ciudad Bolívar, Kennedy y Bosa. (Secretaría de la Mujer, 2015 y enero 2016).

La Secretaría de la Mujer presentó el balance de 2014 a nivel Bogotá en donde se evidenciaron en Medicina Legal 25.190 casos de lesiones personales, 25.190 casos de violencia contra la mujer, de los cuales, 21.850 han sido casos de violencia física; 8.506 fueron causados por su pareja o ex pareja. En este caso, las mujeres de 18 a 29 años registran un total de 4.428 denuncias y en el rango de 39 a 49 años, un total de 3.459. (Gamba Karen, 2015). En el año 2015 se registraron en el distrito capital 1.353 muertes violentas, de los cuales 120 fueron casos de femicidio (asesinato de mujeres), representando el 8,9% del total de asesinatos reportados en la ciudad.

---

<sup>2</sup> Según Marcela Lagarde lo plantea como “el genocidio contra mujeres y sucede cuando las condiciones históricas generan prácticas sociales que permiten atentados violentos contra la integridad, la salud, las libertades y la vida de niñas y mujeres.”

En el caso particular de la localidad de Bosa la tasa de feminicidios representa que por cada 100.000 mujeres 4 casos se registran en Bosa; en la Secretaria de la Mujer por parte de gestión de conocimiento realizaron diagnósticos informativos basado en el sistema de Información de Clínica y Odontología Forense (SICLICO). Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (INMLCF), Grupo Centro de Referencia Nacional sobre Violencia (GCRNV), Cálculos Observatorio de Mujeres y Equidad de Género de Bogotá (OMEG) SDMujer 2016, en donde evidenciaron casos en todas las localidades del distrito, y reportan casos de violencia en contra de las mujeres, en Bosa se reportaron violencia física 2143 casos, violencia intrafamiliar 1342 casos, delito sexual 363 casos, sin contar los casos no reportados por las entidades. Para Enero de 2016 ocurrieron 2 casos de femicidio en Bosa, (Secretaria de la Mujer, 2015 y enero 2016).

Se hace el anterior análisis y estadística porque uno de los factores por los cuales las mujeres permiten y naturalizan e interiorizan la violencia es por el hecho de no tener acceso a la educación, a la información, a las condiciones de pobreza, a las estructuras patriarcales teniendo en cuenta que la violencia es un fenómeno estructural que atraviesa los cuerpos y la vida, que hace prevalecer la feminización de la pobreza, al ser una construcción social frente a la posición de lo femenino en la estructura social, la tercerización laboral o la triple jornada laboral que entre el trabajo, lo doméstico y la maternidad denota un continuo reproductor de roles a nivel privado, sin contar las mujeres que se encuentran estudiando y que por estas razones tienen que abandonar. El acceso a la educación, el reparto de las tareas domésticas entre todos los miembros de la familia, y la distribución del poder entre varones y mujeres por igual, son los puntos de apoyo necesarios para catapultar a las mujeres a puestos suficientemente remunerados, reconocidos y con capacidad de decisión. (Amoros C. 1995, p.224)

Las relaciones de poder inmersas en todos los ámbitos culturales, sociales, políticos entre lo privado y lo público expresados dentro del patriarcado instaurado. La división sexual del trabajo frente al pago desigual con respecto a los hombres haciendo las mismas funciones o en la misma profesión. La reproducción y la diferencia sexual vista desde la opción a la maternidad y de la identidad sexual las dos como decisiones sobre los cuerpos de las mujeres, estas opciones son detonantes dentro de la construcción social. La opción de planificar, de tener un determinado número de hijos(as) o de decidir abortar. Teniendo en cuenta que no son hechos aislados lo que le pasa en los cuerpos y acciones de las mujeres, que hace parte del día a día, en



las vivencias, los medios de comunicación masivos, la publicidad desde la objetivación y estereotipos impuestos de mujeres perfectas.

Las luchas del ámbito público históricamente han tenido “ganancias” para las mujeres, todos los derechos han sido peleados, desde el movimiento, el trabajo colectivo, cambiando las prácticas desde lo que se vive, realizando acciones, no aceptando la violencia ni los feminicidios. Llegar a cambios estructurales desde el ámbito privado, en donde predominan los roles de género, la dependencia económica, el miedo y la negación de las capacidades, ha sido difícil por el encerramiento de éste ámbito que no permiten las acciones veraces para producir transformaciones.

Lo que podría avanzar si se piensa en otras formas de vida y relaciones horizontales, en donde las prácticas sociales patriarcales no sigan invadiendo la vida y los cuerpos de las mujeres. La formación en derechos humanos y al reconocimiento de sí mismas como sujetos históricos, activar en las mujeres capacidades para prevenir, salir de los ciclos de violencias y actuar frente a cualquier tipo de acción que atente contra su integridad o vulneración de derechos.

### **2.3. ¿Por qué es importante la educación para las mujeres?**

El acceso a la educación para las mujeres históricamente ha estado condicionado por una serie de normativas, estructuras sociales, construcciones culturales, sistemas de opresión, que limitan su formación y el acceso al conocimiento. Desde el quehacer a labores para el cuidado del otro(tra), las mujeres no eran tenidas en cuenta como sujetos históricos, siendo esta una idea que direcciona los espacios sociales en los que la mujer puede participar, representando al tiempo una construcción de pensamiento muy arraigada en hombres y mujeres que reproducen la figura femenina como sinónimo de “ser para el otro”. A falta de un ejercicio reflexivo frente a dichas disposiciones y pese a los fuertes cambios en torno a la búsqueda de igualdad en derechos respecto al género que se ha venido gestando con fuerza.

“Este proceso ha dibujado acciones a través de las palabras cuando lo que hacemos se torna en propuesta cuando lo hemos hecho juntas y juntos, convirtiendo la experiencia en escenario de vida, lleno de voces y pensamientos de mujeres se camina por algo en común como lo es la educación de las mujeres, en donde ellas recuperan lo que son, lo que saben, sus experiencias, enriqueciendo los aprendizajes

y enseñanzas...para continuar transitando, construyendo y avanzando hacia la igualdad..” (La Sureña, 2013).

Desde el Movimiento de Mujeres se reivindica el derecho a la educación como forma de acción y prácticas emancipadoras, queriendo cambiar la educación androcéntrica frente a los conocimientos, las carreras designadas para las mujeres, los roles y la subordinación frente al conocimiento y situado en un contexto donde predomina la desigualdad, la exclusión y el bajo nivel de escolaridad en las mujeres urbano populares; donde propuestas alternativas de educación popular situadas en el campo educativo, intentan generar una conciencia transformadora, que permita inicialmente problematizar y transformar esa realidad de las mujeres y la sociedad en general.

En esta medida La Sureña se plantea una propuesta de educación no formal autónoma, que trabaja desde la educación popular feminista y que busca brindar espacios de formación popular con enfoque interseccional y pedagogía de género, que permita a las mujeres culminar sus estudios de educación básica primaria y secundaria, pero primordialmente el poder superar las desigualdades sociales en las realidades de las mujeres en el ámbito público y privado, como lo sostiene Ochoa, (2007):

(...)Una pedagogía para las mujeres en tanto se plantea como horizonte lograr una nueva y mejor condición y posición de las mujeres, su formación como sujetas individuadas, con conciencia, capacidades y poderes para la transformación y libertad personal, colectiva y social. No obstante, busca la construcción de un proyecto de sociedad diferente, sin opresión ni subordinación de género, sin ningún tipo de discriminación, y con mayor justicia y libertad para todas las personas, por lo que la pedagogía feminista descansa en el sentido de la eliminación cultural y política de la opresión, de la transformación de la sociedad, y de la libertad y autonomía individuales y colectivas. (Ochoa L. 2007, p.p. 2-3)

A partir de reflexiones propias y de las reflexiones y subjetividades de las mujeres que han hecho parte del proceso educativo, a partir de lo emocional, lo cotidiano se logra expresar a partir de sus narrativas en donde sea importante re-pensar, re-sentirse y descubrirse como mujeres con necesidades, proyectos, sueños y subjetividades desde una construcción tanto individual como colectiva con otras mujeres, a partir de la oralidad, la lecto-escritura, el pensamiento lógico que busca la activación no solo del conocimiento sino que es atravesada por sus vidas. Prácticas de diálogo como necesidad de contribuir a un desarrollo de habilidades

cognitivas, comunicativas y del lenguaje a partir de las diferentes áreas que las conecten con sus experiencias vitales, permitiéndoles acceder al conocimiento, la cultura y el ejercicio de reconocerse como protagonistas de su historia.

“Me gusta estar en este proceso porque estoy con otras mujeres y profesoras que nos han enseñado a que nosotras también tenemos los mismos derechos y podemos sobresalir en muchas cosas y aprender a vivir dignamente como personas... Me siento mucho mejor aprendiendo cosas nuevas y lo más importante que he aprendido a valorarme”. (Ejercicio escritura. Comunicación. Mujer Grupo B2. 2014).

Desde la postura del feminismo, se agencian prácticas con, desde, para y entre mujeres a partir de pensar en los tiempos, los roles y lugares de las mujeres dentro de un mundo patriarcal; porque las mujeres tienen más obstáculos que los hombres para poder estudiar; además las niñas y mujeres no son educadas para pensarse sobre los derechos humanos, sobre el cuerpo, sobre la autonomía y la capacidad de generar prácticas en igualdad de condiciones; por el contrario se reproducen los roles, estereotipos, la violencia, la invisibilización de una historia, la de las mujeres en todos los campos de conocimiento. Por ello la importancia de los contenidos temáticos que resalten el papel y contexto de las mujeres, rente a lo que quieren y necesitan aprender, para fortalecer temas de autonomía y reconozcan esas relaciones de poder. Está propuesta no se trata de una “Escuela femenina”, se reconoce como una “Escuela Feminista” que tiene un carácter político y una apuesta clara frente a los derechos de las mujeres. (Romero P, La Sureña 2016).

#### **2.4. ¿Por qué hablar de enfoques de género e interseccionalidad en una experiencia educativa?**

La educación de las sujetas atraviesa una reflexión desde la educación popular y a las pedagogías feministas; entrelazado desde los movimientos sociales desde ideologías y acciones desde el marco por el derecho a una educación de igualdad, cabe aclarar que este concepto no se referencia a partir de un marco universal sino como lo plantea Amorós, C. (1995), *“sólo un concepto de igualdad que incluya tanto aspectos formales como materiales respecto de todos los ámbitos de las relaciones humanas, es éticamente aceptable para el feminismo”*(p.223), a partir del reconocerse dentro de las diferencias y establecer relaciones recíprocas, estas apuestas políticas permiten reflexionar frente las condiciones y calidad de vida

de las mujeres en sus contextos específicos, desde sus cotidianidades, experiencias y aportes dentro del proceso educativo. Estas apuestas feministas surgen a partir de la necesidad de consolidar nuevas enseñanzas y aprendizajes desde la premisa de relaciones horizontales basadas en el diálogo, las subjetividades de actores primordiales dentro del proceso que han coincidido en las apuestas y que a partir del enfoque de género se fortalece como estrategia pedagógica y metodológica en el proceso de educación popular. Cuyo propósito se centra en avanzar hacia a una sociedad donde el papel de la mujer desde el conocimiento ya no sea subordinado.

La experiencia desde el empoderamiento y reconocimiento de las relaciones de poder que se analizan desde “La categoría de género surge dentro del feminismo precisamente que lo femenino y lo masculino no son hechos naturales sino construcciones culturales” (Amoros C. (., 1995). El de-construir imaginarios y las relaciones desiguales, en una soberanía frente a la autonomía y reconocimiento del cuerpo que les permita a las mujeres entenderse y apropiarse de su entorno, su territorio, su identidad y lograr una transformación a sí mismas en una construcción permanente del ser.

Los escenarios educativos como espacios posibilitadores de la construcción y resignificación del ser mujer y de posibilitar la de-construcción de imaginarios sociales y culturales y saberes aprehendidos por las mujeres desde su ubicación en el mundo, el reconocimiento de sus vivencia cotidianas de género, en aproximaciones con mujeres que viven historias diversas y que a partir del diálogo de saberes permite reconocerse entre la sororidad y la formación, que si bien se hace a partir de temáticas y contenidos que hacen parte de las exigencias del sistema educativo también están en constante formación política a partir de hablar desde sus cuerpos, territorios y vidas; ubicando en este proceso situaciones de opresión, de relaciones de poder y escuchando sus historias de vida que están atravesadas de violencias, injusticias, discriminación y posiciones de subordinación en la familia y en la sociedad.

El análisis desde el enfoque de género, como lo plantea Joan W Scott pasó de ser una clasificación biológica o social, para convertirse en una categorización de investigación.

“Mi definición de género tiene dos partes y varias subpartes. Están interrelacionadas, pero deben ser analíticamente distintas. El núcleo de la redefinición reposa sobre una conexión integral entre dos proposiciones: el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que

distinguen los sexos; y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder.” (Scott, 1996, pp. 265-302)

Según la interpretación que le hace Marta Lamas a la categoría de género es que se puede interpretar como una posibilidad para la transformación de las condiciones de opresión de las mujeres, como concepto con un sentido político, desde donde emergen la movilización, la denuncia y las diferentes luchas por reivindicaciones frente a derechos vulnerados, como algo que atraviesa el cuerpo y el pensamiento de las mujeres. Por otro lado, la autora expone que a lo largo de los últimos 20 años investigadores de diversas disciplinas han utilizado la categoría género de diferentes formas, pero se puede ubicar en dos usos: *“el que hable de género refiriéndose a las mujeres y el que se refiere a la construcción cultural de la diferencia sexual, aludiendo a relaciones sociales de los sexos”* (Lamas, M. 1999, pp. 147-178). El componente de género va más allá de la categoría en si misma sino también es una experiencia que atraviesa la cultura, de las relaciones que se tejen en ella, las diversidades identitarias y los esquemas de las relaciones de género que son diferentes en cada país o cultura, la diversidad sexual, raza, clase y diferentes condiciones.

Según Silveyra, “la falta de escolaridad plantea, además, otro problema de gravedad: en efecto, una madre con muy escaso nivel educativo o analfabeta implica una carencia de apoyo en la formación educativa de sus hijos, y por ende los resultados escolares de éstos son realmente magros, lo cual desemboca nuevamente en empleos de bajos salarios”. (CINTERFOR, 1992).

Se plantea en el proceso a partir de aspectos como lo son los históricos, los roles establecidos, lo simbólico, la educación tradicional y sexista, las percepciones e imaginarios frente a la concepción del ser mujer, todo esto atravesado por las desigualdades estructurales. Las reflexiones frente al tema han ayudado a analizar la situación de mujeres según su contexto, las variaciones que producen los cambios frente a la percepción del mundo, desde las subjetividades y sus formas de re-pensar, re-sentir y de-construir el papel como mujeres sujetos de derechos. En la práctica concreta del espacio de Alfabetización y educación de mujeres adultas con enfoque de género, y en la construcción de los lineamientos curriculares, esta categoría se trabaja transversal a los espacios de aprendizaje (comunicación, pensamiento lógico, sociocultura y biocultura) con las mujeres que hacen parte del proceso, desde la oralidad, la lecto-escritura a partir de su

contexto, el desarrollo de habilidades comunicativas, experiencias de vida, el acceso al conocimiento, la cultura desde el reconocimiento como protagonistas de su propia historia.

«La mayor igualdad de oportunidades se produjo en los niveles altos, manteniéndose las mayores discriminaciones en los grupos rurales pobres y ha persistido la diferencia entre las ‘muy educadas’ y las analfabetas...» CEPAL, IV Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social, Guatemala, 1988, «Las mujeres en América Latina y el Caribe: entre los cambios y la crisis».

El esencialismo es una forma de reduccionismo que concibe el género como la única forma de subordinación, minimizando todos los demás factores de identificación y discriminación social. Sin embargo, las feministas afro-americanas afirman que las mujeres nunca son sólo mujeres. El intento de definir una personalidad femenina “esencial” ignora las experiencias de las mujeres de color, o las trata como si fueran una variación de la norma blanca. (La Barbera, 2010, p.6)

Se puede plantear un análisis sobre las condiciones de las mujeres, sobre su situación particular, sus necesidades educativas y su posición en la sociedad, teniendo en cuenta diferentes connotaciones y condiciones de clase, género, etnia y sexualidad. Se quiere plantear la importancia de los antecedentes de la educación popular feminista EPF, y como esta práctica permite que en los procesos educativos se abran caminos para pensarse, organizar, realizar y sistematizar procesos y estrategias de formación en prácticas pedagógicas adecuadas a la población que hace parte del proceso. *“Me gusta este espacio tan especial y diferente de todo lo que he vivido hasta el momento donde me puedo expresar sin represiones y sentirme apreciada y comprendida”* (Opinión de Mujer de Grupo 4, ejercicio de comunicación).

Para dar un testimonio de lo que se ha venido exponiendo, a continuación se transcribe una narrativa que se realizó a partir de una actividad de escritura en el área de comunicación en donde las mujeres cuentan: “Un día en la vida de...” cada una de ellas, este ejercicio escritural se ha realizado en varios grupos de mujeres y se ha evidenciado que tienen particularidades frente a sus vidas cotidianas.

“Un día en la vida de María.

Se levanta a las cinco de la mañana para hacerle el desayuno a su esposo, a las cinco y treinta se va su esposo, ella sigue en sus quehaceres de su casa como por ejemplo. Lavar la loza, arreglar la cocina, lavar la ropa que tenga sucia, les da el

desayuno a sus nietos y desayuna ella también. Lava la loza nuevamente, se baña y se organiza para seguir arreglando la casa. De pronto timbra el teléfono corre a contestar y es su cuñada para pedir el favor de sacarle una cita a su papá, se pone en trabajo de sacarle la cita al suegro, luego termina con el arreglo de la casa.

Sale a la tienda a comprar lo del almuerzo, llega corriendo a sacar la ropa de la lavadora para colgarla. Se pone hacer el almuerzo y sigue lavando loza a las 11:45 le sirve el almuerzo a los niños para irse al colegio.

A la 1pm se va para el colegio de su otro nieto para recogerlo, luego llega a la casa y le da el almuerzo al niño y almuerza ella también, vuelve a lavar la loza, a las 2:30pm le ayuda al niño para que haga las tareas, sale corriendo a pagar la factura del gas. A las 4:30pm le da onces al niño, vuelve a la tienda para comprar algo para acomodar la cena. A las 6:30pm llega su esposo del trabajo ella ya le ha hecho tinto y se lo sirve a las 7:45pm sirve la cena.

Antes de acostarse recoge la ropa que lavo por la mañana (...), 8:30pm se acuesta a descansar, se duerme rápido porque está muy cansada (...). Son nuevamente las cinco de la mañana para volver a empezar la rutina.” (Ejercicio escritura. Comunicación. Mujer Grupo C2. 2015)

Hablar de una construcción social y cultural en mujeres de sectores populares, desde un análisis desde el enfoque de género, implica no solo limitarse en ejercicios de observación o de descripción de la vida, las subjetividades y cotidianidades de las mujeres sino preguntarse cómo funcionan las concepciones o formas de ver el mundo y el entorno, desde sus prácticas que son las maneras de hacer las cosas, los actos y los sentires y como de esta manera dicho enfoque de género e interseccional se construye desde posturas feministas que analizan los contextos históricos y sociales.

“Yo Luz... soy campesina y estudie hasta quinto de primaria, no seguí estudiando por motivo de dinero, me puse a trabajar en casas de familia lo que ganaba era para la casa y nada más, yo quería seguir estudiando pero cobraban mucho...por eso estoy acá cuando escuche de la Sureña y que era gratis aproveche y gracias a ustedes y a Dios por brindarnos esta oportunidad”. (Ejercicio escritura. Comunicación. Mujer Grupo B2. 2014)

Como lo plantea Ochoa (2008): “*El feminismo aportó distintos significados y maneras de entender la subjetividad, colocándola en el centro de la acción educativa y feminista.*”. En este sentido La subjetividad no es fija, de viene, es un proceso en el que influyen múltiples factores, se construye en y a través de un conjunto de relaciones con las condiciones materiales y simbólicas mediadas por el lenguaje. (Ochoa L. 2008, p11)

Se busca pues que el aprendizaje esté vinculado con cada persona y que pase por la piel, esto tiene un sentido literal, que remite a muchas de las estrategias didácticas y procesos de autocuidado y goce que se impulsan en los proyectos educativos feministas, y uno metafórico que remite a la intención política señalada, y también a una clave epistemológica. En la pedagogía feminista el aprendizaje se basa en el “partir de sí”, idea que significa que el aprendizaje se desarrolla a partir de la propia identidad, de los propios deseos, aspiraciones y necesidades, de la propia cotidianidad y de la experiencia vital, pues sólo en esa medida puede ser significativo, y colocarse en el centro a la persona y a sus decisiones para llevarla a su propia transformación de acuerdo a su ideal establecido. (Ochoa L. , 2007, p.7)

Tener en cuenta el enfoque interseccional da apertura a analizar los distintos tipos de condiciones, opresión y discriminación que parte de las identidades, puede pertenecer a más de una comunidad o tener condiciones diversas, esto permite comprender situaciones de desigualdad, acceso a los derechos, teniendo en cuenta que es uno de los aportes más importantes en la teoría y la praxis del feminismo en los últimos 20 años, lo que resulta clave en los estudios de género y de las feministas. (La Barbera, 2010, p.63). Surge a partir del pensamiento descolonial, de un feminismo en donde se reconocen otro tipo de opresiones de color, geográfico, de identidad sexual; para ello mujeres negras, feministas, lesbianas e indígenas ponen en tensión la invisibilidad de sus luchas dentro de sus movimientos y el feminismo occidental y androcéntrico. Como lo plantea (Espinosa , 2012):

“El pensamiento feminista descolonial se reconoce emparentado con la tradición teórica iniciada por el feminismo negro, de color y tercermundista en Estados Unidos con sus aportes a pensar la imbricación de la opresión (de clase, raza, género, sexualidad)” p.8

La interseccionalidad sirve como estrategia para ver críticamente las particularidades en donde prevalece la discriminación ya sea por el género, la raza, clase, la identidad sexual, entre otras muchas condiciones desde el sistema capitalista, la estructura patriarcal y colonial. Feministas como Bell Hooks, activista afroamericana propone a partir de prácticas unas pedagogías feministas desde “(...) *la interacción de la política racial, de clase y colonizadora en la opresión de género*”. Desde la apuesta interseccional analiza “el papel de la



concientización en la descolonización”, posicionando la “identidad en resistencia”. (Nadeau, D. 1996, p.34).

Además esta conciencia demanda la construcción de una conciencia de género (y de clase, y etnia, etc.), de grupo social, una conciencia colectiva, condición para el reconocimiento y alianza, para la identificación y articulación que permitan la constitución de un sujeto colectivo autogestivo e independiente con una agenda común por la cual trabajar. Este objetivo de la pedagogía feminista, como muchos de la lucha feminista, se contempla como temporal, como una medida o una estrategia para superar una situación concreta, en este caso, la falta de un sujeto colectivo “mujeres” o “lesbianas” o “queer” o cualquiera que sea que luche por su emancipación respecto aun orden de género opresivo. (Ochoa L. , 2007, p.12)

Problematizar las diferentes formas de subordinación, sin caer en esencialismo desde el género como la única forma de discriminación, permite un dialogo según (Espinosa , 2012) *“los conocimientos generados por intelectuales y activistas comprometidos con desmantelar la matriz de opresión múltiple asumiendo un punto de vista no eurocentrado.”* p.7.

El viraje epistemológico en plena transición que estamos experimentando las feministas provenientes de trayectorias y posicionamientos críticos y contrahegemónicos en Abya Yala nos coloca ante el reto de contribuir al desarrollo de un análisis de la colonialidad y del racismo –ya no como fenómeno sino como episteme intrínseca a la modernidad y sus proyectos liberadores– y su relación con la colonialidad del género. La apuesta obliga a abandonar y cuestionar activamente esta pretensión de unidad en la opresión entre las mujeres. Para ello estamos dispuestas a alimentarnos, articularnos y comprometernos con los movimientos autónomos que en el continente llevan a cabo procesos de descolonización y restitución de genealogías perdidas que señalan la posibilidad de otros significados de interpretación de la vida y la vida colectiva. (Espinosa, 2012, p.12)

Las producciones teóricas con las nuevas reflexiones y epistemologías de feministas poscoloniales y antirracistas, permite repensar y reconocer la cultura a partir del género y la necesidad de un análisis imbricado de raza/clase/género/(hetero)sexualidad se pone en confrontación con los discursos y metarelatos de un feminismo occidental, como lo afirma (Hernández, 2008):

“Las feministas poscoloniales me resulten no sólo útiles académicamente, sino indispensables como herramientas políticas: la reflexión en torno a las identidades de frontera, la propuesta de pensar el colonialismo, no como una etapa histórica sino como una relación de poder entre distintos tipos de saberes, y el replanteamiento de nuestros feminismos desde el reconocimiento de la diversidad”. p.72

“El objetivo no es mostrar cómo un grupo está más victimizado o privilegiado que otro, sino descubrir diferencias y similitudes significativas para poder superar las discriminaciones y establecer las condiciones necesarias para que todo el mundo pueda disfrutar sus derechos humanos”. (AWID, 2004).

Las apuestas teóricas enmarcadas en la interseccional representan las apuestas teóricas y prácticas que el feminismo decolonial, comunitario y popular viene adelantando desde las experiencias en América Latina.

## **2.5. Propuesta para el Hacer**

Es urgente continuar con procesos de educación popular. De generar cambios en los aprendizajes pero también del cómo se está enseñando desde la posición de educadoras (res) comunitarios, como se percibe la academia como medio vinculante para la cualificación y generación de conocimientos, pero también cómo se forman maestras(os) para el cambio y transformación social en donde se promueva la igualdad, el conocimiento de políticas públicas, las rutas de acceso para las mujeres víctimas, la exigencia institucional por parte de las mujeres, medidas de acciones para transformar. Teniendo en cuenta que estos cambios generacionales y de incidencia promueven cambios estructurales, para que se tengan en cuenta las experiencias vividas desde la construcción teórica que han hecho mujeres y hombres pensando en la transformación en la vida misma de las personas y del mundo.

“Las apuestas y retos siguen merodeando nuestras almas, nuestros pasos, con las ganas de tejer lazos que inunden mejores condiciones para las mujeres, que mirándonos desde lo que hacemos, seguiremos hilvanando camino para hacer de estos lugares y espacios algo en donde quepa lo que aún no ha podido florecer”  
(Testimonio de mujer, ejercicio de comunicación 2.013).

Los procesos educativos no pueden seguir al margen de estas discusiones, mucho menos si comprendemos la importancia que tiene la educación y el rol de maestras(os) en los

procesos de construcción social; que busque abolir la segregación en todos los procesos académicos y espacios de práctica, que camine hacia el análisis de paz, comprenda la superación de la pobreza como el acceso de los actores diversos y diversas para ejercer sus derechos, a relación estrecha entre conocimiento y poder. No se puede ser ajeno a estas realidades, estar inmersos en escenarios educativos debe plantear un desafío que parta del cuestionamiento del rol que se ha ocupado como reproductores de todo tipo de violencias de género, desde la pasividad, no cuestionar los privilegios y algunos de los discursos que también son cómplices y necesitan ser (re) evaluados. Además, el cómo abordar las construcciones de género como una apuesta ético-política, no desde la mirada de la inclusión y la tolerancia sino partiendo del reconocimiento de las identidades diversas y el cuestionamiento de nuestras prácticas corporales, identitarias y de vida.



*“Vamos construyendo junto con otras mujeres inconvenientes, que desarrollan estrategias y prácticas colectivas que buscan la transformación y la liberación de diversas opresiones, que reivindican la importancia de la alteridad para la construcción de un proyecto emancipador.” (Pañuelos en Rebeldía, 2007)*

### 3. LA EDUCACIÓN POPULAR FEMINISTA. APUESTA POLÍTICA Y TRANSFORMADORA

La educación popular feminista como apuesta política y emancipadora permite crear estrategias desde la organización misma de las mujeres, creando y consolidando procesos que tenga como objetivo mejorar las condiciones y desigualdades no solo en el ámbito educativo sino en otras esferas, la cotidianidad, y como todas estas apuestas inciden en el proceso de construcción desde el reconocimiento del ser mujer en diferentes contextos.

El concepto *popular*, desde una mirada de la “(...) dimensión política en la práctica educativa, permite contrarrestar el sentido hegemónico con que estas prácticas se han caracterizado” en sentido general y en el caso de las mujeres plantea que, “aun cuando construyen saberes críticos, muchas veces impulsadas por sus propias necesidades, están sujetas a una realidad que determina unas costumbres, unos valores y unas creencias que se yuxtaponen en la práctica.” (Pérez T. , 2010).

Las mujeres realizan educación popular, a partir de acciones emancipadoras que permiten trabajos a nivel de las bases y lo organizativo, en donde las luchas han sido colectivas, con propuestas que atraviesan los cuerpos, las reflexiones, los saberes propios, en donde valoran y se pronuncian respecto a necesidades y problemas estructurales específicos, de allí surge la educación popular feminista. Teniendo en cuenta la desmitificación de los referentes androcéntricos, se plantean pedagogías que permitan llenar de contenido la práctica.

La pedagogía feminista es un conjunto de discursos, una práctica política, y es también una manera específica de educar. Su especificidad consiste en echar una nueva mirada a propuestas político-pedagógicas emancipadoras y desde una postura ética, filosófica y política denunciar su parcialidad y su androcentrismo, posicionándose críticamente ante el poder y la dominación masculinos, y promoviendo la libertad y el fortalecimiento de las mujeres, para construir de manera colectiva una sociedad más libre y democrática. (Ochoa, L. 2007, p.2).

La Educación Popular feminista se consolida en la práctica, en las acciones que posibilitan la transformación de los sujetos a partir de plantearse objetivos que vayan en vía de una transformación posicionada desde los derechos, la descolonización de saberes, las experiencias vivenciales que dan cuenta de un cambio en las concepciones de mundo. Es por ello que desde la perspectiva feminista Lagarde plantea:

“la relación entre cada mujer y las mujeres es fundamental: la mejoría de las condiciones de vida sólo puede lograrse socialmente, y los derechos de las mujeres sólo son derechos si son reconocidos como tales. Por eso tener derechos individuales como mujeres depende de los derechos de género y pasa por la autoestima de género y la identificación con las otras mujeres en dos sentidos: la aceptación de pertenecer al mismo género, de compartir la especificidad o diferencia sexual y la aceptación y el reconocimiento de las otras mujeres como merecedoras de los mismos derechos y las mismas libertades a las que aspiramos”. (LAGARDE, M. 2000, p.6).

Como se presenta en el texto de Imelda Arana Sáenz y María Lucía Rapacci Gómez, plantean que *“las experiencias de educación popular feminista cuestionan la lógica de dominación establecida por los sistemas de educación tradicionales, promoviendo activamente, la descolonización cultural, el dialogo de saberes, así como también relacionando la teoría y práctica, fortaleciendo otros tipos de conocimientos y saberes”* p.83. Por eso se agencia la experiencia educativa La Sureña bajo esta apuesta ético-política, porque el horizonte está encaminado a la deconstrucción de imaginarios, la reflexión e interpretación constantes para la producción de conocimientos en miras de un trabajo constante a favor de prácticas emancipadoras.

Como lo sostiene Claudia Korol, “La Educación popular Feminista, pensada y vivida como una opción de militancia, y como una posible herramienta de interlocución entre las teorías y la praxis emancipatoria feminista” (Korol, 2009). Además plantea la EPF también intenta una construcción teórica de conocimientos, desde la sistematización de experiencias y saberes populares que desafían la colonización cultural.

Las pedagogías feministas como herramienta educativa de mujeres y hombres lo sostiene Ochoa:

“(…) potencia y autonomiza al ser humano pues sirve para elaborar procesos personales y subjetivos, para aprender y apropiarse de saberes e ideas, para desarrollar nuevos valores y actitudes, así como herramientas técnicas, habilidades, y poderes concretos a través de los cuales las personas se construyen a sí mismas, se individualizan, y construyen nuevas relaciones de y entre los géneros.” (Ochoa, L. 2007, p.3).

Trabajar desde educación popular feminista en el contexto de zonas periféricas y populares, trae consigo un esfuerzo por cambiar las condiciones desiguales, partiendo de lo cotidiano, unido al trabajo desde niveles tanto personales como de las relaciones con otras y

otros, y como parte de su metodología, desde los desafíos directos de la opresión y dominación internalizadas.

### **3.1. Experiencia del 1er Encuentro de Educación Popular Feminista “La Sureña”**

Pensarse apuestas encaminadas a generar movimientos orgánicos, acciones contundentes de reflexión, sinergias y confluencias de procesos de base que se piensan cambios estructurales y contundentes. Por estas razones desde el Movimiento Popular de Mujeres la Sureña, lleva a cabo el 29 de Agosto de 2015, el “1er Encuentro de Educación Popular Feminista La Sureña” en la sede de la Asociación Herrera, en el municipio de Madrid (Cundinamarca). Que tiene por objetivo fortalecer el proceso de "Alfabetización y educación de mujeres adultas con enfoque de género" que adelanta la Sureña en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional, propiciando espacios de formación y encuentro que permitieran el intercambio de experiencias, diálogo de saberes y la reflexión frente al quehacer desde el análisis de la educación de las mujeres. En donde se pretendió consolidar una propuesta desde la educación Popular Feminista, articulando con otros procesos organizativos para generar lazos de acción y dialogo permanente frente a las experiencias que se desarrollan (González, C. La Sureña 2015).

Se realizó un conversatorio denominado "Mujeres con experiencias, testimonios y apuestas desde el sur", en este panel se trabajaron las siguientes preguntas:

1. ¿Desde qué lugares, escenarios y discursos se ubican para el desarrollo de sus prácticas educativas ético políticas?
2. A partir de la experiencia, ¿Cuáles serían los aportes a la educación popular feminista que permiten fortalecer las prácticas de los escenarios formativos?
3. ¿Cuáles serían los retos, apuestas y objetivos para consolidar la práctica educativa – formativa?

De las cuales se concluyeron y generaron diálogos sobre temas frente a que la EPF en donde la necesidad de generar el horizonte ético-político desde el feminismo, que va dentro de la práctica, en la acción, la corporalidad, las ciudadanía corporales desde emancipación, el desarrollo capacidades y de múltiples esferas de las mujeres, que el sujeto central son las mujeres populares, en donde las apuesta son los DDHH de las mujeres, los

saberes de las mujeres y la trasmisión de los mismos, el autocuidado, aportes en las pedagogías feministas y en las practicas pedagógicas populares de mujeres diversas y sus prácticas, esto concluye en lo revolucionario de las prácticas, en miras a la transformación social de mujeres urbanas y rurales desde sus cotidianidades desde diferentes enfoques, el feminismo, la participación e incidencia permanente, la comunicación entre mujeres, la articulación de procesos y las acciones contundentes de las mujeres. (González C. , CONCLUSIONES 1er Encuentro de EPF. la Sureña, 2015).

Otra actividad que se realizó fue un círculo de la palabra con el propósito de conversar sobre varios elementos que constituyen la posible construcción de los postulados que sirven como horizonte político y ético en el marco del proceso de educación de adultas con enfoque de género que se adelanta en la localidad de Bosa por parte del movimiento. Se invitó a las participantes a dialogar sobre la Educación Popular y la Educación Comunitaria, en donde se abrió el espacio para la conversación, una de las apreciaciones de una mujer que hace parte del proceso educativo:

“Nos dimos cuenta que lo que hacíamos era Educación Popular, porque la experiencia en la construcción de los planes de vida desde las comunidades afro, nos indica que entendemos el saber de las mujeres y de los hombres como un aporte desde la acción para la construcción colectiva”. (Testimonios de Mujeres. 2015)

Algunas de las apreciaciones de las mujeres participantes fueron:

“llevo poco en el proceso pero el rol de las profesoras es enseñarnos que hay mucho más allá”...“soy una mujer muy soñadora y quisiera aportarle al proceso educativo en el que estoy”...“El proceso me transformo como mamá, como mujer y quiero devolver lo que recibí”...“Llevo dos años y medio, tenemos muchas dificultades pero seguimos en la lucha”...“Aprendemos bien, es agradable y también le quiero aportar al proceso “me siento más liberada” (Testimonios de Mujeres. 2015).

Desde apuestas emancipadoras que aporten a la construcción de análisis de los antecedentes de la educación popular feminista (EPF), desde la incidencia en el pensar, la organización, la realización y la sistematización de estrategias metodológicas, sobre las condiciones particulares que viven las mujeres del contexto de Bosa, a partir de las necesidades educativas y condiciones de vida, la formación y las prácticas pedagógicas adecuadas a la población que hace parte del proceso.



“No sólo pensamos en lo educativo, sino en lo político, es decir nuestra práctica pedagógica desde el movimiento es política. Por lo tanto, es necesario pensarnos en unión y colectividad.” (González C. , CONCLUSIONES 1er Encuentro de EPF. la Sureña, 2015).

### **3.2 Antecedentes y contexto de propuesta educativa y curricular en el espacio de “Alfabetización y educación de mujeres jóvenes y adultas con enfoque de género”**

Desde el nacimiento de la propuesta educativa en el 2012 se han venido desarrollando propuestas curriculares según las dinámicas y lo que ha exigido tanto las y los actores como el proceso mismo, no obstante la propuesta ideológica y política por parte del La Sureña tiene unas bases desde el inicio de la experiencia. Estos antecedentes y cada avance en materia de contenidos y apuestas en modelos pedagógicos han permitido y sirven de base para el diseño de los lineamientos curriculares a los que se hará referencia posteriormente y por lo cual se trabaja en la presente investigación.

#### **a. Etapa 1: Propuesta de Alfabetización 2012**

“El analfabetismo no sólo pone el peligro el orden económico de una sociedad, sino que además constituye una “profunda injusticia”. Dicha injusticia acarrea graves consecuencias, tales como la incapacidad por parte de los analfabetos de tomar decisiones por sí mismo, o de participar en el proceso político. De este modo, el analfabetismo constituye una amenaza a la estructura misma de la democracia; debilita los principios democráticos de una sociedad” . (Freire y Macedo, 1989, p. 9).

Inicialmente en el 2012 el espacio estuvo en el Colegio privado Gerardo Valencia Cano, localizado en la UPZ Central de Bosa donde se inscribieron diez mujeres, las cuales vivían retiradas a este lugar en su mayoría habitaban en UPZ's lejanas a esta, evidenciando que se complicaba el trayecto y facilidad de acceso para ellas, provocando deserción.

Se logra gestionar otro lugar en la Biblioteca pública Biblored, este lugar está ubicado en la UPZ Tintal, allí se abre de nuevo convocatoria, ocasionando la inscripción de 24 mujeres interesadas en vincularse a esta propuesta educativa. Dentro de las ventajas se encontraba el tener acceso a los libros para las mujeres, se realizó un proceso de inscripción a Biblored y hubo la posibilidad de gestionar desde esta institución un transporte para realizar un recorrido de reconocimiento por la localidad, además de talleres de lectura rápida, entre otras posibilidades. Pero una de las desventajas fue que el espacio no tenía las condiciones necesarias

en cuanto a infraestructura, al ser un lugar concurrido por otras personas de la localidad, no permitía que tanto las mujeres como los y las profesoras logaran una concentración en sus clases, lo que ocasionaba desconcentración y niveles de ruido poco adecuado para el proceso.

Esta dinámica llevó al movimiento La Sureña y la LECEDH, a gestionar un lugar con mejores condiciones, puesto que, el aumento de mujeres inscritas al proceso, demandaba un lugar más amplio, cómodo y a donde se pudiera tener un mejor desarrollo de las actividades por grupos de diferentes niveles educativos.

Esta etapa estaba guiada disciplinalmente sobre el problema del analfabetismo como desigualdad latente situación social y de relevancia política, para el género femenino adulto popular como uno de los impedimentos para el ejercicio de los derechos y de la ciudadanía de las mujeres. De allí se “constituye una propuesta colectiva donde convergen intereses diversos que serán negociados en el ejercicio dialógico que permite la educación popular y poner en el plano del saber la experiencia, a partir de la narrativa. Todo ello, en contra posición de una “alfabetización de enfoque utilitario de la lectura”, pues es en el diálogo que se genera la posibilidad de poner en cuestión los textos y los contextos, aquella lectura de la realidad será el insumo esencial para la transformación de la realidad concreta.” (La Sureña. 2012).

El Objetivo General que se tuvo en cuenta fue: Adelantar un proceso pedagógico de alfabetización con mujeres adultas de sectores populares, desde la perspectiva de género y la educación popular. Para dar respuesta al propósito de la propuesta se plantearon espacios de enseñanza-aprendizaje desde la comunicación y el pensamiento lógico y un proceso de sensibilización pensado en una integralidad desde el cuerpo y las expresiones artísticas. Para ello se realizaron talleres de sensibilización, compartir colectivo, artes plásticas, talleres de salud sexual y reproductiva, de roles de género, encuentro de mujeres diversas entre otras actividades.

La organización pedagógica comprendía áreas de trabajo teniendo en cuenta los marcos de referencia que sustentaban la propuesta. Se abordaron 2 áreas primordialmente, buscando desarrollar capacidades cognitivas, habilidades básicas de movimiento, sentido cenestésico, lectura crítica de los contextos y fortalecimiento de liderazgos e incidencia política.

- Área de Desarrollo de habilidades básicas: comprende las áreas de comprensión en lecto-escritura y Pensamiento Lógico Matemático, alrededor de las cuales se van a articular paulatinamente otras áreas del saber.
- Área de Desarrollo Integral: Contempla dos ejes temáticos:
  - Mujer, cuerpo y arte
  - Mujer, historia y cultura política

Se contaba con el apoyo de la promotora de lectura de Biblioteca pública de la Localidad de Bosa. En esta articulación se lograron acciones como la afiliación de las mujeres a la biblioteca, un recorrido local para reconocimiento del territorio, talleres de sensibilización y se puso en marcha la propuesta metodológica en comunicación realizada por la promotora de lectura de Biblored, desde la voluntad institucional, profesional y humana. Este espacio se denomina “ENCUENTRO CON LAS PALABRAS”, un acercamiento a la literatura con enfoque de género, a la comprensión lectora y creación de escrituras creativas, la concepción del cuerpo y la historia de vida como recurso narrativo. (Ver Formato No1)

### **Cuadro 1. Propuesta de talleres de comunicación.**

<b>ENCUENTRO CON LAS PALABRAS- PROPUESTA DE ALFABETIZACIÓN            PARA MUJERES ADULTAS CON ENFOQUE DE GÉNERO</b> <b>Proceso de nivelación escolar La Sureña</b> <b>Período: Agosto- Diciembre 2.012</b>
<b>a) Objetivos del período</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Generar acercamiento a la literatura desde su condición de género.</li> <li>• Estimular la generación de escrituras creativas.</li> <li>• Concebir el cuerpo y la historia de vida como recurso narrativo y posibilidad de escritura.</li> </ul>
<b>b) Justificación</b> <p>El proceso de alfabetización que emprende el colectivo social y comunitario La Sureña, se enmarca dentro de los principios pedagógicos de la pedagogía popular feminista, una experiencia educativa que por primera vez se abre camino en la localidad de Bosa, para posibilitarle a varias mujeres de la localidad alcanzar el grado de bachiller tras haber abandonado los procesos de escolarización por un periodo prolongado.</p>
<b>c) Contenidos:</b> <p>TALLER 1: Las mujeres cuentan</p> <p>TALLER 2: El mapa corporal una posibilidad de escritura</p>

TALLER 3: Gustos, disgustos y otros cuentos
TALLER 4: Narraciones de lo femenino (cuerpos, curvas y demás...)
<p><b>d) Desarrollo del proyecto</b></p> <p>Las sesiones durante los cuatro meses se desarrollarán en un mes se estará trabajando simultáneamente en un tópico distinto en los dos grupos respectivos, después de cuatro sesiones el tema cambia, lo cual indica que la planeación no se lee en lógica de tiempo lineal si no de talleres de cuatro sesiones. La metodología combina ejercicios de escritura, lectura en voz alta, lectura compartida y proyección de películas.</p> <p>Finalizando las sesiones se tomará cinco minutos para el registro de algunas usuarias en el registro de “perfil de usuarios de Bibliored”</p>
<p><b>e) Bibliografía a trabajar</b></p> <p>-Allende, Isabel. Afrodita : cuentos, recetas y otros afrodisíacos. Barcelona, Editorial, De bolsillo, 2009.</p> <p>-Cardozo Carolina. Las mujeres de verdad tienen curvas. [video disco digital]. Estados Unidos. 2002</p> <p>-Esquivel, Laura. Como agua para chocolate : novela de entregas mensuales, con recetas, amores y remedios caseros. Bogotá, Editorial Random House, 2006.</p> <p>-Galeano, Eduardo. Las palabras andantes. Madrid, Editorial Siglo XXI, 2006.</p> <p>-Montero, Rosa. La loca de la casa. Bogotá, Editorial Alfaguara, 2003.</p> <p>-Pereira Hernán. Amor y frijoles [video disco digital]. Honduras. 2009.</p> <p>-Pons ,José Enrique. El sexo que cambió la historia. México, Editorial Planeta, 2010.</p> <p>-Portilla Isabella. La barriga más grande del mundo . Consultado en línea en : <a href="http://blogs.elespectador.com/elmagazin/2011/03/09/la-barriga-mas-grande-del-mundo/">http://blogs.elespectador.com/elmagazin/2011/03/09/la-barriga-mas-grande-del-mundo/</a> el 18 de julio de 2012.</p> <p>-Saki . El contador de cuentos. Caracas Barcelona, Editorial Ekaré, 2009.</p> <p>Valenzuela Luisa... [et. al.] Historias de mujeres. Alcaldía Mayor de Bogotá, 2009.</p>

Fuente: Promotora de Lectura, Alexandra Gómez

El aprendizaje fue significativo para las mujeres en esta primera etapa, porque a partir de propósitos pedagógicos, como la propuesta de comunicación y otras actividades encaminadas al abordaje de contenidos basados en las historias de vida, narrativas, el cuerpo, el territorio, entre otras; se abrió un mundo de enseñanzas y aprendizajes desde el quehacer como Movimiento feminista y como apuesta educativa para la transformación.

### **b. Etapa 2: Propuesta de Certificación por ICFES 2013-2014**

En el primer semestre del año 2013, se gestionó el préstamo del colegio I.E.D José Francisco Socarrás, ubicado en la UPZ Occidental, lo que favoreció al proceso en términos de espacios y cercanía para las mujeres participantes.

A partir de estos factores se empezó a consolidar la propuesta, se trabajan en áreas de pensamiento lógico matemático, taller sociocultural, comunicación y biología. Se fortalece el seguimiento y planeación, las apuestas, los compromisos desde las y los diferentes actores, además de disminuir la deserción. Estos cambios tanto logísticos, operativos y conceptuales trae consigo cambios más formales en la propuesta, como el examen de inicio para evaluar el nivel de cada mujer y poderlas ubicar en los grupos organizados, conformados por grupos: el grupo A (Alfabetización), está formado por mujeres que no saben leer ni escribir. B1 y B2 grupos de primaria y C1, C2 y C3 por niveles de bachillerato.

En esta nueva etapa del proceso se empezaron a generar nuevas expectativas frente a la necesidad de la certificación, enunciada por ellas mismas, por ello se estudió y puso en marcha la modalidad de certificación del bachillerato por medio del ICFES. Sin perder la perspectiva y apuestas ético-políticas. Se trabajaba a partir de los siguientes objetivos:

- Brindar herramientas conceptuales que permitan a las mujeres participantes del proceso alcanzar la certificación de bachiller otorgada por el ICFES.
- Generar un espacio de encuentro y formación política con las mujeres participantes del proceso, que favorezca avanzar en el reconocimiento de los derechos y empoderamiento de las mujeres.
- Promover actividades de sensibilización frente al enfoque de mujer y género, desde escuela de cuerpo, áreas artísticas y recreo-deportivas, para potenciar procesos de autorreconocimiento, autoestima y desarrollo creativo en las mujeres.

Se realizó una propuesta curricular basada en los planteamientos institucionales educativos, que contribuyera a la preparación conceptual y de habilidades en cada área, todo esto con la base del enfoque de género. En esa etapa se tuvo la primera bachiller del proceso con la modalidad del ICFES, lo que trajo consigo una valoración frente a las formas de seguir apostándole en términos de certificación a dicha modalidad, además de la motivación que dio este acontecimiento a otras mujeres, y el fortalecimiento al proceso mismo.

Era claro para La Sureña que no se trataba de un proceso de validación del bachillerato, por esta razón, no se trabaja por medio de grados escolares como en la educación formal, sino por grupos de nivelación académica que desarrollan herramientas, capacidades

cognitivas y habilidades necesarias para aprobar la prueba de Estado, que otorga el certificado de Bachiller.

Se organizaron los grupos de trabajo articulando los estándares mínimos exigidos por el Ministerio de Educación Nacional para cada uno de los grados. En este sentido, se trabajaba en tres grupos de nivelación:

- a. Nivel básico: Comprende el desarrollo de estándares del MEN del grado Cero a Tercero de primaria.
- b. Nivel Intermedio I: Comprende los estándares del MEN de los grados cuarto y quinto.
- c. Nivel intermedio II: Comprende los estándares del MEN de los grados sexto y séptimo.

Cada vez la exigencia y requerimientos iban siendo mayores por parte de La Sureña, las personas practicantes, voluntarias(os) y la Licenciatura de educación comunitaria. Ya se propusieron otros espacios de aprendizaje adicionales a los que ya se venían trabajando: Comunicación, pensamiento lógico, taller sociocultural y filosofía, el área de biología se integra un tiempo después a partir de la llegada de los estudiantes de la licenciatura de Biología de la Universidad Pedagógica Nacional.

Algo importante que ocurrió en esta etapa y que no esperábamos encontrar fue un grupo de mujeres que se nunca habían estado en el sistema escolar y por ende no sabían leer ni escribir, por esta razón se da apertura al grupo A, que siendo una experiencia enriquecedora apunta a nuevos desafíos para las educadoras comunitarias que asumirían este reto, una de las planeaciones de taller de aprendizaje, en el área de comunicación: (Ver Cuadro 2)

**Cuadro 2. Planeación Comunicación Grupo A**

<b>Planeación de Práctica</b>	
<b>Tema:</b>	Introducción a las consonantes
<b>Objetivo:</b>	Relacionar a través de una palabra generadora las diferentes combinaciones de vocales con consonantes.
<b>Fecha:</b>	31 de agosto
<b>Estrategia:</b>	Educación Popular – animación socio-cultural (ejercicio rompehielo y taller)

<b>Duración:</b>				
<b>Momentos</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Metodológica</b>	<b>Recursos</b>
Acercamiento		Nombres y Adjetivos	Las participantes piensan en un adjetivo para describir cómo se sienten y cómo están. El adjetivo debe empezar con la misma letra que sus nombres; por ejemplo, “Soy Fernanda y siento feliz”. O “Soy Inés y me siento increíble”  Al pronunciar el adjetivo, también pueden actuar para describirlo.(esto teniendo en cuenta los ejercicios de las clases anteriores sobre los sonidos de las palabras).	
Introducción al tema		Palabras generadoras	Las participantes identificarán a través de la palabra generadora “MUJER” características de las mujeres en la sociedad. (lectura del poema Dios me hizo mujer de Gioconda belli)	Marcador y tablero
Desarrollo del Tema		Las consonantes y sus combinaciones	Seleccionamos según las propuestas de las mujeres y sus contextos una palabra generadora donde empezaremos a identificar las consonantes mientras relacionan esta palabra con las diferentes combinaciones con las vocales. Ejemplo: MUJER (ma,me,mi,mo,mu)	Marcador y tablero
Cierre		RITUAL	Se realiza un ritual de cierre que nos ayude a sentirnos bien por los aprendizajes y ayude al compromiso de las mujeres por el aprendizaje autónomo en sus casas.	

Fuente: Abordaje Autónomo (Paola Suarez, 2013)

En el grupo A las expectativas de las mujeres van encaminadas a procesos de aprendizaje básicos que influyen en las dinámicas de su vida cotidiana como el aprender a

firmar, a leer los letreros de los buses para poder desplazarse, entender las publicidades, ayudar a sus hijos(as) o nietas(tos) en las labores escolares. En este sentido la propuesta de enseñanza desde la educación popular agencia dinámicas de trabajo que permita no solo el hecho de leer y escribir sino de comprender y entender el entorno próximo pero también el mundo.

Dentro de la organización de los grupos se denominan B1 y B2 en los niveles básicos o primaria y C1 y C2 de mayor nivel o secundaria. Teniendo en cuenta estas premisas se estructura la siguiente propuesta curricular: (Ver Cuadro 3).

**Cuadro 3: Propuesta curricular para el grupo B1**

<b>Nivel B1: Equivalente a 1-3 grado de primaria</b>		
<b>Grupo</b>	<b>Competencias SABER</b>	<b>Temáticas Globales</b>
<b>Pensamiento lógico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce el uso de los números naturales.</li> <li>- Construye secuencias numéricas y geométricas.</li> <li>- Usa fracciones comunes para describir situaciones.</li> <li>- ubica objetos con base en instrucciones a duración, distancia y posición.</li> <li>- Clasifica y ordena datos, - Representa un conjunto de datos a partir de un diagrama de barras.</li> <li>- Usa operaciones y propiedades entre números naturales.</li> <li>- Establece conjeturas frente al sistema numérico decimal.</li> <li>- Noción de paralela y perpendicular en figuras planas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Conjuntos, relación, unión, intersección, operaciones en los números naturales. Adición y sustracción. Multiplicación y división. Números decimales. Expresiones de operaciones con paréntesis.</li> </ul>
<b>Comunicación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Recupera información explícita e implícita contenida en el texto.</li> <li>-Identifica la estructura del texto explícita e implícita del texto.</li> <li>-Reconoce propósitos explícitos e implícitos del texto.</li> <li>-Realiza consultas de información. -Conoce el uso del diccionario.</li> <li>-Da cuenta de tópicos o líneas del desarrollo de un texto.</li> <li>-Propone un plan para desarrollar (escribir) un texto.</li> <li>-Comprende los elementos formales para construir un texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Clases de Sustantivos y adjetivos. Pronombres y verbos y los tiempos. Cómo se usa el diccionario. Aumentativos y diminutivos. Sinónimos y antónimos. Estructura de la oración, núcleo del sujeto y núcleo del predicado. Complemento directo e indirecto</li> </ul>
<b>Taller Sociocultural</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identifica los elementos físicos y sociales que le dan características especiales al espacio regional.</li> <li>-Para Ubicar hechos históricos de Colombia a través de la línea del tiempo identificando diferentes magnitudes.</li> <li>-Identifica al país como multicultural y sincrético.</li> <li>-Analiza el papel de los sectores económicos en el desarrollo del país y las funciones de las ramas del poder público.</li> <li>-Destaca los derechos y garantías ciudadano contemplado en la Constitución y los medios para protegerlos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Espacialidad.</li> <li>-Paralelos y meridianos. - Regiones naturales Colombia, pisos térmicos, clima, hidrografía, Colombia, o suelos y la contaminación. -El tema de la minería. -Temporalidad- puntos cardinales, ubicación en un mapa, representación cartográfica.</li> <li>-Organización del Estado y sus funciones.</li> </ul>

Fuente: Contenidos de primaria ICFES-SABER. Abordaje Autónomo



A pesar que la propuesta educativa se basaba en contenidos planteados por el ICFES y el MEN, se trabajaban las temáticas de todas las áreas de una manera autónoma, generando propuestas didácticas. Para el caso de B1, se realizaban actividades más desde la imagen, el juego y la didáctica. Enseñar a leer y escribir desde las postulaciones de la Educación Popular, se hacía más acorde en términos del quehacer como educadoras (res) comunitarios. Además las mujeres que se encuentran en este nivel no tienen la prioridad de una certificación sino de aprender.

La mujeres del grupo (B2), tienen unas dinámicas de compromiso y responsabilidad frente a su aprendizaje y propuesta educativa, ellas ya tienen un nivel de lectura y escritura básico, por lo cual permite la comprensión y análisis a partir de sus aprendizajes y saberes, las planeaciones en este caso del espacio de aprendizaje de comunicación se plantea en concordancia a ello.

Surgieron factores como el cumplimiento de los horarios, el respeto por las horas de participación. Descentralización del poder. El participante de la práctica por parte de la universidad no es un instrumento indispensable para que el proceso avance. El compromiso, la Constancia, esto produce cambios. Indicar las Informidades: comprender que este proceso se basa sobre el empoderamiento de las participantes frente al espacio significando así una voz y un voto, sugiriendo proponiendo, reflexionando y cambiando el proceso en pro de sus necesidades. Aprender a aprehender: reconstrucción de forma de participación y de pensamiento.

**Cuadro 5: Propuesta curricular para el grupo C1**

<b>Nivel C1: Equivalente a 6-7 grado de Secundaria</b>		
<b>Grupo</b>	<b>Competencias ICFES-SABER</b>	<b>Temáticas Globales</b>
<b>Pensamiento lógico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identifica características de gráficas cartesianas en relación con la situación que representan.</li> <li>-Identifica expresiones numéricas y algebraicas equivalentes.</li> <li>-Establece relaciones entre propiedades de las gráficas y propiedades de las ecuaciones algebraicas.</li> <li>-Resuelve problemas en situaciones de variación y modela situaciones de variación con funciones polinómicas y exponenciales en contextos aritméticos y geométricos</li> <li>-Usa sistemas de referencia para localizar o describir posición de objetos y figuras.</li> <li>-Reconoce y aplica transformaciones de figuras planas.</li> <li>-Identifica relaciones entre distintas unidades utilizadas para medir cantidades de la misma magnitud.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Nociones del concepto de los números enteros.</li> <li>-Relaciones entre los números naturales y enteros.</li> <li>-Teoría de conjuntos: Proposiciones.</li> <li>-Propiedades de la Potenciación, la radicación y la logaritmicación.</li> <li>-La recta numérica.</li> <li>-Ángulos.</li> <li>-Conversión de unidades de una magnitud.</li> <li>-Conceptualización de variables Cualitativa y Cuantitativa, y Discretas y</li> </ul>

	-Diferencia magnitudes de un objeto y relaciona las dimensiones de este con la determinación de las magnitudes. Interpreta y utiliza conceptos de media, mediana y moda y explicita sus diferencias en distribuciones diferentes.	Continuas. -Conceptualización del número Entero, Racional e Irracional. -Perímetro. Área. Volumen. Capacidad. Masa. Tiempo. -Relaciones y diferencias entre unidades de las magnitudes. -Notación científica. -Conceptualización de Expresiones Algebraicas: Monomios, Binomios, Trinomio y Polinomios. Fracciones algebraicas. Productos y Cocientes -Notables. Factorización: Casos. M.C.M y M.C.D. Ecuaciones e Inecuaciones -Lineales con una variable. - Ecuaciones Cuadráticas.
<b>Comunicación</b>	-Identifica las características de las epopeyas y las novelas de aventuras. -Conjuga verbos regulares, atendiendo a los tiempos simples del modo indicativo. -Elabora resúmenes teniendo en cuenta el uso correcto de los signos de puntuación (discurso). -Utiliza los signos de puntuación y los conectores en la producción escrita, teniendo en cuenta la correcta ortografía.	-Tipos de párrafo: expositivo y descriptivos. -Estructura de la oración, núcleo del sujeto y núcleo del predicado. -Tiempos del modo indicativo, subjuntivo e imperativo. Textos narrativos (literatura fantástica y de ficción). Cuentos, fábula, mitos y leyendas. -Producción de texto, refranes, coplas, adivinanzas. -Lenguaje poético (figuras literarias, metáfora, hipérboles, simil) Novela. -Tipos de publicidad
<b>Taller Sociocultural</b>	-Comprende las diferentes etapas del desarrollo de las culturas orientales más representativas de la antigüedad. -Explica en qué forma influyeron la religión y la mitología en el desarrollo del pueblos y cuál fue su legado para la humanidad. -Identifica las transformaciones sociopolíticas y económicas de la edad media, moderna y contemporánea teniendo como referencia América y Europa. -Reconoce, interrelaciona y valora los nexos, interdependencias y consecuencias que se presentan entre los procesos geológicos y geomorfológicos del planeta y las problemáticas ambientales y sociales que ellos generan.	-Contexto social, político, económico y cultural de la Edad Media, Moderna y Contemporánea en Europa. -Contexto conquista, independencia y república en América. -Intervencionismo, imperialismo. -Ideas socialistas. (Sugerido que a partir de los modos de producción).

Fuente: Contenidos ICFES - Abordaje Autónomo

Para dar cuenta de ello se trae a modo de ejemplo una planificación de una actividad realizada para el trabajo en esta etapa:

### **Cuadro 6: Planeación Pensamiento Lógico**

<b>Planeación de Práctica</b>				
<b>Tema:</b>	Lo cualitativo y lo cuantitativo			
<b>Objetivo:</b>	Reconocer la diferencia entre estas dos.			
<b>Fecha:</b>	21 De Septiembre			
<b>Estrategia:</b>	Observar características como mujeres y reconoceremos las variables cualitativas y cuantitativas			
<b>Duración:</b>	Entre 90 y 120 minutos			
<b>Momentos</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Metodológica</b>	<b>Recursos</b>
Acercamiento	20	Socialización	Por grupos se discutirá el tiempo de trayectoria y la medida en pasos de la casa al colegio.	
1. Introducción al tema	30	El área el volumen y el tiempo palpables.	Con plastilina sabremos el volumen mediremos con los cuadros del cuaderno el área y cronometraremos el tiempo.	Plastilina
2. Desarrollo del Tema		Exposición del tema	Por grupo de trabajo resolveremos dudas inquietudes y reafirmaremos nuestros conocimientos	
3. Cierre		Actividad en casa	Que es lo cualitativo y que es lo cuantitativo Traer un espejo	

Fuente: Planeación Autónoma Grupo C1, (Díaz, A, 2013)

A partir del cuadro anterior se puede evidenciar la manera de plantearse un contenido desde la propuesta curricular del MEN o el ICFES y de qué manera se da un giro en lo metodológico, en donde puede trabajarse más en el sentido de apropiación de conceptos de las mujeres participantes. Dentro de los resultados consignados por el estudiante en la retroalimentación a finalizar el año, realiza observaciones como la siguiente: “Buen Manejo de los temas, es una persona que entiende y procura superar sus dificultades, Como recomendación: No olvidar lo aprendido.”. “Maneja adecuadamente su ubicación espacial aplicándola en los espacios urbanos.” (Díaz, A, 2013).

En esta etapa se realizaron formatos de planeación (Ver Anexo No1) y de retroalimentación (Ver Anexo No2), para estudiantes y profesoras (res) voluntarias(os). Además se realiza un horario de espacios de aprendizaje para la óptima organización del proceso (Ver Anexo No3). Por petición de las mujeres y por razones en entrada a los espacios institucionales se realiza un modelo de carnet (Ver Anexo No4), para ellas era importante porque daba identidad y apropiación del espacio en donde se encontraban.

Desde la retroalimentación cualitativa que se realiza con las mujeres en el cierre de año, los y las maestras les escriben aspectos importantes, observaciones y sugerencias a mejorar, desde los contenidos y la parte humana. Un ejemplo de ello y que es importante resaltar en la labor como educadoras (res) son las relaciones que se tejen entre todos(as) los actores que hacen parte de la experiencia.

“Así como eres una mujer muy dedicada con tu estudio, espero lo seas con tu formación como mujer, como ser humano, contigo misma, con tus hermosas hijas y luego con las demás personas. Te quiero compartir una linda frase: (...) Cuando en un pueblo pelean los hombres y pueden pelear las mujeres, estos pueblos son invencibles, y la mujer de este pueblo es invencible.” (Fidel Castro.) Porque mujeres como tu guerrean a diario para salir adelante y ser mejor persona superando los obstáculos y aprendiendo de los errores.” (Fulga, L. 2.014).

### Cuadro 7: Propuesta curricular para el grupo C2

Nivel C2: Equivalente a 8-9. Grado de Secundaria		
Grupo	Competencias ICFES-SABER	Temáticas Globales
<b>Pensamiento lógico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Presentar argumentos matemáticos acerca de las relaciones geométricas, utilizando la visualización espacial y la modelación geométrica para resolver Problemas.</li> <li>-Interpretar instrucciones, expresiones algebraicas, diagramas operacionales y de flujo que le permitan establecer relaciones entre ellos, en el sistema de los números reales.</li> <li>-Comprender la relación entre la integral definida y el área de la región bajo una curva en el plano cartesiano, reconociendo su aplicación en distintas.</li> <li>-Explorar y comprender el concepto de límite de una sucesión y de una función logrando su aplicación en la solución de problemas. -Aplicar y desarrollar métodos matemáticos que le permitan hallar la derivada de algunas funciones básicas.</li> <li>-Comprender la derivada como la razón de cambio o como la pendiente de la recta tangente a una función continúa en un punto dado, dando cuenta de ello en su aplicación en situaciones problema matemáticas y de otras ciencias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Los números Complejos: Propiedades y Operaciones.</li> <li>-Plano Cartesiano.</li> <li>-Descomposición factorial. Casos de factorización.</li> <li>-Sistemas de ecuaciones Lineales. Relaciones.</li> <li>-Funciones: Función Lineal Función Cuadrática: Solución gráfica, Formula Cuadrática.</li> <li>-Triángulos: Clasificación, Puntos y Líneas notables, Teorema de Pitágoras.</li> <li>-Criterios de Semejanza.</li> <li>-Identidades: Identidades básicas. Identidades del ángulo doble. Identidades del ángulo medio. Identidades para Suma y Diferencia de ángulos.</li> <li>-Razones, Ecuaciones y funciones Trigonométricas. Límites, derivadas, integrales.</li> </ul>
<b>Comunicación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Grupos de analogías, hiperónimos, hipónimos e isónimos.</li> <li>-Identifica las características del romanticismo y realismo español, a través de la lectura de textos literarios.</li> <li>-Reconoce las características de la generación del 98, del 27 y vanguardia española, a través de textos representativos.</li> <li>-Determina las características e importancia de los orígenes, de la literatura española, medieval y del renacimiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Textos literarios, científicos y periodísticos.</li> <li>-Decodificar la publicidad. Literatura precolombina, de la conquista y la colonia en Latinoamérica.</li> <li>-Literatura del Romanticismo y del Modernismo.</li> <li>-Palabras homófonas, homógrafas y parónimas. El Textos expositivos.</li> <li>-El Romanticismo colombiano.</li> <li>-El Modernismo.</li> </ul>

		<p>Extranjerismos y neologismos.</p> <p>-El debate. Generación del 98. - Generación del 27.</p> <p>-Literatura Española y de vanguardia.</p> <p>-Literatura antigua: Grecia y Roma (épica: la “Iliada” y la “Odisea”).</p> <p>- Literatura medieval y renacentista: Características, autores y obras representativas.</p> <p>- La tragedia griega: Sófocles,</p>
<b>Filosofía</b>	<p>-El reconocimiento de las tesis principales en los textos filosóficos.</p> <p>-La deducción de las consecuencias y las implicaciones de los problemas y planteamientos filosóficos formulados a lo largo de la historia de la filosofía.</p> <p>-El manejo y la aplicación de conceptos, así como la reconstrucción de problemas a partir de ellos.</p> <p>-El reconocimiento de los argumentos de los autores frente a los problemas filosóficos presentes en los textos examinados y producidos a lo largo de la historia.</p> <p>-El reconocimiento de las respuestas dadas desde la filosofía a los distintos problemas y cuestionamientos científicos, artísticos, existenciales, religiosos y sociológicos, entre otros.</p>	<p>-La filosofía y cuál es su propósito.</p> <p>-La reflexión filosófica Origen del pensamiento, lo mítico, lo fantástico.</p> <p>-De lo mítico a lo racional,</p> <p>-Cosmología: visiones del mundo, teorías cosmológicas. -Escuelas Filosóficas, la pregunta por el ser, por el hombre y por el conocimiento (cada una en las diferentes escuelas).</p>

Fuente: Contenidos ICFES - Abordaje Autónomo

### **Cuadro 8: Propuesta curricular para todos los grupos en Biología**

<b>Todos los niveles: Biología</b>		
<b>Grupo</b>	<b>Competencias ICFES-SABER</b>	<b>Temáticas Globales</b>
<b>B1</b>	<p>Reconozco mi cuerpo y me relaciono con el ambiente (desde el enfoque de género); hago conjeturas para responder mis preguntas; identifico condiciones que influyen en los resultados de una experiencia; propongo y verifico necesidades de los organismos vivos; describo y verifico ciclos de vida de los organismos vivos; reconozco las características que se heredan en los organismos vivos; comparo fósiles y organismos vivos; explico adaptaciones de los organismos vivos al ambiente; identifico relaciones existentes entre los organismos vivos; identifico y describo la flora, la fauna, el suelo de mi entorno.</p>	<p>Reconocimiento de lo vivo y la vida, reconocimiento de mi cuerpo, diferencias y semejanzas entre los organismo vivos, adaptaciones de los organismos vivos, ecosistema (relaciones ecológicas), fósiles (cambio en el tiempo), definición de flora y fauna.</p>
<b>B2</b>	<p>Hago conjeturas para responder mis preguntas; identifico condiciones que influyen en los resultados de una experiencia; explico la importancia de la célula e identifico los niveles de organización celular de los seres vivos. Clasifico seres vivos en diversos grupos taxonómicos (plantas, animales, microorganismos...); describo diversos tipos de neuronas. Identifico adaptaciones de los seres vivos teniendo en cuenta las características de los ecosistemas en que viven. Explico la dinámica de un ecosistema teniendo en cuenta las necesidades de energía y nutrientes de los seres vivos (cadena alimentaria). Identifico fenómenos de camuflaje en el entorno y los relaciono con las necesidades de los seres vivos. Analizo características</p>	<p>La célula, tipos de células y niveles de organización celular, sistemas de órganos en los seres vivos y algunas de sus enfermedades, clasificación de los seres vivos, tipos de neuronas, relaciones de los seres vivos y el entorno (camuflaje y adaptaciones), transformación de la materia y la energía (cadenas tróficas).</p>

	ambientales de mi entorno y peligros que lo amenazan.	
<b>C1</b>	<p>Explico la estructura de la célula y las funciones básicas de sus componentes. Justifico la importancia del agua en el sostenimiento de la vida. Comparo sistemas de órganos de diferentes grupos taxonómicos. Explico la importancia de las hormonas en la regulación de las funciones en el ser humano. Explico las relaciones entre materia y energía en las cadenas alimentarias. Argumento la importancia de la fotosíntesis como un proceso de conversión de energía necesaria para organismos aerobios. Busco ejemplos de principios termodinámicos en algunos ecosistemas. Relaciono los ciclos del agua y de los elementos con la energía de los ecosistemas. Identifica las principales características de los microorganismos. Describo y relaciono los ciclos del agua, de algunos elementos y de la energía en los ecosistemas. Propongo explicaciones sobre la diversidad biológica. Reconoce las interrelaciones que se establecen entre los microorganismos la industria y la salud. Explica con base en los procesos de metabolismo, fotosíntesis, respiración y fermentación las propiedades químicas de las biomoléculas. Reconozco diversos grupos taxonómicos. Identifico recursos renovables y no renovables y los peligros a los que están expuestos debido al desarrollo de los grupos humanos. Justifico la importancia del recurso hídrico en el surgimiento y desarrollo de comunidades humanas. Identifico factores de contaminación en mi entorno y sus implicaciones para la salud. Analizo las implicaciones y responsabilidades de la sexualidad y la reproducción para el individuo y para su comunidad. Establezco relaciones entre transmisión de enfermedades y medidas de prevención y control. Cuido, respeto y exijo respeto por mi cuerpo.</p>	<p>La célula sus componentes y funciones. Los organismos como sistemas (sistema endocrino, nervioso, digestivo, circulatorio, linfático, sistema excretor). Sistemas de órganos en los seres vivos, fotosíntesis, metabolismo (respuesta a estímulos, nutrición, transpiración, crecimiento, desarrollo, digestión, respiración, transporte celular), cadenas tróficas, enfermedades, control y prevención. Ecosistemas y equilibrio poblacional. Diversidad biológica y grupos taxonómicos. Ciclos del agua, el nitrógeno, el carbono. Cadena alimenticia. Recursos naturales, actividad humana y recurso hídrico. . Microorganismos y desarrollo humano. Tipos de reproducción y división celular. Sexualidad.</p>
<b>C2</b>	<p>Identifico criterios para clasificar individuos dentro de una misma especie. Formulo hipótesis acerca del origen y evolución de un grupo de organismos. Establezco relaciones entre el clima en las diferentes eras geológicas y las adaptaciones de los seres vivos. Comparo diferentes teorías sobre el origen de las especies. Explico la relación entre el ADN, el ambiente y la diversidad de los seres vivos. Establezco relaciones entre mutación, selección natural y herencia. Comparo casos en especies actuales que ilustren diferentes acciones de la selección natural. Explico diversos tipos de relaciones entre especies en los ecosistemas. Establezco relaciones entre individuo, población, comunidad y ecosistema. Explico y comparo algunas adaptaciones de seres vivos en ecosistemas del mundo y de Colombia. Explica las mutaciones como cambios del material genético de los organismos. Conoce las diferentes teorías del origen de la vida, la tierra y el universo. Reconoce las diferentes teorías evolutivas y establece vínculos entre ellas. Identifica el impacto ambiental de algunas prácticas antropogénicas en el equilibrio ecológico a corto, mediano y largo</p>	<p>Genética y herencia, mutación, evolución (selección natural), adaptación, procesos de fosilización, tiempo geológico, historia de la tierra y el universo, calentamiento global, efecto invernadero.</p>

<p>plazo de su entorno. Identifica problemas del entorno y planeta</p> <p>Establece relaciones entre el efecto invernadero, la lluvia ácida y el debilitamiento de la capa de ozono con la contaminación atmosférica.</p> <p>Analiza características ambientales de su entorno y peligros que lo amenazan</p> <p>Asume una posición crítica frente al consumo de alcohol y sustancias psicoactivas.</p> <p>Consulta sobre avances tecnológicos para discutir y asumir posturas fundamentales sobre sus implicaciones éticas.</p>	
--	--

Fuente: Contenidos ICFES - Abordaje Autónomo

Desde los aportes de las y los estudiantes de la Licenciatura de Biología, cabe mencionar que su desempeño, compromiso y avances son importantes para la experiencia de aprendizaje de las mujeres. Al pensarse la educación en está desde una posición no positivista y por el contrario más en contexto con lo que atraviesa la vida de las mujeres. A continuación se muestra una planeación experiencial:

### Cuadro 9: Planeación Biocultural

Planeación de Práctica				
<b>Tema:</b>	Taller #1 Me reconozco y reconozco a través de mi cuerpo y el de otras (acercamiento a las vidas de las mujeres)			
<b>Objetivo:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer la vida de las mujeres a partir de sus propias experiencias.</li> <li>2. Generar espacios de dialogo con y entre las mujeres que le permita a estas reconocerse entre sí y reconocer su entorno.</li> <li>3. Realizar actividades que enfatizen la importancia de la interacción y la relación con la otra.</li> </ol>			
<b>Fecha:</b>	7 de Marzo			
<b>Estrategia:</b>	Desde la Educación Popular			
<b>Duración:</b>	Entre 90 y 120 minutos			
Momentos	Tiempo	Actividad	Metodológica	Recursos
1. Acercamiento	15 min.	Presentación con el grupo. Realización de la actividad “ El círculo de la interacción”	Poner a las mujeres en el lugar a caminar en dos círculos con el mismo número de personas y luego a juntarse de a parejas con alguien del otro círculo. Las dos se van a presentar entre ellas y con el grupo.	
2. Introducción al tema	30 min.	Actividad “ Mi cuerpo mi entorno” Preguntas orientadoras: ¿Quién soy? ¿Cómo me reconozco? ¿Qué papel cumplo en la sociedad?	Las mujeres realizaran un dibujo de ellas y socializaran las preguntas orientadoras.	Materiales como papel, colores, pinturas entre otros.

		¿Cuáles son mis expectativas?		
3. Desarrollo del Tema	30 min.	Actividad “reconociendo a mi entorno: otros cuerpos”	Las mujeres realizarán el dibujo de alguna de sus compañeras y lo socializarán.	Materiales como papel, colores, pinturas entre otros.
4. Cierre	15 min.	“para pensar” ¿Qué es la vida? ¿Qué es lo vivo? ¿Cómo me relaciono con mi entorno?	Con base en las actividades realizadas durante toda la sesión se realizan las preguntas planteadas para reflexión de las mujeres a partir de lo vivenciado y de sus propias concepciones de lo vivo y la vida para continuar en la próxima clase con el desarrollo de estas preguntas.	

Fuente: Planeación Autónoma, (Integrantes del grupo de área biocultural, 2014)

En esta etapa se realizaron encuentros-talleres de caracterización, en donde se abordaron preguntas a partir de una cartografía social, En Agosto de 2014 en el colegio José Francisco Socarras, con una cantidad de 30 mujeres de diferentes grupos de A (Alfabetización), 2 y 3. En donde se desarrolló la categoría de territorio, esto implica una serie de características que se articulan desde la pertenencia y las realidades territoriales, a donde se realizan procesos de identificación y representación, se tejen imaginarios tanto individuales como colectivos; se han identificado factores protectores y de amenaza que se relacionan con el proceso no solo educativo de las mujeres sino de su nivel socio-cultural en el territorio de Bosa.

Mujeres que hacen parte del proceso de alfabetización y educación de mujeres adultas, se referencian algunos de los espacios que frecuentan en su cotidianidad, los espacios a los que acuden, focos de inseguridad, los sentidos de pertenencia, las formas de apropiación al entorno y la habitación del territorio; como también el conocer las actividades afines entre las mujeres, los objetivos comunes e intereses específicos, para conocer las dinámicas generales de la vida cotidiana de las mujeres frente al territorio.

En el taller las mujeres identificaron los focos de inseguridad a zonas aledañas de su lugar de vivienda como potreros, parques (en especial el de las Margaritas), el Canal de Santa-Fe, detrás de casetas comerciales del Colegio Socarrás, sitios en donde se ubican las chatarrerías, los lotes baldíos, las zonas oscuras por problemas de postes de iluminación deteriorados, los parques monopolizados por barras futboleras.



Dentro de las problemáticas evidenciadas se ubicaron la falta de unidades de salud para atender urgencias, la ausencia de la fuerza policial y CAI , donde se presenta mucha inseguridad principalmente en los barrios Libertad, Porvenir y Margaritas, la acumulación de basuras en puntos comerciales y el canal de Santa-Fe, las pandillas o grupos de jóvenes que consumen sustancias psicoactivas, la inseguridad, falta de parques y zonas de esparcimiento y los que hay se encuentran en mal estado, faltan vías de acceso lo que genera embotellamiento vehicular y muchos trancones, los expendios y el consumo de drogas, la contaminación y malos olores, los enfrentamientos entre policía y comunidad.

En el segundo taller y teniendo en cuenta que asisten otras mujeres, se tuvieron algunos puntos divergentes a lo que identificaron en el 2014, las mujeres en sus vivencias cotidianas opinan que Bosa es una localidad insegura en general, también en el transporte público como Transmilenio y SITP han vivido o les han contado episodios de inseguridad, la ronda del río Tunjuelito, Ubicaron casos de violación a mujeres y consumo de psicoactivos, delincuencia y malos hábitos en gran parte de los parques aledaños a sus lugares de residencia. Dentro de los lugares que más frecuentan están las iglesias, los centros comerciales cercanos y colegios de hijos(as).

A partir de un taller que se realizó con los mismos grupos se indagó con las mujeres participantes frente a lo que pensaban del espacio, se realiza la pregunta “Que es lo que más le gusta del espacio de educación de adultas del cual usted participa?”, se plantea para generar un análisis desde lo que las mujeres experimentan en el espacio, sus percepciones, sentires, aprendizajes y como lo ubican en el quehacer cotidiano.

Las mujeres resaltaron que les gusta la actitud, motivación, metodologías y la forma de explicar que tienen los profesores y profesoras para enseñar, como en este espacio se ha generado la valoración como mujeres, el compartir y conocer a otras mujeres, el reconocimiento de los derechos, a sobresalir y vivir dignamente como personas, muchas coincidieron que les gusta el espacio porque cada sábado aprenden cosas nuevas, que se tiene libertad de opinión, que pueden ser ellas mismas, les ayuda a salir de la rutina de sus casas, les gusta que sea un espacio solo para mujeres, que se les da la oportunidad de superarse como personas y académicamente, el salir adelante con metas tanto individuales como colectivas, la confianza para poder

expresarse, que viven cosas importantes en un espacio diferente, el poder superarse y apoyar a sus familias, se sienten apreciadas y comprendidas.

### c. Etapa 3: Propuesta de matriz de trabajo 2015

En esta etapa del proceso a la cual se denominó de “crisis” en todos los sentidos por variables y circunstancias ya narradas con anterioridad, a mitad del 2015 viene una nueva propuesta, desde planteamientos del cómo se estaba haciendo la práctica educativa, los intereses particulares y no colectivos, el análisis de los objetivos iniciales al no querer ser un proceso solo para certificar a las mujeres sino que va más allá y los cuestionamientos desde el quehacer como maestras y maestros al ver prácticas tradicionales en los espacios de aprendizaje. Se plantea una nueva propuesta de matriz desde La sureña a partir de los resultados de talleres, reuniones y análisis al interior de la organización. (Ver cuadro 10)

**Cuadro 10: Propuesta Matriz 2015**

ÉNFASIS		TRANSVERSALIZAR EL ENFOQUE DE GÉNERO EN PERSPECTIVA DE DERECHOS	AMBIENTES			
APUESTAS PEDAGÓGICAS	ENFOQUES		COMPONENTE	ESPACIOS	EJES	CONTENIDOS
PEDAGOGÍAS FEMINISTAS	GÉNERO		Formación y sensibilización mujeres adultas	TALLER SOCIOCULTURAL	Mujer, historia y cultura política	CONCEPTUAL
EDUCACIÓN POPULAR			Formación y apropiación	COMUNICACIÓN	Lectura crítica de textos y contextos.	PROCEDIMENTAL
PEDAGOGÍAS CRÍTICAS	DERECHOS		Formación y sensibilización	BIOCULTURAL	Mujer, cuerpo y arte	
			Formación y apropiación de conceptos.	PENSAMIENTO LÓGICO	(pendiente)	ACTITUDINAL

Fuente: Elaboración Autónoma de La Sureña. (2015)

Desde las nuevas apuestas afrontar y dando pasos a la consolidación y fortalecimiento de una propuesta encaminada los propósitos de la experiencia, se contemplan los siguientes aspectos:

El ÉNFASIS se plantea como el marco de sentido frente a la apuesta organizativa, política e ideológica del espacio, por esta razón allí convergen dos niveles de análisis por un lado la comprensión del quehacer de maestras y maestros en una práctica y proceso educativo, popular, crítico y feminista y en esta medida como se relaciona con el contexto y la intencionalidad pedagógica y de transformación. Por ello las apuestas pedagógicas que se articulan son: 1. Pedagogías feministas, como la reflexión sobre la práctica educativa que tenga en cuenta metodologías, principios, la experiencia partiendo de la realidad en este caso de las mujeres que hacen parte del proceso, 2. Educación popular, desde sus postulaciones críticas y liberadoras, teniendo en cuenta algo primordial desde el proceso como lo es el desarrollo de la concientización y lectura de la realidad 3. Pedagogías críticas, está referida a como se lee y se interpreta la experiencia en dialogo constante con mujeres, la sureña y maestros y maestras, desde análisis críticos articulados con las experiencias cotidianas.

Los ENFOQUES de género y de derechos como ejes transversales en la experiencia educativa para ello se realiza la siguiente relación “Transversalizar el enfoque de género en perspectiva de derechos”, como estrategia política en cada uno de los espacios de enseñanza-aprendizaje, de las etapas planificación, prácticas y la reflexión. En esta medida la educación popular y a las pedagogías feministas, como marco por el derecho a una educación igualitaria, desde apuestas políticas que promuevan el mejoramiento de la calidad de vida de las mujeres, de sus cotidianidades, experiencias y aportes dentro del proceso educativo.

Los AMBIENTES ya desde el marco de metodologías acordes a los planteamientos de la matriz, los componentes planeados desde la Formación, sensibilización y apropiación de conceptos en las mujeres adultas, los espacios ya propuestos que son taller sociocultural, comunicación, biocultura y pensamiento lógico. Ejes a tener en cuenta para articularlo en los espacios de aprendizaje relacionados con los contenidos que desde el trabajo colectivo se realizan. Está matriz queda abierta para su construcción conceptual, pedagógica, metodológica y de contenidos temáticos.

No es fácil cambiar frente a concepciones marcadas en la vida y experiencia educativa tradicional, por eso mismo el abordar y transversalizar enfoques de género e interseccional requiere de un compromiso y exigencia por parte la organización, los y las estudiantes, personas voluntarias y profesores(ras), para poder consolidar propuestas que involucren la comprensión y análisis del compromiso docente.

Dentro de los espacios educativos y pedagógicos tenemos las siguientes áreas con sus respectivos ejes de trabajo se tienen áreas como: COMUNICACIÓN: Lectura crítica de textos y contextos, SOCIOCULTURAL: Mujer, historia y cultura política, BIOCULTURAL: Mujer, cuerpo y arte, PENSAMIENTO LÓGICO. Dentro de las Áreas de Desarrollo Integral se Contemplan dos ejes temáticos:

-Mujer, cuerpo y arte: Comprende el proceso de sensibilización en procesos de reconocimiento y autoestima a través de procesos artísticos y recreo-deportivos.

-Mujer, historia y cultura política: aborda la sensibilización y formación política con perspectiva de género, abordada en el área de Sociocultura.

Estás dos áreas se trabajan en otros espacios como la escuela de teatro, la escuela de agroecología, talleres, conversatorios, salidas pedagógicas, propuestas ambientales, entre otros; Estas propuestas contribuyen a que las mujeres tengan espacios diferentes de integración, esparcimiento, generen conciencia sobre su cuerpo, su territorio y su entorno. Además se busca hacer acompañamiento psicosocial y jurídico a las mujeres que lo necesiten en el proceso.

La planeación de actividades-taller se fortalece con propuestas pensadas desde el “ser mujer”, un espacio de trabajo en Socio cultura. “Se resalta que el desarrollo de esta sesión va acorde con los ejes y lineamientos de cada Área, expuestos por las compañeras representantes del espacio educativo del Movimiento Popular de Mujeres la Sureña, hemos decidido enfocarnos en el área sociocultural.”.

Se trabaja el taller de acuerdo al eje temático del espacio de sociocultura, Mujer, historia y cultura política, en donde abordaron en la primera sesión el énfasis y categoría del Ser Mujer , partiendo de las experiencias de vida y plantearon una pregunta orientadora para el grupo: ¿Que es el ser Mujer? . En donde recogieron la perspectiva de las mujeres y conocieron las cosmovisiones, sentires y proyectos. Analizaron el contexto en el cual se desenvuelve cada

una de las mujeres. Identificaron prácticas cotidianas y comunes del grupo como tal. Les permitió reconocer las problemáticas sociales que nos ayuden a crear herramientas metodológicas para desarrollar la propuesta alrededor del eje temático, que se trabajara en el transcurso del semestre. La metodología utilizada fue a partir del componente artístico, elemento que permite que las actividades sean dinámicas. Taller realizado por, (Castillo, C, Peñaloza, C, López, J, 2015).

Se han posibilitado otras formas de enseñanza y aprendizaje con propuestas como los planes de lectura articulando comunicación y sociocultural, en donde se realizan lecturas que contengan contenido visible en cuanto a las mujeres como sujetos históricos, los contenidos en donde se abordan temas coyunturales e importantes para la sociedad como lo son las negociaciones de paz, el contexto político de conflicto, la salud como marco de derecho, derechos humanos, fechas conmemorativas y significativas desde luchas socialistas y feministas.

En el cuadro que se encuentra a continuación, se podrá ver como desde el espacio de pensamiento lógico y el compromiso del maestro que además es voluntario, se empieza articular con los objetivos de la propuesta educativa, algo que ha sido difícil de consolidar por la estructura temática y compleja.

**Cuadro 11: Planeación Pensamiento Lógico**

Planeación de Práctica				
<b>Tema:</b>	Violencia de género			
<b>Objetivo:</b>	Sensibilizar al grupo de mujeres en el tema de violencia a partir de la interpretación y análisis de porcentajes.			
<b>Fecha:</b>	Febrero 2016			
<b>Estrategia:</b>	Categoría de género			
<b>Duración:</b>	Entre 90 y 120 minutos			
Momentos	Tiempo	Actividad	Metodológica	Recursos
Acercamiento	20	Lectura grupal	Se realiza la lectura grupal del artículo en contexto “Siete de cada 10 mujeres son maltratadas en Colombia: encuesta”	Fotocopias
Introducción al tema	30	A partir de la lectura responder e interpretar preguntas de análisis	En los mismos grupos responden las siguientes preguntas en función al texto:  1) En la siguiente oración: “La encuesta nacional de demografía y salud determinó que el 74% de las mujeres colombianas ha sido víctima de	

			<p>violencia.”</p> <p>a) ¿Qué significa 74% de mujeres?</p> <p>b) ¿Qué porcentaje de mujeres no ha sido víctimas de violencia?</p> <p>2) En la siguiente oración: “El 35% de las mujeres ha sufrido violencia de pareja o sexual” calcule cuántas mujeres han sufrido de ello sabiendo que en una comunidad existen 100 mujeres. ¿y si hubieran 5000 mujeres cuantas habrían sufrido de violencia según ese porcentaje?</p> <p>3) En la siguiente oración: “Se estima que el 10% de las mujeres en el territorio nacional ha sufrido violencia sexual que no sólo es el abuso o el acoso sino también maltrato verbal.” ¿Cuántas mujeres en Colombia se estima que fueron violentadas sexualmente sabiendo que según fuentes del Archivo Nacional de Identificación (ANI) aparecen inscritas 17’467.301?</p>	
Desarrollo del Tema	60	Socialización	Se socializan las repuestas en el grupo general.	
Cierre		Reflexión	Reflexiones frente al tema y vivencias cotidianas.	

Fuente: Planeación Autónoma Grupo C1, (Ernesto Rengel, 2016)

A partir de las discusiones, las mujeres reflexionaron sobre el tema, sin embargo esta actividad no se realizó en una sola clase debido a la dificultad que tuvieron para dominar el tema matemático. Pero es necesario evidenciar este tipo de actividades desde un área que se piensa es difícil de trabajar desde enfoque de género y desde el análisis de contexto.

Los y las estudiantes de la licenciatura de biología realizaron una propuesta curricular en el área biología, (Pamplona, Pascuas, Ramírez , & López, 2015). Desde el componente Biocultural, plantearon el eje: Lo vivo y la vida “Decidimos denominarlo de esta manera ya que la biología acompaña la vida y lo vivo y estas palabras son el eje central, además de ir en coherencia con la finalidad de la propuesta del movimiento la sureña”. Las temáticas abordadas fueron las siguientes: Reconocimiento de si: las mujeres entre lo vivo y la vida.

Territorio: Cuerpo–social y biodiversidad. Salud: mujer y cuerpo –funcional: Sexualidad, reproducción, derechos sexuales y reproductivos. Ecología: Interacción y Medio ambiente.

En esta etapa se realizó otro taller-encuentro en Febrero de 2016, en el espacio del Centro Dignificar, con una cantidad de 16 mujeres de grupo 4 del nivel de secundaria, se indaga a partir de diálogos grupales e individuales sobre cuáles han sido las causas que limitaron el acceso educativo de las mujeres, en donde se detectaron los siguientes factores como el problema económico que fue una de las mayores dificultades para continuar sus estudios, el segundo factor fue el impedimento por parte de su pareja, compañero o esposo que no permite que estudie primordialmente por el cuidado de hijos(as) y la dedicación a las labores domésticas, en la misma medida muchas expresaron que la causa fue el desempeño laboral desde temprana edad, precisamente por el factor económico y alguna enunció que por mantener a sus hermanos, las mujeres que vivían en zonas rurales expresaron que el lugar de residencia era muy alejado a la escuela, otros factores importantes por lo cual las mujeres no continuaron sus estudios fueron los embarazos no deseados pero también los deseados, el desconocimiento de lugares educativos para poder validar además por los altos costos que no podían asumir, la falta de tiempo, el desplazamiento, la enfermedad o el simple hecho de no querer estudiar por dedicación al hogar.

Es imprescindible identificar las formas en las que las mujeres construyen saberes en su cotidianidad, en todos los ámbitos, en su casa, barrio, país y espacios de socialización; así como los aportes para el empoderamiento de derechos y construcción crítica frente a su entorno.

En base a ello otro de los diagnósticos detectó las inquietudes expresadas por las mujeres frente a lo que quieren aprender, por qué estudiar, que esperan de su proceso de aprendizaje. Predominando el tema de Salud (enfermería, medicina, farmacéutica, primeros auxilios, veterinaria), seguido de la capacitación en sistemas, inglés, en ramas de la psicología y pedagogía (acompañamiento psicosocial, trabajo social, preescolar, pedagogía infantil, salud ocupacional), artes (danza, baile, pintura, artes plásticas, música, teatro, diseño gráfico), gastronomía (chef, culinaria, cocina, manipulación de alimentos), ingenierías (ambiental, sistemas), oficios como manualidades, confección y belleza, además de talleres de ortografía, derechos de las mujeres, comprensión de textos, hotelería y turismo, archivo, contabilidad, solo una escribió electrónica, dos que quieren ser policías, otras respuestas frente a aprender lo que no se sabe, aprender para el trabajo, para ascender.

Para construir los Proyectos de Enseñanza Aprendizaje (PEA) con unas metodologías que partan de las necesidades de las mujeres es imprescindible identificar las formas en las que ellas construyen saberes y se relacionan en su cotidianidad de vida; y que les aportamos para el empoderamiento y la construcción de lectura crítica en su contexto.

Esto da pie a la generación de espacios en donde se desarrolle los PEA, y que constará de cinco Ejes de Enseñanza-Aprendizaje (EEA). so

- EJE SALUD, SEXUALIDAD Y MEDIO AMBIENTE
- EJE ARTE, CUERPO, COMUNICACIÓN E IDIOMAS
- EJE ALTERNATIVAS PRODUCTIVAS Y AUTONOMIA ECONÓMICA
- EJE DERECHOS HUMANOS, JUSTICIA Y PAZ
- EJE DE ANÁLISIS Y COMPRENSIÓN DEL ENTORNO

Estos ejes han de formar parte en la construcción de los lineamientos curriculares planteados en el presente trabajo, junto a las metodologías en el ámbito pedagógico, respondiendo a las necesidades de las mujeres a través de los Proyectos de Enseñanza Aprendizaje (PEA) enmarcados en los contextos de dichos ejes. Esta propuesta de trabajos por ejes se llevará a cabo posterior a diagnósticos previos participativos en donde se tenga en cuenta las temáticas, metodologías y acciones a realizar.

Estos aportes temáticos fundamentados en el enfoque de género y la interseccionalidad, y las voces de las mujeres llenan de horizonte de sentido la experiencia educativa y desde la praxis se tejen conocimientos pertinentes para el contexto de las mujeres participantes. Además que a partir de los antecedentes curriculares se plantean nuevas formas pedagógicas y metodológicas en la práctica, teniendo en cuenta la situación problema en el presente trabajo y que van dando respuestas a las preguntas investigativas para la consolidación de los lineamientos curriculares.

### **3.3. Proyecto de enseñanza aprendizaje (PEA)**

Se entiende como proyecto de enseñanza aprendizaje (PEA) al conjunto de acciones pedagógicas destinadas a dar solución a determinados problemas e inquietudes en conjunción a los diferentes actores que componen el contexto educativo.



Desde la experiencia en Venezuela el Ministerio para el Poder Popular de la Educación, concibe en ello una alternativa viable en el que se pretende dar mayor sentido popular a la educación empleando esta metodología, así lo citan en el informe “ESCUELAS BOLIVARIANAS AVANCE CUALITATIVO DEL PROYECTO” (Ministerio para el poder Popular de la educación, 2004).

La aplicación en el aula de estrategias pedagógicas plasmadas en el Proyecto Pedagógico de Aula (P.P.A.) y concatenadas en el Proyecto Educativo Integral Comunitaria (P.E.I.C.), rompe los esquemas tradicionales para formar a niños, niñas y adolescentes con espíritu crítico, reflexivo, investigador, constructivo y actitud de agrado y satisfacción en su permanencia en las Escuelas Bolivarianas. (Ministerio para el poder Popular de la educación, 2004).

Como lo afirma María Teresa González frente a esta metodología permite la interacción entre la comunidad educativa en la toma de decisiones sobre lo que se desea aprender y el modo en el que habrá de aprenderlo, generando un espacio democrático en el aula evitando que el docente sea quien lidere dicho proceso, así lo expresa en el siguiente párrafo:

El proyecto de aprendizaje da la posibilidad al maestro y a la maestra en conjunto con sus estudiantes, reconocer sus experiencias, sus conocimientos, habilidades, fortalezas, debilidades, potencialidades para luego decidir qué y cómo aprender. Y sobre todo, permite la contextualización de los componentes de las áreas de aprendizaje, al tomar del entorno próximo: datos, acontecimientos, saberes que contribuyan a la formación integral del y la estudiante, al desarrollo de su conciencia social, en fin al logro del perfil del nuevo republicano que aspira la sociedad. Para tales efectos, los y las docentes asumen el rol de mediador y potenciador de los aprendizajes. (González M. , 2009).

Siguiendo el contexto venezolano en cuanto a la implementación del PPA ha servido para trabajar en la prevención del Dengue, enfermedad que padecían para entonces y que en materia de contextualización con la realidad que vivía la población para ese entonces decidieron abarcar este tema en las aulas, de tal manera que el informe arrojó los siguientes resultados:

Igualmente se han desarrollado convenios con el Ministerio de Salud y Desarrollo Social donde se forma a los niños, niñas y adolescentes en prevención del dengue, en este sentido cada escuela bolivariana tiene un equipo de niños y niñas “Preventores del Dengue” donde conjuntamente con su comunidad se dedican a la prevención y a la búsqueda de criaderos de mosquitos y en su conversión en objetos ornamentales (...) El trabajo del docente en los P.P.A. y en los P.E.I.C. el desarrollo y la aplicación de los calendarios productivos nos ha ayudado a detectar

enfermedades recurrentes en cada localidad y así se ha incorporado las campañas de prevención en acción pedagógica. “–Se han formado 226.261 niños, niñas y adolescentes a través de diferentes estrategias pedagógicas.–Se han sensibilizado 78.060 padres y representantes.–Se han atendido 1.523 Escuelas Bolivarianas.–Capacitados 16.540 docentes.”. (Ministerio para el Poder Popular de la Educación, 2004).

Las características que ha de poseer un PEA entre otras es la de ser flexible ante las propuestas curriculares; en tal sentido si bien el MEN exige contenidos que deberán ser abarcados en el aula, entonces no serán los únicos tratados de manera directa, sino que el PEA permitirá el uso de ejes transversales como lo serán en este caso particular la educación con enfoque de género, interseccionalidad y derechos humanos a la vez que se contextualizarán dichos contenidos y ejes con las necesidades a satisfacer. En palabras de González:

Para asumir la expresión anterior es necesario el trabajo de la interdisciplinariedad identificando los procesos y estimulando el trabajo cooperativo para garantizar la construcción de los aprendizajes bajo el enfoque de determinación y desarrollo de las fortalezas individuales de los estudiantes, permitiendo establecer actividades de acuerdo al área de interés y dentro del currículo establecido. (González M. , 2009).

De esta manera se favorece al aprendizaje significativo, por cuanto está alineado a los propósitos de la educación popular y andragógica. Estos dos últimos promueven una educación basada en las realidades y necesidades de las estudiantes, manifestando que no están en “tabula rasa” respecto a los conocimientos previos que posean, sino que más bien éstos serán ampliados en la medida que las actividades del proyecto proponga interdisciplinariamente entre las áreas, relacionando dichos conocimientos previos con las experiencias y los contenidos académicos, generándoles mayor sentidos a estos últimos y evitando así una educación depositaria.

Un ejemplo de ello es que los diagnósticos arrojaron información sobre que las mujeres carecen de conocimiento en su derecho a la salud, maternidad consciente, derechos sexuales y reproductivos entre otros, debido a las falsas concepciones que poseen sobre el tema de salud, resultando este ser un factor importante a reflexionar. Así que es necesario desarrollar un espacio en el que las mujeres tengan acceso a este conocimiento relacionado al tema de salud. Dicho espacio será el eje Salud, sexualidad y medio ambiente. Desde este espacio el PEA deberá estar orientado hacia el estudio de la salud respecto a temas en particular que las mujeres deseen

conocer sobre ello, y es aquí donde cada espacio de aprendizaje ha de aportar conocimientos académicos (MEN) y críticos (autónomos) relacionados a la salud. Un ejemplo de ello es con respecto a el próximo 28 de Mayo de 2016 “Día internacional de acción por la salud de las mujeres” puesto que esta fecha está emparentada con el EEA de salud, por tanto el PEA deberá estar orientado a explicar y desarrollar los aspectos que están relacionados a esta fecha desde la óptica de cada espacio de saber, o sea desde biocultura, sociocultura, comunicación y etnomatemática.

Se entiende que los lineamientos curriculares son el punto de partida para la planeación pedagógica, según los planteamientos del MEN en Colombia:

“así han de proporcionar orientaciones, horizontes, guías y recomendaciones para la elaboración de planes y programas (...) permite fomentar el estudio de la fundamentación pedagógica de las áreas del conocimiento y el intercambio de experiencias en el contexto de los Proyectos Educativos (...) los lineamientos sientan las bases para impulsar un proceso de cambio en los conceptos y en las prácticas. (Colombia aprende)

La construcción colectiva de estrategias y proyectos de aprendizaje (PEI) que se fortalezca con los diferentes actores que hacen parte del proceso favorece la construcción de estrategias y actividades pedagógicas a partir de la reflexión, el análisis, la creatividad, el trabajo solidario, la enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta el contexto de las mujeres adultas, donde se vinculen estos temas o ejes de trabajo con la cotidianidad, la necesidad de aprender lo que les sirve para la vida, en donde se contemple la posibilidad de tiempos flexibles para el desarrollo de las actividades, entre otros elementos que emergerán cuando se analicen estos y otros factores fundamentales, que generen, por un lado, el incremento de la autonomía, un seguimiento constante de avances y retrocesos, una base para las personas que van llegando al espacio y, por otro lado, que las mujeres obtengan su título de primaria y bachillerato.



*LINEAMIENTOS CURRICULARES  
DESDE LA PERSPECTIVA DE LA  
EDUCACIÓN POPULAR  
FEMINISTA (EPF) PARA LOS  
ESPACIOS DE EDUCACIÓN CON  
MUJERES JÓVENES Y ADULTAS*



#### **4. PROPUESTA DE LINEAMIENTOS CURRICULARES.**

### **“Práctica Educativa desde la perspectiva de la educación popular feminista para los espacios de alfabetización con mujeres adultas”**

#### **I. INTRODUCCION**

Los lineamientos curriculares plantean apuestas pedagógicas, políticas, educativas, y epistemológicas que den cuenta de los compromisos ético-políticos en el trabajo con mujeres jóvenes y adultas de sectores urbanos populares dando relevancia al enfoque de género e interseccionalidad que implica unos análisis y aportes como maestros y maestras en la educación y transformación de las mujeres participantes.

Desde el Movimiento popular de Mujeres La Sureña se han realizado adelantos frente a propuestas curriculares, que sirven como guía para el desarrollo de contenidos, áreas de trabajo, temas y por otro lado teniendo en cuenta que el proceso de “Alfabetización y Educación de Mujeres jóvenes y adultas” es un espacio de confluencia de mujeres diversas en donde sus edades, la raza, clase, condiciones y forma de ver el mundo son divergentes, resulta importante tener en cuenta todos los aspectos para realizar una verdadera transformación en todo los espacios de enseñanza aprendizaje. Teniendo en cuenta las apuestas pedagógicas y enfoques de género e interseccional se plantea que toda actividad que se desarrolle en el proceso se encuentre acorde al sentido y horizonte político propuesto en estos lineamientos curriculares.

#### **II. OBJETIVO**

Fortalecer las apuestas políticas y pedagógicas que busca ofrecer herramientas a maestras (os) y a las mujeres participantes para el ejercicio de procesos de formación desde la perspectiva feminista, de género e interseccional como estrategias y escenarios propositivos y que desde las mujeres permitan la autonomía, el empoderamiento de sus derechos y la construcción de agendas que posibiliten la transformación de la práctica educativa.

### III. ALCANCE

La propuesta educativa se comprende como un escenario pedagógico no formal, que busca explorar estrategias pedagógicas, que permitan a las mujeres vinculadas al proceso obtener habilidades conceptuales y prácticas, como también se propone una educación transformadora de vidas, la formación constante a formadoras(res) y garantizar la certificación del proceso educativo en aras del trabajo colectivo que se viene adelantando con la Red de adultos y adultas que se agencia en la Universidad Pedagógica Nacional desde la LECEDH, con apuestas pedagógicas, éticas y políticas que promueven un cambio y garantía del derecho a la educación para dicha población.

### IV. PRINCIPIOS

#### 1. EDUCACIÓN COMUNITARIA, TRANSFORMADORA Y DE RESISTENCIA

La educación comunitaria, transformadora y de resistencia va encaminada al análisis y por qué no decirlo, al cambio en las prácticas, construcciones socioculturales patriarcales, económicas y políticas neoliberales que imperan estructuralmente. Con estas postulaciones se reafirma el interés de afianzar en la experiencia educativa a partir de construcciones colectivas emancipadoras y descolonizadoras, y para ello se tiene en cuenta las siguientes características de una educación:

**a. Participativa:** Porque todas y todos los actores tendrán voz, espacios y asambleas de diálogo, formación y reflexión sobre la práctica misma. Se fortalecerá la lectura de contexto de país y mundo, el territorio como campo en disputa, la movilización, las acciones concretas, los acompañamientos psicosociales y jurídicos. Promoviendo el empoderamiento, la concientización, la participación activa y una educación que transforma vidas y cuerpos.

**b. Flexible.** Porque tendrá en cuenta las dinámicas de las mujeres participantes, sus propuestas, necesidades, problemáticas individuales y colectivas, sus ritmos de aprendizaje, las destrezas y ocupaciones.

**c. Educación Integral y para la vida.** Porque se plantearán prácticas autónomas y conscientes en los espacios de aprendizaje, las dimensiones transversales y los Proyectos de

enseñanza-aprendizaje (PEA). Incorporando estrategias de análisis, reflexión, reconocimiento del cuerpo, comprensión de las cotidianidades, en perspectiva de género y derechos.

**d. Prácticas horizontales y basadas en el diálogo.** Desde los postulados de la EP se permite el diálogo constante, el intercambio de saberes y conocimientos siendo imprescindible entre las y los maestros, mujeres participantes y la práctica educativa.

## **2. FEMINISMO POPULAR**

Desde las apuestas y acciones organizativas y de la experiencia educativa se han ido tejiendo propuestas agenciadas desde el feminismo popular, construcciones que promueven la horizontalidad y el diálogo constante como parte de un camino que busca trazarse a partir del intercambio con otras corrientes críticas que se piensan la transformación a partir de las bases. Se propone una postura descolonizadora, consciente de que la transformación sociocultural se hace desde la unidad y la acción colectiva como parte de una práctica revolucionaria.

Se proponen miradas desde la identidad latinoamericana, que promueva y reconozca los aportes de mujeres y hombres que trabajan y se cuestionan los privilegios frente al género y que como lo propone Claudia Korol (2016), “la propuesta de una feminización de las resistencias”, como forma de contrarrestar la feminización de la pobreza y como apuesta política desde el feminismo. A partir de las luchas que han emprendido mujeres diversas que hacen parte de organizaciones sociales, movimientos y que tienen un papel fundamental como mentoras de la búsqueda y cambio social. Es pertinente visibilizar estas luchas históricas que las mujeres han dado, principalmente en Latinoamérica y poner en práctica las concepciones de un feminismo nacido para combatir las diferentes opresiones vividas y represiones marcadas por el poder.

## **3. ACCIÓN COLECTIVA Y SORORIDAD**

La acción colectiva como reivindicación política, pero además rescatando elementos culturales, ideológicos, las emociones y las identidades compartidas que hacen posible la acción colectiva: es decir el carácter de ser Mujeres Urbano Populares. La acción colectiva es entendida como la forma consciente y racional de articularse con otros y otras en aras de realizar proyectos comunes y obtener logros reivindicativos de diverso orden. En este sentido, como forma de acción los movimientos sociales luchan por objetivos simbólicos y culturales, por una diferente orientación y significado de la acción social, convirtiéndose en creadores de códigos culturales alternativos a los dominantes.

La acción colectiva puede moverse dentro de las relaciones de poder, en forma de resistencia-oposición y también de adaptación. En este sentido, la perspectiva de transformación social que subyace a los movimientos sociales es posible con la generación de escenarios de ejercicio de poder autónomo, donde estos continúan situados del otro lado del poder hegemónico como una válvula de presión frente a los conflictos y problemáticas (La Sureña, 2012). Como parte de transformaciones, tiene una importancia porque facilita generar lazos desde sus sentires como posibilidad de transformar su vida y su entorno.

La sororidad desde la construcción de alianzas entre las mujeres en la práctica educativa. Esta dimensión política y puesta en práctica es agenciada por el feminismo que viabiliza la construcción de vínculos afectivos en las relaciones basadas en la confianza, la complicidad y apuestas que van en vía de de-construir y reflexionar sobre un marco histórico de una estructura y contexto patriarcal.

## **V. PROPUESTA METODOLOGICA-PROYECTOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE (PEA)**

La propuesta de emplear el proyecto de enseñanza aprendizaje (PEA) ha de permitir cobrar sentido, por parte de las y los actores, de todos los conocimientos que el espacio provea, puesto que un PEA debe generar experiencias significativas en un tiempo corto o de mediano plazo. Estas experiencias serán planificadas acorde a las propuestas que las mujeres deseen realizar, aprender o dar solución. En tal sentido las actividades han de abordar problemas reales y contextualizados a la cotidianeidad de las mujeres. Sin embargo esto exige un trabajo colectivo desde los distintos espacios de aprendizajes que a saber en el caso del proceso será la integración de biocultura, sociocultura, comunicación y etnomatemática.

La dinámica de un proyecto de enseñanza aprendizaje (PEA) tiene en cuenta la caracterización de las y los actores en donde se les indaga frente a sus condiciones socio económicas, personales y sociales y en donde se plantean inquietudes como: ¿qué saberes tiene? y ¿qué quisieran aprender?; otro punto a tener en cuenta son los talleres-encuentros participativos como cartografías sociales y corporales, en donde las mujeres identifican las problemáticas, los



puntos relevantes de su territorio, de sus cuerpos, las violencias y cómo todos estos factores problematizan la vida y cuerpos de las mujeres en el territorio; otra propuesta de análisis es la indagación en donde se dialoga con las mujeres y actores de la experiencia educativa, ya sea a través de una lluvia de ideas por grupos focales o entrevistas a fin de entender cuáles son los temas que desean aprender, los problemas que desean dar solución, las necesidades a satisfacer y las motivaciones de retomar sus estudios.

La intersección de estos medios, junto al consenso de maestras, maestros y mujeres participantes forjarán el motivo del proyecto de enseñanza y aprendizaje, buscando relacionar los temas que ofrece el MEN con lo obtenido a fin de fijar el norte de las planificaciones en función al objetivo último propuesto por dicho consenso. En cuanto a esto último relacionado al MEN hay que aclarar que solo se tratará de los contenidos propuestos más no de la metodología, ni de la prescripción curricular que dicha institución acuerda puesto que la propuesta educativa de La Sureña se asume políticamente como autónoma.

En cuanto a la elaboración del PEA se debe tomar en cuenta los siguientes elementos como nombre o título del Proyecto, tiempo de desarrollo, nombre de las áreas académicas a integrar, contenidos, ejes transversales, dimensiones, indicadores, estrategias didácticas, actividades, recursos, evaluación. Por tanto un PEA debe ofrecer un producto final a la vez que permita a las mujeres reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y poder autoevaluarse referente a lo vivido y experimentado en el proyecto.

#### **a. Ejes de enseñanza aprendizaje y su relación con el PEA**

Los ejes de enseñanza aprendizaje (EEA) basados en los resultados de las problemáticas, carencias y necesidades detectadas en las mujeres se derivan de la propuesta curricular integradora en cada espacio de aprendizaje; sirven de base para articular los propósitos pedagógicos, políticos, educativos y epistemológicos. De esta manera los EEA generarán espacios donde se habrían de desarrollar los PEA. Son los componentes que las mujeres han de apropiarse y en el que los contenidos y las necesidades se fusionan. Basado en los resultados se dividen en cinco ejes temáticos en construcción: Salud y medio ambiente, alternativas productivas, arte, comunicación e idiomas, derechos humanos y por último, análisis y comprensión del entorno.

## **VI. PROPÓSITOS**

### **1. Propósitos Pedagógicos**

Desde los propósitos pedagógicos y la educación para la transformación, la propuesta se agencia desde las pedagogías feministas y críticas, a partir del intercambio de saberes, el diálogo y la resistencia. Todo ello atravesado desde la cotidianidad de las mujeres urbano populares, teniendo en cuenta sus saberes y prácticas para encaminar la reflexión colectiva que permita problematizar, interpretar y re-pensar la realidad.

El proceso de educación de adultas con enfoque de género se comprende como un escenario pedagógico no formal, que busca explorar estrategias educativas que permitan a las mujeres vinculadas al proceso obtener habilidades conceptuales y prácticas.

#### **a. Las pedagogías feministas:**

Las pedagogías feministas se encuentran en la reflexión y exploración de diversas metodologías, sin embargo, el énfasis en este proyecto pedagógico investigativo se basará en talleres-encuentros pedagógicos, adquiriendo un sentido importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que da amplitud en el trabajo de los espacios y los PEI. Estas pedagogías se entienden en relación a las pedagogías críticas, donde retroalimenta las apuestas en términos de educación en Derechos Humanos.

Proponerlas como la reflexión del proceso educativo, además de ser la orientación donde coexiste el enfoque de género e interseccional planteado para el proceso en general, permiten poner en el centro del proceso educativo a las mujeres como sujeto político e histórico, evidenciando las relaciones de poder, la división del trabajo sexual, la triple jornada laboral, la discriminación, la feminización de la pobreza entre otros puntos de análisis, otorgando protagonismo a la experiencia de cada una y con ellas, lo que facilita recrear temáticas, aprender de otras maneras, de-construir en colectivo, la utilización del lenguaje incluyente, teniendo en cuenta además las habilidades y potencialidades, desde los intereses de las mujeres.

¿Qué se entiende por pedagogías feministas? Se entiende como un proceso que deslinda la educación direccionada a la obediencia, es una apuesta inacabada que se construye en los escenarios particulares, por tanto, no se entiende como una receta, se entiende como un trayecto que ha logrado reivindicar el lugar de la palabra históricamente negada para las mujeres,

es una propuesta flexible que merece atención de seguir construyéndose, a partir de una ética feminista, comprometida, colectiva, que no desconoce el devenir de otros géneros, que se lee e interpreta en relación dialógica, que no busca eliminar el conflicto sino tratarlo. (Pérez L. , 2014).

### **b. Pedagogías Críticas**

En esta corriente pedagógica se propone una pedagogía de la resistencia en donde se intenta tener horizontes de sentido y transformación desde el análisis del contexto, las relaciones de poder, el sexismo. De esta manera se re-interpreta en colectivo las acciones dentro de los espacios de enseñanza aprendizaje, en donde se tengan en cuenta las prácticas vivenciales y que apunten a la negociación cultural entre los actores para dar apertura a nuevos cambios.

Se tienen en cuenta las cargas de historias personales y colectivas enmarcadas dentro del conflicto, la violencia, las relaciones jerárquicas, la vulneración de Derechos, entre otros. Como propuesta metodológica, además de considerar los saberes, las relaciones con el otro y la otra, se profundizará en espacios de construcción de conocimientos, desde el compromiso ético, político, ideológico, para así lograr articular las experiencias dentro de apuestas de procesos emancipatorios en prácticas educativas para la visión de mundo.

Esta propuesta implica cambiar las metodologías, el acercamiento, las relaciones, la organización, la formación en general y los enfoques, entre otros aspectos que permitirán problematizar y transformar determinadas prácticas de educación y formación a nivel general y de las mujeres en particular. Esto significa construir una pedagogía que rompa la opresión e intente colocar horizontes de transformación y modificación con implicaciones en la vida de cada sujeto.

### **c. Educación para mujeres jóvenes y adultas**

Se comprende como andragogía a la disciplina encargada del proceso educativo de las y los adultos. Debe entenderse que este proceso es continuo durante toda la vida a diferencia de las propuestas de la educación formal que categoriza el aprendizaje en edades límites. Por ser un proceso continuo implica que las mujeres no se encuentran sin saberes previos, debido a que han adquirido un cúmulo de conocimientos formales y empíricos a lo largo de sus experiencias, conocimientos que no han de despreciarse sino que por el contrario forman puntos de partida que han de ampliarse en los espacios de aprendizaje. Otro aspecto a considerar es que debe generarse un diálogo educativo y para ello las protagonistas deben ser las

mismas personas participantes en el proceso de la transformación de su realidad, a lo que dicho diálogo ha de permitir la generación de sus propios proyectos de aprendizaje de la mano con los educadores y educadoras en propuestas de educación no formal del modo más horizontal posible.

La educación para mujeres jóvenes y adultas es un proceso colectivo, que busca posicionar a las mujeres como sujetas históricas, protagonistas de sus vidas. Se plantea este marco de sentido en espacio en donde mujeres diversas puedan expresar ideas, sentirse, tener una mirada crítica, enriquecer, reformular, valorar colectivamente su conocimiento, sus formas de aprender y de construir los imaginarios de las construcciones hegemónicas.

La educación tiene una intencionalidad y lugar social desde la base del dialogo de saberes y el dialogo cultural, porque esto rompe con las relaciones de poder y la verticalidad de la educación tradicional.

## **2. Propósitos Políticos**

Los propósitos políticos van encaminados a una construcción y producción de conocimiento sobre el Feminismo comunitario y popular en el marco de la experiencia educativa, como apuestas teóricas y prácticas que consolidan una crítica a las estructuras socioculturales patriarcales y económicas. Estas posturas se fundamentan desde propuestas, postulados y análisis emergentes en Latinoamérica y que considera imprescindible la interpretación y resignificación de la realidad que han permeado la vida y los cuerpos de las mujeres.

En este sentido la revolución en las cotidianidades de los ámbitos privados y públicos lleva a plantearse otra apuesta política desde el cuerpo como primer territorio de derechos, atravesados por imaginarios culturales legitimados, que traspasa las subjetividades y percepciones de lo estético y los estereotipos, además de permear las construcciones y división sexual que naturaliza la violencia de género. Estas transformaciones constantes han despertado desde las necesidades, problemáticas y hechos significativos a lo largo de la historia propia y colectiva.

La identidad como un proceso de construcción social que articula diferentes formas de entender, asumir y relacionarse con el mundo, permitiendo el establecimiento de

puntos nodales o ejes articuladores. La identidad está relacionada a la perspectiva interseccional de trabajo desde el género, la clase, la generación y la etnia. (La Sureña, 2012).

Apostarle a propuestas educativas y pedagógicas en postulados feministas con mujeres desde acciones de resistencias, implica articular varios elementos que se agencian desde la dignidad, la vida y los derechos humanos de las mujeres como garantía y acción vital desde la subjetividad que permite abrir caminos emancipatorios en vivencias de género desde procesos de autonomía y reconocimiento como sujetas políticas e históricas.

### **3. Propósitos Epistemológicos**

Desde la propuesta en espacios de enseñanza aprendizaje, los presentes lineamientos curriculares se agencian a partir del reconocimiento de los saberes, las experiencias y conocimientos, de las y los actores de la propuesta educativa, en la medida de contribuir en la consolidación de una educación popular feminista, con PEI articulados a las necesidades y dinámicas propias de la cotidianidad de las mujeres, desde la planeación y apropiación de metodologías autónomas construidas desde las dimensiones que constituyen alternativas de solución a problemáticas de vulneración de derechos, estructuras económicas, y construcciones socioculturales.

La experiencia educativa se agencia desde una dimensión cognitiva y socio-política que tienen en cuenta las potencialidades y saberes de las mujeres, esta premisa les permite tener una comprensión y lectura crítica de ellas mismas y su entorno sociocultural en pro de transformar la realidad, la formación de sujeto histórico y político, en donde se potencien discursos y se propicie el compromiso de cambio.

## **VII. ENFOQUES**

### **1. Género**

En este enfoque se plantea una problematización e interpretación frente a las desigualdades, la discriminación y la opresión, a partir de construcciones simbólicas y socioculturales que condiciona. Hablar de género no se simplifica en hablar sobre mujeres o tener un lenguaje incluyente, sino del análisis de las construcciones femeninas y masculinas y la diferencia sexual.

En este sentido se posibilita articular la experiencia educativa con las pedagogías y posturas desde el análisis de las relaciones de género y de qué manera se trabaja a partir de estructuras del sistema patriarcal, que desconoce la división sexual del trabajo, las triples jornadas asumidas por mujeres, el rol reproductivo, el no reconocimiento de la labor doméstica como trabajo desvalorizado y que además es asignado socialmente, y que perpetúan concepciones, imaginarios y creencias de las mujeres participantes en donde están influenciadas y mediadas por este factor.

El reto desde la apuesta del enfoque de género es poder consolidar prácticas consientes y que posibilite acciones asumidas desde la autonomía, en perspectiva de derechos, viabilizar mecanismos de defensa y rutas de atención desde el cuestionamiento constantes frente a los privilegios de los hombres en lo privado y público en vía de transformaciones frente a la identidad, el reconocimiento del cuerpo y la sexualidad, evidenciando las relaciones desiguales en las cotidianidades de las mujeres. Apuestas inmersas en los PEA y los espacios de aprendizaje..

## **2. Interseccionalidad:**

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

La apuesta desde la experiencia educativa en vía de la apuesta interseccional es analizar los diferentes factores que influyen en la concepción de mundo por parte de las mujeres participantes, proponer acciones que descolonizan y posicionan la identidad como forma de transformación y resistencia.

## **3. Derechos**

La educación en derechos humanos requiere una reflexión desde las prácticas de enseñanza aprendizaje en los procesos de educación popular, desde análisis, y deconstrucción de elementos culturales, sociales y políticos que no permiten la vivencia de los derechos de las mujeres. Las violaciones a los derechos, las relaciones de poder y la discriminación reproducen sistemas de opresión que no permite el sano desarrollo de una vida digna.

Educar en derechos es la apuesta ético-política que va en vía de la reivindicación y transformación política de las estructuras de dominación existentes en condiciones dignas cuando los escenarios de diálogo, negociaciones y proposiciones de país en búsqueda de la justicia y la paz requieren de las voces y propuestas desde las posibilidades, apuestas y análisis contextual. En donde es primordial la transformación en las vidas y cuerpos de las mujeres y en donde se posibilite el disfrute de sus derechos, acciones frente los mecanismos de defensa, el reconocimiento del cuerpo como territorio de luchas y la autonomía como base de las decisiones y resistencias.

## **VIII. ESPACIOS DE APRENDIZAJE**

### **a. Socio-cultura**

Es el conjunto de prácticas, costumbres, y percepciones que se dan en las relaciones entre personas que forman parte de la organización de la vida colectiva. Estas dinámicas manifiestas en las interacciones humanas son lo que comprendemos como cultura, las cuales tienen trascendencia compartida en el curso de la historia por actores que conviven en un territorio. Para la formación política y en derechos con perspectiva de género es importante el análisis del aspecto socio cultural, el cual se abordará a partir del estudio del eje Mujer, Historia y Cultura Política. (Pérez L. , Propuesta La Sureña, 2015).

Dar cuenta de la presencia de las mujeres en la historia, en el territorio, ver el lugar que ocupan las mujeres dentro de los ámbitos privados y públicos, desde el trabajo a partir de las experiencias vivenciales, la memoria histórica, la biografía, la recuperación de sus saberes, la visibilización de los aportes culturales y científicos.

### **b. Comunicación**

El espacio de comunicación es un intercambio de información y de saberes que en la práctica se emplea como estrategia de aprendizaje, en donde se abordan temáticas y procesos de análisis y comprensión. En busca de interrelacionar las actividades de animación y promoción de la oralidad, lo visual, la lectura y la escritura con su activación a la reflexión frente a las relaciones de poder, tratando de vincularlas desde lo emocional y lo cotidiano con la literatura,

los textos cortos, la interpretación de imágenes, el cine, las noticias, los símbolos, la producción textual, los símbolos, expresiones y lectura crítica del entorno como una necesidad de contribuir al desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas y de lenguaje a través de narraciones que las conecten con sus experiencias vitales y escrituras dando cuenta de lo mismo, para que así sean lectoras o/y escritoras activas y autónomas, permitiéndoles acceder al conocimiento, la cultura y el ejercicio de ciudadanía.

Desde este espacio de aprendizaje se plantea el “Encuentro Literario”, que se articula con el espacio de sociocultural y pretende consolidar una propuesta en donde se aborden los libros y textos en la reflexión de los contextos, resaltando mujeres escritoras o historias invisibilizadas de las mismas, análisis de coyuntura, el abordaje de fechas conmemorativas dentro del movimiento de mujeres, la producción de textos. Es por ello que la dimensión que se seguirá trabajando es: Lectura crítica de textos y contextos.

### **c. BioCultura:**

La Biocultura retoma los conocimientos de la biología y las ciencias naturales pero sin una connotación positivista, ya que mantiene una estrecha relación con el contexto, la cultura y la cotidianidad de las mujeres. A partir de esos elementos se establece un diálogo de saberes acerca del conocimiento a trabajar en el área, propiciando un espacio de aprendizajes significativos permitiendo que las mujeres se apropien y relacionen lo aprendido.

Los estudiantes de la Licenciatura de biología que han acompañado el proceso han trabajado en “espacios de aprendizaje con sentido”, es decir, en contexto donde el eje central que es lo vivo y la vida. A partir de las propias concepciones de las mujeres sobre estos temas y como para ellas se constituye, se pretende lograr un espacio de reflexión y de transformación donde la enseñanza de las temáticas relacionadas con la biología estén siempre en contexto y de alguna manera cambiar algunos determinismos biológicos y culturales en donde la mujer cumple un papel en particular. (Pamplona, Pascuas, Ramírez , & López, 2015).

### **d. Etnomatemática**

La etnomatemática basada en palabras de D’Ambrosio refiere a aquellas actividades matemáticas que son propias de una cultura identificada. En tal sentido se puede entender que las mujeres practican sus propias etnomatemáticas las cuales les han servido para



interactuar con su entorno. Por ejemplo si bien no saben realizar procedimientos algebraicos rigurosos tal como lo exigen las matemáticas hegemónicas impuestas por las escuelas formales, ellas realizan operaciones y cálculos que les permite realizar actividades económicas en los supermercados, cadenas de ahorro, compra de artículos para el hogar, pagos de servicios en función a los consumos generados, cálculo de cantidad de alimentos, dosis de remedios, etc.

Este hecho a la luz de la etnomatemática facilita dos cosas. La primera es dar cuenta de los contenidos matemáticos que ellas emplean es su día a día, lo que facilita un punto de partida para desarrollar nuevos temas matemáticos permitiendo ampliar su visión sobre lo que hacen. En segundo lugar esto genera estrategias metodológicas que sirven para abordar los temas en la clase asociados a los contenidos que ellas manejan y los que se pueden proponer basados en nuevos fenómenos a estudiar que circunden su cotidianidad. En tal sentido los tópicos económicos, de salud, artísticos, socioculturales, entre otros, desde la óptica del enfoque de género forman parte del contexto que abarca la clase de etnomatemática.

Un aspecto a resaltar es la relación que posee ésta respecto a la educación popular. Ambas comparten el hecho que la matemática, en la idea de Paulo Freire, refiere a que debe estar al alcance de todos y todas, que debe responder a la realidad de las mujeres y que incluso debe ser generado el conocimiento desde la misma realidad de ellas.

Por lo tanto La etnomatemática permite detectar y caracterizar los procesos matemáticos realizados por los grupos de mujeres en situaciones cotidianas a ellas y a la vez verificar qué contenidos matemáticos están implícitos en dichos procesos para que desde ese punto emerjan justamente las herramientas pedagógicas en cuanto al abordaje y aprendizaje de dichos contenidos. (Rengel, 2016)

## **IX. Ejes Temáticos**

### **a. Mujeres, historia y cultura política**

Aborda la sensibilización y formación política con perspectiva de género, desde el reconocimiento de qué es ser mujeres otorgando nuevos significados y sentidos, según el sentir y las reflexiones de cada una, teniendo como referencias de análisis sus contextos socioculturales inmediatos.

Es importante tener en cuenta que las dinámicas de la sociedad actual en que se encuentran las mujeres poseen y expresa prácticas culturales construidas en el transcurso de la historia, por lo que se hace necesario cuestionarlas y problematizarlas para una comprensión crítica de ser mujer y su interacción en la vida colectiva. (Pérez L. , Propuesta La Sureña, 2015).

### **b. Lectura crítica de textos y contextos**

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

### **c. Mujeres, cuerpo y arte**

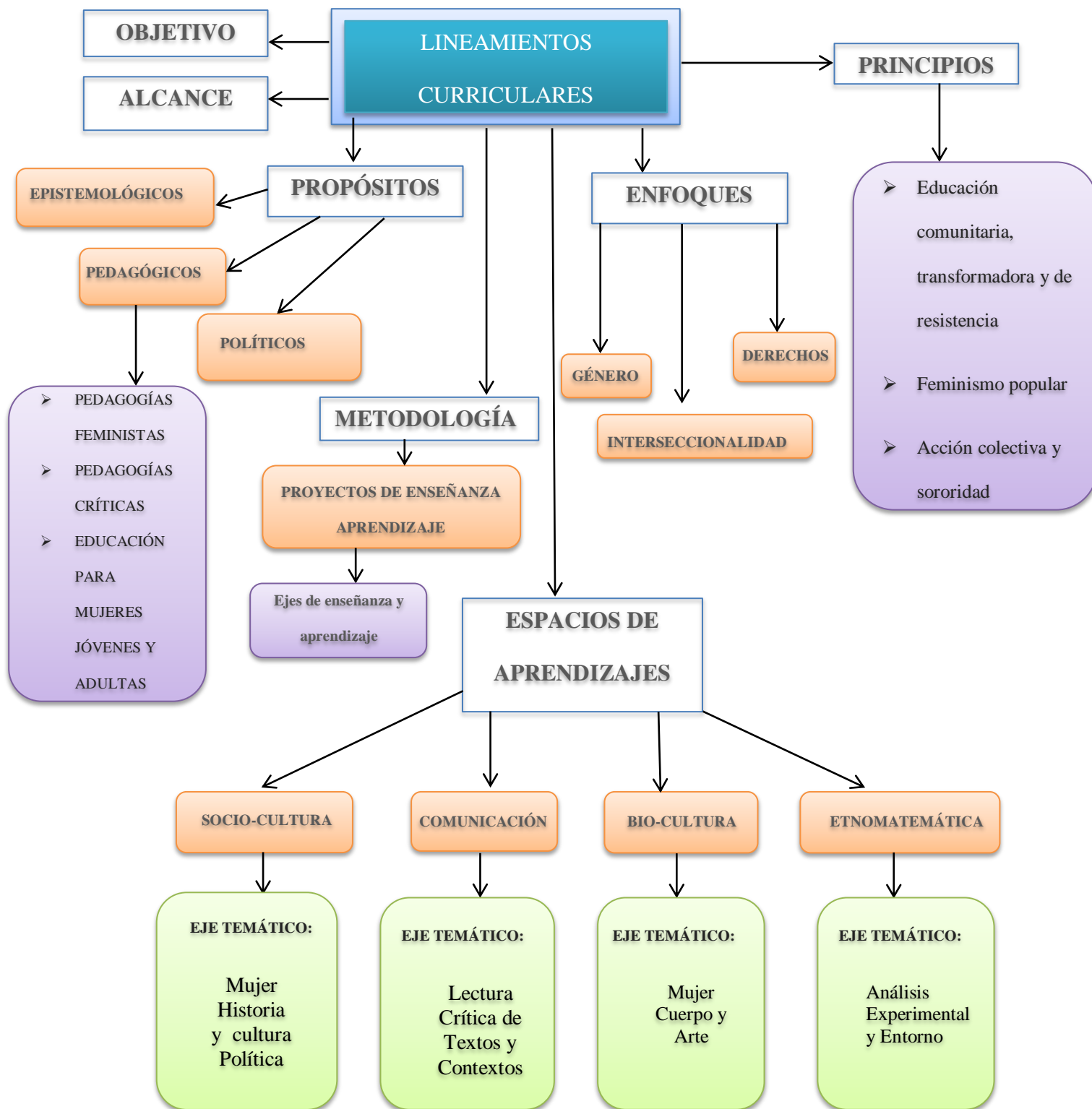
Comprende el proceso de sensibilización dentro del reconocimiento del cuerpo, el ser mujer, la autoestima, la interacción con el entorno y medio ambiente que permite generar propuesta a partir de la de-construcción de imaginarios culturales, romper con esquemas estéticos y de estereotipo, a través de procesos en biocultura, la escuela de teatro y la escuela de agroecología en donde las mujeres participantes se apropien de posturas de análisis y críticas frente a sus vidas.

### **d. Análisis Experimental y entorno**

Consiste en la reinterpretación del entorno en el que acontece el día a día de las mujeres. En tal sentido se busca establecer dinámicas que permitan muchas veces quitar el velo de maya impuesto por las doctrinas hegemónicas. Reinterpretar el entorno es reconocer que no es tal como lo han mostrado sino comprender los mecanismos que subyacen en él y para ello el análisis experimental tanto matemático como físico sirve de herramientas para verificar los patrones de comportamientos en las distintas interacciones que realizan las mujeres con su entorno.

Lo experimental implica reconocer las variables que intervienen en un fenómeno, hacer conjeturas y verificar qué puede ocurrir si se modifica alguna esas variables. Esa etapa experimental genera aprendizajes significativos debido al proceso en el que las mujeres han de involucrarse con los elementos que comprenden su entorno permitiendo entender los procesos propios de las interacciones socio-económicas y culturales. (Rengel, 2016).

## X. ESQUEMA LINEAMIENTOS CURRICULARES



## 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El desarrollo del trabajo investigativo permitió en su hilo conductor ir dando respuestas a las preguntas e intereses investigativos, en donde se evidencian y reflexionan frente a las apuestas educativas, pedagógicas y los aprendizajes, además que reafirma que se hace necesario la construcción de propuestas que viabilicen el reconocimiento del quehacer como educadoras y educadores comunitarios con personas adultas. Y en el caso concreto en cómo la Educación Popular Feminista ha permitido acciones colectivas que han contribuido a seguirse planteando posturas críticas frente a los sistemas y estructuras que encierra y no permite viabilizar el ser, hacer, sentir y el querer. Además de reafirmar las apuestas que atraviesan el cuerpo y el corazón desde voluntades políticas en el trabajo con mujeres adultas.

Las categorías trabajadas en el presente proyecto de investigación se articulan entre sí generando respuestas desde la experiencia educativa. De esta manera la Educación Popular Feminista permite realizar pedagogías en la práctica mientras que el enfoque de género e interseccionalidad facilita el análisis del contexto frente a las desigualdades y la diferencia sexual en las construcciones culturales, a la vez que la educación de adultos y adultas (andragogía) toma en cuenta las metodologías y aspectos a considerar frente al cómo y cuáles son las herramientas y estrategias con las que se debe considerar la enseñanza. Todas estas concepciones teóricas y prácticas se van hilando con los proyectos de enseñanza y aprendizaje (PEA), los ejes de enseñanza y aprendizaje (EEA) y las apuestas de los lineamientos curriculares como posibilitadores de horizontes de sentido.

A partir del anterior ejercicio metodológico se plantean y se pondrán en marcha unos lineamientos curriculares, en donde se tuvieron en cuenta una serie de acumulados vividos y reflexionados desde la práctica pedagógica, desde lo organizativo y desde las voluntades, en donde salen las voces de las mujeres, desde lo que quieren aprender, lo que esperan y desean. Teniendo en cuenta lo anterior es una propuesta pensada y creada para las mujeres primordialmente pero también para maestros y maestras que deseen hilvanar propuestas emancipadoras que permiten transformar vidas y formas de ver y percibir el mundo.

A partir de la formulación de los lineamientos curriculares y de la sistematización de la experiencia llevada a cabo, se tendrán en cuenta para la realización de jornadas de

formación y socialización para llevar a cabo la continuidad y generar coherencia y articulación de los lineamientos propuestos con la planeación y metodologías propuestas que surjan en el proceso que vayan acorde a lo planteado.

Se realizó la sistematización de la propuesta curricular que se ha venido construyendo en etapas del proceso desde el Movimiento Popular de Mujeres La Sureña, este recorrido hace encontrar hallazgos importantes, antecedentes relevantes, ejercicios y planteamientos que no funcionaron y a los que no se quiere volver. Dinámicas autónomas desde las decisiones colectivas como el planteamiento de metodologías que permiten viabilizar el enfoque de género y el interseccional en relación con la vida cotidiana de las mujeres, acciones contundentes que se seguirá dando apertura, el trabajo articulado con todas y todos los actores que hacen parte de la experiencia desde la formación a formadores(ras), la viabilización de proyectos de investigación, los acompañamientos desde la Licenciatura en educación comunitaria con énfasis en DDHH, estudiantes de otras especialidades y personas voluntarias que aportan de una manera comprometida y pensada desde la educación comunitaria. Además de posibilitar dar respuestas a los planteamientos que se están pensando desde la Red de educación de adultos y adultas que impulsa la LECEDH junto a organizaciones y el IPN con objetivos comunes.

Cabe mencionar que la LECEDH, al ser una licenciatura que no tiene una especialidad frente a las áreas propias de la escuela, tiene unas limitantes frente a la educación de personas adultas en escenarios de educación y validación de la titulación formal, por lo que se hace necesario la articulación con propuestas pedagógicas y didácticas de otros saberes disciplinares, desde los espacios de formación que permitan a los y las estudiantes poder asumir este tipo de espacios sin inconvenientes ni barreras, desde el compromiso con la labor, teniendo en cuenta los esfuerzos y aportes de profesoras(res) que intentan trabajar frente a este tipo de vacíos.

En el trabajo concreto con derechos humanos no se puede limitar a saberlos o darlos a conocer como un discurso aprendido, sino es vivirlos, resignificarlos desde otros sentidos. Es poder tener en cuenta la heterogeneidad, la diversidad, las diferentes condiciones, los factores que reproducen la violencia y que necesita de manera urgente una constante reflexión e interpretación, entrar en negociaciones culturales, en dinámicas de comunicación generacional, en donde emerja el respeto por la dignidad humana que equivale

generalmente por pertenecer a una clase social, raza, sexo determinados socialmente, es desde allí en donde se agencian apuestas como el feminismo y la construcción de garantías para mitigar de manera contante la violación de los derechos humanos.

A manera de apertura se posibilitará con esta propuesta de lineamientos curriculares unas nuevas construcciones, reflexiones, y acciones en donde aún queda mucho por hacer y muchos retos relevantes en donde se pretende poner en práctica lo planteado pensado desde la colectividad pero con unas bases claras desde la organización que ve en esta nueva etapa espacios de fortalecimiento y consecución del quehacer y nuevos aprendizajes.

Desde la experiencia personal como lideresa hace más de una década y feminista en construcción, fundadora del Movimiento Popular de Mujeres La Sureña y la incidencia en diferentes espacios de participación en particular en la localidad de Bosa, ha significado muchas enseñanzas, emociones, afectos, que permite la resignificación como mujer, como feminista, lo cual ha permitido e impulsado generar colectividades, corrientes orgánicas de personas que desde el compromiso en la práctica y que a pesar de los inconvenientes, la falta de recursos, luchas internas, contradicciones, dificultades de toda índole, se ha ido trazando y tejiendo lazos llenos de sentido y que atraviesa el cuerpo, los pensamientos, los sueños y la vida. Estas posturas dialogan de manera activa con la academia desde las apuestas, la labor, la voluntad y el amor al quehacer como educadora comunitaria ha permitido crecer y formarse en ámbitos personales, políticos académicos y reafirmar el agenciamiento de la práctica educativa.

Dentro de este contexto en particular resulta necesario fortalecer las acciones encaminadas a transformar, donde es urgente re-pensarse la educación con enfoque de género e interseccional en perspectiva de derechos como un proyecto emancipatorio con apuestas políticas y pedagógicas, en donde los lineamientos curriculares no solo abarquen contenidos institucionales, sino que además considere las necesidades educativas y subjetivas de las mujeres adultas a partir de sus vidas cotidianas. Al tener en cuenta el horizonte político dentro del feminismo popular permite dar continuidad y marco de sentido que viabiliza el análisis de las distintas formas de opresión y que debe tratarse como eje transversal dentro de las prácticas educativas.

Los lineamientos curriculares deben permitir la articulación entre los espacios de enseñanza aprendizaje, los proyectos de enseñanza y los ejes temáticos a través de la mediación entre los diálogos de saberes, la experiencia vivencial, la concienciación y las propuestas transformadoras que ameritan una exigencia tanto pedagógica como ético-política por parte de las y los actores que integran el quehacer educativo, que permitirá cumplir el objetivo de los lineamientos curriculares propuestos. En cuanto a lo pedagógico se orienta hacia la reflexión colectiva que permite problematizar, interpretar y re-pensar la realidad de las y los actores de la experiencia. Enmarcado dentro de las pedagogías feministas y críticas se propone retroalimentar las apuestas en términos de educación en Derechos Humanos.

Queda por construir en el marco de lo presentado, la incorporación de los lineamientos curriculares planteados en los espacios de aprendizaje y los proyectos de enseñanza y aprendizaje, y contenidos en cada uno de los ejes. En donde se espera que sea parte del interés y aportes desde estudiantes y profesores de la LECEDH y demás personas que participan en el proceso.



## 6. BIBLIOGRAFÍA

- Amoros, C. (. (1995). *Diez palabras claves sobre mujer*. Pamplona: Verbo divino.
- Amoros, C. (1995). 10 palabras claves sobre mujer. En S. V. Requejo.
- Arana, I., & Rapacci, M. L. (Febrero de 2013). La educación popular feminista una perspectiva que se consolida. *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- AWID. (2004). Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica. *Derechos de las mujeres y cambio económico, No9*.
- Céspedes Rossel, N. (2009). Una Perspectiva para la educación a lo largo de la vida. *La Piragua*(34), 16-25.
- Céspedes Rossel, N. (2009). Una Perspectiva para la educación a lo largo de la vida. *La Piragua*.
- CINTERFOR, C. I. (1992). Estrategias para la igualdad de Oportunidades de la Mujer. Buenos Aires.
- Cruzada Nacional de Alfabetización 1980. (2004). *Sandinovive.org*. Recuperado el Agosto de 2015, de <http://www.sandinovive.org/cna/CNA-historia.htm#fuentes>
- Espinosa , Y. (2012). "¿Por qué es necesario un feminismo descolonial? Diferenciación, dominación co-constitutiva de la modernidad occidental y fin de la política de identidad". . Conferencia presentada en la Universidad Nacional de Colombia.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra SA.
- Freire, P. (data de 1969). *Primera edición de Pedagogía del oprimido*. (Vol. No3 ). en Santiago.

Hernández, R. A. (2008). "Feminismos poscoloniales: reflexiones desde el sur del Río Bravo".

En L. Suarez Navas , & R. A. Hernandez , *Descolonizando el feminismo. Teorías y prácticas desde los márgenes*. Madrid: Ediciones Cátedra. Universitat de Valencia, Instituto de la mujer.

Korol, C. (2009). Hacia una pedagogía feminista. Pasión y política en la vida cotidiana. *Coloquio organizado por Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires.

La Barbera, M. (2010). GÉNERO Y DIVERSIDAD ENTRE MUJERES. *Centro de Ciencias Humanas y Sociales, C.S.I.C.*

La Piragua No 29. (2009). América latina y el caribe eb Confitea VI, para que todas y todos purdan florecer de hamburdo 1997 a Belem 2009. *Revista latinoamericana de educación y política*.

LAGARDE y de los Ríos, M. (2000). Claves feministas para la autoestima de las Mujeres., (pág. 6). Mexico.

Lagarde y de los Rios, M. (2012). Antropología, feminismo y política: violencia feminicida y derechos humanos de las mujeres. *UNAM*.

Lamas, M. (21 de Julio-septiembre de 1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. *Papeles de Población Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México, 5*, 147-178.

Lugones, M. (2008). Colonialidad y Género. Hacia un feminismo descolonial. (W. (. Mignolo, Ed.) *Genero y decolonialidad* , Pp. 74-101.

- Ministerio para el poder Popular de la educación. (2004). *Escuelas Bolivarianas. avance cualitativo del proyecto*". Caracas.
- Nadeau, D. (1996). Educación Popular Feminista: Creando Una Nueva Teoría y Práctica. *Palabra de Mujer*.
- Ochoa, L. (2007). UNA PROPUESTA DE PEDAGOGÍA FEMINISTA: TEORIZAR Y CONSTRUIR DESDE EL GÉNERO, LA PEDAGOGÍA, Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS FEMINISTAS. Ponencia presentada en el "I Coloquio NaciUniversidad Pedagógica Nacional – Fundación para la Cultura del Maestro. México, DF.
- Ochoa, L. M. (2008). Educación, género y feminismo en los lugares de la memoria. *GÉNEROS. Revista de investigación y divulgación sobre estudios de género*.
- Pañuelos en Rebeldía. (12 de Septiembre de 2007). Hacia una pedagogía feminista. *Colección Cuadernos de Educación Popular*. Argentina: El colectivo & América Libre.
- Peresson, M. (data de 1969). Primera edición de Pedagogía del oprimido., No3 . en Santiago.
- Pérez , T. (2010). "Aportes feministas a la educación popular: entradas para repensar pedagógicamente la popularización de la ciencia y la tecnología".
- Pérez, L. (2014). Hacia la resignificación de prácticas y discursos en el ejercicio de las mujeres participantes del proceso de educación de adultascon enfoque de género en la localidad de Bosa.
- Pérez, L. (2015). *Propuesta La Sureña*. Bogotá.

- Pérez, T. (2010). Aportes feministas a la Educación popular: entradas para repensar pedagógicamente la popularización de la ciencia y la tecnología. *Educacao e pesquisa*.
- Rengel, E. (2016). Propuesta de unidad didáctica para la enseñanza de matemática en la educación popular para personas adultas con enfoque de género. Bogotá.
- Rivero, J. (2009). Concepciones y ejecución de políticas en la educación con personas jóvenes y adultas. *La Piragua*, 5-15.
- Rumbo, B. (2013). TENSIONES Y DILEMAS EN LA EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(2), pp.178-191.
- Scott, J. (1986). “El género: una categoría útil para el análisis histórico”.
- Scott, J. (1996). “El género: una categoría útil para el análisis histórico” Fuente : El género. La construcción de la diferencia sexual. (Comp.) M. Lamas. (págs. 265-302). México: PUEG.
- UNESCO. (2002). *Plan de aplicación internacional*.
- UNESCO. (2005). *La Educación de jóvenes y adultos en América Latina y el caribe*. Bangkok. Santiago Chile: Trineo S.A.

## RECURSOS ELECTRÓNICOS

- Bogotá ciudad de estadísticas. (2014). *Proyecciones población para localidades urbanas de Bogotá 2016-2020*. Secretaría Distrital de Planeación, Bogotá.

- Cartografía Hospital Pablo VI Bosa. (2010). *Diagnostico Local con Participación Social 2009-2010*. Bogotá.
- CINTERFOR, C. I. (1992). *Estrategias para la igualdad de Oportunidades de la Mujer*»,. Buenos Aires.
- Colombia aprende*. (s.f.). Recuperado el 14 de 04 de 2016, de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/article-73400.html>
- DANE. (2014). *Encuesta Multipropósito*. Secretaria Distrital de Planeación, Bogotá.
- Dirección Local de Educación. . (2012). *Proyecto educativo local Bosa. [Internet] Bogotá*. Recuperado el Julio de 2015, de <http://cadel.redp.edu.co/cdlbosa/images/documentos/pelfebrerodosmiltrece.pdf>
- Gamba Karen. (03 de Marzo de 2015). *HSB NOTICIAS.COM*. Obtenido de <http://hsbnoticias.com/noticias/bogota/repuntan-cifras-de-maltrato-la-mujer-en-bogot%C3%A1-128143>
- González, M. (2009). *El proyecto de aprendizaje, como estrategia de desarrollo humano individual y colectivo (II Versión)*. Recuperado el 8 de 03 de 2016, de <http://www.monografias.com/trabajos71/proyecto-aprendizaje-estrategia-desarrollo-humano/proyecto-aprendizaje-estrategia-desarrollo-humano.shtml>
- helencuevas.blogspot. (2014). *Historia de Bosa*. Recuperado el Agosto de 2015, de <http://helencuevas.blogspot.com.co/2014/04/localidad-de-bosa.html>
- Hospital Pablo VI Bosa. ( 2014). *Diagnostico local*. Bogotá: equipo análisis de situación de salud.
- Hospital Pablo VI bosa I nivel. (2014). *Atlas de salud Pública*. Programa Territorios saludables, Bogotá.
- Hospital Pablo VI Bosa I nivel. (2014). *Atlas de salud Pública*. Programa Territorios saludables, Bogotá.

Kreimer, J. C., & Tello, N. (2003). *Revista Historias y biografías, artículo: Qué es el desarrollismo? Conceptos dDiccionario De Movimientos Del Siglo XX*. Longseller.

Perez, M. b. (2004). *MujerPalabra.net*. Recuperado el Noviembre de 2015, de <http://www.mujerpalabra.net/pensamiento/analisisfeminista/sororidad.htm>

SDP. Alcaldía Local de Bosa. (2014). *Informe de rendición de cuentas localidad de bosa*. Bogotá.

### **OTRAS REFERENCIAS**

González, C. (2015). *CONCLUSIONES 1er Encuentro de EPF. la Sureña*. Bogotá.

González, C. (2015). *Educación Popular Feminista. Una apuesta transformadora desde los procesos locales con, desde y para las mujeres. Revista La Sureña*.

González, C. (2016). *Manifiesto La Sureña*.

La Sureña. (2011). *Manifiesto La Sureña*. Bogotá.

La Sureña. (2012). *Postulados Políticos-Ideológicos*.

La Sureña. (2012-2016). *Formato de Caracterización*. Bogotá.

Pamplona, S., Pascuas, s., Ramírez, L., & López, J. (2015). *Propuesta curricular de Biocultura*. Bogotá.

Pérez, L. (2015). *Propuesta La Sureña*. Bogotá.

Romero, P. (2016). *Concepciones integrante La Sureña*. Bogotá.

## 7. ANEXOS

### ANEXO 1

#### *TALLER DE CARTOGRAFIA SOCIAL NO CONDICIONADA.*

#### *CATEGORIA: TERRITORIO Y TERRITORIALIDAD*

#### **OBJETIVO GENERAL**

- Recolectar informacion de carácter cualitativo sobre , las realidades territoriales que perciben las mujeres de la localidad de Bosa , que asisten al proceso de educacion de mujeres adultas con perspectiva de genero.

#### **OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- Identificar en el territorio social de Bosa, las topofilias y topofobias que se generan en los territorios de la localidad.
- Identificar factores protectores y de amenaza que se relacionan con el proceso educativo de las mujeres del territorio social de Bosa.

El territorio como categoría de análisis implica una serie de características que se articulan desde la pertenencia y las realidades territoriales, donde se realizan procesos de identificación y representación, se tejen imaginarios tanto individuales como colectivos; identificando factores protectores y de amenaza que se relacionan con el proceso educativo de las mujeres del territorio social de Bosa. En esta perspectiva nos valemos de esta categoría para evidenciar estos factores en el taller de cartografía social el cual fue realizado con las mujeres de los niveles A, B2 Y C1 que hacen parte del proceso de alfabetización y educación de mujeres adultas al referenciar algunos de los espacios que frecuentan en su cotidianidad, los espacios a los que acuden, los sentidos de pertenencia, las formas de apropiación al entorno y la habitación del territorio; como también el conocer las actividades afines entre las mujeres, los objetivos comunes e intereses específicos, para conocer las dinámicas generales de la vida cotidiana de las mujeres frente al territorio.

Las preguntas que dinamizaron el ejercicio fueron:

- ¿Dónde vive y como es este lugar y su entorno?
- ¿Cuáles son los lugares que más frecuentan y porque?
- ¿Hay lugares donde se sienten excluidas y porque?
- ¿Cuáles son las rutas que usualmente usa para transitar en el territorio?
- ¿Qué problemáticas identifican en su entorno que generan conflicto?
- ¿Señale dónde están las personas, espacios o colectivos que le brindan apoyo

Barrios identificados: Porvenir, Santafé, Kennedy, La Libertad, San Bernardino, San Pedro, El Recreo, Villas del Progreso, Atalayas, José Antonio Galán, Chíchala, las Américas, Brasilia, El curso.

Focos de inseguridad: Potreros detrás del CDC de porvenir, Parque las margaritas, Canal de Santa-fe “Arboles de Metal”, detrás de casetas del Colegio Socarras, Sitios en donde se ubican las chatarrerías, Lotes baldíos, Zonas oscuras, Parques (monopolizados por barras futboleras), Nuevo recreo (no hay presencia de fuerza policial)

Lugares frecuentados: Centro comercial Mi centro, Centro comercial Trebolis, Plaza de las Américas, Metropól los Supermercados del barrio.

Problemáticas evidenciadas: Faltan unidades de salud para atender urgencias, Faltan CAI , Se presenta mucha inseguridad principalmente en los barrios de la libertad, el porvenir y las margaritas, Acumulación de basuras en el canal de Santafé, Consumo de sustancias psicoactivas, Inseguridad, Inseguridad, Mal estado de parques, problemas de basuras, Faltan vías de acceso, mucho trancón en las vías, Drogadicción, Malla vial en mal estado, Enfrentamientos entre policía y comunidad (en barrio José Antonio Galán ), Malla vial en mal estado, Drogadicción, Expendio y consumo de sustancias psicoactivas.



## METODOLOGÍA.

MOMENTO	DESCRIPCIÓN	ESTRATEGIA-PROCEDIMIENTO
SOCIALIZACIÓN Y MOTIVACIÓN	En este momento se explica la intención de llevar a cabo la estrategia de Cartografía social como estrategia de recolección de	En esta sesión de socialización y motivación se decidió colectivamente recopilar las diferentes y diversas



	<p>insumos para entender las realidades territoriales de la localidad de Bosa, teniendo en cuenta la perspectiva de género.</p> <p>Así mismo se realiza un ejercicio de identificación de las diversas motivaciones, que se tejen entre las mujeres que participan dentro del proceso de educación popular.</p>	<p>motivaciones que mantienen las mujeres participantes del proceso de educación popular.</p> <p>Inicialmente se plantea una pregunta: Que es lo que más le gusta del espacio de educación de adultas del cual usted participa?.</p> <p>Esta pregunta se plantea para generar un análisis desde lo que las mujeres experimentan en el espacio, sus percepciones, sentires, aprendizajes y como lo ubican en el quehacer cotidiano.</p> <p>En los grupos donde se realizó el ejercicio las mujeres resaltaron que les gusta la actitud, la motivación, las metodologías y la forma de explicar que tienen los profesores y profesoras para enseñar, como en este espacio se ha generado la valoración como mujeres, el compartir y conocer a otras mujeres, el reconocimiento de los derechos, a sobresalir y vivir dignamente como personas, muchas coincidieron que les gusta el espacio porque cada sábado aprenden cosas nuevas, que se tiene libertad de opinión, que pueden ser ellas mismas, les ayuda a salir de la rutina de sus casas, les gusta que sea un espacio solo para mujeres, que se les da la oportunidad de superarse como personas y académicamente, el salir adelante con metas tanto individuales como colectivas, la confianza para poder expresarse, que viven cosas importantes en un espacio diferente, el poder superarse y apoyar a sus familias, se sienten apreciadas y comprendidas.</p>
<p><b>TALLER DE CARTOGRAFÍA SOCIAL</b></p>	<p>En esta fase se realizó una cartografía social de tipo no condicionada, es decir usando papel en blanco y de manera grupal se le pedirá a las personas que dibujen su entorno, los lugares de vivienda, los lugares de socialización, los barrios y demás lugares que frecuentan, que identifiquen personas o colectivos que impliquen lazos de solidaridad en el territorio; además los lugares de miedo, o de bienestar.</p>	<p>Cartografía Social No Condicionada</p> <p>Socialización grupal</p> <p>Videografía</p>

	<p>Las preguntas que dinamiza el ejercicio son: Dibuje y responda las siguientes preguntas ¿Dónde vive y como es este lugar y su entorno? ¿Cuáles son los lugares que más frecuentan y porque? ¿Cuáles son los lugares donde se siente excluido y porque? ¿Cuáles son las rutas que usualmente usa para transitar en el territorio? ¿Señale dónde están las personas o colectivos que le brindan apoyo?.</p> <p>Se dispone un tiempo adecuado para dibujar la realidad territorial y al final cada equipo expone de manera grupal aquello que concertadamente dibujaron.</p>	Fotografía
--	--	------------



### DESARROLLO DE LA CARTOGRAFIA GRUPO C2.

Donde viven	Focos de inseguridad	Lugares que frecuentan	Problemáticas evidenciadas
<p><b>Grupo 1</b></p> <p>Porvenir Santafé Kennedy Libertad</p>	<p>Potreros detrás del CDC de porvenir</p> <p>Parque las margaritas</p> <p>Canal de Santa-fe “Arboles de Metal”</p> <p>Detrás de casetas del Colegio Socarras</p>	<p>Centro comercial Mi centro.</p> <p>Centro comercial Trebolis</p>	<p>Faltan unidades de salud para atender urgencias</p> <p>Faltan CAI , Se presenta mucha inseguridad principalmente en los barrios de la libertad, el porvenir y las margaritas</p> <p>Acumulación de basuras en el canal de Santafé.</p>

Donde viven	Focos de inseguridad	Lugares que frecuentan	Problemáticas evidenciadas
<p><b>Grupo 2.</b></p> <p>San Bernardino San Pedro Recreo Villas del Progreso</p>	<p>Sitios en donde se ubican las chatarrerías</p> <p>Lotes baldíos</p> <p>Zonas oscuras</p>		<p>Consumo de sustancias psicoactivas</p> <p>Inseguridad</p>
<p>Grupo 3</p> <p>Santafé Recreo - atalayas José Antonio Galán Chíchala Américas</p>	<p>Parques (monopolizados por barras futboleras )</p>	<p>Plaza de las Américas.</p>	<p>Inseguridad</p> <p>Mal estado de parques, problemas de basuras.</p> <p>Faltan vías de acceso, mucho trancón en las vías.</p> <p>Drogadicción</p> <p>Malla vial en mal estado</p> <p>Enfrentamientos entre policía y comunidad (en barrio José Antonio Galán )</p>
<p>Grupo 4</p> <p>La libertad Brasilia El corso</p>	<p>Nuevo recreo (no hay presencia de fuerza policial)</p>	<p>Metropol Supermercado</p>	<p>Malla vial en mal estado</p> <p>Drogadicción</p> <p>Expendio y consumo de sustancias psicoactivas.</p>



## **CONCLUSIONES**

### **TOPOFOBIAS**

- Las mujeres perciben que los terrenos baldíos son zonas inseguras porque conocen por relatos o han sido víctimas directas de hurtos en estos lugares
- Algunos parques de la localidad son territorios de barristas futboleros, los parques son zonas en donde se consume sustancias psicoactivas por estos jóvenes.
- Los caños y terrenos solitarios son percibidos como amenazantes.

### **TOPOFILIAS**

- Las mujeres frecuentan y perciben como seguros los grandes centros comerciales de la localidad o de las zonas aledañas; muy posiblemente son percibidos como seguros porque cuentan con seguridad privada.

### **EQUIPAMENTOS**

- Las mujeres identifican algunas unidades de servicios sociales como : Hospital Pablo VI , Clínica del Ejército y CAD de Colsubsidio , que son poco funcionales ya que no tienen acceso a estas.

## ANEXO 2

*FORMATO DE PLANEACIÓN*

**Universidad Pedagógica Nacional**  
**Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos**  
**Movimiento popular de Mujeres la Sureña**  
**Planeación de Práctica**

**GRUPO:****AREA:****RESPONSABLE:****Tema:** (Es el tema que se va a desarrollar por día)**Objetivo:****Fecha:****Estrategia:**



Ejemplo: Desde la Educación Popular – animación socio-cultural (cine-foro, diálogo de saberes, taller, encuentro de confianzas, trueque, recorridos, cartografía social, juego de roles)

**Duración:**

Momento	Tiempo	Actividad	Metodología	Recursos	Responsable
1. Acercamiento					
2. Introducción al tema					
3. Desarrollo del Tema					
4. Cierre					

## ANEXO 3

## FORMATO DE RETROALIMENTACIÓN

PROCESO DE ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN DE MUJERES ADULTAS CON ENFOQUE DE GÉNERO		
		
<b>RETROALIMENTACIÓN PEDAGÓGICA DEL PROCESO 2015-1</b>		
<b>Nombres y Apellidos:</b>	<b>C.</b>	<b>Último Nivel:</b>
<b>Dirección:</b>	<b>Teléfono:</b>	
<b>Mes y año de ingreso al proceso:</b>	<b>Fecha:</b>	
1. Qué logros cree que ha alcanzado en este proceso?		
2. Que sugerencias haría para mejorar aspectos del proceso?		
3. Qué opinión tiene de los profesoras y profesores que hacen parte del proceso?		
4. Que opina frente a que certifique únicamente por la modalidad del ICFES?		
5. Que aportes podría usted hacer para mejorar las condiciones y expectativas del proceso?		
	<b>Firma:</b>	

## ANEXO 4


## FORMATO DE HORARIO

Hora	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6
8:00 - 9:15	<b>SOCIOCULTURAL</b> <u>Cindy-Yury</u>	<b>COMUNICACION</b> <u>Liliana Fulga-Leonardo</u>	<b>BIOCULTURAL</b> <u>Lorena-Paula</u>	<b>COMUNICACION</b> <u>Carolina</u>	<b>PENSAMIENTO LOGICO</b> <u>Ernesto-Luisa-Lorena</u>
9:15 - 10:30	<b>PENSAMIENTO LOGICO</b> <u>Liliana Fulga-Leonardo</u>	<b>SOCIOCULTURAL</b> <u>Cindy-Yury</u>	<b>PENSAMIENTO LOGICO</b> <u>Ernesto-Luisa-Lorena</u>	<b>BIOCULTURAL</b> <u>Lorena-Paula</u>	<b>SOCIOCULTURAL</b> <u>Lina Bravo-Diana</u>
10:30 - 10:45	<b>RECESO</b>				
10:45 - 12:00	<b>COMUNICACION</b> <u>Liliana Fulga-Leonardo</u>	<b>BIOCULTURAL</b> <u>Lorena-Paula</u>	<b>SOCIOCULTURAL</b> <u>Adriana</u>	<b>PENSAMIENTO LOGICO</b> <u>Ernesto-Luisa-Lorena</u>	<b>COMUNICACIÓN/FILOSOFIA</b> <u>Jorge</u>
12:00 - 1:00pm	<b>BIOCULTURAL</b> <u>Lorena-Paula</u>	<b>PENSAMIENTO LOGICO</b> <u>Ernesto-Luisa-Lorena</u>	<b>COMUNICACION</b> <u>Carolina-Angélica</u>	<b>SOCIOCULTURAL</b> <u>Lina Bravo-Diana</u>	<b>BIOCULTURAL</b> <u>Sandra Pamplona</u>
	<b>Grupo A</b>	<b>Grupo 1</b>	<b>ESCUELA DE TEATRO</b>		
8:00 - 10:00am	<b>COMUNICACION</b> <u>Angela-Marleny-Angélica</u>	<b>PENSAMIENTO LOGICO</b> <u>Lebeb</u>	1pm - 3.30pm		
10:00 - 10:45	<b>RECESO</b>		<b>ESCUELA DE AGROECOLOGÍA</b>		
10:45 - 12:45	<b>PENSAMIENTO LOGICO</b> <u>Cindy</u>	<b>COMUNICACION</b> <u>Laura-lebeb</u>	GRUPOS A, 1 y 2. Horarios rotativos		

ANEXO 5


CARNET

**Movimiento Popular de Mujeres** La Sureña

# Mujeres

Nombre: \_\_\_\_\_  
Apellidos: \_\_\_\_\_  
CC/TI: \_\_\_\_\_  
Nivel: \_\_\_\_\_  
Valido: \_\_\_\_\_

Apoya:   
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL