

DEPARTAMENTO DE PROYECTOS DE INGENIERÍA

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN COOPERACIÓN AL DESARROLLO
GESTIÓN DE PROYECTOS Y PROCESOS DE DESARROLLO**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**UNA UNIVERSIDAD TRANSFORMADORA:
Análisis crítico de prácticas educativas
de la Universidad Autónoma
Latinoamericana en Medellín (Colombia)**

AUTORA:

MARTA HORNOS JAVIERRE

DIRECTORA:

ALEJANDRA BONI ARISTIZÁBAL

CO-DIRECTORA:

ALEXANDRA AGUDELO LÓPEZ

7 de septiembre de 2018

14.975 palabras

ÍNDICE

RESUMEN	6
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	7
1.1. Introducción.....	7
1.2. Justificación.....	7
1.3. Estructura y objetivos de la investigación	8
1.4. Contextualizando Colombia y Medellín.....	9
2. CARACTERIZACIÓN DEL CASO DE ESTUDIO	12
2.1. Universidad Autónoma Latinoamericana	12
2.2. Maestría en Educación y Derechos Humanos.....	14
2.3. Diplomado Diálogo de Experiencias Vivas para la Investigación y la Sistematización de Conocimientos Locales	15
3. ENFOQUE TEÓRICO	18
3.1. La universidad actual: complejidades y desafíos.....	18
3.2. La universidad necesaria: la Universidad Transformadora	20
3.3. Marco teórico conceptual	27
3.4. Cuestión a analizar	27
4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	29
4.1. Paradigma de investigación	29
4.2. Estrategia metodológica.....	29
4.3. Preguntas de investigación	29
4.4. Metodologías de la investigación.....	30
4.4.1. Revisión bibliográfica	30
4.4.2. Análisis documental	30
4.4.3. Entrevistas semiestructuradas	31
4.4.4. Observación participante	31
4.5. Cuestiones éticas	32
4.6. Limitaciones	32
5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS Y DESCRIPCIÓN DE EVIDENCIAS	33
5.1. Análisis y discusión de las apuestas ético-político-pedagógicas de la MEDH	34

5.1.1.	Elementos facilitadores y limitantes de la MEDH	40
5.2.	Análisis y discusión de las apuestas ético-político-pedagógicas del DSEV	42
5.2.1.	Elementos facilitadores y limitantes del DSEV	48
6.	REFLEXIÓN FINAL Y SUGERENCIAS	50
6.1.	Reflexión final.....	50
6.2.	Sugerencias	51
6.2.1.	A la MEDH.....	51
6.2.2.	Al DSEV	52
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54
8.	ANEXOS:	
8.1.	Anexo_1: Acta fundacional Unaula de 1966.	
8.2.	Anexo_2: Ficha técnicas de recolección de información utilizadas.	
8.3.	Anexo_3: Guion entrevistas realizadas.	
8.4.	Anexo_4: Modelo consentimiento informado.	
8.5.	Anexo_5: Codificación de las entrevistas.	
8.6.	Anexo_6: Modelo de matriz analítica de resultados.	
8.7.	Anexo_7: Principales extractos de las entrevistas MEDH.	
8.8.	Anexo_8: Principales extractos de las entrevistas DSEV.	
8.9.	Anexo_9: Elementos facilitadores y limitantes institucionales.	

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas.

Tabla 1. Programas académicos de la Unaula.....	13
Tabla 2. Mercantilización de las universidades.....	19
Tabla 3. Visión utilitaria vs. humanista de la universidad.....	21
Tabla 4. Documentación revisada en el proceso de investigación.....	30
Tabla 5. Identificación apuestas ético-político-pedagógicas de la MEDH.....	35
Tabla 6. Elementos facilitadores y limitantes MEDH.....	40
Tabla 7. Identificación apuestas ético-político-pedagógicas del DSEV.....	43
Tabla 8. Elementos facilitadores y limitantes DSEV.....	48

Figuras.

Figura 1. Mapa ubicación Colombia.....	9
Figura 2. Comunas, barrios, corregimientos y veredas de Medellín.....	11
Figura 3. Objetivos de la MEDH.....	14
Figura 4. Objetivos del DSEV.....	16
Figura 5. Esquema general del caso de estudio.....	17
Figura 6. Elementos de la universidad transformadora.....	22
Figura 7. Marco teórico-conceptual.....	27
Figura 8. Cuestión a analizar.....	28

LISTADO DE ACRÓNIMOS Y ABREVIATURAS

DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
DDHH	Derechos Humanos
DSEV	Diplomado de Experiencias Vivas para la Investigación y la Sistematización de Conocimientos locales
EP	Educación Popular
IAP	Investigación Acción Participativa
MEDH	Maestría en Educación y Derechos Humanos
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
SE	Sistematización de Experiencias
TFM	Trabajo Final de Máster
UNAULA	Universidad Autónoma Latinoamericana
UPV	Universitat Politècnica de València

Una universidad transformadora: Análisis crítico de prácticas educativas de la Universidad Autónoma Latinoamericana en Medellín (Colombia)

TÍTULO

Una universidad transformadora: Análisis crítico de prácticas educativas de la Universidad Autónoma Latinoamericana en Medellín (Colombia).

RESUMEN

Esta investigación presenta un análisis sobre prácticas educativas que se desarrollan en la Universidad Autónoma Latinoamericana en Medellín (Colombia): la Maestría en Educación y Derechos Humanos, y el Diplomado de Experiencias Vivas para la Investigación y la Sistematización de Conocimientos locales. El análisis crítico pretende, en definitiva, entender en qué medida las apuestas ético-político-pedagógicas que persiguen ambos casos de estudio, están en sintonía con los valores que persigue una universidad transformadora. Para una comprensión más profunda de ambos procesos educativos, se toman en consideración aquellos elementos que están facilitando y limitando el desarrollo de dichas apuestas.

Tras una descripción de las principales controversias en las que se enfrentan las universidades actualmente, relacionadas con la globalización, la propagación de las políticas neoliberales y la mercantilización de la educación, se propone como alternativa necesaria la universidad transformadora. Modelo universitario que procura recuperar el sentido humano de la educación superior respondiendo, mediante los procesos educativos y de investigación, a las demandas y exigencias sociales.

A lo largo del trabajo, se identifican elementos y dimensiones claves que caracterizan a una universidad transformadora, mediante los cuales se analizarán las prácticas educativas: formación de sujetos críticos/as, puesta en valor de la Investigación Acción Participativa y de la Sistematización de Experiencias, vinculación con organizaciones sociales y comunidades, y respaldo y apoyo institucional.

Para desarrollar una comprensión crítica se han aplicado diferentes técnicas cualitativas con el fin de recopilar y analizar la información obtenida. Concretamente, se ha realizado un estudio de caso, mediante el análisis documental, entrevistas semiestructuradas y observación participante.

Los resultados muestran que ambos casos analizados tienen sintonía con los valores de una universidad transformadora y que pretenden formar sujetos críticos y comprometidos a través de aportes teóricos e investigativos críticos y participativos orientados a la acción. Asimismo, las evidencias obtenidas nos indican que existen notables esfuerzos para articularse con organizaciones y comunidades para desarrollar acciones conjuntamente entre academia y actores sociales mediante relaciones horizontales y colaborativas. Finalmente, se aprecia que existe un respaldo y apoyo institucional tanto en la persecución de unos valores transformadores como en la disposición de recursos para desarrollar proyectos y acciones sociales.

Gracias a la identificación de aquellos elementos que facilitan y limitan el desarrollo de las apuestas, se logró detectar aquellas potencialidades y complejidades más destacadas; que derivan, finalmente, en una serie de sugerencias dirigidas a cada caso analizado.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

1.1. Introducción

En la actualidad, son muchos los desafíos y complejidades que se les presentan a las universidades que promueven y/o desarrollan un proyecto educativo transformador. La globalización, la propagación de las políticas neoliberales y la mercantilización de la educación superior son fenómenos que atraviesan y afectan a las instituciones de educación de forma irrefutable. Una consecuencia directa de ello, es la pérdida del horizonte humano y de la función social que deben perseguir las universidades.

En Colombia, sumado a todos los cambios que se producen a nivel global, también se está vivenciando una década de cambios nacionales muy intensos, que presentan multiplicidad de desafíos sociales: el proceso de paz, los elevados niveles de desigualdad económica y social, la vulneración de DDHH y las injusticias sociales provocan escenarios en los que se requiere intervenir desde la educación superior.

La universidad, por tanto, no debe ser ajena a las demandas y necesidades sociales que caracterizan el contexto colombiano. Desde este punto de partida, entenderemos la universidad transformadora como propuesta de formación de sujetos críticos comprometidos/as con el entorno, y de vinculación y articulación con colectivos sociales, que promueva, en definitiva, programas y formaciones académicas que ayuden a dar respuesta a las exigencias sociales mediante los procesos de educación y de investigación que se desarrollan en su interior.

El presente trabajo, concretamente, centrará su análisis en dos prácticas educativas que se desarrollan en el seno de la Universidad Autónoma Latinoamericana: la Maestría en Educación y Derechos Humanos y el Diplomado de Sistematización de Experiencias Vivas, bajo la óptica de aquellos elementos identificados que caracterizan a una universidad transformadora.

En definitiva, con este trabajo se pretende profundizar de forma crítica en otro modelo universitario que permita un acercamiento y una contribución a la generación de prácticas educativas transformadoras.

1.2. Justificación

La presente investigación surge en el marco de las prácticas del Máster en Cooperación al Desarrollo realizadas entre septiembre de 2017 y marzo de 2018 en la Universidad Autónoma Latinoamericana (Unaula) en Medellín, Colombia. Tras casi 7 meses de acompañamiento y apoyo a diversas acciones y proyectos que promueve la Unaula y la Maestría en Educación y Derechos Humanos (MEDH), entre las que destacan el Diplomado de Experiencias Vivas para la Investigación y la Sistematización de Conocimientos locales (DSEV), el proyecto Festival Selva Adentro y el IV Encuentro de Pensamiento Latinoamericano. A raíz de esta experiencia, comenzaron a surgir una serie de inquietudes sobre las prácticas educativas que promueve la universidad.

La autora pudo vivenciar en primera persona muchas de las dinámicas y posicionamientos que tiene la universidad y algunas de sus prácticas educativas ante los sucesos históricos que atraviesan el país en la actualidad, así como el compromiso social y político de sus docentes e investigadores.

A lo largo de este periodo de aprendizaje, la autora pudo tener contacto con diversos actores vinculados/as muy estrechamente con dichas acciones, quienes motivaron a dar una lectura crítica de las propias prácticas que se están desarrollando dentro de la universidad. Se considera que es necesario revisar la práctica para poder sacar lecciones aprendidas con el fin de revisar y repensar la sintonía entre el posicionamiento y las prácticas que se proyectan y desarrollan en su interior y que, en este caso, una mirada externa podría resultar muy enriquecedora.

Por otro lado, la trayectoria y bagaje previos de la autora vinculados con el ámbito de la educación es otro factor determinante. La autora tiene especial interés en poner una mirada crítica en los modelos y procesos educativos que se desarrollan actualmente, atendiendo a las ideas hegemónicas predominantes en el mundo. Además, considera que es necesario creer y soñar otra universidad, otra educación, otros modelos pedagógicos que fomenten el pensamiento crítico y la implicación de los y las sujetos en su entorno para lograr cambios y transformaciones sociales.

Todo esto en su conjunto, motivaron a la autora a vincular la realización del TFM con la experiencia de prácticas externas para comenzar a investigar sobre algunas prácticas que desarrolla la universidad.

1.3. Estructura y objetivos de la investigación

El presente TFM se estructura en seis apartados. En el primero se desarrolla una introducción, la justificación, la estructura junto a los objetivos de la investigación y la contextualización de la experiencia a nivel país y ciudad. En el segundo se caracteriza la institución de educación superior Unaula, y los casos de estudio: la MEDH y el DSEV. En el tercero se presenta el enfoque teórico en base a la caracterización de qué se entiende por una universidad transformadora tras una breve descripción de los desafíos y complejidades que atañen a las universidades en la actualidad. Se identifican los elementos clave que caracterizan a la universidad transformadora que serán, a posteriori, las categorías analíticas; y se describe la cuestión a analizar. En el cuarto apartado se desarrolla la metodología de la investigación, las técnicas de recolección de información, así como las cuestiones éticas y las limitaciones que han estado presentes en el proceso de investigación. En el quinto se presenta el análisis y discusión de los resultados de la investigación. Finalmente, en el sexto apartado se desarrollan las conclusiones y se proponen una serie de sugerencias.

A continuación, se presentan los objetivos que son el hilo conductor de la presente investigación:

- Entender hasta qué punto las prácticas educativas analizadas, la Maestría en Educación y DDHH y el Diplomado de Sistematización de Experiencias Vivas de la Unaula, están en sintonía con las apuestas éticas, políticas y pedagógicas que promueve una universidad transformadora.
- Comprender los factores facilitadores que modelan las prácticas educativas de la Maestría en Educación y DDHH y del Diplomado de Sistematización de Experiencias Vivas de la Unaula.
- Comprender los factores limitantes que modelan las prácticas educativas de la Maestría en Educación y DDHH y del Diplomado de Sistematización de Experiencias Vivas de la Unaula.
- Proponer una serie de sugerencias a las prácticas educativas derivadas del análisis.

1.4. Contextualizando Colombia y Medellín

Colombia

La República de Colombia se sitúa en el extremo noroccidental de América del Sur con una superficie de 1.141.748 km². Limita al norte con el mar de las Antillas, al este con Venezuela y Brasil, al oeste con el océano Pacífico, al noroeste con Panamá y al sur con Perú y Ecuador (MAEC, 2018). Bogotá es la capital del país.



Figura 1: Mapa ubicación Colombia.

Fuente: Google Maps.

Con un total de 49.753.891 millones de habitantes, es uno de los países más poblados y de mayor superficie de Latinoamérica. Si bien, teniendo en cuenta su inmensa superficie, gran parte de su territorio se encuentra despoblado (DANE, 2018).

Se trata de un país pluricultural y multilingüe: en Colombia conviven población blanca y mestiza, 87 etnias indígenas, población afrocolombiana y población de etnia gitana, resultado de la mezcla de amerindios indígenas, colonos españoles y esclavos africanos. La lengua más extendida es el castellano, aunque cabe decir que se hablan más de 66 lenguas amerindias. Esta amalgama de especificidades étnicas y regionales conllevan prácticas sociales, cosmovisiones y culturas distintas, que son reconocidas y protegidas por la Constitución de 1991 (PNUD, 2018).

Colombia es uno de los países, junto a Brasil, más biodiversos del mundo gracias a su posición en el trópico, la diversidad climática y geográfica. La combinación de selva, andes, caribe y pacífico convierten a Colombia en un país muy rico en cuanto a diversidad de especies animales, plantas, recursos hídricos y tierras fértiles. Pero esta misma riqueza se convierte en materia prima de los intereses de las grandes multinacionales y de la minería extractivista. Llegando a ocupar tierras y a desplazar a grandes masas poblacionales de las regiones más rurales del país para poder apropiarse y beneficiarse de dicha riqueza (PNUD, 2018).

Es muy importante señalar que, asociado al tema de la biodiversidad, la disputa por la tierra y los recursos está el conflicto interno que ha experimentado Colombia durante más de cincuenta años. Uno de los actores más importantes de este conflicto interno ha sido las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – Ejército del Pueblo (FARC-EP), constituyéndose como uno de los movimientos guerrilleros más influyentes e importantes en la historia en este país.

Este grupo guerrillero, se consolidó en la década de los 60¹, época conocida como el periodo de *La Violencia*, en la que tras el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán y *El Bogotazo* en 1948², el partido conservador y el liberal, acordaron en 1958 el Frente Nacional. Este acuerdo pretendía dar solución a la violencia política mediante la alternación de poder entre ambos partidos, es decir, mediante la instauración de un régimen bipartidista, excluyendo a los demás movimientos políticos de cualquier posibilidad electoral de acceso al poder.

Cabe decir que el surgimiento de las FARC-EP, no se puede reducir a un hecho histórico-político y social, sino que es el resultado de persecuciones contra las formas de organización campesina, violencias, represión local y mundial de los ideales comunistas, desplazamientos a zonas rurales, entre otros sucesos.

Fueron varios los intentos de llegar a un acuerdo de paz entre las FARC-EP y el Gobierno de Colombia, pero no es hasta el Gobierno Nacional de Juan Manuel Santos que se logra. En el año 2012 comenzaron los diálogos y las negociaciones, finalmente tras 4 intensos años, se firman los acuerdos de paz ³en septiembre de 2016 en La Habana (Cuba) (OACP, 2016).

Actualmente, tras la firma de los acuerdos de paz, Colombia afronta una serie de nuevos desafíos y complejidades a nivel estatal y regional: el cumplimiento de los compromisos por ambas partes, la reincorporación de los y las excombatientes de las FARC-EP a la vida civil, la creación del nuevo partido político FARC, la estabilidad de los acuerdos de paz, los diálogos de paz con el ELN, los asesinatos de líderes y lideresas sociales, entre otros.

Medellín

Situada en el Valle de Aburrá, Medellín es la capital del departamento de Antioquia y la segunda ciudad más grande del país con aproximadamente 2.500.000 habitantes. Tiene una extensión de 380,64 km² y se encuentra a 1.479 metros sobre el nivel del mar. Es conocida como la ciudad de la eterna primavera, debido a que su temperatura media anual es de 24°.

El municipio se divide en 16 comunas que a su vez se dividen en barrios, llegando a un total aproximado de 249 barrios urbanos oficiales (Alcaldía de Medellín, 2018). Es importante señalar, que Medellín ha sufrido un crecimiento demográfico en las últimas décadas debido al desplazamiento poblacional interno causado por el conflicto armado (Alcaldía de Medellín, 2006).

¹ En esta década es cuando surgen los movimientos guerrilleros más conocidos de Colombia: FARC-EP (1964), ELN (1962), EPL (1967) y M-19 (1970). En Cadavid (2010).

² *El Bogotazo* es el nombre que se atribuye a las revueltas y movilizaciones ciudadanas causadas por el asesinato del líder liberal Gaitán el 9 de abril de 1948 en Bogotá (El País, 2018).

³ El Acuerdo de Paz de 2016 recoge como puntos principales: Reforma Rural Integral, Participación Política, Víctimas y Justicia transicional, Sustitución de Cultivos ilícitos, Fin del Conflicto e Implementación, Verificación y Refrendación (OACP, 2016).

Otro aspecto de la ciudad y del país en general, es la división territorial por estratos. Según el DANE (2018), la estratificación socioeconómica es una clasificación en estratos de los inmuebles residenciales que deben recibir servicios públicos. El estrato 1 es el más bajo y el 6 el más alto. De esta manera, quienes tienen más capacidad económica pagan más por los servicios públicos y contribuyen para que los estratos bajos puedan pagar sus facturas. Sin embargo, este modelo lleno de contradicciones y errores acaba por acentuar la segregación de la población clasificando a la población en función del lugar en el que vive, fortaleciendo las barreras invisibles de las ciudades colombianas.

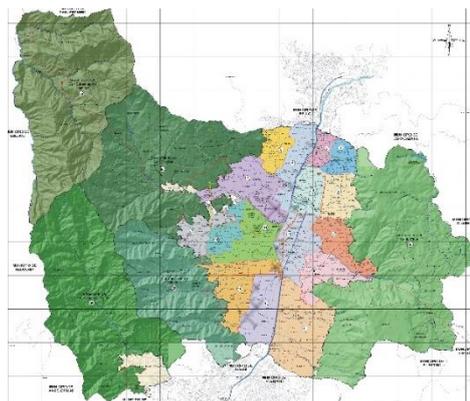


Figura 2: Comunas, barrios, corregimientos y veredas de Medellín

Fuente: Alcaldía de Medellín (2018).

Según el último informe de Desarrollo Humano de las Naciones Unidas (PNUD, 2015), Medellín presenta unos de los índices de desigualdad más elevados de Latinoamérica por regiones⁴, que supone una gran paradoja cuando al mismo tiempo Medellín es considerada una ciudad con grandes avances en su planeación urbana y en su plataforma competitiva. Sin embargo, esto implica que mientras hay una idea desarrollo urbano y territorial, considerando a Medellín una “ciudad innovadora”, sigue habiendo familias que no tienen acceso a agua y luz, viviendo en condiciones de insalubridad.

No se puede hablar de Medellín sin mencionar su historia vinculada al narcotráfico. Medellín fue una de las ciudades más afectadas y condicionadas por el narcotráfico del país, y del mundo en general. Según Pereira (2010), el cártel de Medellín, liderado por Pablo Emilio Escobar Gaviria, fue uno de los cárteles más sanguinarios de la historia colombiana que marcaron a la sociedad colombiana en todos los niveles. Aunque en los años 90 el Gobierno Nacional capturó y asesinó a varios de los líderes más representativos del cártel, la ciudad de Medellín ha experimentado una reconfiguración del narcotráfico y en especial de los grupos derivados del cártel que se conocen en la actualidad como *La oficina*.

Pese a la historia producto del narcotráfico, también es importante señalar que Medellín se caracteriza por un intenso movimiento social: organizaciones culturales, políticas, sociales y ambientales de carácter intergeneracional y con procesos de reivindicación de Derechos, territorios y que promueven, desde la no violencia, la construcción de otras formas de convivencia.

⁴ Se trata de una de las urbes más desiguales de América Latina y la mayor de toda Colombia con un 0.56 sobre 1 en el índice de Gini.

Bajo este contexto local y estatal, es fundamental que la educación superior, mediante los procesos de investigación, extensión y formación, responda y se implique en estas cuestiones, abordando temas como: el desplazamiento forzado, las migraciones, las dinámicas bélicas, la criminalidad, la defensa de los DDHH, la desigualdad, el proceso de paz, entre otros. Con el fin último de formar sujetos críticos/as y multiplicadores que se impliquen en dar respuesta a estas problemáticas sociales, políticas, económicas, territoriales que presentan Colombia y Medellín.

2. CARACTERIZACIÓN DEL CASO DE ESTUDIO

En este apartado se presenta la Unaula como institución de educación superior; y la MEDH y el DSEV como prácticas educativas que se desarrollan en el seno de la institución, y que serán el principal foco de la investigación.

2.1. Universidad Autónoma Latinoamericana

La Universidad Autónoma Latinoamericana (Unaula) es el resultado de un proceso complejo, enmarcado en la revolución cultural de la década de 1960⁵. Concretamente, en 1966, en la Universidad de Medellín surgió una huelga generada por atropellos administrativos y por el bajo nivel académico reinante; mientras tanto, en la Universidad de Antioquia había un movimiento en contra de la Ordenanza 36 de 1966 (Jaramillo, 2016). En consecuencia, educadores y estudiantes provenientes de ambas instituciones se alzaron reivindicando la necesidad de una universidad “nueva y distinta”, sustentándose en la inconformidad con el manejo de la educación superior en Colombia (Unaula, 2018b).

Resultado de esta coyuntura, el 16 de septiembre de 1966 se funda la Unaula bajo un acta fundacional suscrita por 65 profesores y 173 estudiantes; y escrita por Héctor Abad Gómez (Anexo_1). Unaula se sitúa en el centro de Medellín, concretamente en la comuna 10 *La Candelaria*. Se trata de una de las comunas más humildes y populares de la ciudad, en la que confluyen vendedores ambulantes, comercio informal, edificios históricos, puntos de interés turístico, así como instituciones de administración pública (Alcaldía de Medellín, 2018).

La Unaula, en su misión y visión, está inspirada en los principios del Manifiesto de Córdoba de 1918⁶ (Unaula, 2018c):

⁵ Es muy importante señalar que la Unaula nace en la misma década en la que, a nivel nacional y regional, se están generando diversos cambios socio-políticos que desencadenaron diferentes movimientos populares y sociales. Tal y como se ha indicado en la contextualización de Colombia, destacan el triunfo de la Revolución Cubana, las reformas socio-políticas y la consolidación de los movimientos guerrilleros.

⁶ El Manifiesto de Córdoba es el resultado de un conglomerado de reivindicaciones surgidas en Córdoba (Argentina) en 1918, que fueron extendidas en diferentes puntos nacionales y de Latinoamérica. Sus principales puntos del programa reformista fueron: la autonomía y el cogobierno universitario, la libertad de cátedra y la libre

Misión: “Unaula, desde sus principios fundacionales: la autonomía, el cogobierno, el pluralismo, la libre cátedra y la investigación, se compromete, con visión global, en la formación integral de la comunidad académica y la difusión del saber, desde la docencia, la extensión, la proyección social y la investigación, para contribuir al desarrollo en el contexto nacional e internacional”.

Visión: “Unaula será reconocida por su compromiso con la formación en el saber, en el ser, en el hacer, en el convivir y en el conocimiento científico y humanístico, respondiendo de forma autónoma, respetuosa y pertinente a las diferencias ideológicas, democráticas, para el desarrollo político, cultural, social y económico en un contexto globalizado”.

Tras una trayectoria de más de 50 años, la Unaula ha cimentado su reconocimiento como organización educativa, “tratando de implementar un currículo flexible, crítico, abierto a múltiples posibilidades, que sea capaz de problematizar nuestra particular realidad latinoamericana, nacional y local en el marco de lo global, que cobije un modelo pedagógico que conlleve a que los actores educativos movilicen ideas, se interroguen y den respuestas propias a estas vivencias nuestras” (PEI, 2015).

Actualmente, la Unaula ofrece 7 pregrados, 16 especializaciones y 3 maestrías (Unaula, 2018):

PREGRADOS	ESPECIALIZACIONES	MAESTRÍAS
<ul style="list-style-type: none"> • Administración y Dirección de Empresas • Contaduría Pública • Derecho • Economía • Licenciatura en Ciencias Sociales • Ingeniería Industrial • Ingeniería Informática 	<ul style="list-style-type: none"> • Contratación Estatal • Alta Gerencia • Cultura política: Pedagogía de los DDHH • Derecho Administrativo • Derecho Comercial • Derecho de Familia • Especialización en Derecho Minero y Ambiental • Derecho Procesal Penal • Gerencia Estratégica de Costos • Gerencia Deportiva • Gerencia de Mercadeo • Gerencia Financiera • Gerencia Logística • Legislación Tributaria • Normas internacionales de Información Financiera • Responsabilidad Civil y del Estado • Revisoría Fiscal • Seguridad Social 	<ul style="list-style-type: none"> • Educación y DDHH • Derecho Administrativo • Derecho Procesal Penal y teoría del delito

Tabla 1: Programas académicos de la Unaula.

Fuente: Elaboración propia.

investigación, la asistencia y docencia libre, la elección de los cuerpos directivos, la gratuidad de la enseñanza, el fortalecimiento de la misión social de la universidad, entre otros. En Tünnermann, C. (1998).

2.2. Maestría en Educación y Derechos Humanos

La Maestría en Educación y Derechos Humanos (MEDH), es una de las tres maestrías que ofrece la Unaula en la actualidad. Tras varios replanteamientos internos, en 2012 deciden fortalecer la especialización en *Cultura Política: Pedagógica de los Derechos Humanos* a nivel teórico, metodológico y político; y se diseñó la MEDH. Finalmente, en el año 2013 se inaugura como Maestría.

Más concretamente, la MEDH persigue los siguientes **objetivos** (Unaula, 2018f):

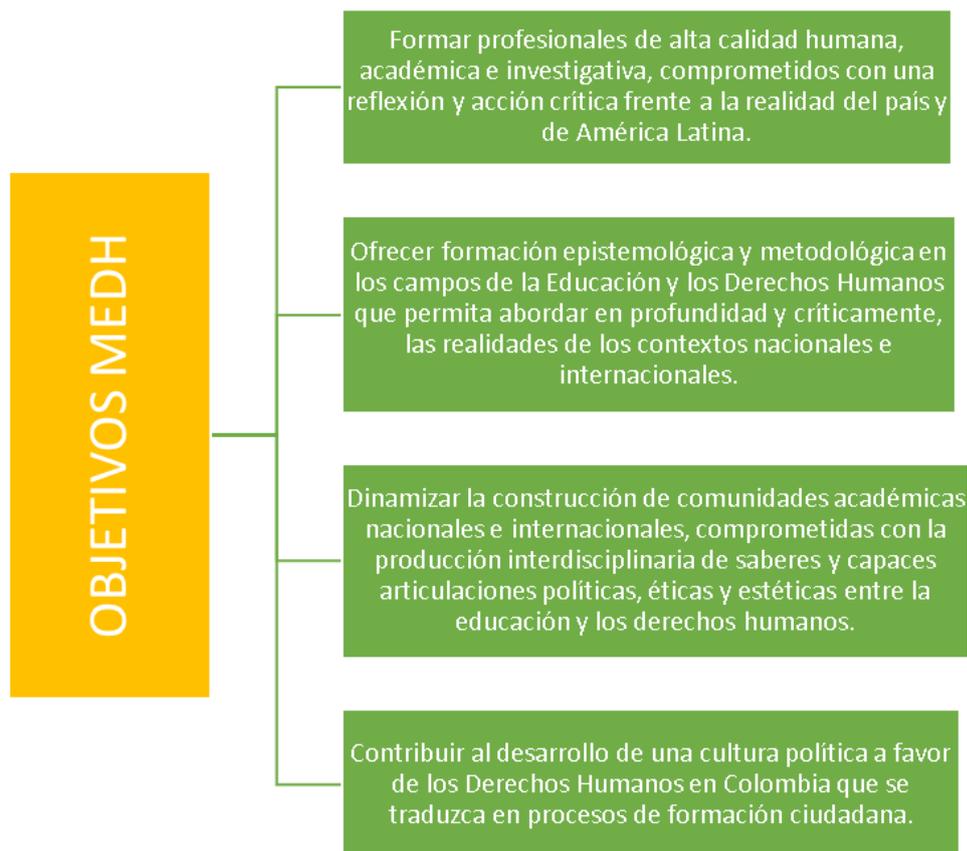


Figura 3: Objetivos de la MEDH.

Fuente: Elaboración propia basada en documentación institucional (Unaula, 2018f)

Actualmente, la Maestría cuenta con un cuerpo profesional compuesto por 3 docentes a tiempo completo, y ocasionalmente, cuenta con docentes externos/as que imparten docencia en seminarios y módulos específicos. La MEDH tiene una duración de 2 años y está compuesta por 3 núcleos: Fundamentación en DDHH, Fundamentación en Educación y Articulaciones entre Educación y DDHH.

Asimismo, está dividida en cuatro líneas de investigación. Este diseño metodológico permite, por un lado, afianzar las apuestas ético-político-pedagógicas del Programa y de la Unaula, y por otro, se trata de una estrategia metodológica que ayuda a despositivizar la Educación y los DDHH y procurar una articulación armoniosa entre ambos escenarios. El estudiantado elige en qué línea quiere especializarse y vincular su proyecto investigador, y bajo el acompañamiento de un tutor/a

especializado/a en el tema, vincula el proceso de aprendizaje con el proceso de investigación que culmina con la presentación de una tesis. Se tratan de las siguientes **4 líneas de investigación** (Unaula, 2018d):

- 1) Conflictos, transiciones y construcción de paz.
- 2) Desarrollo Humano y Justicia Social.
- 3) Género, minorías étnicas y poblaciones vulnerables.
- 4) Subjetividades y subjetivaciones políticas.

2.3. Diplomado Diálogo de Experiencias Vivas para la Investigación y la Sistematización de Conocimientos Locales

El Diplomado Diálogo de Experiencias Vivas para la Investigación y la Sistematización de Conocimientos Locales (DSEV), es fruto de un convenio entre la Fundación Confiar y la Unaula, en específico, de la MEDH. Tras varios intentos de acompañamiento de sistematizaciones de diferentes organizaciones sociales, tanto en Medellín como en Boyacá, ambas instituciones deciden articularse para acompañar en la formación en sistematización a las organizaciones sociales más cercanas. Finalmente, tras una convocatoria abierta, en Medellín participan 18 organizaciones sociales y en Boyacá 12.

Se tratan de organizaciones sociales muy diversas con una gran trayectoria en el ámbito rural, comunal, social, educativo, comunitario. Cada una, desde su resistencia, aporta a la construcción de circuitos solidarios, a los procesos de movilización social, a los tejidos de redes orientadas al buen vivir, a la construcción de paz y a la generación de alternativas de resistencia al modelo económico capitalista. Pero todas presentan un aspecto común: han identificado la necesidad de sistematizar el proceso que llevan años desarrollando con la principal finalidad de fortalecer los procesos internos mediante la reflexión crítica del propio quehacer institucional.

El DSEV comenzó su primera fase en septiembre de 2017 y culminó en diciembre del mismo año. Esta primera fase estaba dividida en **4 ejes temáticos** (Experiencias Vivas, 2017d): a) ¿Desarrollo y justicia social?, b) Pluralismos epistemológicos; c) Dispositivos para la Paz y d) Comunicologías del sur. Cada eje temático se fue abordando en seminarios concentrados, transversalizando la sistematización en cada uno de estos espacios colectivos.

La primera fase estaba centrada en la formación teórico-práctica y política sobre el método de sistematización; y en simultáneo cada organización fue diseñando sus hojas de ruta en función de su pregunta central de sistematización con la orientación de un/a asesor/a. Mientras que, a lo largo de la segunda fase, desarrollada entre enero y julio del presente año, se ejecutaron las hojas de ruta diseñadas en el seno de cada organización.⁷

⁷ El presente trabajo centrará su análisis en el desarrollo de la primera fase: septiembre – diciembre 2017.

En concreto, el DSEV persigue los siguientes **objetivos** (Experiencias Vivas, 2017b):



Figura 4: Objetivos del DSEV.

Fuente: Elaboración propia basada en documentación institucional (Experiencias Vivas, 2017b)

Metodológicamente, en cada encuentro se alternaban exposiciones teóricas relacionadas con el eje planteado con ejercicios prácticos-participativos y dialógicos, que por un lado provocaban discusiones colectivas sobre el contexto y cómo éste condiciona el quehacer interno. Y por otro, suscitaba reflexiones sobre cómo estas discusiones se relacionan con la sistematización de las experiencias vivas de las organizaciones sociales participantes.

En general, se trataron de encuentros vivenciales que, mediante metodologías participativas, lograron que todas las organizaciones sociales, desde su posición, aportaran a la experiencia de aprendizaje colectivo, fomentando un diálogo de saberes y un reconocimiento de los conocimientos locales y comunitarios.

A continuación, se presenta gráficamente, un esquema general de los casos de estudio:

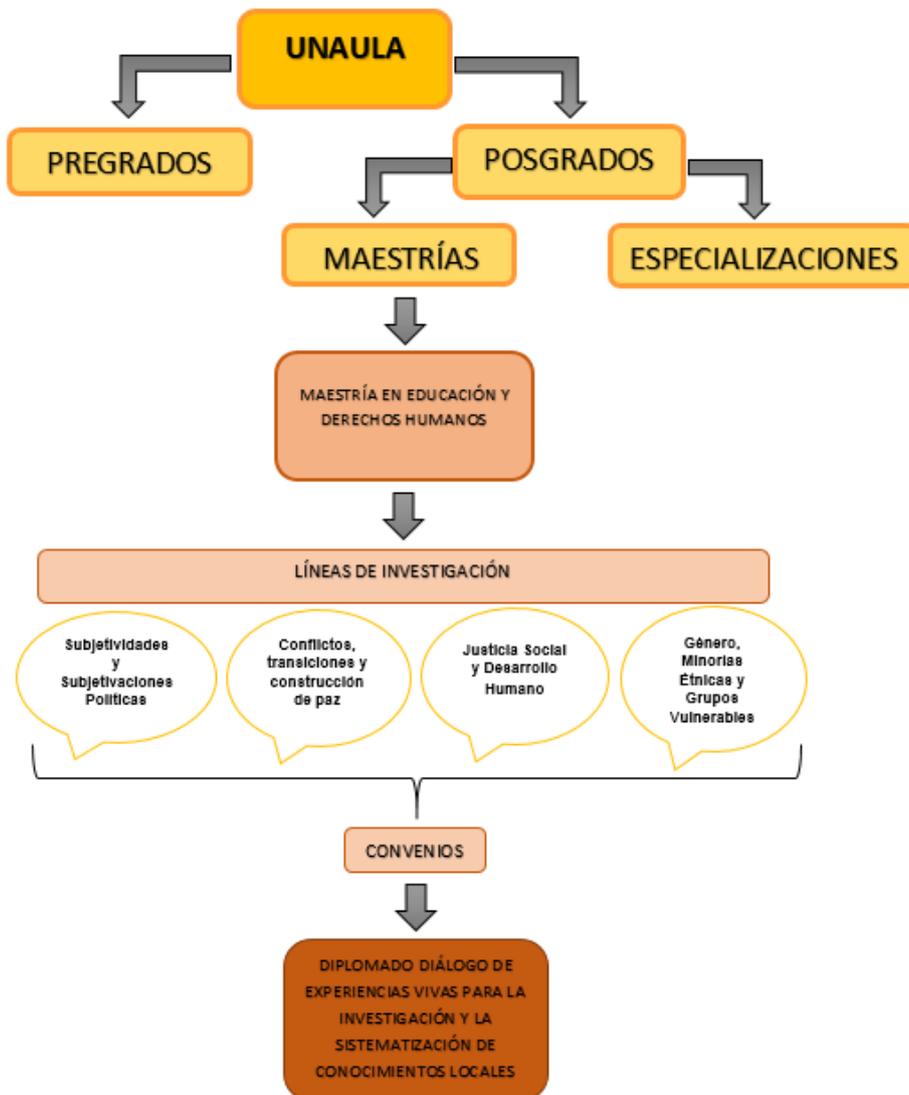


Figura 5: Esquema general del caso de estudio.

Fuente: Elaboración propia.

3. ENFOQUE TEÓRICO

3.1. La universidad actual: complejidades y desafíos

Desde hace unas décadas hasta la actualidad, la diversidad de cambios (culturales, sociales, políticos y económicos) que están influyendo en la sociedad y en las dinámicas del mundo global, están afectando a los sistemas de educación y, por ende, a las instituciones de educación superior.

La globalización y la propagación de las políticas neoliberales están determinando el orden mundial, bajo los parámetros de las lógicas de mercado. Estos cambios a nivel global, están permeando en las universidades, en todos los sentidos, pero principalmente, están constriñendo su función social y limitando una visión transformadora.

De acuerdo con Jara (2018):

“se pone en discusión y debate no sólo los vínculos institucionales formales, sino también los enfoques, y concepciones del quehacer universitario, así como su estructura, modalidades y criterios de funcionamiento. Pero principalmente pone en discusión y debate el sentido ético, político y pedagógico de estas instituciones de cara al compromiso social que deben tener con los procesos de cambio y transformación que les exige la sociedad de la que forman parte con el fin de contribuir a la construcción de relaciones sociales democráticas, justas y equitativas que garanticen el respeto de todos los derechos de todas las personas”.

Por tanto, son las directrices del modelo hegemónico las que dictan, en la actualidad, las principales formas de gobernanza de la universidad a nivel global. En este sentido, Emaús (2017) afirma que:

“hace mucho tiempo que las universidades se ven afectadas por un sistema mercantilista de la enseñanza”, es decir, las universidades “se encuentran a día de hoy subordinadas a los intereses empresariales y son gestionadas, en muchos casos, como meras empresas privadas al servicio de las necesidades del mercado, flexible y competitivo”.

Esta mercantilización de las universidades y de la enseñanza, debilita el *deber ser* de la universidad, es decir, aleja a las universidades de ser *“un espacio para la formación de personas que, a través de una visión crítica del mundo, sean capaces de generar procesos de desarrollo humano local y comunitario para responder a las necesidades reales”* (Emaús, 2017).

Asimismo, Vicente Manzano (2011), en su libro *La Universidad Comprometida*, deja explícitas las principales variables mercantilizadas de la universidad:

Lo que en la academia es:	Pasa a verse como:
Educación	Inversión
Estudiante	Cliente/consumidor
Misión académica	Satisfacción clientes

Perspectiva académica	Perspectiva empresarial
Método académico	Excelencia
Universidad	Empresa
Verdad	Visión del cliente

Tabla 2: Mercantilización de las universidades.

Fuente: Elaboración propia en base a Manzano (2011) citado en Emaús (2017).

Bajo este diagnóstico general, son diversos los desafíos que se les presentan a las universidades, sobre todo, en los procesos de investigación y producción de conocimiento, en las prácticas educativas, en su compromiso social y en relación con la comunidad académica en general. Entre otros, destacan las presiones por la búsqueda de la excelencia bajo estándares de calidad, el debilitamiento de las misiones y visiones institucionales, así como el desgaste del personal docente y del estudiantado.

Por otra parte, en el contexto latinoamericano, hasta finales de los años 80 predominaron las universidades públicas con autonomía institucional y académica. Sin embargo, el auge de la globalización y el predominio de las estrategias neoliberales a comienzos de los años 90, conllevaron al debilitamiento del Estado de Bienestar y los pilares públicos, propiciando la privatización de los servicios, entre ellos, el de la educación superior (López, 2008).

Mollis (2003) plantea que las principales transformaciones que sufrieron las universidades latinoamericanas tienen que ver con la masificación de las universidades, diversificación de las fuentes de financiación, nuevas leyes y reformas institucionales y normativas, reformas académicas, el predominio de las TIC y la generación de nuevas alianzas entre agencias internacionales y autoridades gubernamentales.

En esta línea, siguiendo al autor, estas transformaciones conllevan una serie de consecuencias, entre las que destacan el aumento de universidades en la región, el incremento de la comunidad universitaria, tasas de matrículas duplicadas, presencia privada en la financiación en la oferta educativa, así como procesos de evaluación, rendición de cuentas, acreditación y certificación de programas (Ibídem, 2003).

Un aspecto que requiere especial atención es la creación de organismos de acreditación en la mayoría de países de América Latina, con el fin de medir y controlar los estándares de calidad de las universidades latinoamericanas debido al incremento de universidades privadas. Estos criterios, indicadores y formatos que miden la calidad universitaria, promueven una idea de competitividad entre instituciones, reflejado en la definición de los rankings, provocando presiones para obtener los mejores resultados, a seleccionar a aquellas personas con mayores posibilidades de éxito, y en definitiva propiciando un acceso elitista, desigual e inequitativo (Barandiaran, 2013).

Asimismo, tomando como referencia a Celorio y López de Munain (2012:5), en los planes estratégicos de las universidades

“encontramos numerosas menciones a la calidad y a la excelencia (...). Ambos se asocian con aspectos como la posición que se ocupa en los rankings de universidades, el número de convenios firmados con empresas, la capacidad para la obtención de recursos u otros indicadores que miden el prestigio de las universidades en función de su competitividad e internacionalización, pero que no dan cuenta del grado de equidad en la universidad, de la relevancia y pertinencia del conocimiento generado ni de su compromiso con el bien común”.

Ante este panorama global, y ante los cambios radicales sufridos en las universidades latinoamericanas, se plantea la necesidad de revisar, repensar y reflexionar sobre la educación superior, el rol de las universidades y el papel de los y las docentes e investigadores.

Ya en los años 60, el destacado educador y teórico referente de la Educación Popular, Paulo Freire, nos compartía esta reflexión:

“Cuanto más pienso en la práctica educativa y reconozco la responsabilidad que ella nos exige, más me convenzo de nuestro deber de luchar para que ella sea realmente respetada. Si no somos tratados con dignidad y decencia por la administración privada o pública de la educación, es difícil que se concrete el respeto que como maestros debemos a los educandos”

Por su parte, Jara (2010) especifica que *“en este nuevo milenio, la relación entre educación y cambio social y la importancia de una acción ético-política y pedagógica coherente, no son solamente temas de análisis y estudio, sino una exigencia teórico-práctica decisiva que requiere de nuestra acción”.*

En definitiva, tanto a nivel mundial como particularmente en el contexto latinoamericano, es necesario

“constituir una propuesta educativa alternativa, más allá de sus formas, modalidades o sistemas administrativos. (...) que oriente los esfuerzos dirigidos a la transformación social y a la formación integral de las personas de cara a la construcción de nuevas estructuras sociales y nuevas relaciones entre las personas basadas en la justicia, equidad, la solidaridad y el respeto al medio ambiente” (Ibídem, 2010).

3.2. La universidad necesaria: la Universidad Transformadora

En este apartado, se caracteriza, en base a diferentes aportes teóricos, qué se entiende por universidad transformadora y se identifican elementos y dimensiones claves que la componen y que formarán parte del marco teórico-conceptual.

Dada la tesitura en la que se encuentra la educación superior, son muchas las personas, organizaciones, movimientos e instituciones las que se están replanteando y repensando la educación, generando y desarrollando una serie de resistencias alternativas al modelo hegemónico. Educación crítica, educación emancipadora, educación liberadora, educación popular, educación transformadora,

educación para el desarrollo, educación para la ciudadanía global... son muchas las corrientes que se proponen y discuten como alternativa a la educación hegemónica, tradicional, utilitaria y mercantilizada.

Asimismo, gran parte de estas corrientes tienen una base común: la educación tiene que estar orientada a la transformación social, de los sujetos que transitan en las instituciones, de los contextos y realidades en las que están inmersos/as en base a unos valores éticos, políticos y pedagógicos concretos.

La necesidad de otro modelo universitario es evidente, por ello, retomaremos la propuesta desde la universidad transformadora que se discute en Emaús (2017), con el fin de rescatar una serie de principios y posicionamientos éticos, políticos y pedagógicos que acercan a la universidad a recuperar su rol social, a prestar un servicio a la sociedad, a buscar soluciones innovadoras y prácticas que se adapten a las necesidades sociales del territorio, a desarrollar su potencial transformador y a superar la lógica instrumentalizada mercantil en la que se ve inmersa en las última décadas.

Atendiendo la postura de Ponce (2003) y Emaús (2017), la universidad transformadora es aquella que persigue una visión más humanista de la educación. La visión humanista *“contempla la universidad como un motor para el cambio social, configuradora de mundos posibles y con el fin de conseguir una sociedad mejor, una sociedad más justa y humana, más libre, más democrática, más respetuosa con la dignidad de la persona, más sociable y más solidaria”* (Ponce, 2003 citado en Emaús 2017).

En la siguiente tabla, se pueden apreciar diferentes dimensiones éticas, políticas y pedagógicas que evidencian el dualismo entre la visión utilitarista y la humanista. La primera pone en el centro el mercado, mientras que la segunda a la persona:

	Visión utilitarista	Visión humanista
FINANCIACIÓN	Se restringe la estatal y se impulsa la privada	El Estado reconoce su responsabilidad con las universidades públicas
ACCESO	En función de las demandas del mercado	Se promueve y se amplía la oferta pública
CREACIÓN DEL CONOCIMIENTO	Vinculado al crecimiento económico	Vinculado al Desarrollo Humano
ESTRUCTURA ORGANIZATIVA	Organizaciones verticales, burocráticas	Organizaciones horizontales, fomentan la participación
OBJETIVOS DE CAMBIO	Cambios superficiales en la conducta	Cambios profundos en la conciencia
FORMACIÓN	Interdisciplinaria y reduccionista. Centrada en enseñar	Transdisciplinaria e integral. Centrada en aprender.
CURRÍCULUM	Estático, científico-técnico.	Dinámico, centrado en el conocimiento humano.

Tabla 3: Visión utilitaria vs. humanista de la universidad.

Fuente: Elaboración propia, en base a Barandiaran (2013) citado en Emaús (2017)

Con el fin de poner en valor y de acercarnos a una universidad transformadora, Emaús (2017) proponen unos elementos clave a partir de los cuales se pretende incidir en el fortalecimiento de la universidad en su visión humanista y compromiso social, así como en su capacidad de promover cambios y transformaciones sociales. Los elementos que plantean son los siguientes: investigación, género, prácticas TFM y TFG, incidencia y sensibilización, inclusión e interculturalidad, institucionalización y reconocimiento del compromiso; y formación formal e informal.⁸

En la siguiente figura se representan y se describen cada uno de ellos:

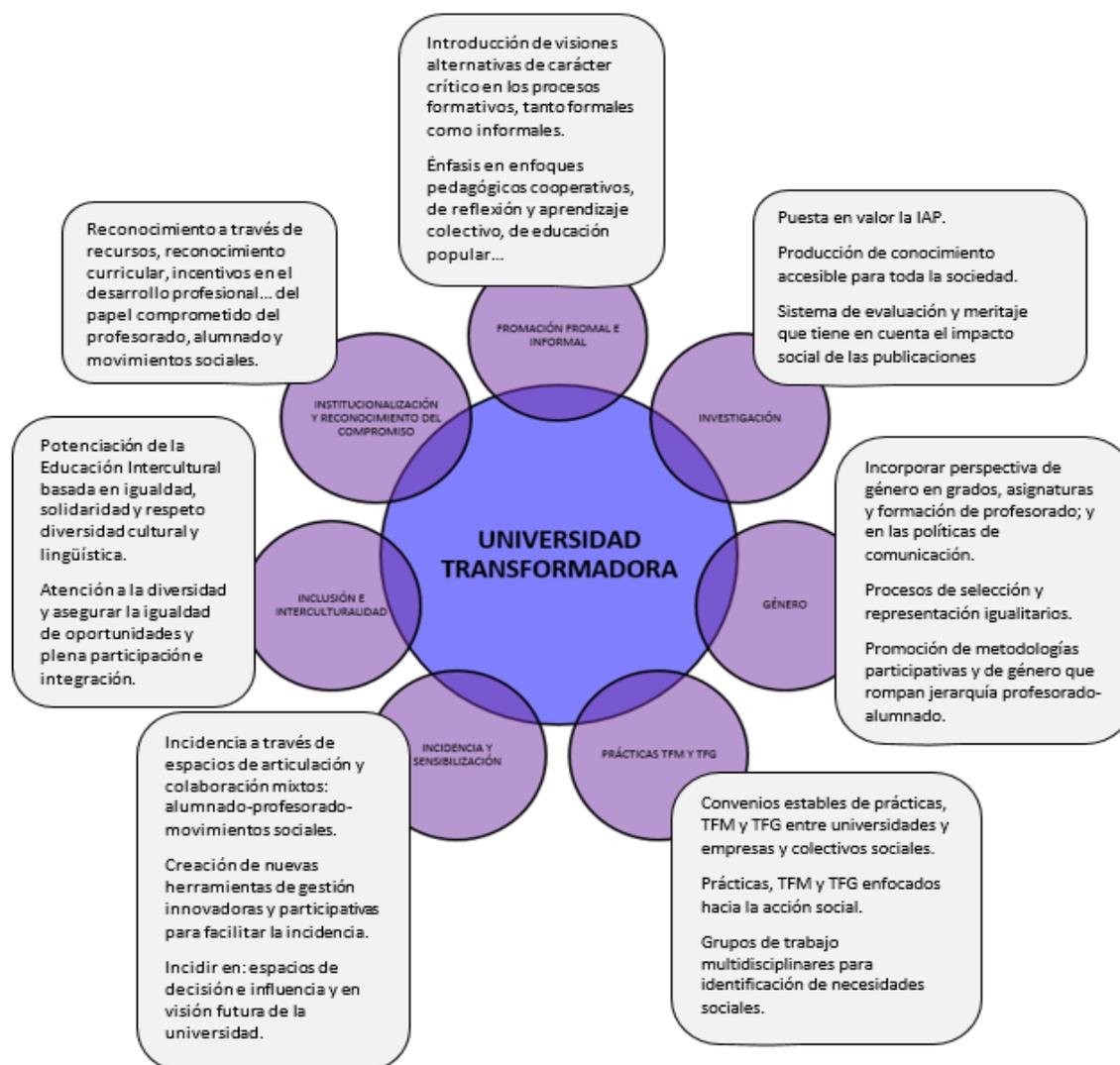


Figura 6: Elementos de la universidad transformadora.

Fuente: Elaboración propia en base a Emaús (2017:22)

⁸ Debido al alcance de la investigación, los elementos referidos a género e interculturalidad no se abordarán, sin embargo, se considera interesante su contemplación en futuras líneas de investigación.

En el presente TFM, se han contemplado y adaptado algunas de las dimensiones en base a los elementos que proponen Emaús (2017), considerando adecuada la adaptación de cada uno de los aspectos al alcance de la investigación y al contexto latinoamericano. Finalmente se han identificado 4 aspectos claves: el pensamiento crítico en la formación formal e informal, la investigación-acción-participativa, la vinculación con organizaciones y movimientos sociales, y el apoyo y reconocimiento institucional. A continuación, se desarrollan cada uno de los aspectos propuestos, así como sus implicaciones en las instituciones de educación superior.

a) Pensamiento crítico en la formación formal e informal:

Emaús (2017) plantea que

“Ante la cruda realidad socioeconómica actual, resulta necesaria y primordial la introducción de debates de carácter crítico en los procesos formativos universitarios. Ofrecer visiones alternativas y un análisis crítico del modelo socio-económico hegemónico y sus consecuencias resulta indispensable para el calado y desarrollo del discurso crítico entre el alumnado”.

Es de vital importancia que dentro de los planes y currículos educativos de los diferentes programas que se ofrecen en la universidad, se brinden **visiones múltiples y críticas del sistema y del entorno**. Se trata de un pilar fundamental para promover **el pensamiento crítico y reflexivo** entre la comunidad académica y no académica; y por tanto de la universidad transformadora. De esta manera, permitirá *“acercar al alumnado a experiencias transformadoras de su entorno, para conseguir una visión propia de la sociedad y de los hechos socioeconómicos”* (Ibídem, 2017).

En ese sentido, la libertad de cátedra y de investigación resultan indispensables, pero también lo son el incorporar *“enfoques pedagógicos cooperativos, de reflexión y aprendizaje colectivo, de reflexión acción, educación popular...”* (Ruiz, Larruskain & Uribe-Etxebarria, 2016 citado en Emaús, 2017). Incorporar y promover **enfoques pedagógicos de corte crítico**, permitirá ofrecer una lectura amplia y profundizada del contexto mediante diferentes aportes teóricos que nutrirán y fortalecerán el pensamiento crítico.

Otro componente fundamental, es la posibilidad de que el estudiantado salga de las paredes de la universidad y se inserte en la realidad social que lo rodea. Para ello, la universidad debe repensarse cómo vincular la realidad con el proceso educativo generando acciones de **aprendizaje vivencial y significativo**, fomentando **metodologías participativas** que promuevan el trabajo en equipo colaborativo orientadas a la acción.

Finalmente, cabe resaltar el tipo de **relacionamiento entre el profesorado y el estudiantado**. Tradicionalmente se ha determinado que existe una jerarquía vertical entre docente y estudiante, pues el docente es el poseedor y transmisor del conocimiento, mientras que el estudiante es el receptor del mismo. En contraposición a este modelo de relacionamiento tradicional, una universidad transformadora procura transformar y revertir dicho relacionamiento hacia estructuras más horizontales y personalizadas, orientadas al acompañamiento en el proceso de aprendizaje.

b) Investigación-Acción-Participativa:

La investigación, junto a la docencia y la extensión, es uno de los tres pilares fundamentales de la universidad. Sin embargo, es un pilar que no está exento de contradicciones y complejidades: sistemas de meritaje, lógicas tradicionales extractivistas, producción de conocimiento vertical, escasa vinculación con la realidad y los contextos implicados, censura y escasa libertad de investigación, publicaciones en revistas indexadas alejadas de la masa social crítica, entre otros.

Tal y como plantean Becerra, R. & Moya, A. (2010),

“el conocimiento se ha venido convirtiendo cada vez más en un elemento de poder. La acumulación de conocimientos ha sido usufrutuada por sectores minoritarios que, apropiándose de ese conocimiento para sus fines particulares (...). Ese modelo de investigación que privilegia la generación de información sin pertinencia social, ajenas a los intereses colectivos y que son el soporte para perpetuar estructuras de poder”.

En contraposición de esta visión hegemónica-tradicional de la investigación, se considera necesario **poner en valor y adoptar la visión de la investigación-acción-participativa (IAP)**. El impulso de la IAP en el ámbito universitario entre la academia y los agentes sociales *“permitirán que sean los propios colectivos sociales los que lleven a cabo la investigación, al mismo tiempo que se apropian de las hipótesis, de los métodos, así como de los resultados”* (Emaús, 2017).

Asimismo, se trata de

“una alternativa de investigación enmarcada en una visión crítica y emancipadora, planteando una serie de elementos que permitan la emergencia de una forma distinta de asumir la relación teoría-práctica, considerando el conocer como un proceso signado por el diálogo entre iguales, por lo que la reflexión y la construcción de conocimiento se consolidan como un hecho social, dentro del ámbito de un quehacer educativo profundamente humano” (Becerra, R. y Moya, A., 2010).

Un aspecto muy relevante en este modelo de investigación, es la **vinculación del proceso de investigación con el contexto, los sujetos participantes de la investigación y sus necesidades específicas**. Se trata de un proceso de acompañamiento y facilitación en el que se procura la práctica educativa reflexiva y orientada a la acción; y que permite mejorar su intervención educativa, a ser más críticos con su realidad y fortalecer su rol como agentes de cambio social. Asimismo, se consideran a las personas involucradas como protagonistas del proceso y de la producción de conocimiento, reconociendo y valorando sus saberes locales.

Otro aspecto fundamental es el diálogo. Entender el *conocer* como un proceso dialéctico y dialógico que implique el debate, la confrontación de puntos de vista con la finalidad de entender, de conocer y avanzar en la búsqueda de la verdad que se comparte con otras personas (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999 citado en Becerra, R. y Moya, A., 2010).

Se puede decir que de esta forma se contribuye a que el **conocimiento sea co-producido mediante un diálogo de saberes** que propicie el intercambio de experiencias e ideas, con la finalidad de

repensarse la realidad y hacer esfuerzos para transformarla y cambiarla desde las propias bases de la sociedad.

En esta misma línea, un aporte muy valioso en el contexto latinoamericano es desde la **Sistematización de Experiencias (SE)**. En pocas palabras, la SE es un

“ejercicio riguroso de aprendizaje e interpretación crítica de los procesos vividos que puede contribuir de forma decisiva a recrear las prácticas de los movimientos sociales y a renovar la producción teórica de las ciencias sociales, desde la experiencia cotidiana de los pueblos de América Latina, en particular de aquellas comprometidas con procesos de educación y organización popular...” (Jara, 1999).

Se trata de un método, con una postura política muy clara, que permite rescatar lo innovador de sus formas y métodos de organización e identificar nuevas maneras de pensar y hacer la política y construir propuestas alternativas desde la perspectiva popular.

c) Vinculación con organizaciones sociales y comunidades:

Un elemento imprescindible para lograr que la universidad se acerque a contribuir a las transformaciones sociales y fortalecer su compromiso social, es mediante la vinculación y el **relacionamiento con organizaciones sociales y comunidades** de su entorno social. Entender y vincularse con el territorio, con los agentes sociales y las comunidades en un país pluricultural y multiétnico como el caso de Colombia, es esencial para conocer y acercarse a las subjetividades que conviven en un mismo territorio.

Tejer redes, crear sinergias universidad-sociedad es necesario. Aquí es importante matizar **el tipo de relaciones** que se deben crear entre los diferentes actores. Es muy común que en las comunidades y en las organizaciones sociales de base se tenga el imaginario de que la academia es un espacio reproductor de relaciones de poder, de utilitarismo y de extractivismo. En contraposición, la universidad debe relacionarse con las organizaciones sociales mediante relaciones horizontales, participativas, respetuosas, colaborativas, potenciando lazos de confianza y orientadas al bien común. Además, hay que **poner en valor y reconocer los saberes comunitarios**, que son quienes desde las bases se han implicado en los procesos de defensa de los DDHH en sus territorios, con las necesidades reales de la sociedad; con el fin último de intercambiar experiencias y aprendizajes.

Participar en plataformas locales e internacionales; crear redes y alianzas entre la universidad y las organizaciones sociales; afianzar convenios y generar acciones de ciudad, son fundamentales para consolidar la implicación y compromiso sinérgico y armonioso entre la universidad y la sociedad.

En ese sentido, la universidad debe esforzarse en aprovechar el posicionamiento de poder y de influencia que tiene la academia para generar incidencia social y política, mediante dicha articulación gestada en la **proyección social** interna. Según Emaús (2017),

“es recomendable que la incidencia se dé a través de espacios de articulación y colaboración mixtos, es decir, ambientes en los que converja la triada alumnado-profesorado-agentes sociales”, de esta manera, “supondría la creación y promoción de una nueva masa crítica importante”.

Por tanto, el relacionamiento y las alianzas entre universidad – entendida como comunidad académica- y organizaciones sociales y comunidades es fundamental para avanzar y caminar hacia transformaciones sociales en los territorios.

d) Apoyo y reconocimiento institucional:

Por último, como elemento esencial para que lo anterior se desarrolle y para que la universidad dé pasos agigantados hacia una transformación social es la importancia del apoyo y reconocimiento institucional. Este elemento contempla la necesidad de que la universidad reconozca y apoye a aquellas personas de la comunidad académica que estén inmersas en procesos de cambio social, potenciando el compromiso del profesorado y del estudiantado; y por tanto reforzando el compromiso social de la comunidad universitaria.

En este caso, se considera fundamental el **apoyo al profesorado y al estudiantado para que las investigaciones** estén vinculadas con sus militancias políticas y sociales; el apoyo al estudiantado a poder vincular sus trabajos e investigaciones con organizaciones sociales y comunidades; el apoyo a insertar miradas y enfoques críticos en las clases y contenidos; participación en eventos a nivel ciudad (foros, asambleas, conversatorios), entre otras ideas. También, por otro lado, el reconocimiento *“podría materializarse a través de diversas formas, como pueden ser los recursos, tanto económicos, como no económicos, el reconocimiento curricular, incentivos en el desarrollo profesional...”* (Emaús, 2017).

Un aspecto muy importante en este elemento es la necesidad de establecer **estrategias internas en la universidad**: espacios de representación estudiantil y profesoral, sindicatos y delegaciones de estudiantes, creación de foros mixtos entre estudiantes-profesorado y movimientos sociales, desarrollar herramientas de gestión innovadoras y participativas que faciliten la labor de incidencia política, tanto extramuros como intramuros. Así como la articulación estratégica entre la docencia, la investigación y la extensión social.

3.3. Marco teórico conceptual

Se presenta, a continuación, el marco teórico-conceptual basado en los elementos y dimensiones claves identificadas en el apartado anterior, que guiarán el análisis de los resultados de la investigación. Se trata de una adaptación de los elementos que nos proponen Emaús (2017) en su publicación *Modelo de Universidad Transformadora*.

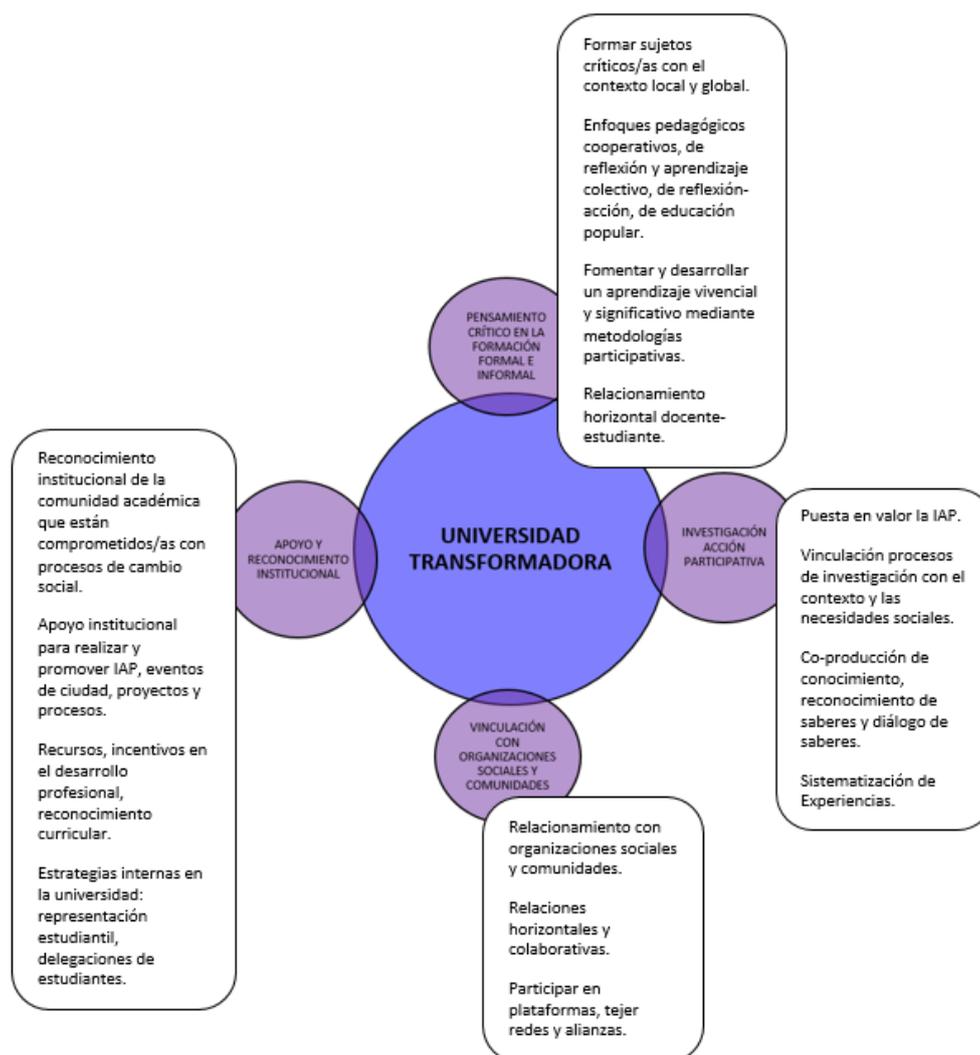


Figura 7: Marco teórico-conceptual.

Fuente: Elaboración propia basado y adaptado de Emaús (2017)

3.4. Cuestión a analizar

Atendiendo el marco teórico-conceptual propuesto en el presente TFM y los casos de estudio a analizar; y en coherencia con los objetivos que guían la investigación, se pretende analizar hasta qué punto las apuestas ético, político y pedagógicas que persiguen la MEDH y el DSEV están en sintonía con los elementos clave que caracterizan las prácticas educativas de una universidad transformadora.

Como apuestas ético-político-pedagógicas se entienden aquellos valores éticos, los posicionamientos políticos y estrategias pedagógicas. Sin embargo, no se pueden entender las apuestas de manera

separada, se tratan de unas dimensiones íntimamente ligadas, es decir, un concepto que abarca las tres dimensiones de manera conjunta que determinan los lineamientos de las acciones que se desarrollan.

Bajo esa óptica, se analizarán los principales elementos, que están potenciando o limitando el desarrollo de dichas apuestas en sintonía con los valores ético- político-pedagógicos que persigue la universidad transformadora en sus prácticas educativas.

En la siguiente figura se presenta gráficamente la cuestión a analizar, exponiendo tanto los elementos clave como la relación entre ellos.

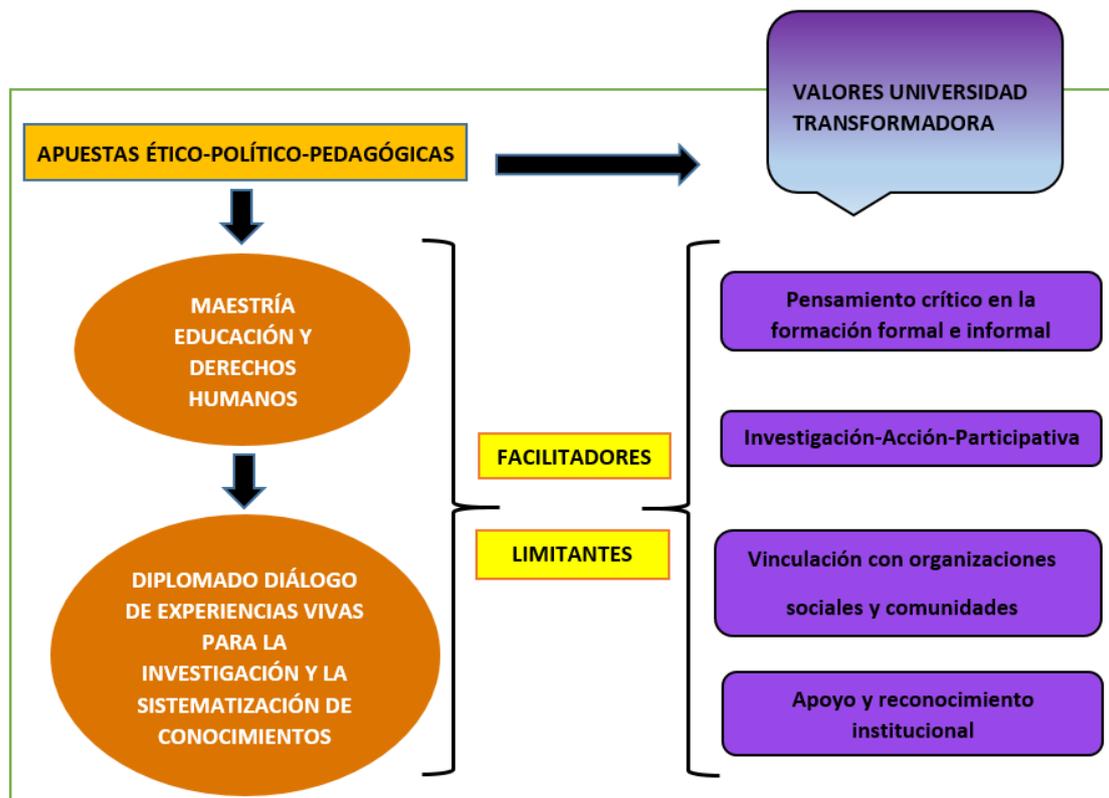


Figura 8: Cuestión a analizar.

Fuente: Elaboración propia.

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Paradigma de investigación

En todo proceso de investigación existen ciertas asunciones y presupuestos sobre la realidad y el conocimiento. A esa manera de ver y concebir el mundo y la realidad se le llama paradigma. El paradigma determina la posición de la investigadora sobre la realidad y, por tanto, sobre la investigación.

El presente TFM se sitúa bajo el **paradigma constructivista-interpretativista**. Se analizan prácticas educativas de la Unaula a partir de las percepciones y significados de las personas que han intervenido y participado, buscando la interconexión de los elementos que pueden estar facilitando y limitando para que se den de determinada manera. De este modo, la investigadora ha adoptado una posición de reconstrucción de visiones involucradas en las prácticas analizadas, entendiendo que la realidad es dinámica y diversa.

4.2. Estrategia metodológica

Se considera que se trata de un estudio **comprensivo-interpretativo** en la medida que pretende comprender e interpretar la realidad en base a los significados que le dan las personas involucradas al fenómeno. La investigación se ha abordado mediante **técnicas puramente cualitativas**: revisión bibliográfica, análisis documental, entrevistas semiestructuradas y observación participante.

En coherencia con el planteamiento, se ha considerado que el **estudio de caso** es la forma de estudio que mejor se adapta al proceso. Para ello, se han escogido la MEDH y el DSEV: dos casos específicos, insertos en un contexto concreto, y que son promovidos por la misma institución educativa, la Unaula. Dos casos, además, en los que la autora ha podido tener acceso y participación.

Finalmente, se considera que la investigación **no ha sido participativa**, puesto que las personas han participado en el proceso de recolección de información, no han estado en las fases precedentes ni posteriores.

4.3. Preguntas de investigación

En sintonía con los objetivos de investigación planteados, se presentan a continuación las preguntas que guiarán el análisis de los resultados:

- I) ¿En qué medida las apuestas ético-político-pedagógicas que persiguen las prácticas educativas, la MEDH y el DSEV, de la Unaula están en sintonía con las apuestas que persigue una universidad transformadora?
- II) ¿Qué elementos facilitan el desarrollo para que dichas apuestas estén en sintonía con los elementos propuestos desde la universidad transformadora?
- III) ¿Qué elementos limitan que dichas apuestas no se desarrollen en sintonía con las propuestas por una universidad transformadora?

4.4. Metodologías de la investigación

Para la obtención de evidencias se han utilizado diferentes técnicas de recolección de información. A continuación, se detalla cada una de ellas, y se sintetizan en el Anexo_2:

4.4.1. Revisión bibliográfica

Con la finalidad de poder conocer profundamente el tema y aproximarse al marco teórico que podría encajar y orientar la investigación, la autora realizó una exhaustiva revisión bibliográfica. Se procedió a leer y revisar críticamente diversos artículos, informes e investigaciones previas relacionadas con la universidad transformadora, la educación popular, la IAP, la SE, entre otras corrientes educativas alternativas. De esta forma, se fueron identificando elementos y conceptos clave; y las relaciones entre dichos elementos para el posterior análisis.

Además, la revisión bibliográfica permitió ubicar el tema de investigación en el contexto socio-histórico en el que se enmarca. Para ello, se han revisado diversos documentos sobre la evolución de la educación en Latinoamérica, los desafíos que se enfrentan las universidades con la globalización y las políticas neoliberales y las implicaciones en las instituciones de educación superior latinoamericanas.

4.4.2. Análisis documental

Para poder entender y profundizar en los casos de estudio analizados y su contexto, se revisaron diversos documentos, generados por personas e instituciones, relacionados con la Unaula, la MEDH y el DSEV. Esta información permitió comprender los diferentes posicionamientos de las prácticas educativas analizadas, así como las de la institución. En la siguiente tabla se detalla la documentación revisada:

DOCUMENTACIÓN REVISADA		
UNLAULA	MEDH	DSEV
<p><u>Libros:</u> Alzate, E. (2018). <i>En Contravía. La universidad condicionada y plana.</i></p> <p>Jaramillo, R.L. (2016). <i>UNLAULA. Conquista Popular.</i></p> <p><u>Revistas:</u> Unaula. (2015). Revista Círculo de humanidades. Unaula: nº 35/36. Medellín. Colombia.</p> <p><u>Web institucional:</u> Acta fundacional. Misión y visión. Historia. Valores. Proyecto Educativo Institucional. Políticas de extensión y proyección. Plan de desarrollo. Políticas de investigación universitaria.</p>	<p><u>Web institucional:</u> Generalidades. Objetivos. Justificación. Planes de Estudio. Docentes y líneas de investigación.</p> <p><u>Publicaciones:</u> MEDH. (2017). <i>Informe de autoevaluación MEDH.</i> Unaula. (2011). <i>Documento Maestro de la MEDH.</i></p>	<p><u>Web institucional:</u> Presentación. Objetivos. Metodología. Ejes temáticos. Publicaciones.</p>

Tabla 4: Documentación revisada en el proceso de investigación.

Fuente: Elaboración propia.

4.4.3. Entrevistas semiestructuradas

La realización de entrevistas semiestructuradas ha sido una técnica que ha facilitado la recolección de información a lo largo del proceso. Ha permitido acceder en profundidad a las percepciones y significados que las personas les dan a las prácticas educativas en cuestión. Coincidiendo con Corbetta (2003) *“el objetivo es entender cómo ven el mundo los sujetos estudiados, comprender su terminología y su modo de juzgar, captar la complejidad de sus percepciones y experiencias individuales [...]”*.

Al tratarse de entrevistas semiestructuradas ha sido posible la conversación dinámica y flexible, en las que la autora guiaba la conversación mediante una lista de preguntas definidas con antelación, pero con suficiente espacio para que la persona entrevistada pudiera incidir en los aspectos que consideraba.

En la presente investigación se han realizado un total de 21 entrevistas entre los meses de febrero y marzo de 2018. Se ha entrevistado a 2 representantes de la Unaula, a 4 docentes y 4 estudiantes de la MEDH, a 2 coordinadores del DSEV, a 6 organizaciones sociales de Medellín y a 3 de Boyacá participantes en el DSEV.

Debido a la diversidad de roles entre las personas entrevistadas, se diseñaron un total de 5 guiones de entrevistas adecuadas al sujeto, y así poder profundizar más en sus experiencias y subjetividades. Se adjuntan todos los guiones en el Anexo_3.

En cuanto al muestreo, se trata de una muestra intencional-estratégica basada en criterios de accesibilidad, recursos (materiales y económicos) y tiempo.

Las entrevistas se grabaron, se transcribieron y se codificaron, clasificando las respuestas en categorías analíticas relacionadas con el marco teórico-conceptual que guía la investigación (Anexo_6).

Finalmente, en relación a la codificación de las entrevistas, tal y como se muestra en el Anexo_5, se ha mantenido el anonimato de las personas, categorizándolas en función de su rol y el número de entrevista. Se ha considerado importante poner el año, con el fin de reflejar el momento en que se ha conversado.

4.4.4. Observación participante

Por último, y no por ello menos importante, la observación participante ha sido una técnica que ha estado presente en las primeras fases de la investigación. De acuerdo con Corbetta (2003:339),

“la observación participante es una técnica de investigación mediante la cual el investigador se integra, durante un periodo de tiempo relativamente largo, en un grupo social determinado, en su entorno natural, y establece relaciones de interacción personal con sus miembros, con el fin de observar sus actos y comprender sus motivaciones mediante un proceso de identificación”.

Bajo ese prisma, la investigadora pudo adentrarse en varias ocasiones en las prácticas educativas analizadas: en las sesiones del DSEV en Medellín y Boyacá, en los proyectos promovidos por Unaula

(Encuentro Pensamiento Latinoamericano, Festival Selva Adentro), así como en alguna sesión de la MEDH. Además, pudo interactuar personalmente con la mayoría de personas involucradas en dichos procesos, y que posteriormente fueron entrevistadas en profundidad.

En cada sesión, se hizo un registro de las observaciones generales, de las impresiones de los espacios, las conversaciones y debates que surgían, así como de las actividades realizadas.

4.5. Cuestiones éticas

La autora ha sido consciente en todo el proceso de investigación que sus creencias ideológicas, su posición en el mundo (mujer, blanca, occidental) y el desconocimiento de muchos aspectos que están estrechamente vinculados con la investigación, han podido influenciar a la hora de encontrar evidencias y en la interpretación de los resultados; y por tanto en la extracción de conclusiones.

Para dotar de mayor rigurosidad y evitar los posibles sesgos que se han presentado a lo largo de la investigación se ha contrastado la información obtenida mediante la triangulación entre técnicas y fuentes ya que se han obtenido datos mediante entrevistas semiestructuradas a diferentes personas, observación participante en diferentes espacios y momentos; y mediante una revisión exhaustiva de documentación secundaria.

Por otro lado, se ha considerado fundamental poder tener *feedbacks* de algunas personas participantes en la investigación, presentando y discutiendo el diseño de la investigación, así como, de las entrevistas en las primeras fases, durante el proceso, y en los resultados finales, con el fin de contrastar con ellas los sesgos personales durante el análisis y la interpretación de la información.

Otro aspecto ético que se ha tenido en cuenta ha sido el consentimiento informado en las entrevistas (Anexo_4). Se utilizó un modelo proporcionado por la MEDH, el cuál fue adaptado a la investigación en cuestión. En todas las entrevistas realizadas se ha detallado con claridad el objeto y los objetivos de la investigación, contemplando el anonimato de la identidad de las personas entrevistadas. Finalmente, se consideró el consentimiento de grabación, respetando aquellas que no quisieron ser grabadas.

Por último, en cuanto a la socialización de la investigación, se espera que, una vez culminada la investigación, todas las personas que han estado involucradas en el proceso puedan acceder a los resultados. Para ello, se enviará el documento definitivo mediante correo electrónico.

4.6. Limitaciones

En el proceso de investigación se han presentado una serie de limitaciones relacionadas con los propios sesgos personales de la autora devenidos de la posición en el mundo, las propias creencias, y el desconocimiento integral de las prácticas analizadas. Esto ha dificultado el manejo de las propias subjetividades a la hora de analizar e interpretar los resultados de la investigación.

Por otro lado, estaba previsto realizar un total de 25 entrevistas, sin embargo, por cuestiones de limitaciones de tiempo y accesibilidad, 3 de ellas no se pudieron realizar. Por ejemplo, en relación a las organizaciones sociales participantes en el DSEV, se pretendía entrevistar a 5 de Medellín y a 5 de Boyacá. Boyacá al estar a 20 horas de distancia de Medellín, resultó muy complicado poder recoger las voces de algunos actores. Sin embargo, se consiguió conversar –mediante diferentes medios- con

3 de ellas. Otro ejemplo es el caso del rector de la Unaula. El periodo de recolección de la información coincidió con el periodo de elecciones de la rectoría, por lo que se dificultó la posibilidad de acceder a conversar con el actual rector.

Otra dificultad que cabe resaltar está relacionada con el enfoque teórico en el que se basa la investigación. Se trata de un marco teórico abierto y difícil de acotar, en la medida que, el campo de la educación y las universidades es un campo muy complejo, abierto y muy discutido. En este sentido, ha resultado complicado poder aterrizar y sintetizar los elementos clave que se pretendían abordar, ya que son diversas las corrientes teóricas que abordan el fenómeno y plantean propuestas transformadoras.

5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS Y DESCRIPCIÓN DE EVIDENCIAS

Gracias a toda la información recopilada mediante el análisis documental, las entrevistas semiestructuradas y la observación participante, se ha logrado tener una mirada muy amplia e integral de las prácticas educativas analizadas. De esta manera, se ha podido comprender, en función de las experiencias y subjetividades de cada persona involucrada, las apuestas ético-político-pedagógicas de ambas prácticas educativas y los principales elementos facilitadores y limitantes que modelan su desarrollo.

Para aproximarnos a la primera pregunta planteada: *¿En qué medida las apuestas ético-político-pedagógicas que persiguen las prácticas educativas (MEDH y DSEV) están en sintonía con los valores que persigue una universidad transformadora?*, se tomarán como referencia los cuatro aspectos propuestos en el marco teórico-conceptual: a) pensamiento crítico en la formación formal e informal, b) investigación-acción-participativa, c) vinculación con organizaciones y movimientos sociales y d) apoyo y reconocimiento institucional.

Con el fin de abordar la segunda y tercera pregunta de investigación se irán relacionando los principales elementos que han facilitado y/o limitado que dichas apuestas puedan desarrollarse o no en sintonía con las de una universidad transformadora.

A continuación, se presentan y discuten los principales resultados obtenidos en base a las preguntas de investigación que guían la investigación: en primer lugar, se discutirán las apuestas de la MEDH en base a las voces del equipo docente y de las y los estudiantes (egresadas/os y cursando actualmente) en diálogo con la documentación institucional. Posteriormente, las del DSEV bajo el prisma del equipo coordinador y las organizaciones participantes de Medellín y Boyacá⁹.

⁹ En los anexos 7 y 8 se añaden extractos de las entrevistas realizadas que refuerzan los resultados presentados. En el anexo 9 se presentan aquellos elementos facilitadores y limitantes institucionales identificados en las entrevistas UNAULA_1 y UNAULA_2.

5.1. Análisis y discusión de las apuestas ético-político-pedagógicas de la MEDH

En primer lugar, se presentan los principales resultados identificados en la documentación institucional. En la siguiente tabla, se puede observar que existen posicionamientos relacionados con los elementos de una universidad transformadora:

ANÁLISIS APUESTAS ÉTICO-POLÍTICO-PEDAGÓGICAS MEDH		
ELEMENTOS UNIVERSIDAD TRANSFORMADORA	DIMENSIONES	EXTRACTOS DOCUMENTOS INSTITUCIONALES (Documento Maestro (2011) y Autoevaluación (2017) MEDH)
PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN FORMAL E INFORMAL	✓ Formar sujetos críticos con el contexto local y global y sus necesidades.	“La Maestría pretende que el egresado reciba una formación en los campos de la Educación y los Derechos Humanos, crítica y pertinente, que potencie y facilite procesos investigativos, problematizadores y transformadores de las diversas problemáticas del país y la región, relacionadas con éstos”. “(…) se espera que aquella persona egresada de la MEDH pueda: Analizar, criticar y transformar nuestra cotidianidad y las relaciones del entorno con el mundo globalizado”.
	✓ Enfoques pedagógicos críticos, cooperativos, de reflexión, de educación popular.	“comporta una preocupación por metodologías prevalentemente constructivistas y no meramente transmisionistas y conductistas, mediadas por la relación aprendizaje-enseñanza, donde el centro de esta relación sea el estudiante y su capacidad para construir su propio conocimiento y decidir el mismo cuales de esos aprendizajes son más significativos para su vida en compañía del docente.” DM:174
	✓ Metodologías participativas.	“La transformación de estructuras verticales de relación social (relación pedagógica profesor-estudiante) hacia estructuras más horizontales y personalizadas” DM:185
	✓ Relacionamiento horizontal docente-estudiante.	“Se pretende crear ambientes vivenciales, dialógicos y participativos, en los que los y las profesionales puedan aproximarse de manera reflexiva y crítica a las diversas corrientes de la pedagogía, igualmente al análisis de temáticas relacionadas con otras identidades y con diversos fenómenos sociales comprometiéndose de manera participativa en la creación de alternativas innovadoras que contribuyan a su propia transformación y la de las personas que acompañan cotidianamente en los procesos formativos.”
	✓ Proceso aprendizaje-enseñanza: aprendizaje significativo y vivencial conectado con la realidad.	
INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA	✓ Fomento y desarrollo de la IAP y la SE.	“(…) una despositivización de ambos campos desde la reflexión epistemológica y la investigación, situándolos en el contexto de realidades locales, nacionales e internacionales, haciendo posible la emergencia de nuevas comprensiones y actuaciones.” Auto:134
	✓ Vinculación de los procesos de investigaciones con contextos y necesidades reales.	“el Equipo de Investigación en Educación y Derechos humanos se compromete con el pluralismo epistémico y crítico, la investigación social con participación de actores, la acción política desde los territorios, asumiendo la educación desde una perspectiva emancipadora y performativa”. Auto:134
	✓ Co-producción de conocimiento, diálogo de saberes.	“transformación de problemas del entorno a través de propuestas fundamentadas en trabajos investigativos aplicados tales como materiales didácticos para trabajar con comunidades y escuelas o difundirse entre una población determinada de acuerdo con la temática, elaboración de diagnósticos de un problema previamente definido, sistematización de experiencias sociales con las comunidades, elaboración de propuestas educativas entre otros”. DM:175

<p>VINCULACIÓN CON ORGANIZACIONES SOCIALES Y COMUNIDADES</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Relacionamiento prácticas educativas con la sociedad, organizaciones sociales y comunidades. ✓ Relaciones horizontales y colaborativas. ✓ Tejer redes y alianzas, participar en plataformas. 	<p>(Se detalla una lista de redes) "La participación en estas redes ha generado importantes aprendizajes para la Maestría en Educación y Derechos humanos y por ello, el Equipo Autoevaluador recomienda continuar con la participación y cualificar las relaciones que allí se tejen como escenarios de confianza y producción académica." Auto:128-129</p> <p>"(...) En el transcurso de las jornadas de autoevaluación se mostraron evidencias que demuestran que la Universidad Autónoma Latinoamericana, a través de la Maestría en Educación y Derechos humanos ha celebrado hasta el momento tres contratos/convenios con actores sociales del entorno para realizar investigación o servicios de consultorías relacionados con temas de su interés" Auto:140</p> <p>"(...) estas formas de asociación, han derivado en interesantes aprendizajes y productos, además de haber logrado posicionar a la Unaula y a su maestría como actores importantes en los procesos de transformación de las comunidades y los territorios." Auto:140</p>
<p>APOYO Y RECONOCIMIENTO INSTITUCIONAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconocimiento y apoyo institucional en procesos y proyectos con organizaciones sociales y comunidades. ✓ Disposición de recursos. ✓ Estrategias internas. 	<p>"la Universidad Autónoma cumplirá con su labor misional y de responsabilidad social aportando a la sociedad y el medio en particular un conjunto de saberes y estudios científicos potenciadores y transformadores de la acción de los sujetos intervinientes en el proceso." DM:182</p> <p>"El equipo Autoevaluador reconoce la incorporación de recursos públicos para la investigación como una estrategia interesante para lograr la acción directa con las comunidades y para procurar una mayor incidencia en la transformación de las realidades locales" Auto:129</p>

Tabla 5: Identificación apuestas ético-políticas-pedagógicas de la MEDH.

Fuente: Elaboración propia en base a documentación institucional de la MEDH.

a) Pensamiento crítico en educación formal e informal:

La MEDH nace en 2013 con unos lineamientos muy claros: ser un programa académico que forme a personas críticas con su entorno local y global mediante diferentes aportes teóricos e investigativos críticos que, en definitiva, permitan al estudiantado fortalecer su compromiso e implicación por la transformación social.

Tanto el equipo docente como el estudiantado ha manifestado, en repetidas ocasiones, que una de las apuestas ético-políticas-pedagógicas más desatada que persigue el programa es la de fortalecer y promover el pensamiento crítico en el estudiantado.

"Tenemos como propósitos y horizontes, la formación también de sujetos con una postura crítica, con una capacidad de reflexionar sobre este país, de hacerse preguntas, de cuestionar las verdades constituidas, de cuestionar los poderes hegemónicos." (DOCENTE_1:2018)

"ser una persona más crítica con todo, con el sistema, con el entorno, por donde me muevo, con lo que me como. Entonces creo que... es en lo que me he convertido, una persona más crítica. Fue como una de las transformaciones con la maestría" (EST_2:2018)

"He desarrollado el pensamiento crítico, cuestionamiento, pensamiento decolonial, de pensar lo subjetivo, de pensar las subjetividades." (EST_4:2018)

Asimismo, se considera que se trata de un pensamiento crítico situado, es decir, el estudiantado valora los esfuerzos que realiza el equipo docente por vincular los diferentes aportes teóricos con el contexto

local y global, que permitan en consecuencia, mantener el diálogo vivo suscitando reflexiones sobre qué está ocurriendo en la actualidad en Colombia y en el mundo.

“Creo que la Maestría hace un aporte muy importante a aprender a hacer unas lecturas políticas del contexto más aterrizadas. (...), estos cambios estructurales con el proceso de paz, las políticas de la memoria, la verdad, la justicia, la reparación... Yo creo que los profes que trabajan más los temas de relación del contexto de Colombia con los DDHH logran armar unos contextos muy interesantes no para sacar conclusiones, sino para problematizar los debates” (EST_3:2018)

“Me gusta esa apuesta porque es clave en este momento coyuntural del país, en la apuesta por los DDHH, o sea, en las acciones colectivas de los grupos que construyen DDHH desde lo local.” (EST_1:2018)

Por otro lado, se evidencia que dentro de la MEDH se ofrecen diferentes aportes teóricos de corte crítico, mediante diversas metodologías participativas y dialógicas, que favorecen el diálogo, el cuestionamiento y la reflexión sobre la realidad.

“Tratamos de que sea metodológicamente muy rica en contenidos, en debates, en posturas, en análisis teóricos, epistemológicos; de tal manera que los estudiantes salgan fortalecidos”. (DOCENTE_2:2018)

“ha traído en su conjunto, un marco de reflexiones y de debates muy interesantes sobre los DDHH. Sobre todo, porque la Maestría hace un esfuerzo amplio por no trabajar un enfoque particular de Derechos, sino mostrarlos todos (...) a mí me parece que aquí se ha hecho un esfuerzo por mostrar todo ese marco, pero mostramos que no es perfecto, mostremos que en cada enfoque de Derechos hay virtudes y hay contradicciones”. (EST_3:2018)

Finalmente, en cuanto a la relación estudiante-docente, el estudiantado ha indicado en repetidas ocasiones que dentro del aula existe un ambiente muy cercano y armonizado, en el que predomina el respeto por las diferentes posturas y la apertura al diálogo y confrontación de ideas.

“Creo que ha sido una relación de colaboración muy importante. Pues yo soy estudiante de acá, pero a mí me tratan con mucho cariño, con mucho respeto. Yo creo que acá se constituyen relaciones muy respetuosas, pese a que los profesores manejan una experticia en los temas, nunca he sentido una indisposición por una crítica o por un complemento a un tema.” (EST_3:2018)

“Y generalmente los docentes se forzaban por tratar de ser cercanos con nosotros. No hubo un asunto de poder fuerte, sino como más cercana con nosotros, en el discurso y en el diálogo.” (EST_4:2018)

b) Investigación Acción Participativa

Aunque cada línea de investigación que desarrolla la MEDH está acompañada por diferentes docentes se considera que, si bien existen diferencias en las corrientes de pensamiento, los y las docentes

brindan diversas metodologías de investigación que se aproximan a aquellas más participativas que permiten al estudiantado acercarse a las realidades y contextos, relacionando los procesos de investigación con comunidades y organizaciones sociales.

“la maestría viene desarrollando un modelo pedagógico de corte crítico basando en las corrientes latinoamericanas de la pedagogía, de la educación popular, la investigación acción participativa, sistematización de experiencias populares, trabajo de base”.
(DOCENTE_2:2018)

“Metodológicamente, nosotros perseguimos un poco metodologías más participativas, que involucren a la comunidad en la producción de conocimientos y saberes”.
(DOCENTE_3:2018)

“Otro aprendizaje muy interesante ha sido todo lo que tiene que ver con estas perspectivas de investigación, que ha sido otro esfuerzo acá de los profes investigadores y es como no quedarse con los marcos de la investigación positivista [...] que le estén dando un lugar a la investigación-acción, a la educación popular, a las pedagogías críticas, a las epistemologías del Sur; eso es algo muy rico.” (EST_3:1028)

Un elemento clave que ha permitido poner en valor la IAP y la articulación de los procesos de investigación con el contexto local y la realidad social, ha sido la estrategia metodológica de incorporar cuatro líneas de investigación. Sin embargo, algunos/as estudiantes han manifestado que dada la cantidad de desafíos que atraviesa Colombia en la actualidad, se tratan de escasas líneas de investigación.

“con el diseño de las líneas de investigación, la despositivización de la educación y los DDHH, hemos logrado vincularnos con las comunidades, con los territorios, con las poblaciones” (DOCENTE_2:2018)

Otro aspecto que cabe resaltar, es el compromiso que se manifiesta por valorar la co-producción de conocimiento con las comunidades y las organizaciones sociales. Se pretende que los y las agentes sociales sean protagonistas en la producción de conocimiento, reconociendo los saberes que subyacen de sus propias trayectorias, rompiendo el pensamiento hegemónico de que la academia es quien produce conocimiento.

“[...] combinar esa actividad de producción de conocimiento intelectual y eso, con una actividad, también de acción política que articula una propuesta de producción de conocimiento relacionada también con los saberes populares y con los saberes de las comunidades” (DOCENTE_1:2018)

“Aprender de las comunidades [...] para nosotros es muy importante situar el conocimiento académico en un lugar de posibilidad, pero también los conocimientos y saberes que tienen las comunidades en los territorios [...] nos permite ver el mundo de otra manera”
(DOCENTE_2:2018)

Un actor clave que muchas personas entrevistadas han identificado como imprescindible para que los procesos de investigación se desarrollen bajo estos parámetros, es la vicerrectoría de investigaciones. Se identifica como un elemento facilitador dado que se trata de un aliado que ayuda a impulsar procesos de investigación-acción con las comunidades.

c) Vinculación con organizaciones sociales y comunidades

En cuanto al relacionamiento con las organizaciones sociales y las comunidades, la MEDH tiene un posicionamiento muy claro: el programa académico debe vincular los procesos educativos y de investigación que se desarrollan en su interior con los territorios y las necesidades específicas del contexto local y global, con el fin último de ser una academia útil y comprometida con la sociedad.

“Es un programa que ha tratado de articular los desarrollos académicos con la militancia política, con el contacto con los movimientos sociales, con organizaciones sociales de víctimas, comunitarias. Es una maestría que ha tratado de vincularse a los territorios [...]”
(DOCENTE_1:2018)

“Es una maestría que se vincula con los territorios, con los procesos de paz, apuesta por fortalecer los procesos. Desde su nacimiento tiene una ideología popular.”
(DOCENTE_3:2018)

Atendiendo al tipo de relacionamiento, en la MEDH se evidencia la responsabilidad ética de los sujetos en crear relaciones colaborativas orientadas a la acción colectiva en base a objetivos comunes.

“que las relaciones con las comunidades, no sean ni relaciones extractivistas, ni relaciones de sometimiento, que no sean relaciones de dominación, que no sean relaciones de modificación de patrones culturales, que sean relaciones de sujetos políticos que están construyendo desde diferentes lugares.” (DOCENTE_2:2018)

d) Apoyo institucional

Tanto el equipo docente como el estudiantado reconocen que la Unaula está haciendo esfuerzos por proporcionar becas de estudio que permitan el acceso a la MEDH a estudiantes con menos recursos. Es importante señalar, que la MEDH es un programa muy costoso que impide tanto la llegada de estudiantes de comunidades como la permanencia en el programa.

Asimismo, se valora muy positivamente que la universidad proporcione recursos materiales, económicos y logísticos para el desarrollo de las propuestas y acciones que se plantean en el seno de la MEDH. En este caso, se identifica como facilitador el actual rector universitario, quien se ha comprometido a construir una agenda académica ligada a las necesidades devenidas tras el acuerdo de paz.

“Tenemos un programa de apoyos económicos para esta nueva cohorte, fue una propuesta de nosotros, y pudimos convencer al rector a ofrecerles a 24 estudiantes diferentes niveles

de apoyo económico para que puedan cursar la maestría. Yo creo que eso es muy positivo, la institucionalidad” (DOCENTE_4:2018)

“La universidad se involucra: existe un apoyo institucional en relación a recursos para poder articularse con los movimientos sociales, con lo popular” (DOCENTE_3:2018)

Además, el equipo docente considera que los valores y apuestas de la Unaula (autonomía, libertad de cátedra, libertad de investigación, pluralismo) son un respaldo clave tanto para el desarrollo de proyectos y acciones con organizaciones sociales y comunidades, como para el desarrollo profesional docente. Se manifiesta, en repetidas ocasiones, la consonancia ético-política-pedagógica entre institución y docentes.

“nosotros tenemos en la maestría es que el respaldo es institucional, o sea, yo no tengo que pelearme con la universidad el apoyo a los procesos que estoy haciendo ni con comunidades, ni con territorios, ni con estudiantes, no. Otro de los respaldos importante es como que nos dejan hacer, nos dejan ser creativos, nos dejan plantear propuestas, nos dejan plantear alternativas. [...] yo puedo plantear aquí mis posturas políticas, filosóficas, religiosas; y ponerlas en debate, ponerlas en discusión y no hay censura sobre eso” (DOCENTE_2:2018)

“Los principios de la universidad autónoma como el cogobierno, la participación, la pluralidad. Las apuestas de Unaula han sido tradicionalmente ligadas a la reivindicación de los DDHH, y ahora con el proceso de paz” (DOCENTE_3:2018)

“Yo todavía siento que estoy en un Programa, en una universidad donde yo puedo construir una agenda académica que esté en consonancia con mi apuesta política y con mi identidad política” (DOCENTE_1:2018)

5.1.1. Elementos facilitadores y limitantes de la MEDH

PRINCIPALES ELEMENTOS FACILITADORES Y LIMITANTES MEDH		
	FACILITADORES	LIMITANTES
INTERNOS	<ul style="list-style-type: none"> - Ideología popular del programa, su apertura al relacionamiento y a las articulaciones. - Conexión sinérgica entre las apuestas del estudiantado y las apuestas y reivindicaciones del programa. - Metodología concentrada: facilita a quienes trabajan y estudian. - Equipo docente (sinergias, apuestas, relacionamiento) - Equipo docente (su trayectoria militante, su compromiso y dedicación, sus apuestas ético-político-pedagógicas). 	<ul style="list-style-type: none"> - Es un programa muy costoso, limita el acceso y la permanencia. - Escasos recursos para poder desarrollar acciones en los territorios. - Inexistencia de espacios de proposición: el alumnado no tiene espacios para proponer mejoras al programa. - Metodología concentrada: distancia entre encuentros, seguimiento fluido de los temas. - Articulación Ed y DDHH: no queda clara la armonización. - Aulas magistrales: todavía hay presencia notable de clases magistrales, falta de metodologías lúdicas y participativas. - Gran parte de la formación teórica dentro del aula, escaso contacto e interacción con el contexto. - Cantidad líneas de investigación. Pocas opciones para la cantidad de motivaciones y problemáticas actuales. - Sobrecarga equipo docente. Cantidad de docentes para la carga laboral a desempeñar y cantidad de estudiantes a acompañar. - Motivación y vocaciones del estudiantado más relacionado a subir eslabón laboral y salarial.
EXTERNOS	<ul style="list-style-type: none"> - Alianzas con organizaciones sociales y comunidades. - Docentes externos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sinergia con las apuestas para mantener relaciones con organizaciones sociales.
CONTEXTUALES	<ul style="list-style-type: none"> - Contexto local: es un momento histórico para poder aportar e incidir. - Relacionamiento con la administración local. - Contexto global: de articulación, de cooperación internacional, 	<ul style="list-style-type: none"> - Contexto local: momento actual conlleva muchas organizaciones con proyectos presentes en los territorios. Dificultad de defender DDHH en un contexto como el de Antioquia. - Contexto global: lógicas neoliberales, globalización, mercantilización de la educación. - Intereses hegemónicos limitan el accionar social.
INSTITUCIONALES	<ul style="list-style-type: none"> - Programa de apoyos económicos a estudiantes. - Apoyo y posicionamiento del rector (actual). - Valores y apuestas de la Unaula (libertad de cátedra, autonomía, libertad de investigación). - Articulación con otros programas para desarrollar proyectos y acciones sociales. - Apoyo institucional: apertura para desarrollar acciones, participación... - Vicerrectoría de investigaciones: aliado esencial, impulsa el desarrollo de procesos de investigación, - Cogobierno. Posibilita participación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lógicas hegemónicas globales han permeado en la universidad: formatos, burocracia, presiones para publicar e investigar. - Lógicas de acreditación: menos recursos económicos, menos accesibilidad, limita el accionar. - Tiempos disincrónicos entre el programa y la universidad. - Cogobierno. No incluye los programas de maestría.

Tabla 6: Principales elementos facilitadores y limitantes de la MEDH.

Fuente: Elaboración propia en base a relatos de las personas entrevistadas.

En la tabla anterior, se identifica que los principales elementos que facilitan el desarrollo de las apuestas están relacionados con el apoyo institucional tanto de la vicerrectoría de investigaciones como de la Unaula en la realización de proyectos de investigación articulados con organizaciones sociales y comunidades; los valores y posicionamientos de la institución ante las problemáticas locales; y su motivación y apertura por realizar acciones sociales y comunitarias; la consonancia sinérgica entre las apuestas de la institución, la MEDH, el equipo docente y el estudiantado, entre otros.

Un elemento facilitador destacable son las características del equipo docente. Su dedicación y compromiso, así como sus apuestas y trayectorias militantes se identifican como elemento clave para que la MEDH persiga un horizonte crítico y transformador. Se reconoce que sus apuestas ético-político-pedagógicas aportan una esencia muy interesante a la maestría, promoviendo otros modelos pedagógicos, de investigación y de articulación con organizaciones sociales y comunidades.

En cuanto a los elementos que limitan, se evidencia que las lógicas hegemónicas –devenidas de la globalización y las políticas neoliberales- han permeado en las universidades y están limitando el accionar social. Adicionalmente, la presión por acreditar los programas académicos bajo unos estándares de calidad está limitando por un lado el acceso a recursos económicos para poder ofrecer más becas de estudio y realizar proyectos con comunidades; y por otro, está generando un desgaste profesional en el equipo docente bajo unas lógicas de publicar en revistas indexadas, en base a unos indicadores y formatos burocráticos.

Otro elemento limitante que cabe resaltar tiene que ver con los espacios de representación institucional tanto de estudiantes como de docentes de la MEDH. Se plantea que el cogobierno no incluye a los programas de maestría de la Unaula, lo que dificulta poder participar en las decisiones, propuestas, votaciones que se generan. Asimismo, se identifica que dentro de la MEDH tampoco existen espacios donde el estudiantado pueda proponer, plantear y participar en las decisiones que les concierne.

Finalmente, la cantidad de estudiantes en relación al número de docentes también se convierte en una limitante destacada. Por un lado, produce un notable desgaste profesional debido a la elevada sobrecarga laboral. Y por otro, dificulta el adecuado acompañamiento en los procesos de investigación del alumnado.

5.2. Análisis y discusión de las apuestas ético-político-pedagógicas del DSEV

En la siguiente matriz, se presentan posicionamientos relacionados con los elementos que caracterizan a una universidad transformadora identificados en los documentos institucionales del DSEV:

ANÁLISIS APUESTAS ÉTICO-POLÍTICO-PEDAGÓGICAS DSEV		
ELEMENTOS UNIVERSIDAD TRANSFORMADORA	DIMENSIONES	EXTRACTOS DOCUMENTOS INSTITUCIONALES (Web experiencias vivas, 2017 y 2018)
PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN FORMAL E INFORMAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formar sujetos críticos con el contexto local y global y sus necesidades. ✓ Enfoques pedagógicos críticos, cooperativos, de reflexión, de educación popular. ✓ Metodologías participativas. ✓ Relaciónamiento horizontal docente-estudiante. ✓ Proceso aprendizaje-enseñanza: aprendizaje significativo y vivencial conectado con la realidad. 	<p>“Un espacio de reflexión, de apropiación de teorías y de metodologías que hagan posible la construcción de agendas de ciudad y de país que resulten proclives a la construcción de escenarios de paz y de convivencia, condiciones necesarias para un buen vivir”.</p> <p>“Los enfoques epistemológicos y reflexivos trabajados en el proceso formativo a manera de ejes temáticos son: Epistemologías del sur, Investigación Acción Participación IAP; sistematización de experiencias, Cultura de paz, Metodologías para la apropiación de memoria y el territorio, economía social y solidaria, movimientos sociales y bien vivir, economía social del conocimiento, comunicología del sur y comunicación popular comunitaria”.</p> <p>“tiene como propósito principal desarrollar procesos de formación y de Investigación, Acción, Participación que le permitan a organizaciones sociales apropiar elementos teóricos y metodológicos que, fundamentados en el pensamiento crítico, la educación popular y sistematización de experiencias potencian sus prácticas y procesos comunitarios territoriales y los conocimientos que estos generan”.</p> <p>“El proyecto nos permitió articular en una estructura formativa dialógica, colaborativa, y participativa, recursos metodológicos de las ciencias sociales y recursos de la educación popular, en consonancia con la diversidad de alternativas de interacción y socialización que enriquecen la sistematización de experiencias como práctica epistémica colaborativa y horizontal”.</p>
INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fomento y desarrollo de la IAP y la SE. ✓ Vinculación de los procesos de investigaciones con contextos y necesidades reales. ✓ Co-producción de conocimiento, diálogo de saberes. 	<p>“En esta perspectiva, el centro, el foco, la reivindicación ético-política de la propuesta del diplomado de Experiencias Vivas, ha estado en la defensa de la sistematización de experiencias como una alternativa de empoderamiento epistémico que permite generar alternativas para que las instituciones sociales y educativas, y los sujetos que las lideran encuentren en la sistematización de experiencias un camino y miles de formas y recursos para la apropiación, recuperación, exaltación, preservación y circulación de sus propios conocimientos; aquellos que han sido el resultado de sus prácticas históricas de organización, participación y movilización social”.</p> <p>“Promover la apropiación de metodologías de investigación, acción y participación, que aproximen a las organizaciones a la comprensión de los modos de reflexión y re-significación del conocimiento y los saberes generados desde experiencias sociales.”</p> <p>“Finalmente en esta experiencia formativa, cada institución asumió el reto de aprender sobre la sistematización de experiencias sistematizando, haciéndose preguntas incómodas y necesarias sobre el sentido político de sus procesos de base, reinventando las técnicas y recursos para la sistematización a partir del reconocimiento de sus propias metodologías y prácticas pedagógicas, y planteando en todo momento un marco de reflexión de las prácticas sociales de las instituciones en el que se reconocen de manera crítica unas condiciones políticas e históricas que han favorecido la colonización epistémica, y planteando en todo momento el valor de la sistematización de experiencias como alternativa para la emancipación de los conocimientos locales”.</p>

<p>VINCULACIÓN CON ORGANIZACIONES SOCIALES Y COMUNIDADES</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Relacionamiento prácticas educativas con la sociedad, organizaciones sociales y comunidades. ✓ Relaciones horizontales y colaborativas. ✓ Tejer redes y alianzas, participar en plataformas. 	<p>"Este proyecto se ha fortalecido con la participación de 18 instituciones (educativas, comunitarias y culturales) de la ciudad de Medellín, y 12 instituciones (comunitarias, culturales y campesinas) del departamento de Boyacá".</p> <p>"Como reto epistémico, metodológico y de búsqueda de un escenario de diálogo de saberes y de construcción de conocimientos desde una perspectiva horizontal".</p>
<p>APOYO Y RECONOCIMIENTO INSTITUCIONAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconocimiento y apoyo institucional en procesos y proyectos con organizaciones sociales y comunidades. ✓ Disposición de recursos. ✓ Estrategias internas. 	<p>"Convenio de la Fundación Confiar y la Maestría en Educación y Derechos Humanos de la Universidad Autónoma Latinoamericana".</p> <p>"La Universidad Autónoma Latinoamericana de Medellín – UNAULA, convencida de la importancia de acercar muchos más a los procesos sociales a la sistematización de experiencias como alternativa política y epistémica de recuperación de los saberes locales, decidió a través de su Maestría en Educación y Derechos Humanos la Escuela de Experiencias Vivas para la Sistematización de Conocimientos Locales".</p>

Tabla 7: Identificación apuestas ético-políticas-pedagógicas de la DSEV.

Fuente: Elaboración propia en base a documentación institucional del DSEV.

a) Pensamiento crítico en la educación formal e informal:

En términos generales, el DSEV persigue unas apuestas ético-político-pedagógicas con un horizonte crítico y transformador muy claras: acompañar en la formación sobre sistematización de experiencias a organizaciones sociales de base. Se trata de una formación política intencionada a fortalecer el movimiento social tanto en Medellín como en Boyacá mediante aportes teóricos y metodológicos críticos y participativos que permiten por un lado el reconocimiento y la recuperación de saberes producidos por las propias organizaciones, y por otro potenciar los procesos internos que se generan en el seno de las organizaciones.

Tanto coordinadores como organizaciones participantes, resaltan la cantidad y diversidad de aportes teóricos y de reflexión que se han tratado en el DSEV. Aportes teóricos basados en el pensamiento latinoamericano, aterrizados a las necesidades y realidades de las organizaciones; y orientados a generar una mirada crítica tanto al contexto local y global que les influencia como hacia los procesos internos de las organizaciones.

Se ha manifestado, en diversas ocasiones, la importancia de situar el pensamiento en el contexto latinoamericano, sobre todo, en el colombiano con el fin de provocar reflexiones sobre cómo las lógicas hegemónicas y los cambios contextuales afectan al funcionamiento de las organizaciones.

"de la mano de la sistematización de experiencias tenemos que aportar unas reflexiones importantes para realmente darle un sentido político a esto [...] el diplomado es un experimento que tiene como propósito principal generar una reflexión política-colectiva sobre la sistematización, y darles herramientas a las organizaciones para que sistematicen sus experiencias" (COORD_1:2018)

“el diplomado tiene unos encuentros de reflexión teórico-política; que eran encuentros que nos ayudaban a situar la sistematización, pero también nos ayudaban a situar como el debate de coyuntura, es decir, qué pasa en América Latina, qué pasa en el mundo en materia económica, y cómo eso que pasa en el mundo y en América Latina pues afecta a Colombia y afecta a las organizaciones de Medellín” (COORD_2:2018)

“Crítica a los modelos de desarrollo centrados en el colonialismo patriarcal y el crecimiento económico (modelo neoliberal) y las consecuencias en cuanto a injusticia social, pérdida de una ética de la vida y crisis ambiental (ORG_B_2:2018)

Metodológicamente, el planteamiento del DSEV también presenta unas orientaciones claras: ser un proceso participativo y dialógico mediante encuentros vivenciales en los que predominara el intercambio de experiencias entre organizaciones, y los debates y discusiones sobre temas de interés general relacionados con la cotidianidad institucional. En este sentido, todas las organizaciones sociales han valorado muy positivamente el proceso, considerando la experiencia muy enriquecedora, nutritiva y motivante; manifestando en diversas ocasiones que dicha metodología es acorde al funcionamiento interno de los colectivos participantes.

“en el diplomado es como que todos tenemos todos los sentidos ahí puestos; y siempre ha estado abierto el espacio para discutir, para opinar...” (ORG_M_4:2018)

“Yo siento que ha sido importante es que son momentos muy compartidos, de mucha conversación, de mucho diálogo, hasta momentos de confrontación interesantes... de mucha apertura crítica, y eso le ayuda a uno a clarificar [...] ya que somos tantas organizaciones que es realmente bueno saber lo que cada uno siente, lo que cada uno vive.” (ORG_M_6:2018)

Sin embargo, alguna de las organizaciones participantes ha manifestado que debido al formato “diplomado” en algún encuentro del DSEV todavía hubo un guiño a clases magistrales, lo que suponía un acercamiento a las lógicas de la academia tradicional en las que se antepone el desarrollo del temario a las conversaciones y discusiones que se generan en los espacios.

b) Investigación-Acción-Participativa:

Otro de los lineamientos más relevantes que persigue el DSEV es la de ofrecer una lectura crítica de las formas tradicionales y hegemónicas de producción de conocimiento. Bajo este prisma, se apuesta por aquellos modelos de investigación en los que se vinculan los procesos con las realidades y los sujetos protagonistas, procurando metodologías participativas mediante el diálogo de saberes y la co-producción de conocimiento entre academia y organizaciones sociales.

“pensar que podemos juntar actores de la academia, actores de las comunidades y organizaciones sociales en un diálogo colaborativo donde ningún conocimiento está por encima del otro. Es simplemente una construcción y un proceso participativo en el que el

sentido político está en eso vernos como iguales en la intención de co-producir el conocimiento.” (COORD_1:2018)

Un componente fundamental que ha estado muy presente y evidenciado es la valoración y el reconocimiento de los saberes producidos a lo largo de las diferentes trayectorias de las organizaciones. Como resultado, las organizaciones destacan el sentimiento de reconocimiento y admiración a los conocimientos y saberes producidos, a las reivindicaciones colectivas y a la dedicación y compromiso por la lucha por la justicia social y la defensa de los DDHH.

Finalmente, en el DSEV se reconoce la importancia de la SE como herramienta política y de investigación que persigue la emancipación y empoderamiento político de los conocimientos locales. El acercamiento de la SE a las organizaciones sociales les ha permitido interiorizar la importancia de mirar críticamente y revisar los procesos internos, y así fortalecer y potenciar el quehacer institucional.

“Y es la necesidad de revisar nuestro propio proceso para encontrar aquello que va más allá de los discursos [...] Y para una organización que se proyecta a largo plazo, es importante ese ejercicio de descubrir realmente cómo está funcionando y qué no está funcionando.” (ORG_M_2:2018)

“Ganar conocimientos en relación con la investigación participativa y sistematización de experiencias vivas para la construcción de conocimientos y potenciación de nuestros procesos organizativos locales y territoriales.” (ORG_B_2:2018)

c) Vinculación con organizaciones sociales y comunidades:

Como se ha expuesto con anterioridad, una de las intenciones del DSEV es el fortalecimiento del movimiento social tanto en Medellín como en Boyacá. Asimismo, tanto coordinadores como los colectivos participantes han indicado que el hecho de reunir a tantas organizaciones en un mismo espacio a conversar, a intercambiar ideas y experiencias ha generado una construcción colectiva de aprendizajes y saberes muy interesantes que ha permitido a las organizaciones verse reflejada en la experiencia de otras, a sentirse acompañadas en las luchas y resistencias; y a reafirmar la esperanza de que la articulación es el camino para la transformación social.

Por tanto, el DSEV ha supuesto un punto de inflexión en el relacionamiento y reconocimiento de las organizaciones sociales participantes. Relacionado a esto, está la proyección futura del DSEV, en la que se espera crear una Escuela de Sistematización. Apuesta que permitirá la vinculación de más actores, que proporcionará sostenibilidad al proyecto, así como facilitará la creación de redes y alianzas entre experiencias.

Como resultado de este encuentro se ha evidenciado que algunas de ellas se han comenzado a articular para trabajar conjuntamente desde los saberes que cada institución ha ido construyendo en las diferentes trayectorias, sumando esfuerzos y sinergias.

“la importancia de trabajar articuladamente, tejer vínculos, no enfrascarse en los temas o en las reivindicaciones de la organización, sino tener una lectura abierta sobre otras apuestas de otras organizaciones.” (COORD_1:2018)

“Este diplomado nos puede ayudar a abrir un debate sobre el movimiento social, sobre la necesidad de reconocer los saberes que hemos producido, y a partir de eso generar una nueva red, una red colaborativa entre las organizaciones.” (COORD_2:2018)

Como tal, el DSEV es una apuesta de articulación y vinculación con organizaciones sociales. Uno de los logros del DSEV ha resultado la puesta en valor de todo lo que han hecho las organizaciones sociales tanto en Medellín como en Colombia: sus resistencias, sus reivindicaciones, su compromiso por la lucha social y la defensa de los DDHH. Con ello, todas las organizaciones sociales han expuesto que se han sentido muy respetadas y valoradas. Manifiestan que el reconocimiento ha sido tanto entre organizaciones como entre organizaciones y actores de la academia. Esto supone un aumento de la motivación para seguir en el camino de la transformación, en el compromiso para el cambio social y, por ende, fortalece y potencializa el movimiento social colombiano.

Ligado a esto, resaltan que el relacionamiento ha sido muy humano, cercano, horizontal y colaborativo.

“El hecho que nos reunamos tantas organizaciones a conversar, a poner a circular la palabra nos permite ese reconocimiento de lo que hacemos, y cómo lo hacemos, y nos aporta en esas experiencias que cada organización comparte.” (ORG_M_1:2018)

“En ningún momento es como que ustedes vienen acá a que nosotros les enseñemos, sino que es ustedes saben muchas cosas de lo que hace cada uno en sus territorios y en sus organizaciones; la universidad está haciendo esta experiencia reuniéndolos, sabe algunas cosas, pero es un diálogo constante, una construcción de los dos, de parte y parte.” (ORG_M_4:2018)

Finalmente, otra apuesta destacada del DSEV en cuanto al relacionamiento con organizaciones sociales, ha sido la intencionalidad del diplomado en recuperar la confianza entre los colectivos sociales y la academia. Acortar las distancias, reducir las relaciones asimétricas de poder para poder pensar en la construcción de un futuro conjunto de acciones colectivas entre organizaciones y academia mediante la creación de redes y alianzas en aras de caminar hacia una transformación social.

“Falta mucho y a la academia le falta mucho por aprender como para ser más cercana a los territorios, pero a mí me parece que este es un punto de partida fundamental: que los sujetos puedan relacionarse con la universidad y la universidad con los sujetos, con las organizaciones [...]” (COORD_1:2018)

“Adicional a eso, tanto la Fundación Confiar como la Universidad hicieron una apuesta como de recuperación de la confianza y la solidaridad [...] Nosotros nos comprometemos con los recursos, pero ustedes se comprometen a que la gente pueda acabar ese propósito. Eso es

muy importante porque se recupera la confianza, es decir, se recupera un vínculo que, en Medellín, y yo creo en Colombia, está fuertemente roto que es el vínculo entre las instituciones académicas y las organizaciones sociales” (COORD_2:2018)

d) Apoyo y reconocimiento institucional:

El DSEV es fruto de un convenio entre la Unaula y la Fundación Confiar. Ambas instituciones han dispuesto recursos económicos, humanos, logísticos y materiales para que el DSEV pasara de ser un deseo a una realidad. Esfuerzos que han sido muy valorados y reconocidos por los y las participantes.

Ligado a esto, se ha mencionado en repetidas ocasiones, la importancia de estas alianzas que vinculen instituciones y organizaciones sociales de base, que fomenten el diálogo compartido y el intercambio de experiencias y que permitan tanto la visibilización de los procesos locales como el fortalecimiento teórico y metodológico vinculado a la SE y a la IAP.

“Creo que ha estado muy clara la apuesta de UNAULA, no es que estamos haciendo cursos porque sí, sino cuál es el sentido de lo que hacemos en relación a las búsquedas políticas que tiene la universidad. Entonces creo que el Diplomado ha sido como un camino muy interesante para explorar todo esto” (COORD_1:2018)

“me parece que hay una apuesta muy importante de la Universidad Autónoma y de Confiar en que estos procesos sociales puedan alimentarse de elementos metodológicos que hayan permitido a las organizaciones ciertos logros y las construcciones sociales que cada una desarrolla.” (ORG_M_1:2018)

“a mí me parecen muy importantes estos convenios: institución-organización. Pues que se materialicen de esta manera, que la gente sepa lo que realmente se está haciendo (...) Pero entonces se ve que hay algo, que los convenios sirven para algo, como que permita ver que en Unaula se están haciendo otras cosas” (ORG_M_3:2018)

“La alianza entre UNAULA y la Fundación Confiar, puesto que permitió vincular organizaciones de base que trabajan con algún nivel de coordinación en unos territorios compartidos.” (ORG_B_2:2018)

Finalmente, algunas de las personas entrevistadas han expuesto que en el DSEV ha habido una convergencia ético-política-pedagógica entre academia, coordinadores, facilitadores y participantes que ha posibilitado y potencializado el compromiso y la dedicación y que, por tanto, no hubiera deserción en el proceso. Se considera que la metodología general de todo el DSEV ha sido muy acorde a las que se desarrollan en el seno de las organizaciones.

“que hubo una empatía fuerte entre la propuesta de la universidad, el equipo que conforma para que facilite esos espacios y la voluntad de quienes estamos participando en el diplomado” (ORG_M_1:2018)

5.2.1. Elementos facilitadores y limitantes del DSEV

PRINCIPALES ELEMENTOS FACILITADORES Y LIMITANTES DSEV		
	FACILITADORES	LIMITANTES
INTERNOS (del propio DSEV)	<ul style="list-style-type: none"> - Diversidad de organizaciones sociales participantes con trayectorias muy importantes: riqueza dialógica, intercambio de saberes y experiencias. - Pertinencia y valoración de la importancia de la SE como herramienta política y de investigación. - Equipo coordinador, facilitador y docente: apuestas, nociones de sistematización, metodologías, saberes y experiencias. - Asesoría: herramienta metodológica necesaria, apoyo y orientación, relacionamiento horizontal y colaborativo. - Implicación, dedicación, compromiso, participación de las organizaciones sociales en el DSEV. - Espacio de reflexión, diálogo, intercambio de saberes en consonancia con la forma de trabajar en las organizaciones sociales. - Calidad de los aportes teóricos, críticos y contextualizados. - La página web. - Metodologías participativas, dialógicas, lúdicas: motivación, implicación, interés. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formato "diplomado": cerrado por módulos, con contenidos concretos. Ligado academia tradicional; limita el intercambio de saberes y el diálogo. - Cantidad de organizaciones sociales participantes: reduce posibilidades de una participación significativa en debates y discusiones. - Tiempos de encuentro: sensación de insuficiencia, demasiado separados en el tiempo, muy intensos de carga horaria. - Distancia entre el DSEV y Boyacá: dificulta las asesorías, los tiempos de encuentro, el contacto físico. - Algunas sesiones teóricas magistrales: poco atractivas, desmotivadoras. - Asesoría: no asistencia a las sesiones del diplomado; algunos poco tiempo de encuentro con las organizaciones sociales perjudica el seguimiento y la orientación a las organizaciones.
EXTERNOS (de las organizaciones sociales participantes)	<ul style="list-style-type: none"> - Preocupación por revisar la práctica interna, con el fin de fortalecer procesos y empoderar las organizaciones. - Lógicas internas de las organizaciones: horizontalidad, autonomía, compañerismo, - Trayectorias de las organizaciones: vínculos con las comunidades, con administraciones... 	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos internos de las organizaciones. - Tiempo y agendas saturadas: limita compromiso con el DSEV y la realización de la SE. - Sensación de insuficiente articulación y comunicación entre organizaciones (más latente en Boyacá).
CONTEXTUALES	<ul style="list-style-type: none"> - Contexto actual: propicia lectura de trayectoria de las organizaciones, reconocerse en el tiempo. - Momento histórico de transición a la paz: ocasión para revisar, replantear, reflexionar sobre el quehacer interno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia financiación pública: no les interesa proyectos que fortalezcan el movimiento social organizado que luche por los DDHH.
INSTITUCIONALES	<ul style="list-style-type: none"> - Apuesta de Unaula y Confiar: fortalecimiento del movimiento social y el relacionamiento con la academia. - Conocimiento previo de las organizaciones por parte de las instituciones: confianza, compromiso. - Disposición de recursos, logística, materiales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos: reduce posibilidad de presencia continuada en Boyacá; pone en riesgo la sostenibilidad; horas de asesoría.

Tabla 8: Principales elementos facilitadores y limitantes del DSEV.

Fuente: Elaboración propia en base a relatos de las personas entrevistadas.

En la tabla anterior se puede observar que los principales elementos facilitadores se asocian a la diversidad de organizaciones sociales que han participado en el DSEV han permitido que los encuentros fueran muy enriquecedores en cuanto a diálogos e intercambios de saberes y experiencias. Metodológicamente, ha resultado muy atractivo y pertinente a las necesidades de las organizaciones: tanto por la formación en SE y la incorporación de nuevas herramientas como por la participación significativa, lúdica y práctica que han caracterizado los encuentros vivenciales.

La dedicación, compromiso y la disposición de los colectivos ha sido clave dentro del DSEV. La participación activa, la motivación y las ganas de compartir e intercambiar han facilitado la construcción de aprendizajes colectivos en los espacios compartidos.

El equipo coordinador y facilitador del proceso también se ha identificado como elemento potencializador de las apuestas del DSEV. Se ha valorado muy positivamente su esfuerzo, conocimiento, dedicación y compromiso para desarrollar experiencias educativas con lineamientos críticos y transformadores.

En general, las organizaciones sociales han considerado como facilitador clave a los y las asesores/as del DSEV. Se recibe con mucho entusiasmo un acompañamiento individualizado y respetuoso. Se valora muy positivamente poder contar con personas orientadoras que arrojen luz en momentos de frustración que, en definitiva, facilita el desarrollo de los procesos de SE.

Por otro lado, entre los elementos limitantes destacan el propio formato de diplomado como atadura academicista de cumplir unos módulos que, en ocasiones, ha antepuesto el temario a la confrontación de ideas y debates que se iban generando en los espacios vivenciales; y por tanto ha limitado el diálogo fluido y el intercambio de experiencias esporádico. Relacionado con este aspecto, se identifica que la cantidad de organizaciones ha podido limitar una participación más significativa debido al reducido tiempo de encuentro y a la cantidad de voces presentes en el espacio.

El tiempo y las agendas completas y saturadas se han considerado elementos que obstaculizan una dedicación más profundizada a la lectura de materiales y preparación de la hoja de ruta. Se manifiesta que las organizaciones sociales tienen muchos compromisos con los propios procesos internos y, en ocasiones, resulta complejo poder compaginarlo con el grado de atención deseado.

Otro aspecto relevante, es la ausencia de algunos/as asesores en los espacios compartidos. Se identifica como limitante en tanto que debilita la construcción de confianza y el seguimiento efectivo de las sesiones del DSEV. En el caso de Boyacá, se ha identificado que la distancia entre organizaciones y asesores ha limitado el seguimiento continuado en el desarrollo de los procesos de SE.

6. REFLEXIÓN FINAL Y SUGERENCIAS

6.1. Reflexión final

Tras el análisis de los casos de estudio, podemos considerar que, en términos generales, ambos casos están en sintonía con aquellas apuestas ético-político-pedagógicas que persigue una universidad transformadora. Se denotan evidentes intencionalidades y esfuerzos que procuran el fortalecimiento del pensamiento crítico mediante pedagogías críticas y modelos de investigación contrahegemónicos como por ejemplo la IAP y la SE; de vinculación con organizaciones sociales y comunidades de manera horizontal y colaborativa para la articulación de acciones conjuntas entre academia y colectivos sociales. Todo esto bajo un presente respaldo institucional que, bajo unas apuestas y unos actores determinados, facilitan el desarrollo de prácticas educativas y de investigación orientadas a la acción y a la transformación social.

En el caso de la MEDH, se ha comprobado que dentro del programa se ofrecen diferentes aportes teóricos que cuestionan las dinámicas globales y locales que fomentan el desarrollo del pensamiento crítico en el alumnado. Además, se pone en valor otras formas de producir conocimiento más cercanas a la realidad y a los contextos, reconociendo que los/as actores sociales y las comunidades también son productores de conocimiento. Finalmente, en la maestría se trata de vincular los procesos educativos y de investigación con la realidad social local tratando de dar respuesta a aquellas demandas sociales, mediante procesos articulados entre la comunidad académica y las organizaciones sociales.

Mientras que en el caso del DSEV, se evidencia que se trata de una propuesta formativa de articulación entre la academia y las organizaciones sociales de Medellín y Boyacá. Una formación crítica y pertinente a las necesidades de las organizaciones, mediante metodologías y herramientas participativas y dialógicas. En el diplomado ha predominado el intercambio de saberes y experiencias entre organizaciones, que han potenciado el reconocimiento y la valoración de lo producido en las diferentes trayectorias de intervención. Como resultado, el movimiento social se ha fortalecido y se han visibilizado y empoderado los quehaceres internos de las organizaciones; logrando, además, la creación de redes colaborativas entre organizaciones.

Asimismo, fruto del análisis, se extraen una serie de reflexiones que compartimos a continuación:

En primer lugar, en ambos casos, se evidencia la importancia de los liderazgos positivos. Es decir, aquellos/as actores/as clave que impulsan y promueven ciertas apuestas para que las prácticas educativas se desarrollen con unas orientaciones y unos horizontes transformadores. En esta línea, podemos afirmar que ha habido una confluencia de actores clave que, en definitiva, han influido para que estas prácticas educativas se desarrollen con lineamientos asociados a los que persigue una universidad transformadora.

En segundo lugar, tras la identificación de los principales elementos, se puede decir que ambos casos de estudio no están exentos de limitaciones ni de contradicciones. Se evidencia que las prácticas educativas analizadas presentan tanto elementos internos como externos que obstaculizan el

desarrollo de las apuestas. En este sentido, se considera que aquellos elementos internos podrían revisarse tratando de sistematizar y reflexionar con el fin de extraer aprendizajes. Mientras que aquellos externos, se entiende que son más complejos de abordar debido a que el propio sistema y sus lógicas hegemónicas poseen un poder superior en los que, en ocasiones, es complejo poder incidir y transformar a corto plazo.

En tercer lugar, se percibe un notable apoyo institucional para que dichas prácticas educativas se desarrollen: los propios valores, los/as actores claves internos a la institución y la disposición de recursos para la realización de proyectos y acciones sociales, muestran que en la Unaula existe un sector interno que camina hacia otro modelo de educación y universidad.

En cuarto lugar, en cuanto al relacionamiento tanto entre docentes y estudiantes como entre academia y organizaciones sociales y comunidades, se percibe la importancia de articularse bajo objetivos comunes, aterrizados y tangibles que permitan alcanzar logros plausibles. Asimismo, se concibe relevante tejer redes colaborativas y de confianza mediante apuestas comunes que sumen sinergias y esfuerzos para caminar conjuntamente hacia el cambio social.

Por último, aunque no se haya podido abordar las cuestiones de género e interculturalidad que se proponen en Emaús (2017), debido a las propias limitaciones y al alcance de la investigación, se considera que sería muy interesante y pertinente su análisis en futuras líneas de investigación.

6.2. Sugerencias

Seguidamente, se elaboran una serie de sugerencias fruto del análisis investigativo con el fin de que la MEDH y el DSEV fortalezcan y potencien sus apuestas ético-político-pedagógicas en sintonía con las que persigue una universidad transformadora:

6.2.1. A la MEDH

- a) Es muy conveniente que un programa educativo se revise constantemente, es decir, que mantenga el espíritu crítico hacia los propios procesos que desarrolla. En el caso de la MEDH, sería muy interesante que sistematizaran su trayectoria como programa de la Unaula, con el propósito de sacar lecciones aprendidas, identificar potencialidades, reflexionar sobre la propia práctica, analizar la sintonía entre las apuestas y las prácticas educativas.
- b) La apertura de espacios de diálogo entre docentes y estudiantes son necesarios para reflexionar, deliberar y revisar los procesos educativos. En esta línea, sería muy conveniente generar momentos compartidos que incluyan y hagan partícipes al estudiantado en la proposición y revisión de las metodologías, los enfoques teóricos, los seminarios que se desarrollan en la MEDH.
- c) Dada la compleja realidad que atraviesa Medellín y Colombia en la actualidad, sería beneficioso y pertinente la ampliación de las líneas de investigación que se abordan en el seno de la MEDH.

- d) Al hilo de lo anterior, sería conveniente la ampliación del cuerpo docente que permita integrar nuevos temas de investigación, así como, compartir responsabilidades del programa que reduzcan la sobrecarga docente y permitan un adecuado acompañamiento y orientación al estudiantado.
- e) Con el fin de poder conectar los procesos educativos y de investigación con la realidad social, se sugiere buscar espacios donde poder interactuar con otras personas, con la realidad, con los territorios. En este sentido, sería muy interesante salir de las aulas asiduamente aprovechando los vínculos y redes existentes con movimientos sociales en la ciudad y en el país.
- f) Ligado a lo anterior, para afianzar la apuesta por otros modelos educativos y de investigación de corte crítico y participativo que fomenten el diálogo y la reflexión colectiva, se sugiere incorporar metodologías ligadas a la educación popular.

6.2.2. *Al DSEV*

- a) Para que la academia y las prácticas educativas que se desarrollan en su interior puedan ser más cercanas a los territorios y a los sujetos, y para que puedan cumplir su función humana y comprometida con la sociedad, se sugiere seguir apostando y manteniendo procesos como el del DSEV que buscan vincular y articular a la academia con el movimiento social y comunitario de la ciudad y del país.
- b) Se percibe necesaria una liberación de los formatos estandarizados que inciden en los formalismos, y procurar que este tipo de experiencias educativas sean más cercanas a un diálogo de saberes pleno. Para ello, se considera importante buscar alternativas al formato de diplomado, un formato que sea más abierto y flexible que permita el intercambio de saberes y experiencias desde lo comunitario y no tanto desde las lógicas académicas tradicionales.
- c) En relación a este aspecto, sería interesante revisar la cantidad de personas y organizaciones sociales que participan en el diplomado ya que, si se busca un espacio de representación, de diálogo, de construcción colectiva es importante tener en cuenta que la participación plena, conlleva tiempo, esfuerzos presenciales, y no siempre da tiempo para que cada persona/organización pueda tener su espacio para participar e interactuar.
- d) Se considera oportuno que el equipo asesor asista y participe en las sesiones del diplomado, para lograr un entendimiento más profundo de las cuestiones que se tratan en los espacios colectivos, y así poder garantizar un seguimiento y acompañamiento adecuado a las organizaciones sociales que participan. Además, esta participación continuada permitiría, a su

vez, construir relaciones de confianza y colaborativas, entre asesores y organizaciones sociales.

- e) Para poder darle un buen seguimiento más vivencial, y reforzar sus potencialidades, sería interesante acortar el tiempo entre encuentros. Asimismo, procurar de buscar alternativas para que, en el caso de Boyacá, los encuentros se den de forma más presencial y no tanto desde la virtualidad y la distancia: por ejemplo, incluyendo personas que se encuentren más cerca del territorio.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaldía de Medellín. (2006). *Medellín y su población*. Medellín: Departamento Administrativo de Planeación de la Alcaldía de Medellín. Disponible en línea: <https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Plan%20de%20Desarrollo/Secciones/Información%20General/Documentos/POT/medellinPoblacion.pdf>
- Alzate, E. (2018). *En contravía. La universidad condicionada y plana*. Colombia: Contravía Ensayos.
- Barandiaran, M. (2013). *El concepto de calidad en la educación superior, una estrategia de apoyo desde las universidades a la generación de Desarrollo Humano*. (Tesis doctoral). Bilbao: Hegoa.
- Becerra, R., & Moya, A. (2010). Investigación-acción participativa, crítica y transformadora: Un proceso permanente de construcción. *Revista Integra Educativa*, 3(2), 133-156.
- Cadavid, E. (2010). *Historia de la Guerrilla en Colombia*. Brasil: Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponible en línea: <http://www.ecsbdefesa.com.br/defesa/fts/HGC.pdf>
- Celorio, G. & López de Munain, A. (ed.). (2012). *La Educación para el Desarrollo en la Universidad. Reflexiones en torno a una práctica transformadora*. Bilbao: Hegoa. Disponible en línea: http://pdf2.hegoa.efaber.net/entry/content/1289/ED_univ.pdf
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- De Sousa, B. (2011-12). Introducción: las epistemologías del Sur. *Formas-Otras. Saber, nombrar, narrar, hacer*, 9(22), 11-22.
- EMAÚS. (2017). Modelo de Universidad Transformadora. Ekimuin: construyendo modelos de universidad transformadora. Disponible en línea: http://www.emaus.com/pdf/ekimuin_modelo_cas.pdf
- Jara, O. (1999). *El aporte de la sistematización a la renovación teórico-práctica de los movimientos sociales*. Costa Rica: Alforja.
- Jara, O. (2010). Educación popular y cambio social en América Latina. *Community Development Journal*, 45(3), 1-11.
- Jaramillo, R. L. (2015). *UNAULA Conquista Popular*. Medellín: Ediciones Unaula.
- López, F. (2008). Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 13(2), 267-291.
- MAEC. (2018). *Ficha País República de Colombia*. Recuperado el 26 de abril de 2018, de http://www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/COLOMBIA_FICHA%20PAIS.pdf
- Manzano, V. (2011). *La Universidad Comprometida*. Barcelona: Editorial Hipatia.

Una universidad transformadora: Análisis crítico de prácticas educativas de la Universidad Autónoma Latinoamericana en Medellín (Colombia)

Mollis, M. (compiladora). (2003). *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?* Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

Oficina del Alto Comisionado para la Paz (OACP). (2016). *El Acuerdo Final de paz. La oportunidad para construir paz*. Colombia. Recuperado el 03 de mayo de 2018, de http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/herramientas/Documents/Nuevo_enterese_version_6_Sep_final_web.pdf

Pereira, J.A., (2010). *Narcotráfico en Colombia*. Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada. Disponible en línea: <http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/2954/2/PereiraSanchezJohanaAstrid2010.pdf>

Tünnermann, C. (1998). La reforma universitaria de Córdoba. *Educación superior y sociedad*, 9(1), 103-127.

Unaula. (2011). Documento Maestro Maestría en Educación y Derechos Humanos.

Unaula. (2017). Informe de Autoevaluación Maestría en Educación y Derechos Humanos.

Webgrafía

Alcaldía de Medellín. (2018). *Medellín. Datos generales*. Recuperado el 27 de abril de 2018, de <https://www.medellin.gov.co/irj/portal/medellin?NavigationTarget=navurl://6488ef50a6787e1fdbc4e42e62a46a67>

Dirección Nacional de Estadística (DANE). (2018). *Inicio*. Recuperado el 07 de mayo de 2018, de <http://www.dane.gov.co>

Manetto, F. (9 de abril de 2018). Los disparos que partieron en dos la historia de Colombia. *El País*. Recuperado el 04 de mayo de 2018, de https://elpais.com/internacional/2018/04/08/colombia/1523216245_924526.html

Gómez, M. (26 de septiembre de 2016). Hoy se firma el final de 52 años de guerra. *El Tiempo*. Recuperado el 03 de mayo de 2018, de <http://www.eltiempo.com/politica/proceso-de-paz/firma-de-la-paz-en-colombia-2016-31456>

Experiencias Vivas. (2017a). *Presentación del Diplomado Diálogo de Experiencias Vivas*. Recuperado el 07 de mayo de 2018, de <http://www.experienciasvivas.com/index.php/diplomado-experiencias-vivas/presentacion-diplomado-dialogo-experiencias-vivas.html>

Experiencias Vivas. (2017b). *Objetivos del Diplomado Diálogo de Experiencias Vivas*. Recuperado el 07 de mayo de 2018, de www.experienciasvivas.com/index.php/diplomado-experiencias-vivas/objetivos-diplomado-dialogo-experiencias-vivas.html

Experiencias Vivas. (2017c). *Metodología del Diplomado Diálogo de Experiencias Vivas*. Recuperado el 07 de mayo de 2018, de <http://www.experienciasvivas.com/index.php/diplomado-experiencias-vivas/presentacion-diplomado-dialogo-experiencias-vivas.html>

Experiencias Vivas. (2017d). *Ejes temáticos del Diplomado Diálogo de Experiencias Vivas*. Recuperado el 07 de mayo de 2018, de <http://www.experienciasvivas.com/index.php/diplomado-experiencias-vivas/ejes-tematicos-diplomado-dialogo-experiencias-vivas.html>

FARC-EP. (2018). *Quiénes somos y por qué luchamos*. Recuperado el 03 de mayo de 2018, de <https://www.farc-ep.co/nosotros.html>

PNUD. (2018). *Colombia en breve*. Recuperado el 26 de abril de 2018, de www.co.undp.org/content/colombia/es/home/countryinfo/

Radio Nacional. (2016). *Del campo a las armas, el surgimiento de las Farc*. Recuperado el 07 de mayo de 2018, de <https://www.radionacional.co/noticia/acuerdos-paz/del-campo-a-las-armas-surgimiento-las-farc>

Unaula. (2018a). *Acta fundacional*. Recuperado el 07 de mayo de 2018, de <http://www.unaula.edu.co/universidad/actafundacion>

Unaula. (2018b). *Historia*. Recuperado el 07 de mayo de 2018, de <http://www.unaula.edu.co/universidad/historia>

Unaula. (2018c). *Misión y visión institucional*. Recuperado el 07 de mayo de 2018, de <http://www.unaula.edu.co/universidad/misionvision>

Unaula. (2018d). *Docentes y líneas de investigación Maestría Educación y Derechos Humanos*. Recuperado el 07 de mayo de 2018, de <http://www.unaula.edu.co/programas/posgrado/maestria/edh/docentes>

Unaula. (2018e). *Justificación Maestría Educación y Derechos Humanos*. Recuperado el 07 de mayo de 2018, de <http://www.unaula.edu.co/programas/posgrado/maestria/edh/justificacion>

Unaula. (2018f). *Objetivos Maestría Educación y Derechos Humanos*. Recuperado el 07 de mayo de 2018, de www.unaula.edu.co/programas/posgrado/maestria/edh/objetivos