

Estrategias educativas que consolidan sentidos de vida en sectores populares

Educational Strategies that Consolidate Meanings of Life in Popular Sectors

María-Isabel González-Terreros¹
Wilson Darío López Gómez²
Fernando Cardona Sánchez³
Marysol Rojas-Pabón⁴

Resumen

Este artículo tiene por objetivo develar las estrategias educativas desarrolladas por el Proyecto Escuela Comunidad (PEC) en la década de 1990 y que permitieron a sus estudiantes —hoy egresados— enfrentar las condiciones adversas de un contexto de vulnerabilidad socioeconómica y trascender consolidando trayectorias personales con relevancia social, convirtiéndose en líderes sociales, profesionales, artistas y deportistas de alto rendimiento, entre otros, comprometidos en calidad de ciudadanos con su realidad social. La investigación que soporta el artículo se basó en la metodología sociocrítica aplicada al ámbito educativo, desde la cual se adoptó una mirada dialéctica de la realidad y se reconoció que el conocimiento se construye con los sujetos del contexto, quienes dan significado a su experiencia. Es por eso que se utilizaron herramientas cualitativas enriquecidas con datos cuantitativos para profundizar los análisis. Las estrategias educativas estuvieron orientadas por la educación popular, por principios como la politicidad de la educación, la lucha en contra de las injusticias y la propuesta de transformación de la realidad. Además, estuvieron vinculadas con el contexto socioespacial donde se encontraba inmersa la experiencia educativa. Los resultados muestran las relaciones existentes entre el PEC, las estrategias educativas, las trayectorias de vida marcadas por

¹ Docente investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional, doctora en Estudios Latinoamericanos de la UNAM. E-mail: migonzalez@pedagogica.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5543-7937>

² Docente e investigador de la Universidad Pedagógica Nacional, doctor en Estudios Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, licenciado en Ciencias Sociales y politólogo. E-mail: wdlopezg@upn.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2836-4794>

³ Profesional en Ciencia Política, magíster en Educación. Docente investigador de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Líder del Semillero de Investigación Callejeando. Miembro fundador de la Corporación Comunitaria Inti-Tekoa. E-mail: fernando.cardona@uniminuto.edu ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0579-0673>

⁴ Docente investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Externado de Colombia. Doctora en Estudios Latinoamericanos, investigadora del área de Economía, Trabajo y Sociedad. E-mail: marysol.rojas@uexternado.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0738-1072>

los aprendizajes que quedaron del proceso formativo y lo que constituye a los participantes como sujetos vinculados con la formación artística, comunitaria, deportiva, cultural y política.

Palabras clave: estrategia educativa, aprendizajes para la vida, educación popular, trayectorias de vida, escuela-comunidad

Abstract

This article aims to reveal the educational strategies implemented by Proyecto Escuela Comunidad (School-Community Project, PEC) in the 1990s, which allowed its students —now graduates— to face the adverse conditions of a context of socioeconomic vulnerability and transcend by consolidating socially relevant personal trajectories, becoming social leaders, professionals, artists, and high-performance athletes, among others, who were committed as citizens with their social reality. The research work supporting this article was based on the sociocritical methodology applied to the realm of education, from which a dialectic view of reality was adopted while recognizing that knowledge is built with subjects within the given context, who ascribe meaning to their experience. This is why qualitative tools, enriched with quantitative data for a deeper analysis, were employed. The aforementioned educational strategies were guided by popular education, by principles such as the political nature of education, the fight against injustice, and proposals for transforming reality. Moreover, they were linked to the socio-spatial context in which the educational experience took place. The results show the relationships between the PEC, the educational strategies, the life trajectories marked by the lessons learned from the education process, and what defines the participants as subjects linked to artistic, community, sports, cultural, and political education.

Keywords: educational strategy, learning for life, popular education, life trajectories, school-community

Introducción

Como parte de su quehacer educativo, las instituciones de educación básica y media despliegan una serie de estrategias pedagógicas para que sus estudiantes puedan alcanzar los objetivos académicos propuestos en el currículum escolar. Sin embargo, pocas instituciones logran determinar qué tanto contribuyeron sus estrategias a la formación de los individuos que pasaron por sus aulas.

Los estudios sobre estrategias pedagógicas no indagan por la formación a largo plazo. Al respecto, se encuentran estudios sobre los aprendizajes de un área específica (Gamboa *et al.*, 2013) en un año o ciclo determinado; sobre los aprendizajes de un proyecto transversal o de aula (Fernández, 2018); o balances de estrategias para cierto nivel educativo (Cortés y García, 2017). En los tres casos citados se revisan estrategias mientras los estudiantes transitan la escuela básica o media. De aquí surge la siguiente pregunta: *¿qué de este proceso quedó en su vida como adultos?*

Para Thompson (2005), las trayectorias son los momentos que han transcurrido en la vida de un sujeto, como el paso por la escuela. Bourdieu (1997) define “la noción de trayectoria como [la] serie de las posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o un mismo grupo) en un espacio en sí mismo en movimiento y sometido a incesantes transformaciones” (p. 82). Aquí, la trayectoria está vinculada a los ‘lugares’ que han ocupado los sujetos en un espacio temporal de su historia —la cual está en constante cambio, pues los sujetos y la sociedad son dinámicos.

El PEC hizo parte de las trayectorias de los egresados en cuestión. Esta institución se ubica en Potosí, Ciudad Bolívar, Bogotá DC, y fue establecida alrededor del Instituto Cerros del Sur (ICES) y el Instituto Social Nocturno de Enseñanza Media (ISNEM), colegios de educación formal fundamentados en la educación popular y el diálogo de saberes. Según esta perspectiva, la educación popular hace “referencia a una multitud de prácticas educativas diversas [...] con una intencionalidad transformadora común [...] que confronta el modelo dominante capitalista de una educación autoritaria, principalmente escolarizada y que disocia la teoría de la práctica” (Jara, 2010, p. 5).

Precisamente, uno de los fundadores del PEC plantea que el reto fue iniciar una propuesta “sobre los principios de una escuela liberadora, transformadora y creativa” (Ospina, 2020, p. 7) que partiera “desde un referente epistémico, ético y político de la educación popular” (p. 22). Con fundamento en lo anterior, se implementaron procesos de formación académica en todos los niveles de básica y media, contribuyendo no solo al aprendizaje, sino también dando respuesta a las necesidades y situaciones que se presentaban en el barrio y sus alrededores.

De allí que las estrategias tuvieran un vínculo fundamental con la comunidad y el estudio del contexto, la realidad y los proyectos de vida. Esto llevó a que un número significativo de entrevistados manifestaran que el PEC marcó su devenir, que lo que son hoy se lo deben —en parte— a haber pasado por sus aulas. Un egresado menciona: “El proceso que tuve en el colegio ICES —y lo menciono en todos los lugares en donde tengo la oportunidad de decirlo— fue una institución que marcó muchísimo mi vida, tanto a nivel profesional ahora, como a nivel humano” (Grueso, E, comunicación personal, 30 de octubre de 2024)

Lo anterior está estrechamente relacionado con las estrategias educativas a largo plazo, que parten de los principios del PEC, es decir, la autonomía, el pensamiento crítico, el vínculo escuela-comunidad, el humanismo y el diálogo como asuntos transversales a la educación (Castro *et al.*, 2006). Las estrategias implementadas atravesaban todos los escenarios de la escuela, buscando “construir un futuro mejor para todos nosotros”, como afirmó uno de los profesores fundadores del PEC (Video no. 14, 1995).

Precisamente, el objetivo del PEC estaba orientado a “formar para que el sujeto pueda pensarse y proyectarse por sí mismo desde una postura crítica ante la realidad; generar procesos de transformación de la realidad” (Video no. 14, 1995). Aquí hay una intencionalidad a futuro, propia de los docentes que se identifican con la educación popular.

En términos educativos, cuando se aborda la noción de *estrategia pedagógica*, se hace referencia a procesos de enseñanza-aprendizaje en el marco de la institución educativa y con el liderazgo de los docentes (Bravo, 2008). Al respecto, Gamboa *et al.* (2013) plantean que “las estrategias pedagógicas son todas las acciones realizadas por el docente, con el fin de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes” (p. 103). En este sentido, la estrategia está centrada en el rol maestro-estudiante y mediada por los aprendizajes.

Para el PEC, las estrategias son educativas y se comprenden en interrelación con lo que Freire (1970) denomina praxis educativa, es decir, la acción y reflexión sobre el mundo para transformarlo. De allí que sean un conjunto más o menos flexible de actividades, procesos y procedimientos reflexionados y sistemáticos, orientados tanto a mejorar los conocimientos, habilidades y capacidades de los estudiantes como a contribuir en su formación como sujetos históricos socialmente comprometidos. Así, dichas estrategias pretenden dar respuesta a situaciones, necesidades y asuntos que requieren de la agencia e iniciativa de sujetos comprometidos con la construcción de realidades dignas para todos.

Lo anterior permite analizar tanto el tránsito de los estudiantes hacia la vida adulta como las estrategias pedagógicas implementadas para lograr que los egresados consolidaran proyectos de vida significativos a nivel académico, social y personal. En ese sentido, este artículo se propone develar las estrategias educativas desarrolladas por el Proyecto Escuela Comunidad, PEC que permitieron a sus estudiantes —hoy egresados— enfrentar las condiciones adversas propias de un contexto de vulnerabilidad socioeconómica y trascender consolidando trayectorias de vida significativas.

Este artículo aborda los aprendizajes para la vida, más allá del tiempo de escolaridad, y da cuenta de la formación que dejó la implementación de estrategias educativas a largo plazo. Para ello, se retoma la investigación titulada *Educación popular y presentes posibles. Contribuciones del Proyecto Escuela Comunidad a los niños y jóvenes formados durante la década del noventa*⁵, en la que se indaga por las trayectorias de vida de estudiantes que egresaron de una propuesta educativa entre 1990 y 2006 —se encontró que muchos de los estudiantes lograron acceder a la educación superior y volverse profesionales, líderes sociales, artistas y ciudadanos críticos y comprometidos a pesar de las condiciones adversas en las que crecieron. La pregunta de investigación es la siguiente: *¿Cuáles fueron las estrategias educativas implementadas desde la educación popular y qué aportaron al devenir de los estudiantes 20 años después de su paso por el Proyecto Escuela Comunidad (PEC)?*

Lo anterior permite analizar tanto el tránsito de los estudiantes hacia la vida adulta como las estrategias pedagógicas implementadas para lograr que los egresados consolidaran proyectos de vida significativos a nivel académico, social y personal. En ese sentido, este artículo se propone develar las estrategias educativas desarrolladas por el PEC que permitieron a sus estudiantes —hoy egresados— enfrentar las condiciones adversas propias de un contexto de vulnerabilidad socioeconómica y trascender consolidando trayectorias de vida significativas.

⁵ Este proyecto fue aprobado y apoyado por la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

Metodología

Centrar la atención en la trayectoria educativa de una institución basada en la educación popular y analizar el impacto alcanzado en sus egresados implica asumir una postura metodológica crítica, reconociendo que la producción de nuevo conocimiento debe articularse con las necesidades de los grupos sociales. En este sentido, nuestra investigación se desarrolló siguiendo un paradigma sociocrítico aplicado al ámbito educativo, el cual, según Díaz y Pinto (2017), adquiere fuerza cuando se adopta una visión global y dialéctica de la realidad educativa. Este enfoque propone una construcción democrática del conocimiento, tanto en los resultados como en los procesos que la conforman, integrando teoría, práctica y realidad.

Desde esta perspectiva, se asume una postura comprometida con los sujetos en la producción de conocimiento, en tanto “se reconocen y valoran los aportes de todos desde su lugar, tanto actores como investigadores, porque ello contribuye a configurar categorías, interpretaciones, análisis y respuestas más potentes y profundas, al tener diversas miradas sobre una misma situación” (González *et al.*, 2014, p. 59). La metodología sociocrítica plantea un compromiso epistémico y social al proponer un proceso investigativo que contribuya a empoderar a los sujetos para comprender su realidad y, junto con ellos, identificar situaciones particulares que puedan ser interpretadas dialécticamente para darles mayor sentido.

Para abordar esta investigación, se emplearon herramientas mixtas, es decir, se articularon herramientas cualitativas y cuantitativas con el fin de comprender integralmente el fenómeno estudiado. En primer lugar, se recopiló información documental de la experiencia: archivos institucionales, material audiovisual, libros de egreso, proyectos educativos institucionales (PEI) y publicaciones relacionadas. En segundo lugar, se realizó un encuentro presencial con egresados de las generaciones 1990-2006 y los docentes actuales y anteriores que han acompañado el proceso. Como estrategia de activación de la memoria, se diseñaron espacios de interacción denominados *pasillo y cápsulas de la memoria, salón de la reflexión, olla comunitaria, árbol de la vida*. De este evento emergieron 19 relatos temáticos. A fin de proteger la identidad de los participantes, se usaron letras al registrar las narraciones. También se difundió un formulario digital tipo encuesta que incluyó preguntas de selección múltiple con escalas de valoración⁶. Este cuestionario fue respondido por 103 egresados, aproximadamente el 25 % del total. Este instrumento enfatizó en la trayectoria de vida tras el egreso, los aportes recibidos de la institución educativa y las estrategias pedagógicas que favorecieron la permanencia y finalización de los estudios.

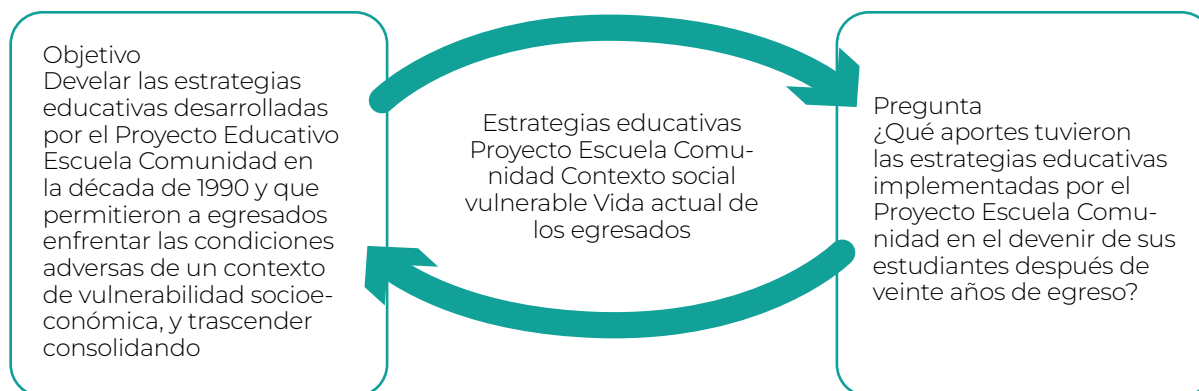
Posteriormente, se realizaron 24 entrevistas a egresados, seleccionados según criterios de género, raza, año de egreso, grado de escolaridad, trabajo y vida actual. Estas entrevistas (semiestructuradas) permitieron una narración libre dentro de las categorías emergentes y fueron fundamentales para confirmar los sentidos del proyecto, su impacto en los participantes y los aprendizajes significativos que persisten hasta hoy.

⁶ Es importante destacar que contamos con escalas de valoración de 1 a 5 para cada enunciado. Por tanto, en los resultados totales se supera el 100 % al sumar los parciales, pero nunca en cada enunciado.

El análisis de la información se desarrolló en dos momentos. El primero consistió en establecer categorías iniciales derivadas de las preguntas y los objetivos de la investigación, destacándose *estrategias educativas*, *Proyecto Escuela Comunidad*, *contexto social vulnerable* y *vida actual de los egresados*, como se observa en la Figura 1. Estas permitieron organizar la información disponible y detectar vacíos para profundizar en la investigación.

Figura 1

Categorías iniciales para la organización de la información



En el segundo momento emergieron nuevas categorías a partir de su reiteración en las fuentes. Algunas estaban en el primer momento, pero otras no estaban contempladas en el análisis inicial. Así, se reafirmó la importancia del PEC, y surgieron con fuerza los aprendizajes que perduran y los horizontes de sentido de la educación popular. A cada categoría se le asignaron descriptores que facilitaron el examen de las estrategias educativas y los aportes significativos a los egresados (Tabla 1).

Con base en la organización de la Tabla 1, se recurrió al *software* Microsoft Power BI para sistematizar las menciones y discursos presentes en las fuentes. Dicho software, además, facilitó la organización e interpretación de los datos. Se identificó que los aprendizajes que perduran fueron los más mencionados en las fuentes. Esta recurrencia se contrastó con otras dos categorías, revelando las tres estrategias que se presentan en este artículo: *el arte y el deporte como estrategia de educación popular*, *las interacciones entre la escuela y la comunidad*, y *el reconocimiento del otro que posibilitó la permanencia*. Estos hallazgos permitieron establecer interpretaciones que se articularon con los fundamentos teóricos de la educación popular, fortaleciendo el análisis crítico del impacto del PEC en la vida de sus egresados.

Resultados

Nuestros hallazgos evidencian que, en el PEC, las estrategias educativas se articulan con las vivencias de los estudiantes y sus trayectorias de vida. Las narrativas de los egresados muestran que dichas estrategias no solo delinearon sus proyectos personales, sino que les permitieron pensar y construir su futuro de manera distinta.

Tabla 1

Categorías de análisis y descriptores de la investigación

Categoría	Descriptores	Definición
Aprendizajes que perduran en el tiempo	Actividades artísticas	Reflexiones, discursos y acciones actuales que vinculan al egresado con procesos artísticos (danza, teatro, música)
	Actividades políticas	Menciones sobre acciones y discursos que hoy vinculan al egresado a actividades políticas (movilizaciones, representaciones, grupos políticos, partidos)
	Conocimientos y habilidades	Menciones sobre los saberes, las comprensiones, el dominio de temas y las capacidades que son utilizados en la actualidad
	Formación para la vida	Reflexiones sobre la educación popular; los procesos educativos en la vida actual
	Valores	Reflexiones valorativas; menciones sobre lo correcto en la sociedad
El PEC en el pasado (1990-2006)	Actividades culturales y deportivas	Menciones sobre acciones y estrategias que fueron usadas por el PEC
	Actividades pedagógicas vividas	Menciones sobre acciones educativas formales y no formales que fueron usadas por el PEC
	Actividades políticas	Menciones sobre acciones políticas en las que se participó durante la formación en el marco del PEC (participación en grupos, movilizaciones, liderazgos)
	Relaciones horizontales	Menciones sobre las relaciones entre profesores y estudiantes
Horizontes de sentido de la educación popular	Autonomía	Reflexiones sobre la libertad, las decisiones y la formación
	Conmemoraciones	Recuerdos y menciones sobre los acontecimientos que eran conmemorados o celebrados durante el proceso formativo
	Humanismo	Recuerdos y reflexiones sobre procesos de dignificación de la vida desde el reconocimiento y respeto a los demás
	Docentes comprometidos	Reflexiones y menciones de las acciones y reflexiones del maestro frente a los sujetos y la escuela
	Enseñar para la vida	Acciones, actividades y discursos frente a aprendizajes para el futuro
	Relación maestro estudiante	Reflexiones y acciones mencionadas sobre la relación maestro-estudiante-comunidad

Lo anterior se debe a la sistematicidad y organización con las que fueron desplegadas las estrategias educativas orientadas por el PEC, de las cuales podemos nombrar tres. La primera buscó que los estudiantes se organizaran en grupos para fortalecerse como sujetos y realizar trabajos colectivos. Esto contribuyó a delinear proyectos de vida y a fortalecer la autonomía que se construye junto con el otro. La segunda estrategia se centró en vincular a la escuela con su entorno; se sacaba a los estudiantes del

salón para que entraran en contacto con la naturaleza, con las personas de su barrio o con los escenarios que allí existían. Dicha relación contribuyó a que los hoy egresados estén comprometidos con su contexto, pues adquirieron de ello su saber, su perseverancia y sus conocimientos culturales. La tercera estrategia fue el reconocimiento de los otros como parte de nosotros y estuvo orientada por el diálogo como herramienta pedagógica, desarrollando en los estudiantes una sensibilidad especial y capacidades para enfrentar situaciones con entereza.

Grupos organizados como espacios de conocimiento

Fue importante participar en grupos artísticos (por ejemplo, teatro, danza), deportivos (atletismo, fútbol) o de formación en comunicación o historia, pues estas actividades se entrelazaban con la reflexión y la realidad social del contexto. Como señala un egresado,

la formación que recibí en el ICES fue clave. Fue un proceso de exploración y de apertura al mundo. Presentábamos nuestras obras en cárceles, universidades, en conmemoraciones y en diferentes espacios que nos daban una visión distinta del mundo. Nos ponían en el escenario, y en ese espacio éramos artistas con el poder de provocar emociones en el público. (E. Ángel, comunicación personal, 29 de octubre de 2024).

En estas estrategias educativas estaba presente la praxis, pues se hacía del aprendizaje un escenario vivencial que superaba los espacios académicos formales al vincular a estudiantes con experiencias de la realidad más allá de su espacio cotidiano, lo cual dejó huellas en sus vidas. Un grupo significativo de egresados manifestó que los grupos organizados los marcaron hasta hoy por la participación que tuvieron en jornadas de tipo cultural, artístico o deportivo, lo cual marcó la diferencia en sus procesos formativos.

Aquí nos enseñaron lo necesario para que el proyecto deportivo de Escuela Comunidad fuera reconocido en todo el país. Donde íbamos nos reconocían; a la ciudad que llegábamos reconocían el proyecto deportivo del Club de Atletismo de Potosí; en donde llegábamos el equipo era temido. Donde llegaba un deportista del Palo del Ahorcado⁷ era un deportista al que le tenían miedo, por el mismo perrenque que nos caracteriza, de haber nacido y crecido en esta loma. (G. Sánchez, comunicación personal, 9 de septiembre de 2023)

Para algunos, el arte, el deporte o el saber que se construyó durante su participación en estos grupos se convirtió en su proyecto de vida. Hoy, varios egresados son profesores, artistas, atletas o lideran grupos culturales y deportivos. Esta estrategia de grupos organizados revela la integración de la educación popular con la creatividad, el compromiso y la participación activa.

⁷ El Palo del Ahorcado es un lugar en la parte alta de la montaña que tiene un árbol de eucalipto. Es una zona de referencia para los habitantes de la localidad.

La encuesta muestra que el 69.9 % participó en grupos organizados, y solo un 27.1 % no lo hizo. Además, los egresados manifestaron que este camino contribuyó a definir lo que son hoy debido al alto compromiso que adquirieron en su momento. Del mismo modo, se observa que el proceso educativo alrededor de las artes, la cultura o el deporte resultó complementario a la formación política para la vida. Después de las artes y el deporte, la formación política caracterizó el desarrollo cotidiano del proyecto para el 59.2 % de los encuestados, lo que permitió la comprensión de la realidad y la formación desde una perspectiva crítica y propositiva.

Ese inculcar un pensamiento crítico, esa sensibilidad frente a las realidades en las cuales estábamos, pero también la posibilidad de transformarlas y cambiarlas inicialmente para nuestras vidas, es algo que marcó definitivamente mi paso por el colegio. (S. Carreño, comunicación personal, 27 de julio de 2024)

Creo que esa formación humana que nos dieron aquí en el colegio, esa formación crítica, fue la que nos ayudó a superar todas esas barreras. (M. Jiménez, comunicación personal, julio 27 de 2024)

Además, el 72.8 % de los encuestados considera que la formación crítica fue clave en el desarrollo de un sentido de realidad y en el ejercicio de la ciudadanía. Este resultado hace parte de la educación recibida, que fomenta el pensamiento crítico, la capacidad de cuestionar la realidad social y la capacidad de proponer, lo cual también se evidencia en el hecho de que algunos egresados participan en la actualidad de organizaciones sociales, barriales y locales, e incluso han creado algunas que hoy tienen incidencia en niños y jóvenes (Cardona, 2016).

La formación política estuvo ligada a la praxis: no solo se trataba de reflexionar sobre la realidad, sino también de participar activamente en ella. Los grupos organizados incorporaron esa praxis en su vida cotidiana, generando propuestas alternativas para el territorio (González *et al.*, 2024). Aquí se observa que la estrategia educativa es integral en la formación, pues integra la subjetividad, la creatividad, el conocimiento, la comunidad y la formación política en una apuesta por que todos aprendan para la vida.

Interrelaciones entre la escuela y la comunidad

La denominación de *escuela-comunidad* enmarca la perspectiva que se trazó en el proyecto desde su inicio: se trata de la relación profunda entre el trabajo comunitario y la educación popular, que propende por el acceso a mejores condiciones de vida para los estudiantes, las familias y los pobladores. Con esa intención, se desarrollaron propuestas curriculares y extracurriculares que se construyeron en escenarios de acción educativa. A continuación, se destacan dos de ellas.

La primera corresponde a las acciones que vincularon a los actores escolares (profesores y estudiantes) con los pobladores del barrio y su contexto. Esta estrategia tuvo que ver tanto con el compromiso político de los profesores que ejercían liderazgo barrial como con su cercanía con la población, pues conjugaban su hacer pedagógico con los entornos familiares de los estudiantes.

Nuestras madres en mi caso, eran muy cercanas a los profesores, había una comunicación directa con los profes y una fraternidad, como lazos; había unidad. (M. Rivas, comunicación personal, 25 de noviembre de 2024)

El 61.1 % de los participantes se refirió al cariño y la confianza por parte de los profesores. Los docentes fueron consejeros, apoyos emocionales o referentes para los jóvenes, quienes reflexionaban sobre su papel en el mundo desde su relación con los profesores. Además, en las clases se relacionaba a los actores educativos con la comunidad al discutir sobre temas actuales e invitarlos a actuar y ser visibles en el barrio, a reivindicar sus conocimientos y a defender la vida y el territorio. En las asignaturas se incluía el contexto para estudiarlo y comprenderlo: se realizaban salidas para dialogar y entrevistar personas, para visitar la zona natural en el marco de estudios de fauna y flora (Castro, 2005) o para practicar deporte y hacer representaciones artísticas.

La segunda estrategia educativa fue vincular a los estudiantes a las acciones colectivas de la comunidad. En la institución se realizaban sesiones de discusión y análisis de la coyuntura del país o del contexto inmediato y se proponían acciones. Algunos ejemplos de esto son la participación en el paro de 1993 (González, 2004) o el acompañamiento a procesos de resistencia en la ciudad.

Participé de algunas marchas que se daban en contra del Decreto 012, contra la privatización de la educación, de la reforma a la salud que llegó con Álvaro Uribe. (M. Cárdenas, comunicación personal, 28 de octubre de 2024)

Los entonces estudiantes se fueron formando políticamente en la práctica reflexiva, pues se establecieron espacios de diálogo para entender lo que sucedía, por ejemplo, en torno a la crisis de derechos humanos causada por el aumento significativo de asesinatos selectivos, denominada *limpieza social*. En este contexto, los estudiantes se organizaron y lograron participar no solo de la movilización social, sino de programas distritales de paz y espacios de diálogo del orden nacional.

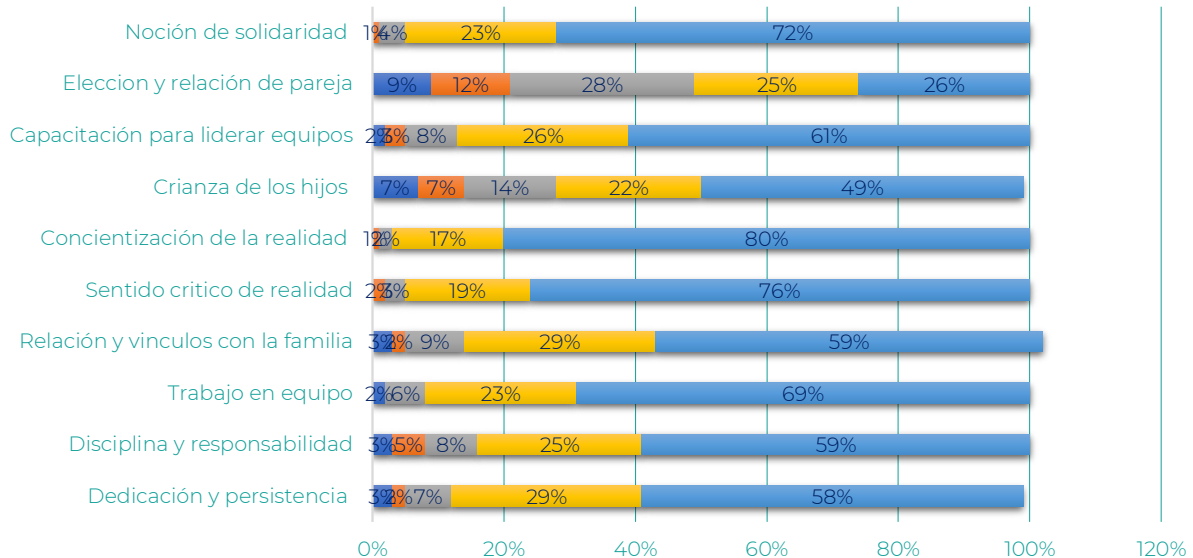
De estas estrategias sobresalen los conocimientos relacionados con la lectura del contexto y el análisis de las situaciones del entorno. Precisamente, en la encuesta se les solicitó a los egresados que definieran los aportes del PEC a su vida en función de su grado de relevancia, donde 1 (azul) *era muy relevante* y 5 (naranja) *no relevante*, como se muestra en la Figura 2. Según estos datos, el 80 % de los egresados respondió que la conciencia de la realidad social es uno de los aportes más significativos hasta hoy, seguido del sentido crítico de la realidad (76 %), la noción de la *solidaridad* (72 %), el trabajo en equipo (69 %) y la capacidad para liderar equipos o propuestas (61 %).

El ICES forjó la mayor cantidad de líderes. Hoy en día hay hijos y nietos de esos procesos [...]. Hoy en día ellos lideran muchos de los procesos que vuelven a reforzar las dinámicas territoriales en el barrio, en la escuela comunidad, y que somos forjadores de la transformación de esos territorios. (J. González, comunicación personal, 27 de noviembre de 2024).

Lo anterior evidencia el impacto de las *estrategias educativas* en las trayectorias de vida de los jóvenes. Esto, a partir del vínculo entre la escuela y el contexto del barrio, que permitió una lectura política y comprometida con las necesidades del entorno para potenciar actores en el territorio.

Figura 2

Aportes del PEC en la vida personal de los egresados



Nota. La figura muestra los resultados de la pregunta acerca de los aportes del ICES-ISEM a la vida personal de los participantes según su grado de relevancia.

El reconocimiento del otro – acciones para la permanencia

En la *Pedagogía del oprimido*, Freire (1970) apela a la participación, la concientización y el conocimiento construido desde la realidad, enfatizando en que la educación debe trascender de la transmisión de conocimientos con poca o ninguna relación con la vida de los educandos hacia la reflexión constante sobre el contexto, en aras de generar nuevos conocimientos y aprendizajes renovados que sean aplicables a la vida cotidiana, enseñando a pensar y no a repetir.

Lo anterior pretende conectar la realidad del educando con la conciencia crítica que forja una formación con incidencia en la vida del sujeto individual y colectivo. Según Barbero (2002), esto se logra cuando los sujetos interpretan de manera crítica su realidad y, a partir de ella, generan nuevas maneras de interacción, buscando incidir en la realidad de quienes les rodean.

Precisamente, la realidad compleja y hostil de Ciudad Bolívar motivó la creación del PEC y orientó los discursos y las acciones de los maestros hacia la comprensión y la transformación del contexto, esperando que los estudiantes también asumieran los liderazgos para el cambio de la realidad.

Ir a ese colegio nos hacía ver a las personas de un barrio, como este, que podíamos salir adelante, que podíamos ver más allá de lo que vivíamos a diario. (C. Agudelo, comunicación personal, 9 de noviembre de 2024)

Los discursos de liderazgo social asociados a la identidad del territorio no solo transformaron el imaginario de los estudiantes, que se consideraban a sí mismos como personas vulnerables con pocas capacidades para enfrentar las situaciones adversas, sino que también los llevaron a descubrir el potencial humano que los constituía.

Para alcanzar este propósito, fueron fundamentales las *estrategias educativas* que enfatizaban lo que Freire (1988) denomina la *pedagogía del amor*, una educación centrada en el diálogo y la comprensión de la realidad de los estudiantes —*amor* escrito con la ‘a’ de *ayuda, afecto, ánimo, aliento, amistad, asombro*, palabras que fueron mencionadas por los egresados. Este reconocimiento era la constante del docente con el estudiante, su familia e incluso los pobladores; era un ser cercano al dolor y las necesidades de sus educandos.

Yo creo que la formación humana que el ICES desprendía en todo su entorno hizo que la condición que yo tenía pasara desapercibida en cierta medida, ya que no era un determinante. (J. González, comunicación personal, 19 de noviembre de 2024)

Uno iba a aprender. No era tanto sobre lo teórico, sino como uno podría aplicar eso en la vida porque se relacionaba mucho con la comunidad. (M. Rivas, comunicación personal, 25 de noviembre de 2024)

Los relatos dan cuenta de estrategias pedagógicas centradas en las personas, contribuyendo a la permanencia y posterior transformación de los sujetos. El nivel de cercanía con las realidades de los estudiantes hizo que el aprendizaje se sintiera más cercano, y, con el tiempo, quienes ejercieron como docentes se convirtieron en referentes inmediatos, en ejemplos de vida a seguir.

En mi caso, yo siempre quise ser profesor, entonces uno de los determinantes fue ver a los profes, cómo hacían esa labor tan bonita. Entonces, en ese sentido, siempre tuve ese ejemplo que lo motivaba a uno. (S. Carreño, comunicación personal, 27 de julio de 2024)

La experiencia exitosa de permanencia es corroborada por los relatos de los egresados, que hoy son parte constitutiva de una generación transformada y transformadora. Dichos relatos dan cuenta de escenarios que deben ser replicados en la escuela, pues dejan un saldo de bienestar emocional y académico para los educandos.

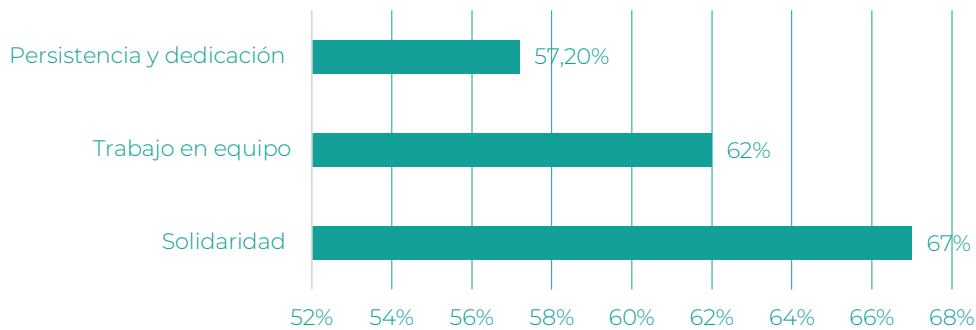
Lo que a mí me dejó el ICES —pues hoy que lo reflexiono y que han pasado bastantes años—, pues yo creo que era como ese análisis de reflexión, de ponerme en los zapatos del otro, de ser muy analítica frente a lo que pasa y como a mí me afecta como persona, como colombiana, como parte de una comunidad. (M. Cárdenas, comunicación personal, 28 de octubre de 2024)

El colegio me enseñó respeto, compromiso, trabajo en equipo, trabajo político, la empatía. Cada día práctico estos valores o principios, a raíz de las necesidades en ese tiempo —en 1990— cuando no había agua, ni luz. Nos fortalecemos en amor y en fuerza para seguir adelante (C. Velandia, comunicación personal, 27 de julio de 2024)

Existen múltiples aprendizajes que perduran en el tiempo. Sin embargo, uno de los más destacados es la persistencia que permitió la permanencia, pues a los estudiantes se les conminaba a seguir adelante y no desfallecer pese a las situaciones difíciles de su contexto socioeconómico. Por eso, como se muestra en la Figura 4, para el 57.2 % la persistencia y la dedicación siguen siendo parte de su vida. Sin ella, algunos egresados no habrían logrado materializar sus profesiones y sus proyectos sociales, que parecían imposibles en esa época (1990-2006).

Figura 4

Aprendizajes que perduran en los egresados del PEC

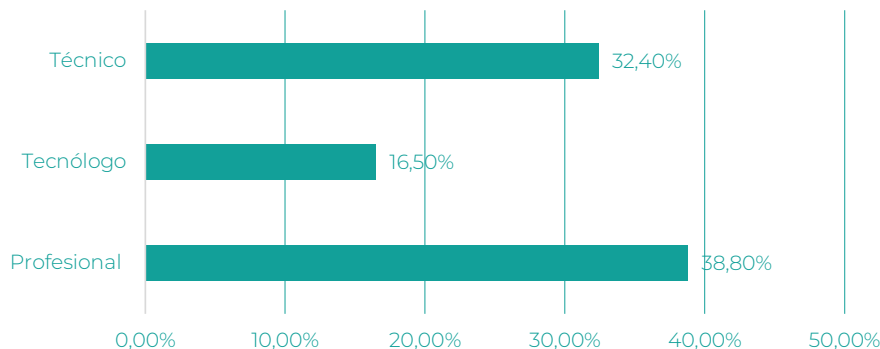


Nota. Estos datos corresponden al nivel de relevancia que los egresados le otorgaron a una serie de aprendizajes listados en la encuesta, de los cuales debían elegir cinco.

Pese a las condiciones adversas que vivían los jóvenes el nivel de estudio alcanzado se destaca significativamente al lograr que un 38.8 % fuera profesional, el 16.5 % tecnólogo y el 32.4 % técnico como se muestra en la Figura 5.

Figura 5

Nivel de escolaridad de los egresados del PEC



Nota. Estos datos corresponden al nivel de relevancia que los egresados le asignaron a una serie de aprendizajes listados en la encuesta, de los cuales debían elegir cinco.

Un escenario de aprendizaje construido por seres humanos sensibles a la realidad, a los otros y a su entorno resultó fundamental para que los egresados lograran no solo su permanencia en el sistema educativo, sino también configurar proyectos de vida dignos, algunos vinculados con procesos sociales territoriales.

Discusión

El hecho de que el PEC haya estado fundamentado en la educación popular y el diálogo de saberes influyó en sus *estrategias educativas*; pese a que existen múltiples concepciones sobre la educación popular (Torres, 2008; Jara, 2010; Mejía, 2014), este enfoque posee “algunos puntos en común [que] hacen referencia al reconocimiento de la politicidad de la educación, a la denuncia de los factores de alienación provenientes del contexto económico y político y a la propuesta de transformación de la realidad” (Carreño, 2009, p. 197).

Las características mencionadas por Carreño (2009) son rasgos claves en la formación del PEC, pues integran un posicionamiento político, una crítica al modelo económico y político, y una intención de transformar la realidad. Precisamente, los resultados muestran que estos tres asuntos hacen parte de las *estrategias educativas* desplegadas en el proyecto. En primer lugar, los docentes mostraron una posición política en la educación a favor de las personas vulnerables, la cual inculcaron a los estudiantes en la medida en que el contexto los fortaleció para construir sus proyectos de vida. En segundo lugar, los diferentes escenarios del PEC propendieron por desarrollar el pensamiento crítico, un elemento muy valorado por los hoy egresados en lo que respecta a su perspectiva de mundo. Por último, existió un claro compromiso con la realidad, evidente en el trabajo que hoy continúan realizando algunos egresados del proyecto.

Sin embargo, otras características de la educación popular, como el desarrollo de metodologías participativas y activas (Torres, 2008), aportaron en el devenir de los egresados, no solo porque desarrollaron capacidades de liderazgo, sino también porque permitieron la formación en arte, deporte y comunicación, que son algunos de los saberes que hoy permanecen en la vida de los egresados—incluso, el proyecto de vida de algunos está vinculado al arte (maestras de danzas, músicos, atletas de alto rendimiento y entrenadores deportivos). Estas estrategias permitieron la creación de grupos organizados.

Lo anterior se debe a que cada proceso educativo popular toma el contexto como escenario de aprendizaje; de allí retoma lo que existe y lo recrea para dar sentido a sus intenciones. El arte llegó al proyecto de la mano de profesores y habitantes del barrio, quienes fueron creando sinergias hasta convertirlo en uno de los mayores aprendizajes que perduran hasta hoy. Esto evidencia que la educación popular “no tiene un camino metodológico único, ya que se va ampliando y ganando en especificidad, con la particularidad de respuestas que se van dando en cada uno de los procesos” (Mejía, 2014, p. 8).

Estas praxis educativas se distinguen de la concepción de *estrategia pedagógica*, que, como se mencionó en la introducción, está vinculada al proceso de enseñan-

za-aprendizaje y la relación profesor-estudiante. Aquí, las estrategias son educativas y vinculan la intencionalidad política de transformar la realidad, un principio que no solo viene acompañado de estrategias a largo plazo, sino que también integra a otros agentes para el logro de la intencionalidad educativa de transformar la realidad.

Precisamente, un rasgo fundamental de las estrategias del PEC fue la relación entre la escuela y la comunidad como una apuesta por el aprendizaje situado y de compromiso social. Por ello, se introdujeron prácticas educativas en las comunidades que generaron procesos de reflexión sobre las condiciones sociales, e incluso un compromiso con las organizaciones locales o acciones colectivas. Estas estrategias no solo son recordadas muy vívidamente por los egresados, sino que algunos de ellos hacen parte de organizaciones sociales, juntas locales, grupos culturales y partidos políticos, y lideran procesos dentro y fuera de la localidad como parte de su proyecto de vida (66.9 %). No obstante, aunque fueron muy activos en el PEC, algunos egresados continuaron su proyecto de vida por fuera de cualquier relación con la experiencia (30.1 %).

En términos generales, las estrategias educativas se desarrollaron en diferentes espacios para proyectar de manera más o menos organizada acciones y procesos que llevaran a cumplir los objetivos propuestos por el PEC. Los estudiantes tenían un papel protagónico en estas 'planeaciones', no solo porque se construían pensando en ellos, sino porque ellos mismos construían estrategias educativas para sus pares o para la comunidad como parte de la intencionalidad de la educación popular.

Conclusiones

Hoy en día, la educación popular es una corriente educativa potente y clave para la educación formal porque está orientada a que los sujetos comprendan y se comprometan con el momento sociohistórico en el que viven, a la vez que dotan de sentido a su vida. Precisamente, en el PEC —la base de este artículo— se demuestra que la educación popular en la escuela formal no solo contribuye a la formación de sujetos que se insertan en la sociedad —porque ya son parte ella—, sino que también potencia sus habilidades, capacidades y conocimientos y les permite construir formas de habitar el mundo de manera más comprometida, más allá de lo que estaba previsto por su familia y más allá de lo que pudieron imaginar para su vida futura.

Esto quiere decir que la formación desde la educación popular conlleva el crecimiento personal, pues despierta en el sujeto el compromiso consigo mismo y con los otros. Esto, al desarrollar praxis y acciones que los sensibilizan y los involucran con una realidad social injusta que debe ser pensada y transformada. Esta corriente educativa afecta al sujeto desde la inquietud y la reflexión que produce conocer y acercarse a realidades sociales que son distintas a las que vive. Incluso, en algunos casos, el sujeto logra un compromiso consigo mismo y con los otros que le permite contribuir al fortalecimiento de la subjetividad y de su contexto. Esta sensibilidad comprometida no es solo una característica de la formación humanista, sino un principio de la educación popular que lleva a la formación en el presente, pensando en caminar hacia un futuro digno.

El PEC es un ejemplo pedagógico de estrategias educativas implementadas a largo plazo y pensadas para la formación de sujetos sociales. La apuesta no es solo por desarrollar procesos cognitivos, sino también por despertar en los estudiantes un compromiso con su ser, desde la oportunidad de entender el contexto en el que habitan y las posibilidades de comprometerse socialmente. Para ello, es importante pensar estrategias pedagógicas o educativas que trasciendan el año escolar y se constituyan en propuestas que fortalezcan la formación del sujeto a medida que pasan los años. Al ser más sistemáticas y orientadas por objetivos a largo plazo, estas iniciativas permiten reelaborar acciones, ajustar objetivos y profundizar en comprensiones sobre el sujeto que se está formando para la sociedad que se quiere construir.

Al hacer parte de una propuesta de educación popular, las estrategias educativas están orientadas por principios y utopías humanistas que buscan emancipar a los sujetos para que construyan una vida más digna para todos, por lo que la formación no termina cuando culmina el paso por la educación formal, sino que se queda en la vida de los egresados, quienes mantienen compromisos sociales con ellos y con los otros. Así, la formación deja huella en las personas que pasan por la educación popular, lo cual se evidencia en la formación sociopolítica que mantienen varios egresados y en su compromiso por trabajos colectivos y comunitarios. Los egresados mantienen un interés por y un compromiso con el conocimiento de la realidad, algo que es fundamental en estos tiempos de desconexión personal.

Son múltiples las estrategias dentro de la propuesta que se construye; se trata de estrategias creativas que son pensadas y gestionadas desde una lectura del contexto y las necesidades de los docentes y estudiantes. Esto lleva a que se reflexione y se vayan creando nuevas formas de praxis para construir caminos de formación que se comienzan a desarrollar al interior de la institución y posteriormente salen a integrarse con los otros —con los vecinos, con los pares o con quienes construyen conocimiento pedagógico— porque la capacidad creadora de las estrategias educativas lleva al sujeto a aprender de los otros a la vez que comparte su conocimiento.

Ahora bien, sería importante ahondar en otros proyectos de educación popular dentro de la escuela formal, pues esta corriente educativa no es tan frecuente en la escuela, y visibilizarla permite analizar ampliamente su incidencia —y sus posibles usos— en la formación de estudiantes que hoy están alejados de sus contextos sociohistóricos.

Agradecimientos

Agradecemos al Proyecto Escuela Comunidad, que nos abrió sus puertas y su historia, especialmente a los egresados y egresadas de la institución por seguir caminando en la lucha por un mundo más digno para todos y para todas desde el lugar que ocupan.

Declaración de la fuente de financiación

Universidad Pedagógica Nacional.

Contribución de autores y autoras

Autor 1: conceptualización, supervisión, resultados, conclusiones, edición final

Autor 2: conceptualización, resultados, comentarios y revisión

Autor 3: metodología, traducción, resultados

Autor 4: software, curación de datos y discusión

Todos los autores: redacción, revisión y edición

Conflicto de intereses

No existieron conflictos de interés.

Declaración de uso de inteligencia artificial

Durante el desarrollo de este trabajo, los autores no emplearon tecnologías asociadas a la inteligencia artificial. Los autores asumen plena responsabilidad por el contenido de la publicación

Referencias

Bourdieu, P (1997.) *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Anagrama.

Bravo, H. (2008). *Estrategias pedagógicas*. Universidad del Sinú.

Cardona, F (2016). *Carnavalito por la vida y el amor, una experiencia de construcción comunitaria. Barrio Jerusalén, Ciudad Bolívar* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/851>

Carreño, M. (2009). Teoría y práctica de una educación Liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire. *Cuestiones Pedagógicas*, 20, 195-214.

Castro, A., Segura, E., González, M., Prieto, A., y Puentes, M. (2006). Una práctica de pedagogía comunitaria en Bogotá: la escuela piensa el barrio, la comunidad entra a la escuela. En Universidad Pedagógica Nacional y Fundación Ford (Eds.), *Expedición Pedagógica Nacional, Pedagogía, territorio y cultura* (no. 8). Universidad Pedagógica Nacional.

Castro, J. A. (2005). *La investigación del entorno natural: una estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales*. Universidad Pedagógica Nacional, Fundación Francisca Radke.

Cortés, A., y García, G. (2017). Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 6 años de edad en Villavicencio Colombia. *Revista Interamericana de Educación, Investigación y Pedagógicas*, 10(1), 125-143. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0001.06>

- Díaz, C., y Pinto, M. (2017). Vulnerabilidad educativa: un estudio desde el paradigma socio crítico. *Práxis Educativa*, 21(1), 46-54. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210105>
- Fernández, L., Ibáñez, E., Ballestas, G., y Beltrán, C. (2018). Estrategias pedagógicas para mejorar la convivencia escolar mediante las TIC. *Cultura Educación Sociedad*, 9(3), 343-350. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.39>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1988). *Discurso en la Universidad de Barcelona, ceremonia de otorgación del título de Doctor Honoris Causa, en enero de 1988*. <https://acervo.paulofreire.org/items/aa381c41-94b0-4074-b002-d689b077bdee>
- Gamboa, C., García, Y., y Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de Investigaciones UNAD*, 12(1), 101-128. <https://doi.org/10.22490/25391887.1162>
- González, M., Aguilera, A., y Torres, A. (2014) Investigar subjetividades y formación de sujetos en y con organizaciones y movimientos sociales. En C. Piedrahita Echandía, A. Díaz Gómez y P. Vommaro (Eds.), *Acercamientos metodológicos a la subjetivación política: debates latinoamericanos* (pp. 49-70). CLACSO, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- González, M. I. (2004) *Escuela – comunidad. Historia de organización comunitaria en Potosí – Jerusalén*. Editorial Desde Abajo.
- González-Terreros, M. I., Rojas-Pabón, M., Pinilla-Valderrama, T. A., López-Gómez, W. D. y Álvarez, N. H. (2024). Prácticas populares por el derecho a la ciudad. El proyecto Escuela Comunidad como productor del espacio urbano en Bogotá. *Bitácora Urbano Territorial*, 34(1), 70-82. <https://doi.org/10.15446/bitacora.v34n1.112046>
- Jara, O. (2010). *Educación popular y cambio social en América Latina*. Oxford University Press and Community Development Journal. <https://dalbandhasan.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/04/oxford-university-educacion3b3n-popular-y-cambio-social-en-al-2010.pdf>
- Martin-Barbero, J. (2002). *Oficio de cartógrafo: travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Fondo de Cultura Económica.
- Mejía, J. (2014). Marco Raúl la educación popular: una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22, 1-31. <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n62.2014>
- Ospina, G. (2020). *Sistematización de la experiencia: Proyecto Escuela Comunidad* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/items/9dcf871e-7787-4a4a-883e-f33b25e31235>

Thompson, P. (2005). Historias de vida, en el análisis del cambio social. En J. Vendrell (Ed.), *Teoría social e historia. La perspectiva de la antropología social*. Antologías Universitarias.

Torres, A. (2008). *Educación popular. Trayectoria y actualidad*. Editorial el Búho.

Citar artículo como:

González-Terreros, M.-I., López Gómez, W. D., Cardona Sánchez, F. y Rojas-Pabón, M. (2025). *Estrategias educativas que consolidan sentidos de vida en sectores populares*. *Educación y Ciudad*, (49), e3409. <https://doi.org/10.36737/01230425.3409>

Fecha de recepción: 9 de febrero de 2025

Fecha de aceptación: 21 de mayo de 2025