

CONECTANDO SENTIDOS, HILANDO EXPERIENCIAS:
HACIA UNA MIRADA INTEGRADORA DE LA APUESTA PEDAGÓGICO-POLÍTICA DE LA
ASOCIACIÓN HERRERA.

PROYECTO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS.

LIZZETHE MAYERLI PRADA PEREZ.

TUTORA: CLARA CASTRO.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
BOGOTÁ, MAYO 2016.

El mundo es eso –reveló- un montón de gente, un mar de fueguitos.

Cada persona brilla con luz propia entre todas la demás.

No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de Fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman; pero otros arden la Vida con tanta pasión que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca se enciende.¹

¹ Tomado de: El libro de los abrazos, Eduardo Galeano, 1989, p.5

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formación de Pedagogos</i>	FORMATO	
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 131	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	CONECTANDO SENTIDOS, HILANDO EXPERIENCIAS: HACIA UNA MIRADA INTEGRADORA DE LA APUESTA PEDAGÓGICO-POLÍTICA DE LA ASOCIACIÓN HERRERA.
Autor(es)	PRADA PEREZ LIZZETHE MAYERLI
Director	CLARA PATRICIA CASTRO
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2016 131 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS, ORGANIZACIÓN SOCIAL, MUJER, RESISTENCIA, PEDAGOGÍA, POLÍTICA, EXPERIENCIA, MIRADA INTEGRADORA.

2. Descripción
El siguiente trabajo de grado, da cuenta del proceso pedagógico-investigativo desarrollado en la Asociación Herrera del municipio de Madrid en el departamento de Cundinamarca. Esto fue posible gracias al convenio realizado entre la Asociación Herrera y la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos, que permitió la consolidación de un espacio de práctica pedagógica que teje de manera coherente el discurso y la praxis, dotando el campo de lo comunitario de un compromiso

social, político y pedagógico, a partir de los procesos organizativos de los propios estudiantes.

3.Fuentes

Arendt, Hannah. (1997) ¿Qué es la política? Ediciones Paidós. I.C.E de la Universidad Autónoma de Barcelona. España

Cendales, L. Posada, J. Torres, A. (1996) Re fundamentación, pedagogía y política. (pp. 105-124) Bogotá. Dimensión Educativa.

Corporación Cactus. (2011). Habitando el territorio. Jóvenes de la sabana de Bogotá: Entre la pobreza, el conflicto y la esperanza. Serie caminando la Sabana N° 3. Bogotá. Colombia

Ferreiròs, F. (s.f) hacia una pedagogía del cuerpo vivido: la corporalidad como territorio y como movimiento descolonizador. Blog. Recuperado de:
<http://descolonizarlapedagogia.blogspot.com.co/2016/04/hacia-una-pedagogia-del-cuerpo-vivido.html?m=1>

FREIRE, P. (2012) pedagogía de la indignación. Sao Paulo, Paz y Terra SA

Harvey, David (2004) “El nuevo imperialismo. Acumulación por desposesión” en Socialist Register, Buenos Aires, CLACSO.

Harvey, David (2007) “breve historia del Neoliberalismo”. Ediciones Akal S.A. Madrid-España. Recuperado de:

Jelin, E. (2002) Los trabajos de la memoria. Ed, Siglo XXI de España SA.

Lara, G. Veloza, P. & Flórez, J (2015) Escuela de Mujeres de Madrid: lugar, corporalidad y trabajos no capitalistas. Revista Nómadas 45, Universidad Central-Colombia.

Nieto L, Jaime Rafael. (2008). Resistencia. Capturas y fugas del poder. Ediciones desde abajo. Colombia.

Prada, M & Ruiz, A. (2006) Revista Lindaraja, N° 8 .Cinco fragmentos para un debate sobre subjetividad política. Recuperado de:
http://www.filosofiayliteratura.org/lindaraja/politica/subjetividad_politica.htm#_ftn1

Torres Carrillo, Alfonso. (2002). Movimientos sociales, Organizaciones populares y Construcción de sujetos colectivos. Reconstruyendo el vínculo social. UNAD, Facultad de Ciencias sociales, humanas y educativas. Bogotá D.C.

Veloza, P. Lara, G. (2014) DE LA RESIGNACIÓN A LA INDIGNACIÓN ACTIVA:

PROPUESTA EDUCATIVA CON MUJERES POPULARES DE LA ASOCIACIÓN HERRERA DE MADRID CUNDINAMARCA (Proyecto de grado) Universidad Pedagógica Nacional- Bogotá, Colombia.

4. Contenidos

Objetivo del trabajo:

Aportar a la construcción de una mirada integradora de las apuestas pedagógico-políticas que transversalizan los campos de educación de la organización desde las voces de los sujetos participantes en los procesos de la Asociación Herrera.

Pregunta orientadora:

¿Cómo construir desde las voces de los sujetos participantes en los procesos de la asociación herrera, una mirada integradora de las apuestas pedagógico-políticas que transversalizan los campos de educación de la organización?

Pasos presentes en el trabajo de grado:

El documento se desarrolla en tres capítulos, los cuales no pretenden recoger el total de la experiencia, sino presentarla como una conexión dinámica. En el primer apartado el lector podrá encontrar el acercamiento al trabajo de grado que se narra desde la introducción, la cual contiene el sentido de hilar esta experiencia, la pregunta de investigación y sus objetivos, el hilo de lo teórico y lo conceptual, un telar epistemológico y metodológico, el aporte de una Sistematización de Experiencias a la Asociación Herrera, el diseño metodológico. Posteriormente, desde el Capítulo I podrá obtener un panorama del contexto geográfico, donde la Asociación Herrera despliega sus dinámicas organizativas, a partir de lo que implica ser organización social en la Sabana, las relaciones que como organización Herrera se han tejido con otras organizaciones y desde allí crecer como redes sociales hacia la construcción del movimiento social Sabana. En el capítulo II podrá el lector acercarse al sentido de lo pedagógico para la Asociación Herrera, la concreción de la apuesta pedagógico-política, y los elementos comunes o transversales que en ella se relacionan desde los campos de trabajo de la

organización. Posteriormente, en el capítulo III se sumergirá en el hilo de la experiencia desde las voces y rostros de los sujetos que participan en los campos de trabajo de la Asociación. Finalmente, encontrara una reflexión que abre nuevos camino al trabajo de las organizaciones sociales.

5. Metodología

Para este trabajo de grado se utilizó la Sistematización de Experiencias como propuesta investigativa-metodológica, como un proceso interpretativo, reflexivo y analítico. Que permite comprender la necesidad de analizar la experiencia, de recuperarla y de producir conocimientos desde ella. Involucra la participación en colectivo, con el fin de comprender los contextos políticos, sociales y culturales en que se mueve la práctica.

La sistematización como proceso de investigación reflexivo y crítico, parte de experiencias particulares y lugares específicos, en los que se mueve la acción social y sus actores, tales como las organizaciones sociales, movimientos de base, instituciones, etc. Así como, en el ámbito de la educación popular y de los procesos comunitarios, pues resulta un ejercicio esencial de estos, dado que busca contribuir a la transformación de la realidad.

En efecto, se propusieron cuatro fases de trabajo, a saber: Fase uno, reconocimiento del espacio y construcción de propuesta investigativa. Fase dos, Observación participante en los campos de trabajo de la organización. Realización de entrevistas. Fase tres, organización y análisis de la información, interpretación y elaboración de documento escrito. Fase cuatro, encuentro de presentación y ajustes finales, entrega final.

6. Conclusiones

En el camino compartido (tanto con los integrantes de la Asociación, como con los sujetos que participan de los campos de trabajo) el ejercicio de sistematización de experiencias, vislumbra un aporte valiosos que recoge la voz de los sujetos que

participan, los sujetos que la conforma, y los sujetos con los que trabajan en red, construyendo un hilo conductor que conecta múltiples sentidos, a través de reflexionar sobre sus vivencias y aportes, lo cual se trata de tejer a lo largo de este documento.

De modo que, se configuro la sistematización desde la intencionalidad por aportar a una mirada integradora de la puesta pedagógico-política de la Asociación Herrera, en términos de un ejercicio netamente investigativo, pero del cual se destacan rasgos como: El primero, comprende dos sentido; uno, la propuesta organizativa por la construcción de una manera diferencial hacia el territorio, de habitarlo, de resignificarlo. Dos, la apuesta por la consolidación del movimiento social sabana, donde la voz de las mujeres tome fuerza. El segundo, da cuenta que la mirada integradora está dada por el elemento político-pedagógico como eje integrador, comprendiendo la relación entre lo pedagógico y lo político como rasgo transversal, presente tanto en la intencionalidad de las acciones, como en los procesos formativos. El tercero, da cuenta que la construcción de esta propuesta organizativa está atravesada por la experiencia de los sujetos que participan, dotándola de sentido, configurando su horizonte de acción y su quehacer.

Por otra parte, se reconoce como logro del ejercicio de sistematización la puesta en dialogo de las voces de los sujetos que participan, con la de los integrantes de la Asociación y con algunos autores que se referencian en este documento, dado que en medio de la agenda política del proceso sabana no se alcanza a visibilizar lo que implica desarrollar un proceso interdiscursivo, que imprime un carácter que narración e interpretación. el ejercicio de sistematización, imprime una perspectiva intencionalmente pedagógica, que articula la pedagogía, la política y los derechos humanos.

En este sentido, rescatar las voces de los sujetos aporta al fortalecimiento organizativo de la Asociación Herrera, para que continúe desplegando con mayor fuerza sus acciones, para que reafirme su quehacer y la trascendencia de su trabajo como organización social no solo en el municipio de Madrid sino a lo largo de la sabana.

No obstante, el ejercicio de investigación busca contribuir a la reflexión sobre los sentidos de lo pedagógico, no solo en la Asociación Herrera, sino para el campo de la Educación Comunitaria, abriendo el panorama al interrogante, por el lugar de la experiencia en los procesos educativos. Así mismo, apuesta por visibilizar las experiencias educativas que se mantienen vigentes de personas egresadas de la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos, identificando desde allí, los resultados e impactos que tienen los procesos pedagógicos de la licenciatura.

Elaborado por:	Prada Pérez Lizzethe Mayerli
Revisado por:	Clara Patricia Castro

Fecha de elaboración del Resumen:	09	06	2016
--	----	----	------

Contenido

DEL TEJIDO DE ESTE DOCUMENTO	11
El sentido de hilar esta experiencia.	12
Hacia una mirada integradora.....	13
Preguntas de investigación:	15
General:.....	15
Específicas:	15
Objetivos:	15
General.....	15
Específicos:	16
El hilo de lo teórico y lo conceptual.	16
Un telar epistemológico y metodológico	17
El porqué de una Sistematización de Experiencias...	17
El aporte de una sistematización de experiencias a la Asociación Herrera.	19
El diseño de lo metodológico.	20
Etapa 1.....	21
1.1 Diseño propuesta investigativa:.....	21
ETAPA 2.	23
ETAPA 3.	23
ETAPA 4.	24
ITINERARIO	26
Capítulo I	27
El camino de la organización Y el papel de la resistencia (La Asociación Herrera).....	30
Del papel de la resistencia.....	31
Ruralidad y Defensa de los DDHH	32
Corporalidad y feminidad.....	34
Organización social y participación	35

Lo intergeneracional	36
La organización como sinónimo de familia	37
DEL TEJIDO DE LO COLECTIVO: HACIA LA CONSTRUCCION DEL MOVIMIENTO SOCIAL SABANA.	40
Capítulo II	48
Transformando desde la intuición, las emociones, la sensibilidad, el empoderamiento. (Sentido de lo pedagógico para la Asociación)	49
Un proceso que se mueve en espiral:	55
Transitar la resignación, para movilizar la indignación, hasta hacerla activa. (Hacia una la fundamentación epistemológica)	56
¿Cómo se concreta la apuesta pedagógica?	60
¿Qué implica pensar la organización social como una propuesta educativa?	64
Creación y movimiento: Sobre las apuestas pedagógicas.	66
Derechos Humanos, Alfabetización y Formación Política	67
Del Arte, el Territorio y la memoria	72
Ejes de análisis.....	74
Subjetividad:.....	75
Cuerpo y territorio:	79
El papel del diálogo de saberes.....	81
Lo político-pedagógico como eje integrador.	82
Actor político:.....	83
Relaciones y cotidianidad:.....	88
Formación política:.....	89
Capítulo III	94
Sobre la experiencia.	95
Hacia su reivindicación.....	98
La experiencia como vínculo relacional	101
Del sentido de lo pedagógico desde lo relacional.....	102
Desde el reconocimiento del otro, desde la Alteridad.	105

Experiencia, subjetividad y transformación:	107
De la experiencia	108
Sus integrantes	108
Sujetos que participan.....	114
Vínculo entre subjetividad y transformación	116
Conectando sentidos:.....	119
Anexos.	121
BIBLIOGRAFÍA	129

DEL TEJIDO DE ESTE DOCUMENTO

El presente documento da cuenta del proceso pedagógico investigativo desarrollado en la Asociación Herrera del municipio de Madrid en el departamento de Cundinamarca. Esto fue posible gracias al convenio realizado entre la Asociación Herrera y la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos, que permitió la consolidación de un espacio de práctica pedagógica que teje de manera coherente el discurso y la praxis, dotando el campo de lo comunitario de un compromiso social, político y pedagógico, a partir de los procesos organizativos de los propios estudiantes.

Hay que mencionar que el comprender la Práctica Pedagógica Investigativa desde una perspectiva de lo comunitario, permite que el diálogo social se oriente hacia la construcción colectiva de conocimientos desde la lectura y reflexión de realidades específicas². Surge la práctica, como un espacio para reconocer las voces de las y los sujetos protagonistas de las experiencias, lo cual acarrea reflexionar sobre los saberes que se construyen en estos espacios, con la finalidad de posibilitar la construcción de una apuesta por la transformación social en los procesos comunitarios.

A partir de comprender esta experiencia organizativa como un gran tejido, en el que convergen sentidos, emociones, vibraciones, encuentros y desencuentros, nostalgias y alegrías, concentradas en las manos y corazones de jóvenes quienes iniciaron y quienes aún se mantienen vigentes en esta apuesta de vida, surge mi interés por sistematizar una experiencia que se dinamiza en el territorio madrileño y se extiende por la sabana de Bogotá. Este proceso se teje desde y para el territorio, con mujeres diversas, con jóvenes, con niños y niñas, desde lo intergeneracional, desde el diálogo de

² De acuerdo al documento sobre los fundamentos conceptuales; *Sobre el porqué de una práctica pedagógica comunitaria*. Documento en físico. S.f.

saberes, desde la cotidianidad de cada sujeto que representa un hilo en este gran tejido, en esta gran conexión.

De modo que, este documento recoge la experiencia organizativa de la Asociación Herrera con un lente particular enfocado en construir una mirada integradora de las apuestas pedagógico-políticas de la organización desde la experiencia de los sujetos participantes en los campos de trabajo.

Por tanto, este proceso investigativo simboliza un fragmento del tejido organizativo construido por la Asociación Herrera. No pretende ser el todo, tampoco en concreto lo es, se comenzó a hilar una lectura desde los campos de educación de la Asociación, en particular de las apuestas pedagógico-políticas que transversalizan a cada uno, para lograr construir una mirada integradora de su quehacer pedagógico y político.

El sentido de hilar esta experiencia.

(Apartado de justificación)

“yo creo que una mirada integradora de lo que proponemos como Asociación desde lo pedagógico-político podría ser un gran aporte, rescatando los sujetos con los que trabajamos” (Fase de validación, integrante Herrera. Junio 2015)

Con respecto a las razones, necesidades y condiciones del porque se decidió trabajar una sistemización en la Asociación Herrera, se identifica un primer elemento que surge en gran medida de un ejercicio de introspección realizado por los integrantes, a saber, la realización de una evaluación interna, desde una mirada externa al proceso, cuyo resultado fue enriquecedor en la medida que arrojó la necesidad de mirar las acciones de la Asociación Herrera de manera integradora, de manera conectada.

“No es lo mismo estar todo el tiempo hablando desde adentro, desde uno mismo, desde nosotros del asunto, porque finalmente nos vamos a encerrar en

lo que uno reflexiona, pero en el contraste con las personas que participan es que se van a encontrar esas reflexiones, ese común que se pregunta la sistematización” (Fase de validación, integrante Herrera, Junio 2015)

Otro elemento que se identificó por parte de los integrantes, es el interrogante ¿qué es la Asociación Herrera? Manifiestan que siempre se ha presentado la organización desde los campos de trabajo, pero realmente se interrogan por ¿qué es? En este sentido, surge la importancia de traer la voz de los sujetos que participan en los espacios de educación de la Asociación, para ayudar a entender un poco más que es la Organización Herrera, entenderla más allá de encerrarla en los tres o dos campos de trabajo.

Al respecto, reconocen los integrantes que en el proceso los sujetos no referencia la Asociación por que tenga dos o tres campos de trabajo, sino porque es una Organización de mujeres, por lo cual se considera que ahí es donde va a estar las voces de los sujetos, ayudando a los integrantes a entender realmente que es la Herrera.

Por otra parte, se debe agregar que el proceso investigativo entra a nutrir la conexión de dos campos de trabajo, a saber, lo que implica fusionar el campo de memoria y arte, de hecho, al proponer la sistematización la interior de la organización Herrera se estaba pensando en conectar los dos campos, justamente por todo lo que en la práctica ellos han venido evidenciando y reflexionando, acciones que llevan al sentir, a mirar cómo integrar más el trabajo.

Hacia una mirada integradora.

No obstante, los integrantes evidenciaron una división simbólica tanto entre los campos de trabajo, como entre los integrantes, como consecuencia de ello, muchas de las acciones de la Asociación Herrera se ven separadas; aunque es una organización que tiene un fin claro, un horizonte y un hacia dónde ir,

esta división causa la percepción de fragmentación entre las acciones, por lo cual, se hace difícil mirar de manera integradora las apuestas pedagógicas de la Asociación. De manera que se habla de la existencia de unos campos de trabajo, pero que en el lenguaje no se logra encontrar un sentido integrador, un lenguaje que permita o logre integrar y hacer evidente la apuesta pedagógica y política de la Organización.

Cabe destacar que el proceso de sistematización de experiencia se propone en un momento coyuntural de introspección y reflexión de la Asociación Herrera, lo cual resalta su pertinencia e importancia, en la medida que se está evidenciando y reflexionando las acciones que llevan a visibilizar una separación simbólica, de modo que, surge la necesidad de ver cómo integrar más el trabajo de la Asociación, transitar de la idea de campos de trabajo, como acomodamiento a una estructura, hacia una mirada integradora. Es en ese tránsito en el que esta la Organización Herrera y encuentra pertinente la Sistematización de Experiencias.

Plantear una mirada integradora alude a encontrar la conexión entre el sentido de lo político y el sentido de lo pedagógico, propuesta en el capítulo II de este documento, como eje transversal que permite entender la intencionalidad de mirar de modo integrador la apuesta pedagógico-política de la Asociación Herrera, a partir de sus integrantes, y de los sujetos que participan en los campos de trabajo.

No obstante, se propone contribuir por un lado a superar la división simbólica identificada por los integrantes, la cual causa la percepción de fragmentación entre las acciones; por el otro a transitar hacia una mirada que conecta sentidos, experiencias, voces, rostros y diversos lugares de enunciación, colocando múltiples elementos, conceptos y visiones en diálogo.

“Yo creo que tú vas a ver en las entrevistas que se hagan y chévere, este trabajo porque también nos permite como mirar la voz de los actores y de los

que han estado en nuestro proceso y yo creo que claro hay falencias, pero digamos ha sido un proceso muy consciente, muy comprometido” (Entrevista, Patricia Veloza, Noviembre 2015)

Finalmente, se identifica la importancia para la Asociación de visibilizar otro tipo de población con la que también trabajan, como son los niños y jóvenes, desde otros campos, dado que reconocen que se debe descentralizar la atención de solo el campo en Derecho Humanos, si bien es el campo que más ha visibilizado de la organización Herrera, es importante para los integrantes que la sistematización aporte elementos distintos a los que ya se han profundizado, como la propuesta educativa de la escuela de mujeres.

Preguntas de investigación:

General:

¿Cómo construir desde las voces de los sujetos participantes en los procesos de la asociación herrera, una mirada integradora de las apuestas pedagógico-políticas que transversalizan los campos de educación de la organización?

Específicas:

- 1.1.1. ¿Cuáles con las apuestas pedagógicas presentes en cada uno de los campos de educación de la Asociación?
- 1.1.2. ¿Qué elementos son comunes o transversales a todos los campos de educación?
- 1.1.3. ¿Cómo vivencian los sujetos su participación en los procesos que agencia la Asociación y en los espacios de trabajo en alianza y red?

Objetivos:

General.

Aportar a la construcción de una mirada integradora de las apuestas pedagógico-políticas que transversalizan los campos de educación de la

organización desde las voces de los sujetos participantes en los procesos de la Asociación Herrera.

Específicos:

- 1.1.4. Comprender el contexto social en el que la Asociación Herrera despeja sus acciones como organización social. (Cap. I)
- 1.1.5. Identificar cuáles son las apuestas pedagógico políticas presente en los campos de trabajo y que elementos son comunes y transversales a todos los campos de trabajo de la Asociación Herrera. (Cap. II)
- 1.1.6. Reconocer desde la noción de experiencia, como vivencian los sujetos su participación en los procesos que agencia la Asociación. (Cap. III)

El hilo de lo teórico y lo conceptual

Para conectar el sentido de esta propuesta de sistematización de la experiencia organizativa de la Asociación Herrera, se requiere partir de conceptualizaciones que den cuenta del sentido desde donde se entiende lo pedagógico para la Organización Herrera, así mismo, cual es el sentido de lo político y su relación con las apuesta pedagógicas que transversalizan los campos de trabajo, de igual forma, la importancia de reconocer y recuperar las experiencias de los sujetos, para los procesos organizativos.

Para tal efecto, se plantea el análisis desde tres categorías o referentes teóricos, a saber; Educación y pedagogía, Ético – político y Organización social; el sentido de lo pedagógico, a partir de la perspectiva de Paulo Freire, Lola Cendales y German Mariño; para efectos de comprender lo Ético-político se plantea el dialogo con autores como: Bárcena, Mélich, Prada y Ruiz, desde la filosofía política, finalmente, para entrar al plano de la experiencia y la participación se proponen autores como Touraine, Elizabeth Jelin, Alfonso Torres, Jorge Larrosa desde los estudios de la memoria, la

comprensión de los movimientos sociales y las lógicas de la organización social y los planteamientos sobre la experiencia.

Un telar epistemológico y metodológico

El porqué de una Sistematización de Experiencias...

Surge el interrogante sobre el porqué de una Sistematización de Experiencias como propuesta investigativa-metodológica para una organización social. Lo cual implica hacer explícito desde qué perspectiva se está entendiendo la sistematización, tanto el enfoque, como las estrategias para llevarla a cabo.

Para tal efecto, se concibe la sistematización a partir de autores como Alfonso Torres, Oscar Jara y Lola Cendales, quienes se abordaran de manera interconectada a lo largo de estas líneas.

En efecto, Oscar Jara (2011) comprende la sistematización de experiencias como:

“Un proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia, para extraer aprendizajes y compartirlos. Por ello, la simple recuperación histórica, narración o documentación de una experiencia, aunque sean ejercicios necesarios para realizarla, no son propiamente una “sistematización de experiencias.”

La sistematización de experiencias, en sí ya contiene en esencia un plus particular, pues a partir de la palabra “experiencia” se logra visualizar un conjunto de prácticas sobre las cuales se quiere reflexionar. En este sentido, la necesidad de recuperar la experiencia, de analizarla, con el objetivo de aprender de ella, permite comprender su carácter interpretativo, reflexivo y analítico.

La necesidad de analizar la experiencia, de recuperarla y de producir conocimientos desde ella, hace de la sistematización un proceso interpretativo y crítico, que involucra la participación en colectivo, con el fin de comprender los contextos políticos, sociales y culturales en que se mueve la práctica, es así que:

Entendemos por sistematización a una modalidad de conocimientos de carácter colectivo sobre unas prácticas de intervención y acción social (para nuestro caso educativas) que a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que la constituyen, busca cualificarla y contribuir a la teorización del campo temático en el que se inscriben. (Torres, 1998)

En este sentido, la sistematización como proceso de investigación reflexivo y crítico, parte de experiencias particulares y lugares específicos, en los que se mueve la acción social y sus actores, tales como las organizaciones sociales, movimientos de base, instituciones, etc. Así como, en el ámbito de la educación popular y de los procesos comunitarios, pues resulta un ejercicio esencial de estos, dado que busca contribuir a la transformación de la realidad.

Ahora bien, no tiene un significado único o universal, pues en palabra de Alfonso Torres (1996) “desde su emergencia, han coexistido conflictivamente diferentes maneras de entenderla, así como razones para justificarla y perspectivas epistemológicas desde las cuales fundamentarla” (p.16)

Por tanto, el propósito es realizar un acercamiento a las definiciones más asertivas al campo de lo comunitario y lo popular, que contextualicen el interés por desarrollar este proceso de sistematización, como apuesta investigativa y como dispositivo pedagógico y político, que integra una acción colectiva, pues “toda sistematización es un proceso de interlocución entre

sujetos, en el que se negocian discursos, teorías y construcciones culturales” (Guiso, 1998). Este proceso tiene, entonces, una pretensión comunicativa, en la medida que garantiza y promueve el diálogo, el intercambio y el aprendizaje, mutuo y colectivo.

En suma, la sistematización, como propuesta de comprensión y cualificación del quehacer social, y de las prácticas sociales alternativas, que comprenden condiciones de contexto, cambiantes y complejas, tiene el reto de propender por la recuperación y reflexión crítica de la experiencia, en palabras de Guiso (1998) “Surge para responder a los desafíos contextuales; un llamado a “sistematizar las prácticas” como un esfuerzo consiente a capturar los significados de la acción y sus efectos.”

El aporte de una sistematización de experiencias a la Asociación Herrera.

No obstante, tiene sentido preguntarse por ¿cuál es el aporte de una sistematización de experiencias a la Asociación Herrera? interrogante que tomará sentido y se intentará ampliar en las siguientes líneas.

Rescatar la importancia de explicar cómo entendemos la realidad y reflexionar sobre ella, en aras de una construcción conjunta de conocimiento, hace que la sistematización demande un carácter participativo, una lectura crítica, en esencia un sentido analítico, crítico, pedagógico, ideológico y político. Desde este lugar, me posiciono para entender la sistematización de experiencias, como un proceso porque implica la construcción de unos pasos a seguir que orientan la intencionalidad y el horizonte de la sistematización; y de esta manera, entenderla como una apuesta socio-crítica de construcción de conocimiento, que implica un proceso de aprendizaje compartido y tiene un carácter dialéctico, en el que se negocian discursos y construcciones culturales, en palabras de Guiso (1998) es un proceso de interlocución entre sujetos.

Los aportes de la sistematización para la organización social tienen pertinencia en su apuesta por reconocer, recuperar, recrear y fortalecer su acción en el mundo, en pro de la construcción de alternativas de emancipación y transformación social. El proceso de sistematización es importante en la medida que permite que los sujetos se apropien de sus experiencias, para extraer aprendizajes que contribuyan a optimizarlas, aportando conocimientos nuevos, ya que se reconoce lo que no ha salido bien y los avances a los que se ha llegado durante la misma; otra de las contribuciones es la posibilidad de intercambiar reflexiones, posturas y experiencias, desde un diálogo crítico.

Proponer un proceso de sistematización, encuentra sentido cuando los actores de la práctica se están preguntando, interrogando, reflexionando sobre su experiencia, sobre su realidad en concreto, cuando ellos expresan sus necesidades, intereses e interrogantes. Por ello, la sistematización como eje que permite recuperar la historia de la experiencia y mantener la memoria de la misma, a través de una revisión crítica de las prácticas, adquiere un lugar importante en la reflexión sobre los aprendizajes producto de la experiencia.

En este sentido, se encamina el proceso de sistematización a encontrar esos elementos comunes, ese punto de conexión, entre los campos de trabajo, que permitan una mirada integradora que ayude a entender qué es la Asociación Herrera. En donde también, se logre ver como las personas perciben e interpretan la identidad de la Asociación Herrera desde su subjetividad, en contraste con como sus integrantes la han dado a conocer a las y los sujetos participantes en los procesos y las organizaciones con las que se articulan.

El diseño de lo metodológico.

Para la fase metodológica del proceso, es necesario precisar que en el encuentro 1, como primer momento, se pretendió definir los hitos de la experiencia y la pregunta eje de sistematización. En este primer momento se

reconstruyó la experiencia de la Asociación identificando los acontecimientos históricos que han marcado el trabajo en el campo pedagógico de la organización, lo cual evidenció la necesidad de fortalecer el campo educativo y pedagógico. Posteriormente, se han logrado acercamientos a la formulación de la pregunta eje, a través de encuentros y conversaciones informales con las integrantes de la Asociación.

Por lo cual, se propuso para el desarrollo de la sistematización tener una orientación que facilite el proceso. Entre las etapas que tuvo la sistematización se comparten las siguientes:

Etapas 1.

Para esta etapa se realizó un primer encuentro que permitió el reconocimiento del espacio, la construcción de acuerdos en términos de objetivos y ejes de la sistematización. Se comprende que esta etapa estuvo dinamizada por una forma particular de validar la pregunta eje.

1.1 Diseño propuesta investigativa:

Hace también parte de esta etapa, el proceso de construcción del diseño de técnicas para la recolección de información y la identificación de actores (ver anexos).

1.1.1. Los principales instrumentos utilizados fueron:

La observación participante: Desde esta metodología se realizó un acercamiento a cada campo de trabajo de la Asociación Herrera, acompañando el espacio formativo de la Escuela de Mujeres, inscrito en el campo de Derechos Humanos, los diversos encuentros entre las Redes, (Red Raíces de la Sabana, Encuentro social y Popular Sabana, Red Popular de Mujeres de la Sabana) el espacio artístico del Centro de Experimentación Artística, inscrito en el campo de Artes y Memoria. Procesos que se observaron bajo el lente de las apuestas pedagógicas presentes en cada uno.

Grupo focal: a partir de esta técnica recolección de información se desarrolló una entrevista grupal con tres de los integrantes de la Asociación. Este grupo focal tuvo lugar en la Sede de la Herrera, y giro en torno a reconstruir la trayectoria organizativa de la Asociación, guiado por un conjunto de preguntas que se diseñaron particularmente a través del mapa de actores.

Entrevistas semi-estructuradas: por medio de las entrevistas semi-estructuradas se abordó a los sujetos participantes de los campos de trabajo de la Asociación, así mismo a algunas de las redes en las que participa la Herrera y a dos de los integrantes de la Organización, quienes no participaron del grupo focal. Se desarrollaron con apoyo de una serie de preguntas que según el sujeto y el contexto se iban modificando, ampliando o adaptándose, cuando se fuese considerando pertinente.

1.2. Revisión documental de las investigaciones y los documentos del grupo.

En la etapa de revisión se identifican fuentes secundarias claves para la sistematización (documentos, memorias de los talleres, entrevistas, publicaciones, etc.), Los datos pueden tener múltiples formas: informes de talleres y diagnósticos grupales, datos de encuestas, registros de acciones del proyecto, mediciones de campo, videos, fotografías, entrevistas grabadas, etc. Por ello, no es posible presentar un formato único para organizarlos, salvo de manera general. Sin embargo, se pretenden clasificar según: la situación inicial, el proceso vivido por la experiencia y la situación actual.

Para esta fase de la sistematización en lo que concierne al registro de fuentes desde la Asociación Herrera se propuso una matriz de registro (cuadro 1) que permitiera organizar la información de manera general en doble vía, la primera para la fortalecimiento epistémico de las categorías, la segunda para la

compilación de la información de los documentos pertenecientes a la Organización.

ETAPA 2.

- 2.1. Participar en las actividades en cada uno de los campos de trabajo de la Asociación.

Para esta etapa, se propone participar en los espacios de cada campo de trabajo de la Asociación, se empleará una rejilla pedagógica que permita observar: en eventos y actividades cotidianas, cómo se da cada campo en la práctica.

- 2.2. Realización de entrevistas (actores claves- Asociación Herrera/ actores secundarios -sujetos participantes/ otros actores: las redes, Cactus, javeriana.)

Construcción de la propuesta de recolección de información por parte de la investigadora: Explicar instrumentos de recolección de la información y personas a las que se les van a aplicar.

Aplicación de instrumentos: Entrevista con cada integrante de la Asociación, con los sujetos participantes en los procesos de la Asociación Herrera, con actores indirectos (Cactus, Profesores U. Javeriana, UPN, entre otros)

Para la elaboración del instrumento de entrevista se realizará una validación virtual de la propuesta con las personas de la Asociación.

ETAPA 3.

- 3.1. Organización y análisis de la información.

Transcripción y Organización de la información, codificación, producción de relaciones conceptuales entre categorías, construcción modelo de análisis de información.

El análisis de la información se realizó inicialmente por medio de una matriz categorial, la cual se nutrió de los apotes de los instrumentos de recolección de información (entrevistas, grupos focales, cuadro de observación participante) y de la revisión de fuentes secundarias (fase de revisión documental, tesis, ponencias, etc.) de manera que la información se ordenó de manera que permitiera alimentar cada categoría desde diversos elementos.

3.2. Interpretación crítica y elaboración de documento escrito.

La situación inicial y su contexto., El proceso de acompañamiento y su contexto, la situación final o actual y su contexto, Las lecciones aprendidas.

ETAPA 4.

4.1. Encuentro de presentación y validación de los hallazgos de la sistematización.

Para esta etapa, se propone la realización de un balance de los hallazgos de la sistematización, que coloque en diálogo la experiencia con lo emergente en el proceso.

4.2. Realización de ajustes y entrega del documento final.

Para la etapa de ajustes se realiza validación con el docente de la estructura y sentido del documento, se realizan los ajustes pertinentes en el caso de este proceso de sistematización, se tuvo que dar mayor protagonismo a la voz de los sujetos, realizar ajustes de redacciones, forma y fondo, que fueron

posibles gracias al acompañamiento del tutor y de la Asociación con su constante lectura y gracias al encuentro previo de socialización.

ITINERARIO

Finalmente, con el propósito de dar cuerpo a este proceso investigativo, este documento se desarrolla en 3 capítulos, y un apartado de hallazgos, los cuales no pretenden recoger el total de la experiencia, sino presentarla como una conexión dinámica. En el apartado el lector podrá encontrar el acercamiento al trabajo de grado que se narra desde la introducción, luego desde el Capítulo I podrá obtener un panorama del contexto geográfico, donde la Asociación Herrera despliega sus dinámicas organizativas, a partir de lo que implica ser organización social en la Sabana, las relaciones que como organización Herrera se han tejido con otras organizaciones y desde allí crecer como redes sociales hacia la construcción del movimiento social Sabana. En el capítulo II podrá el lector acercarse al sentido de lo pedagógico para la Asociación Herrera, la concreción de la apuesta pedagógico –política, y los elementos comunes o transversales que de ella se relacionan. Posteriormente, en el capítulo III se sumergirá en el hilo de la experiencia desde las voces y rostros de los sujetos que participan en los campos de trabajo de la Asociación. Finalmente, culminará la lectura en el sendero de los hallazgos y no conclusiones del camino que se sigue recorriendo y tejiendo.

Capítulo I

Geografías, resistencia e indignación.

Para nosotras y nosotros como jóvenes organizados, fue muy significativa la mirada a nuestro territorio desde las prácticas económicas, fue preguntarnos por qué aquí producimos flores y no otra cosa, fue reconocernos como hijos e hijas de trabajadores y trabajadoras de flores y cuestionar nuestro futuro ¿acaso no tendríamos otra opción sino seguir como una generación más de trabajadores de flores? (Veloza, 2013)

En la extensa sabana de Bogotá, entre los municipios de Occidente se ubica Madrid, uno de los más llamativos en términos económicos, para actores privados y estatales quienes colocan su mirada en el centro de la productividad, el desarrollo y la nefasta idea de progreso. Lo que hace característico y particular al territorio madrileño es la extensión de tierra utilizada para el cultivo de flores. “Actualmente, Madrid es el municipio del país con mayor concentración de empresas del sector la “Bella flor de la Sabana” dice la campaña del gobierno local y Colombia un líder mundial del sector” (Lara, Veloza y Flórez, 2015)

Hace también particular al territorio de Madrid la fuerte presencia militar concentrada en la base de la Aeronáutica Civil que ocupa un extenso espacio del municipio, promoviendo la militarización tanto del territorio como de la vida misma, a su vez legitima las batidas militares, y augura el traslado de la Base Militar de Catam, propuesto en el actual mandato del presidente Santos. A esto se suma la presencia de multinacionales (Colcerámica-Corona S.A; Gaseosas Lux, Ajover S.A., etc.) la expansión acelerada de la urbanización (a cargo de constructoras como AMARILO), el aumento de las industrias que tuvieron que salir de Bogotá. A modo de contextualización, Corporación Cactus (2014) ilustra que:

“Supongamos ahora que un grupo inversionista ve en este terreno la oportunidad de hacer un espléndido negocio. Es así que compra el terreno, mueve influencias políticas del orden nacional y local para instalar en ese lugar una zona franca o un proyecto de vivienda aprovechando su ubicación estratégica. Como su gestión fue exitosa, ahora revende ya no en hectáreas sino en metros cuadrados y hace que un conjunto de empresas o de aspirantes a vivir lejos del stress urbano se localicen en este lugar” (p.91)

Es pertinente reconocer que la sabana de Bogotá luce ahora un paisaje diferente, pues las dinámicas de los últimos años han evidenciado un giro hacia transformaciones sociales y productivas de formas distintas. En este sentido, desde el planteamiento de Harvey (2004) la fuerza de trabajo de se ha convertido en una mercancía que generalmente se intercambia por su valor, la redistribución de la riqueza y la renta, la proliferación de prácticas de acumulación,

Estas prácticas comprenden la mercantilización y privatización de la tierra, y la expulsión de forzosa de población campesina (...); la conversión de formas diversas de derechos de propiedad (comunal, Colectiva, estatal) en derechos exclusivos de propiedad privada; la supresión de los derechos sobre los bienes comunes; la mercantilización de la fuerza de trabajo y la eliminación de modos de producción y de consumo alternativos (Harvey, 2007, p.175)

La realidad está marcada por la división entre el uso de los suelos y la propiedad de la tierra, en otras palabras, la realidad social está regulada por el capitalismo, que incluye la mercantilización y privatización de la tierra, practicas depredadoras, y caníbales. Así y todo, va dejando a su paso como herencia un territorio enfermo, débil y árido, a su vez, produciendo mayores niveles de desigualdad.

En este sentido, frente a los drásticos cambios que ha sufrido la sabana, como resultado de la intensificación de la metropolización, que en los

planteamientos de Harvey (2004), basado en la descripción que hace Marx de la acumulación, sustenta como los mercados competitivos que funcionan libremente con acuerdos institucionales que privilegian la propiedad privada, los intereses de los sectores privados y estatales.

Emerge la preocupación por la agudización de los conflictos sociales, en gran parte, como resultado de la instalación del negocio de la floricultura, siendo uno de los impactos más negativos en términos ecológicos y sociales; a su vez, en un contexto de despojo, de grandes megaproyectos, y de grandes inversiones.

“De manera que los problemas de la floricultura no se expresan solamente y de manera eventual en términos de rentabilidad para el gremio floricultor, se expresan de manera permanente en la vida y la realidad de la sabana y sus habitantes”(García Cruz, 2013, p. 3).

Lo anterior es solo una generalidad de la realidad actual de la sabana, realidad que se cuestiona su porvenir, pero que sin embargo, desde ella se han venido construyendo propuestas alternativas que desafían las dinámicas represivas del Estado y los ambiciosos proyectos de diversos empresarios, que ponen sus intereses dominantes sobre la vida y dignidad de quienes habitan el territorio.

No obstante, comprender dinámicas como la implementación de proyectos de vivienda, en términos del fuerte avance de la urbanización en los municipios, la ocupación de la tierra para la ampliación de proyectos, sumado a la expansión de la localización industrial, las bodegas, las zonas francas, la intensificación de monocultivos por la floricultura (entre las actividades más predominantes); esto, sin profundizar en la aguda crisis ambiental, el daño y contaminación de las fuentes hídricas y la pérdida del suelo fértil; En suma, representan un reto para las comunidades que residen en la sabana de Bogotá,

en particular, para las organizaciones sociales, llamadas a incidir sobre esta realidad para transformarla.

El camino de la organización Y el papel de la resistencia (La Asociación Herrera)

Decía Paulo Freire: no importa que este contexto esté echado a perder, porque el contexto es un punto de partida y una referencia permanente para poder reactivar la esperanza social, desde el reconocimiento de los territorios como lugares que resguardan nuestra cotidianidad, las huellas del pasado y las posibilidades de un futuro, entendiendo al territorio como un lugar en dónde los sujetos viven su historia (Lara, 2014)

De manera que surge de la resistencia y la indignación, como experiencia organizativa la Asociación Herrera, esta experiencia se ubica actualmente a 15 minutos del casco urbano de Madrid, desplazándose a la zona rural (donde se concentran alrededor de unas 80 empresas de flores) hacia una de las 16 veredas que componen la ruralidad madrileña; específicamente hacia la vereda los Arboles, vía puente piedra.

El recorrido para llegar a la organización, evidencia como la incursión de la agroindustria de flores se extiende por el paisaje árido, a causa también de múltiples factores como lo son los constantes cortes de agua, habituales en la vereda, la falta de inversión para la construcción y reparación de la vía vial, pues la carretera de acceso a la vereda solo cuenta con un tramo pavimentado, el resto es destapado y supremamente deteriorado por el tránsito de vehículos de carga pesada.

Actualmente la Asociación Herrera cuenta con una casa en alquiler en la vereda los árboles, espacio que es reconocido y funciona como sede de la organización, en el cual se realizan encuentros con otras organizaciones de la sabana, reuniones organizativas, mingas de trabajo, talleres, foros, salidas de

campo de las universidades, entre otras actividades. Este espacio es sostenido económicamente por el aporte de cada uno de los integrantes de la Asociación y por múltiples iniciativas que permiten contar de manera eventual, con recursos para la manutención de la casa (arriendo, servicios públicos, mercado, gastos generales). Esta, es la tercera casa habitada por la organización, lo cual permite evidenciar el esfuerzo por sostener un espacio físico organizativo, que les permita tener autonomía tanto para moverse en el territorio, como sobre su quehacer y sobre las apuestas que de ello emergen.

En este momento, mucho más allá que las familias estén, es el problema de la tierra, en el inicio uno apenas soñaba con tener una casa, lo cual se veía súper lejos, pero al poco tiempo se hacía realidad, por lo tanto, son cosas muy inesperadas pero muy claves, las cuales no sé cómo definir dentro de una investigación. (Grupo focal, casa Herrera, 2015)

Por otra parte, resulta importante preguntarse, en términos de la identidad *¿Por qué Herrera?* Este es un interrogante que se relaciona con lo ancestral, con el territorio, con el periodo Herrera (periodo pre-muisca). Lo particular e interesante es el reconocimiento que el nombre hace de esa historia ancestral, de quienes se asentaron en el altiplano cundiboyacense, así mismo, como homenaje al territorio que denota claramente que la Asociación Herrera es fuertemente territorial.

Del papel de la resistencia

Los hombres encuentran en las mismas crisis la fuerza para su superación. Así lo han tratado tantos hombres y mujeres que, con el único recurso de la tenacidad y el valor, lucharon y vencieron A las sangrientas tiranías de nuestro continente. El ser humano sabe hacer de los obstáculos nuevos camino porque a la vida le basta el espacio de una grieta para renacer. (Sabato, E, 2000)

Un elemento clave para entender el despliegue de las acciones que hace la Asociación Herrera, es desde el posicionamiento que le dan a la resistencia. En este sentido, se dimensiona en relación a la política, al respecto Nieto (2008) señala que “la resistencia en acto, como práctica real de sujetos colectivos o de fuerzas sociales en acción solo existe porque está presente como posibilidad en la realidad del poder” (p. 231).

No obstante, para la organización Herrera el elemento de la resistencia cobra un carácter central sobre la perspectiva de reivindicación de derechos, así mismo, en el despliegue de acciones desde los campos de trabajo, como ejemplo, la potencialidad de la pedagogía de la memoria, reconocer el carácter universal de los Derechos Humanos “permite que sean una herramienta política de resistencia y de lucha de los procesos sociales y culturales”³. Por último, el despliegue de acciones artísticas como formas de fortalecer las formas de resistencia.

Ruralidad y Defensa de los DDHH

Para la Herrera trasladar su espacio organizativo a la zona rural del municipio, es significativo y un anhelo cumplido, pues permite un acercamiento a comprender de modo vivencial las dinámicas de la floricultura, los impactos ambientales y sociales sobre el territorio, pues al frente de la casa Herrera se ubica una de las 5 empresa de flores que se concentran en la vereda los Arboles; como resultado, se respira fuertemente el olor de los químicos con los que riegan los cultivos, se divisan los invernaderos, se ven transitar las rutas que llevan y traen a los trabajadores y trabajadoras, desde y hacia los cultivos, a altas horas de la madrugada y de la noche, dejando a su paso grandes nubes de polvo.

Significa también, una proximidad a las comunidades campesinas que aún resisten en las zonas rurales de Madrid, a esas formas de trabajar el suelo de

³ Ibid.

una manera tradicional; por tanto, representa una apuesta por materializar su discurso sobre el territorio, sobre trabajar la tierra, sobre la apuesta por la soberanía alimentaria y la recuperación de las formas ancestrales de habitar el territorio.

Una característica y es la fuerte carga de indignación y denuncia hacia el sector floricultor, y la lucha por resignificar las formas de habitar el territorio, pues su trabajo se enfoca en la creación de prácticas de resistencia y de formación política con extrabajadoras de empresas de flores, así como con jóvenes, niños y niñas, que se refleja particularmente, en el campo de Educación en Derechos Humanos, el cual les permite “trabajar con mujeres, jóvenes, artistas, trabajadoras y ex trabajadoras de empresas de flores desde el lugar de la reflexión y la acción en la Sabana de Bogotá, buscando construir subjetividades dispuestas” (Documento de presentación, 2014)

En este sentido Freire (2012) señala que:

(..) se trata de desafiar a los grupos populares para que, al mismo tiempo que trabajen específicamente en cada uno, perciban, en términos críticos, la violencia y la profunda injusticia que caracterizan su situación concreta. Más aun, queremos que comprendan que su situación concreta no es un *destino seguro o la voluntad de Dios*, ni nada que no pueda *cambiarse*. (p. 102)

Cabe resaltar, que otra de las apuestas de resistencia de la Organización Herrera se sitúa en generar alternativas frente al uso del suelo, apostando por trabajar la tierra, desde la soberanía alimentaria. Esta apuesta se materializa en dos espacios: el primero el trabajo de la Escuela de Mujeres, y el segundo la participación en la Red por la Soberanía Alimentaria Raíces de la Sabana. En palabras de una de las integrantes “¿Por qué alrededor de la soberanía alimentaria? (...) Es la disputa por dos visiones de mundo, por dos maneras distintas de relacionarse con el territorio y de entender las relaciones económicas” (Veloza, 2013).

Corporalidad y feminidad.

Por otra parte, se debe reconocer el trabajo de género que tiene la Asociación, pues las dinámicas de sus acciones y lo predominante de sus intereses se orienta a el tema de género, pues no solo porque la mayoría de sus integrantes son mujeres, quienes se reconocen bajo una corriente feminista, sino también porque su interés se enfoca en el trabajo con las mujeres como parte fuerte de la Asociación.

(...) tras el trabajo con varias personas, se realizaron contactos con una red de mujeres del Municipio, a través de un diplomado denominado mujeres trabajo y desarrollo, llevado a cabo en Madrid, conociendo a Manos Unidas, profesoras de preescolar; es decir, se creó el contacto con una red de mujeres, y a partir de ahí si priorizo el tema de las flores y de entrada las problemáticas territoriales enfocada en la mujer. (Grupo focal, G. Lara, 2015)

En este sentido, un tema de vital importancia en el trabajo de la organización es la activación de la sensibilidad por medio del cuerpo, el trabajo con las emociones desde las vivencias corporales de los sujetos que participan en los campos de trabajo de la Asociación, cuyo esfuerzo radica en sanar esos cuerpos enfermos, cansados, desdibujados por las dinámicas de la floricultura y las lógicas capitalistas. Tema que se recoge con mayor fuerza en la Escuela de Mujeres.

Trabajar en una empresa de flores es muy bueno, las ventajas son muchas pero también las desventajas [...] Porque tú acabas tu vida [...] el sol lo va acabando a uno mucho. Yo he estado siempre en el cultivo... y el fungicida ¡Ah! y eso se vuelve parte del cuerpo de uno. Lo he comprobado. Hay personas que han salido pensionadas [...] y ya carecen de salud, con ese contacto de los productos. Y muchos han muerto, no alcanzan a disfrutar su pensión, se enferman. Estando allí, eso ni se enferma uno, eso es increíble (Trabajadora, Archivo-AH, 2012 citado por Lara, Veloza y Flores, s.f, p.5).

Organización social y participación

La Asociación Herrera, como proceso organizativo social y cultural, nace a partir de las experiencias organizativas de algunos de sus integrantes, quienes desde muy jóvenes hicieron parte de otros espacios artísticos y culturales del municipio de Madrid.

Así entonces, a partir del arte, del teatro empezamos a gestionar diferentes proyectos en la organización Exosto y Leteo, tanto escolares, como también trabajando en colegios; y a partir de allí, identifique algunas dudas respecto al trabajo del medio ambiente; sin embargo, al identificar ciertas diferencias ideológicas con el representante legal de dicha organización, lo cual, si bien nos desmotivó en ciertos aspectos, no nos quedamos quietas, pues ya existía una semillita e íbamos construyendo un proyecto o camino de vida (Grupo focal, P. Veloza, 2015).

Su trayectoria alcanza 9 años de trabajo organizativo, aunque su constitución legal se obtuvo en el 2009 bajo la figura de Asociación, sus lazos de amistad, de familiaridad, de formación, de sueños y utopías compartidas, tejen un interés organizativo previo.

Por otra parte, es de vital importancia una dimensión clave: la participación dentro de las organizaciones sociales, para Torres (1997):

La participación estaría dada por la posibilidad de los individuos y colectivos sociales de incidir en la toma de decisiones frente a asuntos públicos o particulares que los afectan. Participar es un acto voluntario de interacción social dirigida a tomar parte en alguna actividad, de modo que se pueda influir en su curso y beneficiarse con ella (p. 153)

Este concepto de participación gira en torno a las relaciones de poder, dado que “la participación se justifica por la asimetría en las relaciones con el

poder que prevalecen en diversos ámbitos de la vida pública y privada (Torres, 1997, p.153). Se toma esta definición entendiendo las dinámicas que se generan al interior del territorio, desde lo cual Cactus (2013) señala que:

La sabana de Bogotá en las últimas décadas ha sufrido cambios drásticos en lo que se refiere a la destinación productiva de sus suelos. Para muchos el factor de mayor influencia en los cambios actuales es el proceso de metropolización de Bogotá que no es nuevo, pero que se ha intensificado (p.11).

Reconociendo lo anterior, los integrantes de la asociación coinciden en reconocer que la partición de los sujetos esta mediada en gran medida porque aunque es un proceso que está en constante construcción y tiene sus pro y sus contra, evidencian el compromiso de las acciones por transformar la realidad, no solo de los sujetos sino del territorio.

Ellas siempre están pendientes de cambiar la vida de otros, de ayudarlos a que salgan adelante, de que todos los conocimientos que ellas tienen los quieren compartir y no son solo para ellas, Ellas con todas son iguales, con ese cariño y como con ese amor. (Entrevista, L. Martínez, 2015)

Lo intergeneracional

Construir un proceso intergeneracional significa comprender a fondo la instalación del proyecto capitalista de la floricultura en nuestras vidas, extrañarnos de lo que significa, haber sido familias trabajadoras de ese sector y sus consecuencias. (Lara, G, Veloza, P & Flórez, J, 2015, p. 101)

Retomando, uno de los rasgos que no se nombró anteriormente y es característica predominante de la Asociación Herrera es el elemento intergeneracional, como lo expresan en una de sus premisas “las opciones territoriales requieren un trabajo intergeneracional” Lara, Veloza y Flores, s.f, p.5); la organización lo antecede al periodo Herrera, desde lo ancestral,

desde la interpretación de hablar con los muertos, remontarse al periodo de los agro alfareros, lo que implica hablar con siete generaciones atrás, como lo manifiesta una de sus integrantes “de verdad y en serio, los Herrera nos enseñaron que era y para qué era este territorio, ellos nos enseñaron que era para cultivar esas cosas que cultivaban ahí, para relacionarse distinto.” (Grupo focal, casa herrera, 2015)

No obstante, lo intergeneracional en lo concreto se evidencia en las acciones de la Asociación Herrera, desde su proceso con la Escuela de Mujeres, espacio de formación que integra docentes, extrabajadoras de flores, amas de casa, mujeres populares entre diversos rango de edad, quienes en ocasiones asisten con sus hijos a los encuentros, cursos o talleres, señala una de las integrantes:

Ha sido muy interesante, o sea, ese trabajo con las adultas, con las mujeres que están también formando sus hijos, ahí va también la otra generación que va a pensar muy distinto; entonces me parece como muy importante como ese aporte que se hace con el trabajo de las mujeres, porque están transmitiendo ese mensaje y al estar ahí mismo en los talleres, ello van escuchando y aprendiendo muchas cosas. (Grupo focal, C. Espejo, 2015)

Este elemento intergeneracional también se concentra en el reto del trabajo con niños niñas y jóvenes, en este momento desarrollado desde el Centro de Experimentación Artística (CEAR), sin embargo, lo antecede el trabajo de talleres formativos y artísticos con las niñas y jóvenes que bajo medida de protección, fueron reclusos en la Ciudadela de la niña en Madrid, siendo de los primeros procesos de formación en los que incursiono la organización Herrera.

La organización como sinónimo de familia

(..) Somos hijos e hijas de los y las trabajadoras, o sea, todos tenemos un familiar o tenemos familia que ha trabajado en empresas de flores, entonces

inicialmente las condiciones de nuestras familias de nuestros papas de nuestras mamas, nos llevan como a replantearnos el tema de qué está pasando en el territorio y cuáles son esas condiciones laborales (...) (entrevista, D. Guevara, 2015)

Un elemento característico de la Asociación Herrera es reconocer que nació de la iniciativa de un grupo de jóvenes hijos e hijas de trabajadores de flores, quienes comenzaron a interrogarse por la realidad de sus familias, en términos de sus condiciones laborales, las extensas jornadas a las que debían someterse, los salarios mal pagos, la vida que se iba en cada tallo que se cortaba, el tiempo que transcurría entre el invernadero y la casa, entre el trayecto ruta, casa, flora, los cuerpos cansados, agobiados por las posturas que debían asumir, los químicos y productos que hacían crecer hermosas flores, mientras enfermaba silenciosamente a los y las trabajadores.

En este sentido, reconocer un vínculo de consanguinidad en dos de sus integrantes, reconocer que en el proceso organizativo sus mamas integran los sujetos que participan en los espacios de formación, permite pensar la organización social desde otra parte y desde otras lógicas, a partir de mirar con un lente particular la forma de relación que se genera en su interior y como los sujetos la vivencian.

En efecto, los sujetos reconocen en los espacio de la Asociación un ambiente de acogimiento, al identificar el elemento intergeneracional, enfocándolo en el carisma hacia las familias de las personas que participan en la asociación, el hecho que las mujeres puedan llevar a sus nietos, hijo o sobrinos a los talleres, que no se eso un impedimento para asistir a un encuentro, a una reunión o aun espacio de red, como lo manifiesta uno de los sujetos participantes de la Escuela de mujeres, a saber:

Muy chévere porque todos son como en familia, se siente como un calor de hogar, como algo muy bonito, o sea, no dicen los niños tienen que estar allá

porque son muy cansones, ni los mayores allí porque hay que enseñarles cosas más, no, el trato es igual para todos. (Entrevista, L. Martínez, 2015)

Ante lo cual surge preguntarse por ¿qué implica entender la Asociación Herrera como una familia con sus pros y sus contras? Dado que desde ese calor de hogar, como rasgo distintivo, no solo confluye como vínculo de familia los lazos de consanguinidad, sino que los sujetos vivencian la participación en los procesos pedagógicos un ambiente de confianza, de solidaridad, de acogimiento, de hospitalidad. Al respecto el mismo sujeto manifiesta que “todos son como una familia, ellas a todos nos tratan bien, o sea, ellas quieren que todos se incluyan para transformar la vida de nosotras.” (Entrevista, L. Martínez, 2015)

Ahora bien, es importante resaltar que este elemento imprime a la Asociación Herrera una mirada particular, que la distingue o hace diferente de otros espacios organizativos, pues no es muy común que los sujetos logren experimentar y reconocer de manera tan afectiva, el calor de hogar al interior de un proceso organizativo, que trasciende, a ser un espacio de acogimiento y familiaridad.

DEL TEJIDO DE LO COLECTIVO: HACIA LA CONSTRUCCION DEL MOVIMIENTO SOCIAL SABANA.

Es muy importante no sentirnos solas, pues al estar en redes, sabemos que no somos solo unas personas las que estamos en esta lucha sino que somos varias y nos vamos apoyando, así que como red agroecológica cada mes nos trasladamos a las huertas de cada organización a realizar mingas de trabajo y así nos vamos conociendo más y fortaleciendo nuestro proceso (Veloza, Z. 2013).

El Festival del Maíz⁴, el Encuentro Social y Popular Sabana⁵, exposiciones en espacios de experimentación Artística como los Funámbulos, la Red de colectivos Artísticos, al que se integra el campo de Artes y Memoria, la Red Popular de Mujeres de la Sabana y la Red por la Soberanía Alimentaria Raíces de la Sabana, a las que se inscribe la Escuela de Mujeres, el Apoyo y fortalecimiento a organizaciones como ASOQUIMAD y la Red de universidades (Javeriana; pedagógica, Autónoma, Minuto de Dios) son algunas de la organizaciones y espacios que hacen parte del extenso tejido de organizaciones social que trabajan en Red con la Asociación Herrera y las cuales le han permitido crecer como organización social.

Uno elemento predominante a la hora de entender el amplio campo de acción de la Asociación Herrera, es la participación en redes, trabajo que realiza en articulación con otras organizaciones sociales, en diferentes niveles (local, regional, nacional, internacional). Estos espacios, encuentros y lugares de organización asumen el deber de construir prácticas de resistencia e identidad

⁴ Un espacio creado y liderado por la Asociación de Mujeres Manos Unidas de Madrid y que se ha venido organizando con la Red por la Soberanía Alimentaria Raíces de la Sabana. El festival reflexiona el papel del maíz y otros alimentos ancestrales.

⁵ un proceso de reconocimiento de las diversas iniciativas, grupos, organizaciones y redes que están trabajando alrededor de distintos temas y problemáticas sociales y ambientales que se desarrollan en este territorio, con el objetivo último de aportar a la construcción de un movimiento social en la Sabana de Bogotá. (Lara y Veloza, 2014, p. 93)

en pro de fortalecer el trabajo de base con los colectivos y las organizaciones de la Sabana. Este vínculo organizativo no se construye solo entre los integrantes de la Asociación y los sujetos que participan en los campos de trabajo, sino también entre otros y otras con quienes comparten un horizonte de resistencia y una mirada del territorio.

La Asociación Herrera no surge aislada, va más allá de la participación en otros procesos organizativos en los que estuvieron sus integrantes, comprende un entramado de relaciones con otras organizaciones de la Sabana, quienes han aportado a la construcción de este proceso organizativo y con quienes caminan hacia la construcción de un movimiento social en la sabana.

Caso concreto la Corporación Cactus, en términos no solo de financiación sino de su fortalecimiento y consolidación. Este vínculo organizativo (Herrera-Cactus) tiene en común elementos como: la preocupación por la problemática generada por la floricultura, el interés por la consolidación del trabajo con las mujeres (conformación de la red de mujeres), la construcción de sujetos políticos, en términos de la apuesta ética, pedagógica y política presente en los espacios de formación para el fortalecimiento de las diversas organizaciones de la sabana y de los sujetos que en ellas participan, y la incidencia, política y social, también en el ámbito de lo jurídico⁶.

El tema de las redes ha sido muy importante y muy orgánico también, o sea, surge esa relación con cactus, surge la apuesta de cactus por aportarle también al movimiento social, y como también ha estructurado mucho su organización, con una proyección que tiene de cómo va a portar; y digamos,

⁶ En conjunto Cactus-Herrera, abrieron el espacio para la realización de consultorios Jurídicos centrados en atender casos relacionados con las problemáticas de los trabajadores de la industria de Flores. Adicional, al tema de las movilizaciones en fechas emblemáticas como el 14 de Febrero “Día internacional de los y las trabajadores de las empresas de flores” Así mismo, la acciones de denuncia, promoción, defensa y exigibilidad de los Derechos Humanos Económicos, Sociales, Culturales y Ambiental (DESCA) con mujeres, jóvenes y otras organizaciones de la Sabana.

también ha sido como el fortalecimiento directo de las organizaciones (...) (Grupo focal; P. Veloza, 2015)

En este camino organizativo se tejen experiencias como la consolidación de la Red Popular de Mujeres de la Sabana⁷ –RPMS– de la cual hace parte activa (como fundadoras y dinamizadoras) la Asociación Herrera “Hoy la Red de mujeres se lanza con hechos y hasta con una locura consciente, a intentar despertar de la resignación a una fuerza social capaz de transformar sus condiciones de vida. (Veloza, P. 2013)

Luego de varios encuentros decidimos organizarnos como la Red Popular de mujeres de la sabana y definir nuestras apuestas conjuntas, las cuales van en tres vías, la primera de ellas es la movilización y visibilización de las mujeres en fechas emblemáticas (...) La segunda vía es la formación y constante cualificación de las mujeres, la cual se realiza dentro de cada grupo y también en espacios definidos por la Red, (...) ya que nuestra tercera vía de acción y reflexión es la construcción de proyectos económicos alternativos alrededor de la soberanía alimentaria. (Veloza, 2013)

Otra de los espacios de articulación es la Red por la Soberanía Alimentaria Raíces de la Sabana, con quienes comparten la preocupación por el uso del suelo, la producción de alimentos, la recuperación de la tierra para uso agrícola desde un sentido de lo comunitario y el derecho a la alimentación, como lo expresan las integrantes de Asoquimad:

Se formó la Red Agroecológica “Raíces de la Sabana” bajo el objetivo de trabajar por la soberanía alimentaria. Ahí nos reunimos con organizaciones no solo de mujeres, sino con jóvenes, con colegios y universidades, con campesinos y campesinas y desde esta Red hemos

⁷ La trayectoria de este espacio de articulación entre organizaciones no es mayor a 5 años, entre las organizaciones que hacen parte están Fuerza femenina de Funza, Voces de mujeres Zipaquirá, la Asociación Herrera de Madrid, Asoquimad de Madrid, Intermisiblemente Sieniscua de Facatativá, Manos unidas de Madrid, Mujeres de los consejos consultivos y mujeres populares.

logrado hacer cosas importantes como ferias agroecológicas que rescatan alimentos y semillas tradicionales. (Veloza, Z. y Guevara, N. s.f)

Actualmente, entra a ser parte de este tejido de acciones colectivas la Red de colectivos Artísticos, vínculo que se consolida a través del trabajo con Funámbulos, espacios de articulación que vigorizan el campo de Artes y memoria de la Asociación, en concreto, de producción y sensibilización artística como el proyecto del Centro de Experimentación Artística –CEAR–; aunque esta articulación es nueva, permite observar como los campos de trabajo de la Asociación se vinculan con las actividades que desarrolla cada red en la que participan. “(…) estamos cumpliendo ahí un papel muy importante, digamos que justamente las redes en las que estamos, tienen que ver con los proyectos que tenemos, y nos hacen sentir también que nosotros tenemos una visión integral del trabajo (…)” (Grupo focal, G. Lara, 2015)

Dentro de este tejido de redes, la participación de la Asociación se caracteriza por aportar y fortalecer desde lo pedagógico a cada uno de los diferentes procesos que conforman este tejido, siendo uno de los tantos retos que asume la organización Herrera.

(…) y yo creo que la Herrera como tal y específicamente en la red de mujeres, pues también cumple un papel muy importante, siempre apoyando la parte pedagógica, la parte de la formación política y de las organizaciones, estando, conformando y apoyando siempre. (Grupo focal, P. Veloza, 2015)

En este sentido, manifiestan los integrantes de la Asociación que es muy enriquecedor hacer parte de la redes, reconocen que el participar en varias redes les demanda una responsabilidad y unos retos, aun así consideran que han tenido la capacidad de respuesta, ya que internamente hay una cohesión y una coherencia, a partir de las cuales aportan desde la práctica, desde lo

teórico y desde lo pedagógico. Por lo cual no es fácil desligar las actividades de la Asociación con las de las redes.

Cabe señalar que la Asociación reconoce su potencial pedagógico y como a través de este fortalecen las diferentes redes en las que participan y como sus acciones políticas han causado impactos positivos que los ayudan a nutrirse como organización y movimiento.

Con respecto a los aporte que hace la Asociación Herrera a la redes, los sujetos comparten no solo que aportan desde la formación Académica de las integrantes, sino también desde la propuesta política que la Organización Herrera tiene, en palabras de Alba del colectivo Voces de Mujeres Rompiendo el Silencio

Reconocer que tres de ellas son licenciadas en comunitaria, entonces de ahí tienen unas metodologías bastante interesantes, desde el arte, se reconoce desde su postura artística, desde el tejido, así como otra organización de faca, la discusión política siempre ha sido muy importante y ha sido muy marcada en la Herrera (...) (Entrevista, A. Vanegas, 2015)

Otro elemento que reconocen las redes, gira en torno al territorio, hacia el reconocimiento, defensa y soberanía del mismo, como rasgo distintivo de la Asociación Herrera, muy marcado desde incidencia que hace en la Red por la Soberanía Alimentaria Raíces de la Sabana, y que se manifiesta también en la importancia de tener una Sede propia en la cual es prioridad sembrar sus propios alimentos, generando conciencia de lo que se consume. Al respecto manifiesta Paola integrante de fuerza Femenina:

El rasgo distintivo para mi concepto es el tema de la defensa del territorio, porque es algo característico que tenemos como movimientos, pero que cada uno lo vamos llevando de maneras distintas con procesos distintos, por ejemplo Funza lo trabaja desde el tema de la comunicación, y la herrera han

llevado un trabajo muy interesante el procesos de formación de mujeres, que es algo que yo reconozco bastante (...) (Entrevista, P. Suarez, 2015)

Desde el trabajo con mujeres, las redes reconocen la fuerte presencia de las mujeres diversas que participan en la Herrera, con quienes han logrado sostener procesos de formación política, de agroecológica, económicos y de formación en tecnologías de la información, actividades que se vinculan a las acciones de las redes (red raíces, red de mujeres y red de universidades) y de ese modo fortalecen el trabajo de las mismas.

Adicionalmente, la vinculación de la Organización Herrera con las redes y encuentros, como el Encuentro Social y Popular Sabana, evidencia la importancia de la participación de las mujeres en el movimiento social, en la formación de identidades, en lo cual se comparte con Jelin (1995) que el proceso social de formación de un nuevo actor colectivo, el movimiento de mujeres, puede ser analizado en tanto su propia formación produce una transformación de la escena política, y en este sentido pueden representar la construcción de una alternativa de transformación social.

Puntualmente, la participación en las redes, hace de la Asociación Herrera una experiencia dinámica y fuerte, que permite que como proceso organizativo amplíe su campo de acción e incida en espacios de participación fuertes, que por un lado, le muestran un contexto amplio de la región y de las dinámicas organizativas presentes allí, y por otro lado, le permite estar en espacios donde se toman decisiones políticas y se está en dialogo con otros movimientos sociales. Del mismo modo, les involucra unos retos y responsabilidades, que les implica mirar la manera estratégica de que no sea una carga la amplia participación, sino una relación estratégica para avanzar y fortalecer los procesos que se tienen como Asociación, que no se logran por cuestiones de tiempos.

Entonces creo que las redes nos reafirman y nos fortalecen los campos, eso también es importante, y nos ayudan a nosotros también a, bueno no, a organizarnos y a *deslocarnos*, a veces porque nos toca también mucho esfuerzo, bueno creo que por ese lado muy bien porque nos hemos podido conectar regionalmente con los temas que trabajamos, en este momento creo que todos nuestros campos están cobijados por una red, o sea, tanto artísticamente como en el tema de la tierra, como en el tema de las mujeres, entonces digamos que todo lo que hacemos está articulado (Grupo focal, G. Lara, 2015)

En efecto, el trabajo en red de las organizaciones de la Sabana se encamina a la construcción de un movimiento social, que se consolida en reacción a los conflictos generados por diversos intereses de sectores privados y del estado sobre el territorio, causando fuertes impactos en todos los ámbitos de la vida social. “El movimiento social es la conducta colectiva organizada de un actor luchando contra su adversario por la dirección social de la historicidad en una colectividad concreta” (Touraine, 1997, p. 255)

Por ende, en este entramado de relaciones organizativas, del cual surgen reacciones de rechazo frente a los intereses de sectores dominantes sobre el territorio, se manifiestan desde diversas formas de lucha social, como las movilizaciones en fechas emblemáticas, y se concentra en espacios como el Encuentro social y Popular Sabana, de cual emergen acciones colectivas que buscan incidir en el cambio social y en la construcción de un movimiento social.

La organización y movilización colectiva ha sido uno de los mecanismos más eficaces de los sectores subalternos de la sociedad para impugnar las arbitrariedades de los gobernantes, hacer visibles sus intereses y reivindicar sus derechos civiles y sociales; en efecto, la historia contemporánea no podría comprenderse sin la existencia de estas luchas contra el autoritarismo,

injusticias y exclusiones generados por la expresión de la modernidad capitalista (Torres, 2002, p.33)

Para la Asociación Herrera un vínculo que se ha tejido y les ha permitido crecer como organización social, en el cual se tejen nuevos horizontes de lucha, nuevos intereses, anhelos y utopías, que va más allá de las redes, es el Encuentro Social y Popular Sabana, espacio en donde se encuentran con las redes, en el que se establece un dialogo como Asociación Herrera y Red Popular de Mujeres con las redes que hacen parte del Encuentro. Resaltan los integrantes la importancia de participar como Herrera y Red de mujeres, en cuanto es un espacio interesante que les permite el encuentro con otras organizaciones y movimientos, como el congreso de los pueblos, y como espacio de proyección política

(...) diversas iniciativas, grupos, organizaciones y redes que están trabajando alrededor de distintos temas y problemáticas sociales y ambientales que se desarrollan en este territorio, con el objetivo último de aportar a la construcción de un movimiento social en la Sabana de Bogotá (...) (Lara y Veloza; 2014, p. 93)

Finalmente, el acercamiento a la Asociación Herrera como organización social que despliega sus acciones no solo en el municipio de Madrid, sino también hacia la extensa sabana, permite reconocer amplios impactos que han causado a partir de su trabajo organizativo, a nivel territorial, subjetivo, ambiental y social. A su vez, observar con un lente particular este proceso organizativo configuro otras formas de interpretación, de conexión, de investigación.

Capítulo II

Una apuesta pedagógica tejida con múltiples hilos: Transitar la resignación para movilizar la indignación hasta hacerla activa

Este capítulo intenta enlazar desde múltiples sentidos la apuesta pedagógica de la Asociación Herrera, de modo que se divide en tres momentos. Un primer momento se conecta con el sentido de lo pedagógico a partir de un espacio de fundamentación, del cual surgen dos interrogantes, a saber: ¿Cómo se concreta la apuesta pedagógica? y ¿qué implica pensar la organización social como una propuesta educativa? El segundo momento corresponde al interrogante ¿Cómo se concreta las apuestas pedagógico-políticas dentro de los campos de trabajo de la Asociación? El tercero y último, corresponde a la pregunta ¿qué elementos son comunes o transversales a todos los campos de la Asociación? Para este momento, se identifica: un primer eje de lo pedagógico y es la *transformación de la subjetividad*, así mismo, un segundo eje, es el *papel del Diálogo de saberes*, un tercero *mujer, cuerpo y territorio*, por último, un cuarto eje propone *lo político-pedagógico* como eje integrador.

En pocas palabras, este capítulo conecta lo pedagógico dentro de la Asociación con lo político desde el sentido que se brinda a la apuesta pedagógico-política, a partir de la voz de sus integrantes, de reconocer cómo lo evidencian y vivencian tanto ellos como los diferentes actores que participan. Trata de desarrollar el sentido de la categoría pedagógico política, para llegar a comprender la relación de estos dos conceptos, dentro de las apuestas y campos de trabajo de la Asociación, conectando cómo se concretan las apuestas pedagógicas y como empiezan a dialogar los campos, con el fin de hilar una mirada integradora de la apuesta pedagógica de la Asociación Herrera.

No obstante, en este punto es importante señalar que anteriormente la Asociación contaba con tres campos de trabajo: Memoria y Territorio,

Educación en Derechos Humanos y Creación Artística. Actualmente, concentrar sus acciones en dos campos de trabajo, Educación en Derechos Humanos y Memoria-Arte-Territorio, inscritos cada uno en lo que se identifica como el tejido de las redes, tanto en la Red agro ecológica (Red Raíces de la Sabana) como en la Red de Colectivos Artísticos (donde se ubica funámbulos) y la Red de Universidades, entre otras.

Constantemente, los campos de trabajo se articulan a experiencias nuevas, que les permite retroceder y devolverse, o hacer un salto, o hacer reconfiguraciones cuando lo ven necesario, como en el caso de los campos de trabajo. Al respecto, una de las integrantes complementa al decir que:

(...) es decir, dentro de un curso, encadenado dentro de una escuela, y esa escuela está dentro de un campo, y ese campo está en organización, que está en las redes, en un encuentro, si como que todo tiene una relación, y que también es práctico, es vivencial, y que en medio del proceso vamos y conocemos esas redes, nos vamos al Suma paz, nos vamos a hacer una minga y que todo eso hace parte de lo pedagógico. (Grupo focal, P. Veloza, 2015)

Transformando desde la intuición, las emociones, la sensibilidad, el empoderamiento. (Sentido de lo pedagógico para la Asociación)

“Porque creo que es educar para que la gente sea más libre y feliz, para que tengan un plan de vida distinto, pero también a partir de que no sea ciega de su realidad y de que si, le de rabia *juepucha*, que se empute, ósea (...) el transito como en esa indignación y que se vuelva un respiro y una posibilidad de que las acciones puedan encausar la rabia de la gente, la indignación, para que no se les quede adentro y se vuelvan dolor y enfermedad (...)” (Grupo focal, G. Lara, 2015)

El primer acercamiento al sentido de lo pedagógico en el Asociación Herrera, ubica a la organización como un espacio educativo el cual “recoge la

experiencia de los participantes y el conocimiento que ellos tienen de la realidad” (Torres, 1997, p. 160) en torno a un proceso de formación que se hace de manera colectiva, puesto que todo el tiempo, en los procesos de formación de la Asociación se genera un diálogo constante entre los sujetos que participan y los integrantes, que parte del reconocimiento del contexto y de los problemas concretos que se presentan en él, recogiendo las necesidades y expectativas propuestas por los participantes. Se hace de manera colectiva dado que las relaciones se articulan en torno a unas necesidades y demandas puntuales, por un lado y por otro, la construcción de una identidad colectiva que configura un sentido de pertenencia.

Para la Asociación Herrera como organización social lo pedagógico es transversal a todo su campo de acción, pues sus integrantes conciben lo pedagógico como un proceso horizontal, que se construye desde lo relacional, desde lo intuitivo, pero también desde una formación académica que tienen algunos de sus integrantes, la cual es un apoyo teórico sólido para la organización Herrera. Igualmente, desde lo emocional y lo vivencial a través de trabajar las historias de vida, desde la intencionalidad afectiva, desde el respeto, la ética y el compromiso, que hacen que los sujetos sigan participando activamente de este proyecto de vida.

(...)se habla de lo que sea desde la historia de vida, entonces es una pedagogía atravesada por eso, por la historia de vida, por las relaciones, por la emocionalidad; digamos en los momentos más emocionantes para mí en la Herrera, han sido escuelas de mujeres donde yo no he podido dejar de llorar y de ver las transformaciones de las señoras y de uno mismo, llegar a claridades tan profundas, lo cual no se hubiera encontrado en ningún otro escenario, entonces es un espacio, incluso de reflexión existencial.(Grupo focal, C. Espejo, 2015)

En sí, desde un conjunto de elementos presentes en su apuesta pedagógica que orientan también su accionar político, enfocado en la transformación de la subjetividad y en la formación de sujetos para ser parte de un movimiento social.

De ahí que, lo pedagógico se construye partiendo de elementos importantes que se mencionaron anteriormente, uno de ellos es *lo relacional*, desde el cual se entiende la organización social como un espacio en el que se tejen relaciones de afecto, de camaradería, de familiaridad, entendiendo también que se expresa en la intencionalidad clara del trabajo a través de la historia de vida, de comprender el contexto en el que se mueven los sujetos para desde allí construir una propuesta pedagógica, que se refleja en los dos campos de trabajo que actualmente tiene la organización. Se considera significativo en la medida que los integrantes y participantes manifiestan que le dan sentido a lo pedagógico como ese espacio horizontal y de aprendizaje mutuo, en el cual encuentran una forma de relacionarse diferente a otros espacios organizativos, donde la relación es un tejido marcado por la preocupación por el otro, por entender al otro, por la escucha activa, por el diálogo, como lo manifiesta una de sus integrantes:

(...) es una pedagogía más desde las relaciones, si, es como un acto todo el tiempo de libertad, es un acto de creatividad todo el tiempo, y la pedagogía esta desde la relación con las personas, con los niños ha sido así, con las mujeres yo he visto que ha sido así (...) porque se sienten las personas en un espacio de libertad, de confianza, donde se sienten escuchados y escuchadas, donde sienten que hay un espacio de sentido. (Grupo focal, C. Espejo, 2015)

Otro elemento que se identifico es desde lo *intuitivo*, en este aspecto, aunque se reconoce con claridad unas metodologías, la preparación de temas, de talleres, la implementación de herramientas pedagógicas puntuales, como lo expresa uno de sus integrantes:

(...) ha sido un proceso muy consciente, muy comprometido, que uno le dedica el tiempo a sentarse y que bueno cuales son los temas que vamos a trabajar, cuales son las metodologías, también siempre pensando en el tema del cuerpo, lo cual también ha sido muy importante para la escuela, pensar también en el lenguaje que se utiliza, en las herramientas, en el tema de la lectura, la escritura, los trabajos que se les dejan (...) (Grupo focal, P. Veloza, 2015)

Por tanto, más allá de la claridad frente un proceso consiente, se reconoce en *lo intuitivo*, una pedagogía que se conecta con una comprensión (lectura, en palabras de Freire) interna del mundo, con esa voz interna que se orienta hacia la reflexión, que tiene en cuenta la interpretación de las emociones, de los sueños, que se conecta con la sensibilidad, como un acto de creatividad inconsciente. A partir de lo cual se reconoce una pedagogía mediada por la intuición, que se conecta con la experiencia y con la creación de conocimiento. Es así que:

(...) desde la relación en la que se teje el proceso pedagógico, y como que muchas veces desde la intuición, aunque es súper importante armar los talleres, cuadritos en Excel, pero eso muchas veces es una estructura, pero cuando se está en un taller en una clase, de lo que se habla es desde la historia de vida, desde la intuición, entonces es eso, una pedagogía atravesada por la historia de vida, por la relaciones, por la emocionalidad (...) (Grupo focal, C. Espejo, 2015)

De manera que, desde *lo emocional*, como termino de lo pedagógico, se hace reconocimiento de la dimensión afectiva en los procesos formativos de la Asociación Herrera, desde el trabajo vinculado a dar voz a las emociones, es decir, que genera en las personas un sentido de apropiación de sí mismos, de conciencia y de transformación.

Hablar de un sentido de lo pedagógico desde lo emocional, conlleva al reconocimiento de aptitudes y desarrollo de capacidades de transformación y

empoderamiento de los sujetos que participan, específicamente de las mujeres de la escuela del campo de Derechos Humanos. Al respecto, uno de los sujetos que trabajan en red con la organización Herrera, exterioriza que:

(...) es el tema de cómo la escuela, de mujeres ha hecho empoderar de una manera muy visible, muy tangible a mujeres que: uno, son parte de su familia, y dos, a otras mujeres que están y hacen parte activa de la Asociación, que ya se hacen llamar de la Asociación, esa parte del empoderamiento que ha sido a través del tema pedagógico, del tema formativo. (Entrevista, P. Suarez, 2015)

Igualmente, un rasgo de lo pedagógico es el reconocimiento de su dimensión afectiva, la cual “puede definirse como la cualidad sensitiva de la experiencia”⁸ aunque su definición varía según el enfoque, desde lo que expresaron los integrantes de la Organización Herrera se vincula más hacia la perspectiva expuesta por Surrallés (2005) donde la afectividad “remite a la relación sensorial que el sujeto tiene con él mismo, es decir, como experiencia personal de la relación con las cosas.” (P. 2). En sí, es una pedagogía atraviesa por los afectos y las emociones, que confiere un papel central a la sensibilidad.

La importancia del espacio educativo es que se genera una disposición socio-afectiva y también interpretativa para colaborar entre los actores. Estos a su vez desarrollan estrategias para llegar a acuerdos y compromisos de acción que se construyen y ratifican interactivamente. (Martinic, 1996, p. 71)

Por otra parte, en lo pedagógico se reconoce un escenario de aprendizaje mutuo, todo el tiempo, donde el aprendizaje es continuo, donde hay un espacio de relación mucho más horizontal, como lo expresa una de sus integrantes,

⁸ Surrallés, A; (2005). Afectividad y epistemología de las ciencias humanas. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, () Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62309911>

rompe con la relación de jerarquía en los procesos de formación, pues la Asociación tiene una intencionalidad clara y es *educar para transformar y para que la gente sea libre y feliz, donde los sujetos puedan tener un proyecto de vida distinto*. Por tanto, a la hora de generar su propuesta, retoma las necesidades y expectativas de los sujetos, como se expresó anteriormente, los coloca en dialogo con los campos de trabajo, siendo ese dialogo el que orienta los intereses en los espacios de formación.

Es que todos estamos aprendiendo de todos, todo el tiempo; las señoras nos han dado unos aprendizajes increíbles, en toda la historia que ellas tienen, desde mujeres rurales y como llegan después a trabajos precarios, y como se transforman enserio en creerse un proyecto comunitario, desde sus mismas vidas, desde las luchas que ellas tienen, como nos inspirar un montón (Grupo focal, C. Espejo, 2015)

Dicho lo anterior, se conecta la intencionalidad de la Asociación con lo que Freire (1997) denomina una práctica de la libertad, una pedagogía como practica de la libertad, donde los sujetos participan en un proceso de toma de sentido de su propia existencia, en vía a una toma de conciencia sobre sí mismos, sobre la existencia del otro, sobre una mirada crítica ante la realidad, bajo el lente de su propio criterio. Se identifica claramente un proceso pedagógico que educa para la libertad vista desde la autonomía, desde la capacidad de decisión de los sujetos, desde el criterio de elegir, de discrepar, de querer o no; un proceso que asume el dialogo, la negociación y el respeto como imperativo ético.

Es también en este sentido como la capacidad del dialogo verdadera, en la cual los sujetos dialógicos aprenden y crecen en la diferencia, sobre todo en su respeto, es la forma de estar siendo coherentemente exigida por seres que, inacabados, asumiéndose como tales, se tornan radicalmente éticos. (Freire, 20014, p 59)

En suma, el sentido que dotan a lo pedagógico se abre a la esperanza, a la convicción de que el cambio es posible, de que el mundo no está determinado, de que “El mundo no es. El mundo está siendo”. En sentido de reconocer la capacidad de intervenir de los sujetos en la realidad, de despojarse de toda actitud de neutralidad, hacia la capacidad de transitar su resignación, de sentir rabia, de indignarse, hacia la certeza de que la transformación es tan real como posible

Un proceso que se mueve en espiral:

Expresado lo anterior, se concibe lo pedagógico en la Asociación Herrera como un proceso que se mueve en espiral, es importante reconocer que la espiral es uno de los símbolos más antiguos de la cultura Celta, simboliza el concepto de creación y movimiento. Desde este sentido, se representa lo pedagógico como proceso en constante movimiento, que desde su inicio (creación) no ha dejado de tejerse.

Por otra parte, entender lo pedagógico como un proceso que no deja de tejerse le imprime que no se teje solo, sino a través del reconocimiento de la relación e interacción con unos “otros”, como lo expresan Bárcena y Mélich (2000) donde también encontramos una salida para pensar de <<otro modo>> (...) donde encontramos sentido a nuestra acción, y donde son los “otros” quienes contribuyen a la constitución de nuestra experiencia. En este sentido, la presencia del otro (otros) es fundamental para dotar de sentido lo pedagógico en la Asociación Herrera, enfocado en la importancia de “la palabra de un otro que nos trasciende como educadores y frente al cual tenemos la obligación de asumir una responsabilidad incondicional más allá de todo contrato posible o reciprocidad” (Bárcena y Mélich, 2000, p. 35)

En este sentido, se introduce la relación de la Asociación Herrera con las Redes, como esos <<otros>> en los que las acciones que se realizan como organización impactan en estos espacios, en breve lo que cabe aquí es

expresar como los “otros” reconocen un componente pedagógico en la asociación.

“Todas las acciones de la asociación tienen un ejercicio pedagógico, tanto desde una perspectiva en educación popular, de una pedagogía crítica y en un sentido emancipatoria. Todo lo que ellas hacen está en función de transformar las vidas de la gente con la que interactúan, ya sea desde cualquiera de los campos de trabajo.” (Entrevista, L. Luna,⁹ 2015)

La manera como perciben lo pedagógico en la Asociación Herrera, lo relaciona con todo su campo de acción, pues comparten que al hablar de la Organización es imposible pensarla y narrarla fuera de lo pedagógico, así mismo, de reconocer lo ético-político y político pedagógico como esencia de la Herrera, esto último se profundiza más adelante.

Transitar la resignación, para movilizar la indignación, hasta hacerla activa. (Hacia una la fundamentación epistemológica)

En consecuencia, se identificó que el sentido de lo pedagógico en la Organización Herrera está enfocado en comprender que la forma de dar una transformación es desde la educación popular, girando en tono a la defensa y autonomía del mundo popular (Mejía, 1990) y de una acción intencionalmente política, desde lo que se configura una apuesta educativa con conjeturas propias, que para el caso de la organización Herrera, se caracteriza desde una actividad corporal de ubicación del cuerpo, de reconocimiento del territorio (como lo expresa la Juliana Flórez), que parte de hacer el acercamiento a la cotidianidad y a la realidad de los sujetos, en donde se reconoce la necesidad de la socialización de los saberes en igualdad de condiciones y de la importancia de reconocer el conocimiento que tiene otra persona, donde el

⁹ Leonardo Luna Alzate hace parte de la Corporación Cactus, aproximadamente hace 15 años, donde trabaja el tema comunicaciones, participa activamente en los encuentros de la red Raíces, del Encuentro social y popular sabana, donde sostiene con la Asociación una relación de alianza estratégica..

diálogo es una condición necesaria para la transformación, característica importante en todo proceso pedagógico. Señala Mejía (2012) “una pedagogía que se trabaja con presupuestos propios desde acá y en las particulares manifestaciones del poder en nuestros contextos, que no son una asimilación mecánica a las formas de la pedagogía desarrolladas en la modernidad”.

Ahora bien, es claro que desarrollan un proceso de educación popular, con un fuerte enfoque de género, que denota la identidad feminista de sus integrantes, desde la participación de las mujeres, no solo en la defensa y reivindicación de los derechos Económicos Sociales y Culturales (DESC), sino también en la construcción de prácticas de resistencia y empoderamiento, en vía a la participación de los sujetos en la consolidación del movimiento social sabana.

Por otra parte, llama la atención el aporte de una *pedagogía crítica*, frente a lo cual señala Ortega (2009) que “se define como una instancia de formación y aprendizaje ético y político que incide en las formas de producción de subjetividades, en los procesos de construcción y circulación de valores y en la generación de prácticas sociales”, esto permite identificar una apuesta ética y política, sustentada por fines de reconocimiento, empoderamiento y democracia de sujetos que se reconocen desde sus diferencias y desigualdades. En efecto, la pedagogía crítica consiste, en una praxis política y ética, así como en una construcción condicionada social e históricamente (Giroux, 1998). A causa de esta identificación, su aporte imprime un ejercicio potencialmente político y ético al sentido de lo pedagógico para la Asociación Herrera.

Así mismo, dota a lo pedagógico de un ejercicio dialógico, de una acción dialógica (ítem que se profundiza más adelante como eje), que permite la construcción de acuerdos y formas de participación significativas. Simultáneamente, una desnaturalización de las relaciones de poder, esto

plantea una mirada a los modos de producción del poder (ver cuadro), los cuales subyugan la autonomía de los sujetos, excluyéndolos y neutralizando su acción de transformación. Sin embargo, lo interesante de este aspecto es la postura que asume la Asociación Herrera hacia la construcción de formas de relación horizontales, que generan propuestas alternativas desde lo organizativo.

Cuadro 1: Mapa estructural de la sociedad capitalista¹⁰

Componentes Elementales Espacios estructurales	Unidad de practica social	Forma institucional	Mecanismo de poder	Forma de derecho	Racionalidad
Espacio doméstico	Sexos y generaciones	Familia, matrimonio y parentesco	Patriarcado	Derecho doméstico	Maximización de la afectividad
Espacio de la producción	Clase	Empresa	Explotación	Derecho de producción	Maximización del lucro
Espacios de la ciudadanía	Individuo	Estado	Dominación	Derecho territorial	Maximización de la lealtad
Espacio mundial	Nación	Contratos, acuerdos y organizaciones internacionales	Intercambio desigual	Derecho sistémico	Maximización de la eficacia

Más aun, se reconoce desde Freire (2004) el potencial político y ético como una necesaria exigencia en el ejercicio educativo, ante lo cual, se comparte con el autor que frente a la concepción del mundo, los sujetos deben asumir una postura ética, que demanda una lectura crítica, una curiosidad indagadora, insatisfecha, indócil, al punto que:

Mujeres y hombre seres históricos, nos volvemos capaces de comparar, de valorar, de intervenir, de escoger, de decidir, de romper, por todo eso nos hicimos seres éticos. Solo somos porque estamos siendo. Estar

¹⁰ Boaventura, S. (1995) *Pela mão de Alice. O social e o político na posmodernidade*. Sao Paulo. Cortez Editora. p.125

siendo es, entre nosotros, la condición para ser. No es posible pensar a los seres humanos, si quiera lejos de la ética, mucho menos fuera de ella. (p. 34)

Ahora bien, al reconocer un potencial ético, por una parte, adopta un ejercicio de responsabilidad sobre el pasado y frente a la memoria, en términos de que “la pedagogía debe ser cómplice del recuerdo. La pedagogía debe trabajar sobre recuerdos y buscar en ellos sus principios fundamentales” (Klaus Mollenhauer (1991) citado por Bárcena y Mélich, 2002, p.31) y por otra, integra un planteamiento de la hospitalidad, evidentemente irrenunciable al comprender el sentido que toma lo pedagógico, no solo para los integrantes de la Asociación, o al reconocer la presencia del <<otro>>, donde “no es el actor, sino el narrador quien capta y <<hace>> la historia” (Bárcena y Mélich, 2000, p.81), sino también, al identificar ese elemento relacional, intuitivo y de transformación de la subjetividad, igualmente, esa carga de esperanza, de autonomía, de amor y libertad.

Ante este aspecto, se reconoce una relación entre la alegría y la esperanza en el ejercicio educativo, desde Freire (como autor de referencia) la esperanza forma parte de la naturaleza humana y es un condicionamiento de la experiencia histórica (p. 71), así mismo, una exigencia en la práctica educativa, y una necesidad ontológica, que moviliza a los sujetos y los direcciona hacia la transformación de la realidad, a partir su propia construcción para hacerlo posible.

Retomando, el sentido de *hospitalidad* se relaciona con la presencia del otro, con la responsabilidad de asumir ese otro que hay que proteger, acompañar, acoger; con la manera como la acción pedagógica de la Asociación, potencia un espacio para el recibimiento del <<otro>>, y lo concibe como el recién llegado, como toda posibilidad de comienzo, que rescata del pasado lo humano para colocarlo al servicio de la esperanza.

Vista de esta forma, la *hospitalidad* reconoce lo pedagógico como un espacio de relación con el recién llegado, dotándolo de un sentido que gira en torno a la primacía del otro, que implica asumir una responsabilidad de carácter ético. No obstante, no es una hospitalidad que castra al <<otro>> de toda autonomía y libertad, sino más bien lo coloca en el plano de una relación heterónoma, como principio de hospitalidad, y esta, como esencia de la Educación.

Desde este principio de heteronomía, autores como Bárcena y Mélich (2000) proponen la prioridad de ella sobre la autonomía, en el sentido, de que la educación debe buscar una base para el ejercicio de la responsabilidad, a partir de lo que llaman una “*ética de la atención*” determinada por la presencia del otro, ese otro que hay que proteger y acompañar. En síntesis, se comparte con los autores, la defensa de heteronomizar la autonomía, a fin de:

(...) que un educador se hace responsable no por lo que provoca – intencional o no intencionalmente– en el otro, sino también de la biografía y del pasado del otro. Esto es lo que significa hacerse cargo del otro, cuidar del otro. Me hago cargo del otro cuando lo acojo en mí, cuando le prestó atención, cuando doy relevancia suficiente al otro y a su historia, a su pasado. (Bárcena y Mélich, 2000, p. 146)

¿Cómo se concreta la apuesta pedagógica?

Comprender la apuesta pedagógica de la Asociación Herrera, conlleva reconocer que hace parte de la vida de sus integrantes, que se forma a través de la historia de vida de los mismo, es decir, entenderla como una apuesta de vida, así lo sienten también los participantes, pues todos ellos viven por, para y en pro de esta apuesta. Por otra parte, se puede entender esta experiencia como “una acción que inicia uno, pero en cuyo término acaban participando muchos” (Bárcena y Mélich, 2000, p. 169) dado que como proyecto de vida, también se han integrado <<otros>> que dan sentido a su acción, que dan vida a sus espacios de formación, que son el motor de su porvenir. Así pues

implica, para el caso de la Herrera, entender la organización social como un proyecto de vida.

Siempre ha habido un gran compromiso con grandes lazos de confianza, que ha atravesado el proceso organizativo toda nuestra vida, siendo difícil separar las proyecciones profesionales, con la vida organizativa y la vida cotidiana. (Grupo focal, P. Veloza, 2015)

Entender cómo se concreta esta propuesta pedagógica, conlleva a tocar las acciones cotidianas de la organización, de pensarse como organización social una propuesta educativa desde y para el territorio, desde y para la ruralidad, pensar el territorio desde otras formas, a través del lente particular de una apuesta en derechos humanos.

Por consiguiente, se identifica la intencionalidad por una apuesta pedagógica en Derechos Humanos, que se fundamenta en la pedagogía crítica y reconoce la educación como una práctica política liberadora (Freire, 1997), donde los derechos humanos “constituyen construcciones sociales que permean la vida de las personas y sus relaciones con el mundo que los rodea”¹¹ (p. 25) que reconoce desde el conflicto la construcción de capacidades, de saberes y aprendizajes, desde, para y con los sujetos; En particular, se fortalece a partir del arte, como una forma de denuncia social y de producción de conocimiento diferente al escritural¹², en el sentido de Bárcena y Mélich (2000) como la necesaria mediación para contar lo inarrable, y de la memoria como posibilidad de problematizar y generar procesos de organización dentro del territorio; a través de las cuales busca desarrollar procesos de formación y de fortalecimiento organizativo, construyendo prácticas de resistencia y de participación encaminadas a generar propuestas alternativas a las problemáticas del territorio, en vía a construir proyectos de vida distintos.

¹¹ Maldonado, L, Barragán, D & Sánchez: *“Educación en derechos humanos desde la pedagogía crítica”* Bogotá, 2004.

¹² Ver carta de presentación Asociación Herrera 2014. PDF.

Generar un proceso de educación en derechos humanos no es fácil, ni lo ha sido para la organización Herrera, en tanto su defensa demanda un ejercicio político en dos sentidos, el primero implica el reconocimiento de un marco jurídico para su realización, el segundo, propone un ejercicio pedagógico que construya capacidades en los sujetos para actuar frente a una realidad injusta.

En efecto, el reconocimiento de un marco jurídico implica traer al plano de lo real la efectividad de la justicia y de la institucionalidad frente a las exigencias sobre el reconocimiento, protección y reivindicación de los derechos humanos, ante lo que en la práctica se puede ver que desde estas mismas instancias se vulneran de forma sistemática los mismos, en este sentido, se observa la desconfianza y sinsabor que genera en los integrantes de la organización Herrera esta situación, por tanto se asume una postura desde la que se reconoce la construcción de una subjetividad política, que involucra una visión de los derechos humanos, que aunque reconoce la existencia de acuerdos, protocolos y declaraciones, apuestas por generar escenarios y espacios que se expresan desde el arte, la memoria y la pedagogía.

Por otra parte, una apuesta pedagógica en derechos humanos, implica un ejercicio pedagógico, que se interroga sobre quiénes son los sujetos de la apuesta pedagógica, que saberes constituyen como sujetos de derechos y la construcción de un plan de estudio, una propuesta didáctica, un currículo. Se mira en estos tres sentidos¹³, dado que al observar los espacios de formación en la Asociación Herrera se lograron identificar con claridad. El primero de los sentidos, tiene como intencionalidad la formación de sujetos de derechos, “la persona como un *yo sujeto* se construye y se reconstruye en cada acto de su vida en las orbitas de interacción con el mundo social” (p.25). No obstante,

¹³ Estos sentidos se fundamentan con base a como se construye la educación en derechos humanos, documento de la corporación síntesis. “Educación en derechos humanos desde la pedagogía crítica” Ed. Líneas Creativas Publicaciones Ltda. Bogotá, Colombia, 2004.

una lectura crítica presenta que existen diferentes definiciones de lo que representa ser un sujeto de derechos, pero lo que se identificó en cada espacio de formación es el trabajo en el desarrollo de capacidades que permitan a los sujetos apropiarse mejor de los derechos y generar mecanismos de participación en su exigibilidad, en aras de la formación de una conciencia crítica, de autonomía y de libertad.

De igual manera, el segundo sentido, se interesa por el tipo de contenidos, de saberes de valores e intereses que se integran en el plan de estudios, (lo cual se desarrolla con más pertinencia en el apartado de *Creación y movimiento: Sobre las apuestas pedagógicas*) pero ponen un lente particular sobre las estrategias de aprendizaje, de modo que se identifica en los escenarios de formación una metodología experiencial y activa, a partir de la historia de vida. Como señala Magendzo, (2002) “Tanto la Pedagogía Crítica como la Educación en Derechos Humanos implican una metodología experiencial y activa, donde la gente confronte ideas, problematiza su realidad y enfrenta situaciones y problemas de la vida personal o colectiva.” (Citado por Maldonado, L, Barragán, D & Sánchez, N 2004, p.33)

El tercer sentido, integra la formulación de los fines educativos, es decir, las metodologías el cómo hacerlo, los contenidos el qué aprender y la manera de evaluar, los criterios de evaluación. Para el proceso de la Escuela de Mujeres, se precisa con mayor énfasis este momento, puesto que se reconoce la reflexión sobre el quehacer de sus integrantes y sobre los sujetos a quienes les da voz su propuesta educativa.

En efecto, se concreta en la propuesta por una educación para la indignación activa que integra múltiples pedagogías, tales como una pedagogía del cuidado, una pedagogía de la esperanza, una pedagogía de la autonomía, una pedagogía de la libertad, una pedagogía de la indignación, las cuales toman forma en las acciones de los dos campos de trabajo a saber: Campo de

Educación en Derechos humanos y Campo de artes y memoria; pero que a su vez, se integran en la concepción de lo que se le ha llamado Educación Popular.

¿Qué implica pensar la organización social como una propuesta educativa?

Desde este sentido, la Asociación ha asumido la Educación Popular, el feminismo y la investigación acción participativa –IAP–, (Veloza y Lara, 2014) como los referentes políticos y teóricos que guían su proceso pedagógico y político, dando por hecho que lo pedagógico no se puede entender fuera de una apuesta política, como lo manifiestan tanto sus integrantes como esos <<otros>> con quienes trabajan en red. Al respecto se comparte con Freire (2012) “la lectura crítica del mundo es un quehacer pedagógico-político inseparable del quehacer político-pedagógico, es decir, de la acción política que supone la organización de los grupos y de las clases populares para intervenir en la reinención de la sociedad” (p. 50) No obstante, se retoman solamente los dos primeros para dar cuenta de su fundamentación.

Desde la posición que asume la Asociación Herrera, el aporte que hace la Educación Popular, está dado por un conjunto de herramientas pedagógicas y políticas, (Veloza y Lara, 2014) que le permiten construir un proyecto educativo mediado por la relación entre pedagogía y política, por un lado y por el otro, reconoce en la mujer la capacidad de participar en la construcción de un proyecto de sociedad distinto. De igual forma, resaltan como desde la E.P logran reconocer el papel de una educación liberadora, como lo manifiesta una de sus integrantes “es educar para que la gente sea más libre y feliz, para que tengan un plan de vida distinto”, así pues, se posicionan desde allí para adaptar una mirada distinta hacia toda forma de opresión y resignación, enfocándola en generar una propuesta educativa que logre transitar de la

resignación a la indignación activa. “De una u otra manera si es como eso, el transito como en esa indignación y que se vuelva un respiro y una posibilidad de que las acciones puedan encausar la rabia de la gente, la indignación (...)” (Grupo focal, G. Lara, 2015)

Ahora bien, desde el feminismo reconocen un primer aporte y es una mirada histórica para entender las subordinaciones y exclusiones que las mujeres han tenido en las distintas sociedades, un segundo aporte es la potenciación de las acciones de resistencia y transformación que realizan los movimientos sociales y de mujeres contra sus condiciones de subordinación, explotación y de discriminación y un tercer aporte, dado por la construcción que como organización social y a través del trabajo formativo con mujeres, han venido haciendo de la categoría de mujeres populares como el sujeto activo del de la escuela de mujeres. En este punto, la Asociación se posiciona desde el feminismo como una multiplicidad de construcciones y aportes, (Veloza y Lara 2014) por lo cual hablan de los feminismos, sin embargo, más allá de la teorización que logran hacer, es entender que los mayor aporte que hace y se logra reconocer como lo expresa Alva Vanegas es “esa forma de poder hacer pedagogía desde una identidad feminista, también, de las cuales también hay una serie de posturas políticas que reivindican cual es la labor de la Asociación Herrera (..) También, los enfoques de género que tienen en los procesos con los niños y las niñas” (Entrevista, Alva) que se traduce en la propuesta por el trabajo de una pedagogía de la indignación activa.

Al respecto, llama la atención la identificación de una apuesta por una pedagogía de la indignación activa, que desde una primera impresión, se relaciona con la Escuela de Mujeres de la Asociación Herrera, como un método de enseñanza-aprendizaje, pero la cual nace justamente de lo que nace la Asociación, y es la indignación por las condiciones laborales de sus familias, como hijos e hijas de mujeres que trabajaron en el sector floricultor,

donde eran sometidos (aun muchos hombre y mujeres lo siguen siendo) a la explotación laboral, ciertamente esa indignación de la explotación y de reconocer que hay una violación, hace que se genere un proceso de formación enfocado en acciones de transformación de las condiciones de vida, como señala Freire (2012) desde acciones éticas y genuinamente humanas, nacen dos sentimientos contradictorios: del amor y de la rabia.

En esa indignación activa esta la propuesta de que esas mujeres que fueron explotadas son en este momento quienes transformaron sus vidas, y están haciendo cosas para que otras lo hagan, y cambiar de esa explotación al pensarse el tema de una economía solidaria, de hacerlo real y de ellas liderarlos, ese es un logro muy grande (...) Son señoras adultas que perfectamente pueden perder la esperanza y dedicarse a ser explotadas hasta que les den una pensión, porque así es como nos toca. ¡Y no! (Entrevista Paola Suarez)

Creación y movimiento: Sobre las apuestas pedagógicas.

En contraste con lo anterior, surge el interrogante sobre ¿Cuáles son las apuestas pedagógicas presentes en cada uno de los campos de educación de la Asociación? De manera que, se reconocen con claridad que el trabajo pedagógico que hace la organización en el municipio de Madrid se concentra actualmente en dos campos: el primero es el campo de educación en derechos humanos, el segundo campo es el de memoria y artes, cada uno de los campos tienen dos líneas de trabajo, las cuales tiene que ver con los procesos formativos en educación popular y con la construcción de semilleros de investigación, como se mencionó en el anterior capítulo. Inicialmente la Asociación contaba con tres campos de trabajo, en los cuales enfocaban todo sus accionar, sin embargo por las dinámicas internas y por intereses diversos, se fusionaron dos de los tres campos de trabajo, para formar uno solo.

Ahorita estamos como en discusiones actuales de, si unificar el campo de artes con el de memoria y territorio y poder potencias digamos estas dos miradas a partir de esa unificación, entonces la idea que está surgiendo ahorita es que existan dos ejes de trabajo, uno Educación en DDHH y otro es el campo de creación artística unido al de memoria (Entrevista, D. Guevara, 2015)

Desde el acompañamiento al proceso en la práctica pedagógica investigativa y por el interés de desarrollar el proceso investigativo, se evidencio la fusión, a partir de la cual los integrantes de la Asociación manifestaron que el campo de memoria debe estar ligado a la formación y prácticas artísticas, del campo de Artes. Por consiguiente, una vez aclarada la causa que permite hablar de dos campos de trabajo, se ocupan estas líneas de identificar las acciones específicas de cada uno.

Derechos Humanos, Alfabetización y Formación Política

“La escuela pública que deseo es la escuela donde tiene lugar destacado la aprehensión crítica del conocimiento significativo a través de la relación dialógica. Es la escuela que estimula al alumno a preguntar, a criticar, a crear; donde se propone la construcción del conocimiento colectivo articulando el saber popular y el saber crítico, científico, mediados por las experiencias del mundo” (Freire, 1997)¹⁴

Por lo que se refiere al campo de Educación en Derechos Humanos, inicia con el trabajo formativo con mujeres populares y diversas, pero en un comienzo con extrabajadoras de las floras, en la construcción de la Escuela de Mujeres, Veloza y Lara (2014) “entender la escuela también como un espacio de poder y transformación social, el cual no aludía únicamente a una educación formal” Este proceso de formación inicia en el 2009 y es el motor del campo de trabajo y de las acciones de la Asociación, este espacio se consolida como:

Una iniciativa educativa basada en tres pilares fundamentales: la formación política, la alfabetización en tecnologías de la información y la comunicación

¹⁴ Freire, Paulo. *La educación en la ciudad. Siglo XXI* edit. México, 1997. p. 96.

TIC, y la formación en agro-ecología, todo enfocado a la construcción de planes colectivos de vida con mujeres populares de la Sabana, desde la implementación de la pedagogía de la indignación activa como método de enseñanza-aprendizaje. (Documento Escuela)

Como resultado del proceso de formación política populares las acciones que se han desplegado giran en torno a las afectaciones del contexto social y laboral de la Sabana, al reconocimiento y auto reconocimiento de las historia de vida de las mujeres, frente a las condiciones de desigualdad y subordinación; las primeras acciones se enfocaron en entender la relación cuerpo, identidad y territorio a través del uso de la fotografía, posteriormente, ya en el plano de la experiencia se vincula a la realización de talleres sobre la historia del feminismo como movimiento social y teoría crítica, lo cual responde a la formulación de un principio metodológico y pedagógico que plantea un sentido inductivo y vivencial para la Escuela, donde se inicia desde la experiencia , luego problematiza y finalmente profundiza.

Cabe resaltar el fuerte enfoque hacia una pedagogía del cuerpo, como lo expresa Juliana Flórez “en la manera como inician las actividades, o en la manera en que incluyen un ejercicio corporal, en algún punto de la actividad”, un ejercicio que establece conexiones emocionales entre la intimidad y las violencias de la realidad de los cuerpo de las mujeres no solo extrabajadoras de floricultivos, sino de mujeres diversas y populares.

En contraste, el proceso de alfabetización en tecnologías de la información y la comunicación TIC’S, como espacio formativo tuvo muchos retos, uno de ellos la apropiación de las tecnologías digitales y el enfoque de una formación política y digital que aporte a los proyectos de vida tanto colectivos como personales, inicio el 12 de julio de 2012 y finaliza 2013 su primer reto de generar mecanismos para superar la segregación digital de las clases populares, en particular de mujeres adultas, pertenecientes a la Escuela de

Mujeres. Al respecto, se identifica la trascendencia que tuvo este espacio en la percepción de los sujetos, como se manifiesta en el siguiente fragmento de una de las entrevistas:

El proceso de formación de sus hijas, de sus familiares, las hacen a ellas pensar de manera distinta, con un interés de abrir su computador, de mirar su correo, de hacerle carta a la Vía Campesina, son cosas que uno dice son logros muy grandes y nacen justamente desde la indignación. Severo reto. (Entrevista, P. Suarez, 2015)

Con respecto a la trascendencia en los sujetos que tuvo este espacio de formación, se resalta la experiencia de dos de las señoras de la Escuela de Mujeres que participaron en el proceso, una de ellas manifiesta con agradecimiento hacia la Asociación lo siguiente:

El volver a capacitarse uno, volver a leer, a estudiar, como aprender cosas, si por el haber hecho el curso de TIC'S como que ahora me gusta investigar cosas en internet todo eso, entonces eso es gracias a esos cursos que se hizo con la Asociación, de lo contrario no, por ejemplo cuando yo trabajaba en flores leía los informes que me pasaban, pero capacitaciones para la vida personal de uno como, humm humm, poco. (Entrevista, Z. Veloza, 2015)

La participación de estas dos mujeres, permitió que fruto de su interés y apropiación de los medios digitales, y de la trascendencia que tomo en sus discursos el tema de la recuperación de las tierras cultivadas para las flores y de la soberanía alimentaria, se lograran conectar con otras experiencias organizativas, llegando a presentar una ponencia en el Cauca donde compartieron su experiencia de pertenecer a una organización como la Asociación Herrera. Con respecto una de ella relata:

Uy no muy chévere, conocer tanta experiencias, conocer gente que ha sido tan valiente al defender su territorio, uy no, eso fue emocionante porque por ejemplo conocimos a una señora de Nariño (..) eso se organizaron tanto en

Nariño, por allá en la cocha, un proceso en el que los hijos de los campesinos fueron y se educaron en la ciudad ,y volvieron, y quisieron el campo, quisieron que la gente se uniera, fue muy bonita esa experiencia, que me gustaría que uno hiciera lo mismo, no abandonar el campo , porque el campo es el que nos da el alimento. (Entrevista, Z. Veloza, 2015)

Se comparte un fragmento de la ponencia, en la cual la señora Nelly Guevara relata un poco de su vida, de los cambios que tenido su vida al hacer parte de un proceso organizativo, y sobre la importancia de la minga como modelo de trabajo alternativo, como lo manifiesta ella “porque hemos hablado que las mingas son una combinación entre el trabajo y la cultura, la fiesta cultural”.

“Y, como todo en la vida tiene su ciclo, el mío de trabajar en las flores ya había terminado. Salí muy enferma de un riñón, pero con los cuidados en la casa se puede decir que estoy bien. Después de un tiempo mi hija me invitó a una reunión en una organización llamada Asociación Herrera de la que ella hace parte, y de la que fue fundadora junto con otras jóvenes como ella.

Empecé a asistir. Estas jóvenes tienen muchos proyectos en relación con nosotras las ex trabajadoras y trabajadoras de las flores. Entre ellos, el proyecto de huertas caseras y comunitarias para trabajar por la soberanía alimentaria. Este proceso tiene el objetivo de hacernos ver que hay más alternativas de trabajo y de vida además de las flores. Ahí, también aprendimos que son las mingas de trabajo, cosa que además me gusta mucho porque nos reunimos muchas personas con un solo fin, que es el de ayudarnos entre compañeras y algunas veces compañeros del proceso para sacar adelante nuestros cultivos.” (N. Guevara)

Hay que mencionar además, la formación de agroecología responde a la reflexión y acción de la soberanía alimentaria y la agroecología, que asume el reto de pensar en opciones reales para la personas. Este proceso que estuvo

acompañado de grandes retos, de retrocesos y aprendizajes y que en últimas término respondiendo al sentido de ese principio de lo vivencial en lo pedagógico de la asociación, donde las mujeres manifestaron su interés por trabajar la tierra, como propuesta alternativa, y lo cual la Asociación lo vínculo con como la formación política podía ser vivida desde el trabajo real con la tierra, enfocándolo a la educación para el trabajo.

Otra cosa que hoy incluso surgía en la escuela, y me pareció muy importante, era la educación para el trabajo, ósea, yo creo que Herrera si educa para el trabajo, y muy en ese discurso, que lo maneja el SENA mismo, pero es una educación para el trabajo digno, que libera y que no enajena a la gente de su cuerpo y de su vida. (Grupo focal, Guisella)

Actualmente, se está consolidando un grupo de mujeres para avanzar en las acciones de la EMM, después de un proceso formativo con la Universidad Javeriana en relación con la economía solidaria. Este espacio formativo hace parte activa de la Red Popular de Mujeres de la Sabana, como manifiesta una de las integrantes de la Red quien reconoce que las acciones de la Asociación se concretan desde:

El aterrizaje en la Red de Mujeres que comprendemos que la forma de dar una transformación es desde la educación popular, que debe hacer el acercamiento a la cotidianidad y a la realidad de las mujeres para poder hacer una transformación de su situación ante las situaciones en general, principalmente tocando las múltiples violencias de las cuales somos víctimas, pero también desde la postura de participación política y demás (...) (entrevista, A. Vanegas, 2015)

De ahí que las acciones del campo de DDHH se consolidan en referencia con otros espacios, como los espacios de participación en Red, se reconoce también la amplitud de las acciones desarrolladas por la Asociación, las cuales se concretan, de igual manera, a través de la Red De soberanía Alimentaria

Raíces de la Sabana, desde la cual se reconoce el aporte de la Organización Herrera en el aspecto metodológico, en el diseño de talleres, en la importancia de pedagogizar todo discurso, practica y espacio organizativo, desde la apuesta por la Soberanía Alimentaria, la importancia de sembrar nuestros propios alimentos, de ser conscientes de lo que se consume, de donde proviene, de volver a dar su lugar a los mercados campesinos, de rescatar el trabajo con la tierra.

Siempre hay propuestas, siempre hay algo que pensarse, siempre hay algo que decir, nos estamos pensando un proceso de educación popular para mujeres desde los distintos campos en los que nos movemos, en comunicación, en el tema de violencias, y en el tema político que lo lidera más la Asociación Herrera. (Entrevista, P. Suarez, 2015)

Del Arte, el Territorio y la memoria

En relación con los procesos de nivel artístico, este campo se inició con dos laboratorios de creación artística: el laboratorio de artes escénicas y su proyecto de teatro, y el laboratorio de apreciación y creación audiovisual, al mismo tiempo, con la realización de un programa radial mensual en la emisora Asoam Estéreo 106.40 f. m. donde difunden el trabajo y reflexiones que como Organización Social de la sabana, han realizado y siguen realizando.

Simultáneamente, el proceso a nivel de memoria, se encamina a posicionar la importancia de una pedagogía de la memoria enfocada en potenciar una mirada crítica de los sujetos sobre el territorio, para que puedan reconocer las problemáticas y generar prácticas de resistencia y transformación desde allí. Un aspecto importante de resaltar es reconocer la potencialidad de trabajar una pedagogía de la memoria, como una posibilidad de fortalecimiento y una conexión con el territorio, con las prácticas de resistencia y de reivindicación de derechos.

Desde la organización, eso llama mucho la atención, como la misma gente se va apropiando y va incidiendo en la construcción de su mismo territorio, a partir también de incluso la memoria ancestral, si, cuando se conoce la historia de un lugar es más posible cambiar la misma dinámica del territorio (entrevista, D. Guevara, 2015)

En la actualidad, en el campo de memoria y artes, están trabajando con niños, niñas y jóvenes de la vereda los Arboles, desde el Centro de Experimentación Artística (CEAR), proyecto que parte de un sueño colectivo por trabajar las expresiones artísticas desde maneras alternativas, descentralizándolas de la casa de la cultura de Madrid y de las lógicas tradicionales, para acercarlas a la ruralidad y a la realidad de las personas, de un modo vivencial.

Vemos como que hace falta como llenar otras expectativas que tienen las personas con respecto al arte y la cultura, entonces, cuando la asociación vino acá a la ruralidad eh hh se nos ocurrió pues la idea de hacer una escuela, bueno pues al principio se nos ocurrió la idea de hacer una escuela, pero después dijimos que era un centro de experimentación artística `porque era más que un proceso de formación, era un espacio de experimentación. (Entrevista, A. Sartori, 2015)

Cabe señalar que el CEAR como proyecto se logra ejecutar por la participación de la Asociación Herrera en la Red de trabajo con el Teatro la Macarena, los funámbulos, donde se abre una convocatoria con financiación de la IAF para apoyar procesos artísticos en la Sabana.

El Centro de Experimentación Artística, como espacio de experimentación parte de construir con los niños y niñas, una reflexión de la historia de la vereda, a su vez, rescatando la percepción que ellos tienen sobre el territorio, sobre sus vidas, sobre lo que sucede, esto lo conciben a través de las artes, del audiovisual, de la música y del teatro. Por lo cual se reconoce que de manera potencial en el campo de Artes y Memoria las acciones

pedagógicas se concretan como manifiesta uno de los integrantes de la Organización Herrera:

Actualmente, eh, con pensarse en el Centro de Experimentación Artística, entonces como lo chinos comienzan a salir del esquema de educación que tienen totalmente estructurado, entonces, decirles como mira a nivel artístico se puede como digamos experimentar, ser libre, y todo con un fin también investigativo y pedagógico, entonces, como eh que reconozcan el territorio (...) que ese es un accionar concreto que se está haciendo eh desde el campo de artes con los niños, con los niños que identifiquen su vereda, eso, eso ha sido muy bonito. (Entrevista, C. Guerrero, 2015)

Por otra parte, entre las acciones fuertes presente en este campo de trabajo, y que se potencia con la fusión entre memoria y artes, es el interés y reto de agenciar propuestas de incidencia y de impacto dentro del territorio, como una fuerte acción también política, en términos de enfocar las prácticas artísticas en la creación de un pensamiento crítico, de ver el arte también como una forma de denuncia social, como señala una de las profesoras del CEAR e integrante de la Asociación:

Están siendo mucho más críticos, le están preguntando a la profe que porque ellos no han ido a conocer el humedal, si ese tipo de cosas, eh, como ellos empiezan también a explorar desde su creatividad, que seguramente lo hacen jugando, pero lo hacen en espacios académicos, y se ha llegado a construir este espacio como algo académico tradicional, sino también como de libertad, de confianza, de exploración que es lo que quiere, el Centro de Experimentación. (Entrevista, C. Espejo, 2015).

Ejes de análisis

Por lo que se refiere a la apuesta pedagógica, desde el proceso investigativo se lograron identificar cuatro ejes comunes que están presentes en los campos de trabajo de la Asociación Herrera, es decir, estos ejes están al

reconocer cómo se concreta la apuesta pedagógica y parten del interrogante ¿qué elementos son comunes o transversales a todos los campos pedagógicos de la Asociación? En este sentido, se identifica un primer elemento en lo pedagógico y es la transformación de la subjetividad, así mismo, un segundo eje, es el papel del Diálogo de saberes, un tercer eje mujer, cuerpo y territorio, un cuarto y último eje lo político-pedagógico como eje integrador.

Finalmente, el propósito de este último eje corresponde al interrogante ¿cómo se relaciona lo político y lo pedagógico en las acciones de la Asociación? De modo que como se nombró anteriormente, se logre el objetivo de realizar una mirada integradora de las apuestas pedagógico-políticas que transversalizan los campos de educación de la Asociación Herrera. Para tal efecto, se construye lo político desde tres elementos, el primero el reconocerse como un actor político, el segundo desde las relaciones sociales y lo cotidiano, el tercero y último, enfocado en los procesos de formación política con mujeres y en los procesos de formación del Centro de Experimentación Artística.

Subjetividad:

(...) más el solo sentir la indignación no es suficiente para la transformación de estas condiciones; por ello, es necesario pedagogizar esa indignación desde la transformación de la subjetividad y la conciencia para que trascienda a acciones que afecten la vida personal y colectiva. (Veloza y Lara, 2014, p.122)

Un elemento que toma importancia y en el que coinciden los integrantes de la organización Herrera, que atraviesa los campos de trabajo, es la *transformación de la subjetividad*, partiendo de entender esta última como “una construcción sociológica y social que posee un significado diferencial” (Prada y Ruiz, 2006) y comprendiendo que “los sujetos se constituyen en el marco de procesos de interacción” (Penagos, s.f. p.40) y estos procesos a su vez involucran el reconocimiento de un vasto y complejo proceso de producción de experiencias (Torres, 1997. P.65) Al respecto, un integrante manifiesta que:

Yo pongo la pedagogía en ese campo, ósea digamos, la pedagogía es la transformación de la subjetividad de las personas, yo creo que eso de la pedagogía no puede ir a parte de una investigación educativa, de lo que es la investigación en sí misma, y como uno se relaciona con la comunidad, entonces digamos, desde el respeto, la ética (...). (Grupo focal, P. Veloza, 2015)

Por tanto, este elemento asume el compromiso de transformar las condiciones de subordinación de los sujetos, desnaturalizando las relaciones de poder, las situaciones de exclusión e inequidad y las condiciones de opresión, configurando subjetividades que surjan de la autonomía y libertad, que superen la idea del destino como algo pre-determinado. En este sentido, al identificar en lo pedagógico una intencionalidad transformadora, se reconoce lo educativo como un acto político, parafraseando a Freire como una práctica política liberadora que permite que los sectores vulnerables, a partir de su concienciación, se empoderen y se constituyan en sujetos promotores del cambio en su sociedad.¹⁵

En este punto, es importante hacer énfasis sobre la subjetividad como concepto, cabe aclarar que no se pretende generar una definición explícita de ella, sino una aproximación desde la experiencia, por lo que se toma como apoyo el planteamiento de *habitus* de Bourdieu (entiendo como las formas de ser, hacer, pensar y sentir) dando cuenta de algunas de las facetas de su teoría. Al respecto el autor señala que:

El habitus es a la vez un sistema de esquemas de producción de prácticas y un sistema de esquemas de percepción y de apreciación de las prácticas. Y, en los dos casos, sus operaciones expresan la posición social en la cual se ha construido. En consecuencia, el habitus produce prácticas y representaciones que están disponibles para la clasificación, que están objetivamente diferenciadas (...) (Bourdieu, 2000, p. 134.)

¹⁵ *Ibíd.*

A partir del concepto de *Habitus* se presenta la relación entre dos modos de percepción de lo social, el *habitus* y el campo. Desde la concepción del primero, se muestra la preocupación por “dar una intención activa, inventiva, a la práctica”, donde se reconoce el *habitus* como la incorporación de determinadas condiciones de existencia. En efecto, este es analizado desde la *reproducción*, esta se da en escenarios interinstitucionales (Espacios como la familia y la escuela) y *la incorporación*, esta se da por la interiorización que hacen los *agentes*¹⁶ de acuerdos inscritos en los procesos de interacción.

Así pues, para el caso de la Asociación Herrera, se evidencia que la apuesta pedagógica busca afectar la subjetividad, agenciando prácticas enfocadas en transformar la forma de ver y de actuar de los sujetos que participan en sus procesos de formación, así como, en la construcción de espacios de participación real, en la configuración de proyectos de vida, tanto personales, como colectivos, esto desde una intencionalidad afectiva y vivencial, desde el planteamiento de Bourdieu, a través de la interiorización de la experiencia acumulada, siendo el caso, por la participación de los sujetos en los procesos de formación.

Al respecto se comparte con Giroux (2003) que:

Una pedagogía radical tiene que asumir con seriedad la tarea de crear las condiciones para modificar la subjetividad tal como ésta se constituye en las necesidades, pulsiones, pasiones e inteligencia del individuo, así como para cambiar los fundamentos políticos, económicos y sociales de la sociedad que lo contiene (p. 124, citado por Prada y Ruiz, 2006).

Por otra parte, al identificar la intencionalidad de transformación de la subjetividad de quienes participan en los procesos de formación y colocarlo

¹⁶ . “Quería reintroducir —afirma Bourdieu— de alguna manera a los agentes, que Lévi-Strauss y los estructuralistas, especialmente Althusser, tendían a abolir, haciendo de ellos simples fenómenos de la estructura. Digo bien agentes y no sujetos. Los agentes sociales no son [...] autómatas regulados como relojes.” (Bourdieu, 2000, p. 22)

en dialogo con lo planteado por Bourdieu, se encuentra como punto de conexión *el cuerpo*; de modo que, desde la concepción del *habitus* es en él donde se interioriza la incorporación, dado que el autor hace referencia a un cuerpo socializado, (elemento que se profundiza en el eje Mujer, Cuerpo y territorio) donde se da lugar al aprendizaje, a incorporar la experiencia en el cuerpo (*interiorización de la exterioridad*), que denota una manera particular de sentir, de pensar, de ser. Para el caso del proceso de formación con mujeres, una de las primeras intencionalidades radico en generar un espacio de sanación de los cuerpos envenenados, enfermos y silenciados¹⁷ por la industria de flores. Lo cual se reconoce como una de las primeras transformaciones, desde la corporalidad femenina.

Otro punto de conexión está dado por el carácter activo y generador del de posibilidades de transformación, en sentido de:

Los agentes sociales determinarán activamente, sobre la base de categorías de percepción y apreciación social e históricamente constituida, la situación que los determina. Se podría decir incluso que los agentes sociales son determinados sólo en la medida en que se determinan a sí mismos. Pero las categorías de percepción y apreciación que proporciona el principio de esta (auto) determinación a su vez ampliamente determinadas por las condiciones sociales y económicas de su constitución (Bourdieu y Wacquant, 2008:177)¹⁸.

Este sentido se vincula a la capacidad de transformación tanto del *habitus*, como por otra parte, a la dimensión de lo colectivo que integra. En esta última, se plantea que en cada sujeto (Agente) hay algo de colectivo, puesto que reconoce en la experiencia relaciones de similitud, condicionamientos semejantes y condiciones de existencia, compartidos.

¹⁷ Lara, G. Veloza, P. & Flórez, J (2015) Escuela de Mujeres de Madrid: lugar, corporalidad y trabajos no capitalistas. Revista Nómadas 45, Universidad Central-Colombia.

¹⁸Fuente: EL CONCEPTO DE HABITUS: "CON BOURDIEU Y CONTRA BOURDIEU" Julieta Capdevielle Universidad de Córdoba, Argentina, 2011. Disponible en: http://institucional.us.es/revistas/anduli/10/art_3.pdf

Cuerpo y territorio:

Se identifica este elemento como común y se inter-relacionan, dado que el tema del cuerpo y del territorio se construye desde la Asociación, el cuerpo como el primer territorio que se debe cuidar y defender, por lo que se fundamenta en una pedagogía tanto del cuidado, como del cuerpo, desde lo cual se enfocan en el trabajo de sanación, ese proceso de hacer consciente lo inconsciente, es el momento de sanación, de esos cuerpos cansados, desdibujados y enfermos, a partir de comprender y dimensionar lo que ha hecho con las mujeres la floricultura, con su cuerpo, con su territorio, con su familia.

La conexión entre ambas instancias es teóricamente elaborada por los pueblos indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta (Colombia). Su visión de la salud parte de la premisa según la cual, un cuerpo se enferma cuando el territorio está enfermo. Por tanto, explican, para sanar esos cuerpos, hay que sanar el territorio (Mama santos-Mojica, 2011 citado por Lara, G, Veloza, P, & Flórez, J, 2015, p.100)

Desde esta perspectiva, este elemento toma vital importancia en la Asociación ya que las acciones que tiene como organización social, se enfocan en un trabajo intencional desde lo corporal, como lo identificó uno de los sujetos, quien relata que en cada inicio de un taller se implementa un ejercicio corporal, como también, en términos de que los espacios y procesos se orientan hacia la defensa del territorio, pasando primero por el primer territorio cuerpo, para luego replicarlo hacia el territorio físico.

Por ende, este eje que relaciona cuerpo, mujer y territorio es una clara apuesta de pensar una pedagogía del cuerpo, de reconocer la interpelación del cuerpo mismo, que demanda superar la lógica del cuerpo como instrumento, del cuerpo como objeto de control, como producto de la educación que lo domestica, lo reprime, lo aquieta, como un objeto de adiestramiento.

En este sentido, la identificación del trabajo corporal que hace la Asociación a través de talleres, encuentros formativos, trabajo organizativo en red, es una clara alternativa al llamado de pensar los procesos formativos, lo educativo, desde el cuerpo, desde una pedagogía del cuerpo, frente al desafío de pensar el aprendizaje como resultado del proceso de la experiencia corporal. De modo que, plantean una pedagogía del cuerpo desde el proceso de la experiencia, desde la historia de vida, desde el relato.

Por otra parte, surge la conexión con una educación para el trabajo digno, que se fundamenta en resignificar la relación entre educación y trabajo, que encuentra su génesis en la propuesta pedagógica de Escuela de Mujeres de Madrid, desde el que:

Otra cosa que hoy incluso surgía en la escuela, y me pareció muy importante, es la educación para el trabajo, ósea, yo creo que Herrera si educa para el trabajo, y muy en ese discurso, que lo maneja el SENA mismo, pero es una educación para el trabajo digno, que libera y que no enajena a la gente de su cuerpo y de su vida (...) (Grupo focal, G, Lara, 2015)

De ahí que, se identifique la intencionalidad por el tránsito hacia las formas de trabajo alternativas a las capitalistas, siendo el caso, el de la agroindustria de flores, donde se identifica una transformación sobre la vivencia de los cuerpos de las mujeres ex trabajadoras de dicho sector. Este momento se conecta por un lado, con una apuesta por educar para el trabajo, por otro lado, con una apuesta de economía solidaria¹⁹.

¹⁹ Frente a este elemento, el primer semestre el 2015, la Asociación Herrera inicio un curso sobre economía solidaria, en el marco de la Escuela de Mujeres de Madrid, en compañía con el Instituto Pensar de la Universidad Javeriana, enfocado en la pertinencia de representar el papel de la mujer como sujetas económicas en el territorio, abriendo un nuevo intento por generar una economía diferente a la capitalista. En este sentido, uno de sus objetivos fue el desarrollo de herramientas y conceptos de la economía solidaria aplicable a la vida de cada sujeto que participo en el proceso de formación.

El papel del diálogo de saberes.

Lo pedagógico en la Asociación digamos (...) siempre es como muy dialógico, más que todo es como el modelo de pedagogía que se da, siempre como muy reflexivo, siempre como muy de dialogar con los otros campo. (Entrevista C. Guerrero, 2015)

Otro elemento es el Diálogo, al respecto Torres (1993) señala que “desde fines de la década pasada, se ha asumido la expresión “Diálogo de saberes” como la más adecuada a los presupuestos metodológicos sobre construcción de conocimientos en educación popular.”(p. 4) En este aspecto, como lo expresan los integrantes de la organización Herrera, el dialogo está presente en todos los proceso formativos, como herramienta principal, en los talleres, en los encuentros de Red, en la elaboración de las metodologías, en los temas que trabajan, en el lenguaje que ellas utilizan en los espacios de formación, en los planes de estudio y las proyecciones que tienen como organización.

Por ende, se identifica este elemento como común en la medida que se establece una relación de dialogo e intercambio con otros, que fortalecen el trabajo organizativo y los vínculos afectivos que se han generado dentro de la Asociación Herrera, tanto con su familia, propia o ajena, que lo coloca a su vez en relación con un diálogo intergeneracional, como también con las organizaciones con las que trabajan en Red.

Al respecto, es importante referenciar como se entiende el diálogo en la Asociación Herrera, Lara y Veloza (2014) señalan que:

Entendemos el diálogo como la condición necesaria para el cambio y la transformación social, pues sin este no existiría la socialización de ideas, de pensamientos, de intereses ni el acercamiento a otros y otras. Siguiendo a Freire, el diálogo es el encuentro de los sujetos para la transformación y la

condición sin la cual no existiría el conocimiento, este implica la fe y creencia profunda en los seres humanos, las relaciones horizontales de los sujetos, la confianza en el otro, se basa en la superación de la contradicción educador-educando de la educación bancaria y en la palabra verdadera, que es la acción y la reflexión que se conjugan en la praxis. (p. 124)

Ahora bien, reconociendo que el proceso pedagógico gira en torno a una acción dialógica, se evidencia su horizontalidad y un escenario de intercambio de saberes. Se comparte con Ghiso (1999) que:

(la) autorreflexión y el dialogo entre los participantes del grupo son constantes; de esta forma, el individuo puede hacerse consciente de sus propios condicionamientos, liberarse de determinadas ideas preconcebidas y concepciones que considera suyas, pero en realidad responden a unas experiencias y una historia personal condicionadas por la educación, la familia, el Estado, la cultura, la religión. (citado por Maldonado, L, Barragán, D & Sánchez, 2004, p.20)

Es así que, los integrantes de la Asociación Herrera expresan la importancia de la acción dialógica como elemento común cada uno de sus campos, a partir de la cual promueven la autorreflexión tanto de los sujetos, como al interior de ellos mismos.

Lo político-pedagógico como eje integrador.

En contraste con lo anterior, donde se identificaron tres ejes de análisis como elementos comunes e importantes dentro lo pedagógico en la Asociación, presentes en cada campo de trabajo; para este apartado, se logró identificar a partir del proceso investigativo y pedagógico, como eje transversal la relación entre lo pedagógico y lo político, entendiendo que la apuesta de este documento es tratar de integrar los campos pedagógicos de la Asociación.

Actor político:

Por lo que se refiere a cómo entienden lo político en la organización Herrera, cabe aclarar, que se desliga totalmente de los usos que puedan ubicar lo político en la administración del Estado; de manera que, los integrantes manifiestan un primer elemento que se relaciona con reconocerse como un actor político, desde el cual las acciones cotidianas representan necesariamente un quehacer político, es decir lo político es incapaz de pensarse sin la acción, y está entendida como lo expresa Bárcena y Mélich (2006) “la forma a través de la cual nos insertamos en el mundo, y esa inserción es como un segundo nacimiento cuyo impulso es el *comienzo*, la capacidad de comenzar, de iniciar, de poner algo en movimiento” (p.68)

En este sentido, cabe traer a este punto lo referenciado con anterioridad por Herrera, M (2010) de cómo los integrantes de la Asociación coinciden en decir que:

La política se define como las acciones propias de los sujetos sociales en su quehacer cotidiano, en donde cada acción que desarrolla un sujeto necesariamente es política, sea la persona consciente o no de ello, y es política en tanto, la propia existencia de cada ser humano es ya un hecho político por la condición de existir en el mundo. (Herrera, 2010, p. 68)

Al respecto, al reconocerse como actor político, se hace sujeto irrenunciable a la capacidad de acción implícita de los seres humanos, según Arendt (1993), en sentido también, desde el plano tanto individual como social, asume que como -actor- depende en su existencia de otros, de reconocer la presencia de otros como fundamental para su actuar. Así lo expresa uno de sus integrantes:

Como ese proceso crítico que digamos que tienen los procesos políticos y quitarse, digamos, todo comienza como uno tiene como muy en la cabeza que es ese accionar político, que antes, yo pensaba que era como muy lo ligado a la politiquería, entonces digamos que a partir de todo el proceso que llevan las niñas, eh, las chicas, entonces siempre dialogando, entonces, uno comienza a

entender como el otro concepto de que es política, de que uno es un actor político en todo momento (...) (Entrevista, C. Guerrero, Septiembre 2015)

Ahora bien, al entender de otro modo que es la política y desligarla de la politiquería, se asume la constitución del sujeto en la esfera pública, lo que se traduce en la construcción y el reconocimiento de una *subjetividad política*. Esto conlleva a entender la subjetividad como la construcción que hace el sujeto en relación con su entorno, para el caso de la Asociación Herrera, una subjetividad que se recrea en sus prácticas cotidianas, a partir de la relación con los otros, sin los cuales sería imposible construirse como actor social, en últimas reconocerse como actor político. De modo que, en esta lógica al reconocerse como un actor, da razón de su subjetividad política, la cual se caracteriza por la despliegue de sus capacidades, con relación al reconocimiento de múltiples factores que los enajenan, es decir, frente a las condiciones económicas, sociales, políticas y culturales del contexto.

Por otra parte, al reconocerse como actor político se identifican unos momentos claves, es decir, un accionar político concreto desde el cual la Asociación despliega su quehacer, y se traduce en un momento inicial, en la *defensa* del derecho al territorio y el trabajo ambiental, también traducido en la ruralidad, a partir de identificar un interés claro por entenderlo, comprenderlo y transformarlo, adicional como "(...) de reconocimiento de la organización como parte de un territorio, como se presentan como se nombran, es desde el territorio" (Juliana Flórez). De modo que, el hecho de tener una casa en la zona rural de Madrid, se percibe como la territorialización de los intereses por generar formas alternativas basadas en la soberanía alimentaria, en la economía solidaria, en el trabajo agro ecológico, simultáneamente, también se hace a través de apuestas como las del campo de memoria, con un enfoque territorial, a partir de la potencia

que tiene una pedagógica de la memoria para generar apropiaciones, sentidos de resistencia, lucha y reivindicación.

(...)desde el campo ha sido jalonar en el trabajo de memoria, lo que implica el trabajo de territorio, (...) es como poder que la gente se piense el tema de territorio para construirlo la misma gente, volvemos al tema de la construcción popular de los territorios que es algo que a mi particularmente y desde la organización, llama mucho la atención, como la misma gente se va apropiando y va incidiendo en la construcción de su mismo territorio (...) Cuando se conoce la historia de un lugar es más posible cambiar la misma dinámica del territorio, entonces en ese sentido la memoria tiene todo el sentido político que quieras, y formativo, y ahí es donde la memoria se convierte precisamente en una herramienta política. (Entrevista, D. Guevara, octubre 2015)

Más aun, desde la defensa del derecho al territorio, identifican a nivel político, la capacidad que tiene el trabajo organizativo de la Asociación, para lograr desarrollar procesos de transformación en la conciencia de los sujetos sobre su territorio, para generar alternativas frente a la floricultura. Como lo señala uno de los sujetos con los que trabajan en Red: “logran que la gente se indigne, active y desarrolle procesos de transformación en su territorio, tanto en lo personal, como en lo colectivo” (Entrevista, L. Luna, Enero 2016)

Simultáneamente, este momento se liga con la *indignación*, desde la cual se presenta una apuesta por transitar del estado de resignación de los sujetos, frente a su realidad como algo dado e inmodificable, hacia acciones de movilización que activan esa indignación, que superen esas condiciones de desigualdad, marginalidad y violencia que los atraviesa. En este sentido Freire (2014) señala que “la educación que no reconoce un papel altamente formador de la rabia justa, en la rabia que protesta contra las injusticias, contra la explotación y la violencia, está equivocada” (p. 41)

Pues, me indigna ver que el país, el municipio, todo anda gobernado por gente tan corrupta que todo el mundo, que ahora todos les investigan la vida, que son como un puerco que busca que hace las cosas como tan mal, si ganan un sueldo porque no trabajan honestamente, cierto, sino que tienen que robar y desviar recursos, y hacer muchas cosas para enriquecerse ellos solos, y cuando no hay necesidad, uno piensa ¿para qué ser tan rico? tener lo necesario y ya. (Entrevista, Z. Veloza, 2015)

De modo que, surge una mirada crítica del mundo donde aparece una preocupación de los sujetos por su realidad y frente a sus condiciones de exclusión y desigualdad. Al respecto Freire (2012) señala “Una lectura crítica del mundo es un quehacer pedagógico-político inseparable del quehacer político-pedagógico, es decir, de la acción política que supone la organización de los grupos y de las clases populares para intervenir en la reinención de la sociedad” (p. 50), Asumirse como actor político, denota en la Asociación Herrera el irrenunciable reconocimiento del otro, quien da origen al sueño por el que se lucha, y a partir del cual emprenden acciones de reivindicación, de defensa y de incidencia.

En términos de ese tránsito de la resignación a la indignación activa, la acción política se relaciona con una acción pedagógica, lo cual permite identificar un quehacer pedagógico-político dentro de las apuestas de la organización Herrera, como se nombró anteriormente, lo cual empata con la capacidad de poner algo en movimiento, la acción cuyo impulso es el comienzo, que tiene la organización Herrera. En este sentido, los integrantes posicionan ese comienzo en el plano de procesar la indignación en acciones, que pasa del reconocimiento de un trauma inscrito en el cuerpo, de hacer consciente lo inconsciente, a la reivindicación desde la autonomía, la libertad la resistencia y la emancipación.

No obstante, volver la mirada hacia lo político desde el reconocimiento como actor político, ubica unos escenarios donde se materializan sus acciones, en concreto, uno de estos escenarios para la Organización Herrera es *la defensa* de derechos, donde configuran su propio proyecto de vida, donde sus intereses, discursos y prácticas toman sentido, y son compartidos con otros, quienes logran dar sentido a su existencia y a sus banderas de lucha. En este aspecto cobra sentido la defensa de los derechos humanos como ejercicio político, desde el cual al reconocerse como actores políticos, asumen una postura concreta e impulsan apuestas alternativas a las desplegadas por el Estado o diferentes entes gubernamentales, .a partir de reconocer que desde la movilización social y la organización es donde pueden ser reclamados y reivindicados.

Otro aspecto tiene que ver con *la incidencia*, en términos de identificar un vínculo de lo político en la Asociación Herrera con lo estatal, en lo que concierne a la política pública de cultura, desde el seguimiento al concejo de cultura municipal, clara apuesta de lo político, a partir de un trabajo investigativo de control social, desde asumir el desafío de construir un dialogo entre el sector artístico y la administración municipal, con el objetivo siempre claro de fortalecer los procesos en el municipio, no solo a nivel cultural, sino todo escenario que comprenda la estructura social, tanto de Madrid como de la Sabana de Bogotá. Al respecto, uno de los sujetos entrevistados perteneciente a la Corporación Cactus, señala:

“lo político está en ellas en como incidir en las políticas públicas municipales de uno u otra forma, por diferentes aspectos, tanto territorial, lo ambiental, como por lo de agricultura. Específicamente por lo que han participado como en estos escenarios, en el concejo territorial de planeación y del concejo de cultura del municipio” (Entrevista, Leonardo Cactus, enero 2016)

Recogiendo lo anterior, se imprime una comprensión de lo político como la manera donde se articulan acciones desde diferentes actores sociales para construir proyectos de transformación social.

Relaciones y cotidianidad:

Otro elemento como es entendido lo político, lo expresan desde lo cotidiano, desde una conversación informal, donde se evidencien las problemáticas que se comparten como habitantes de un mismo municipio, desde las acciones que se pueden encausar en los espacios más cotidianos como la casa, el barrio, el parque, la vereda, es decir, lo político no se puede entender fuera de las acciones cotidianas que tiene la Asociación Herrera.

(...) el solo hecho de formar políticamente a las mujeres, y no solo las mujeres, sino uno se forma en una conversación informal, en un parque en un bar tomando una cerveza, cuando habla con la otra persona sobre las problemáticas que tenemos como habitantes de un mismo territorio, entonces como que esta relación tiene mucho que ver con lo cotidiano, sino, creería que no tendría sentido, sí. (Entrevista, D. Guevara, Octubre 2015)

Al respecto, se identifica lo político desde las relaciones sociales, a partir de las apuestas de vivir con otros la organización social como proyecto de vida y desde ahí reivindicar sus derechos, construir espacios de incidencia y de transformación de las conciencias de los sujetos, para construir proyectos de vida distintos, tanto en lo individual como en lo colectivo.

En este sentido lo político desde las relaciones y la cotidianidad en la Asociación Herrera trasciende toda concepción de poder, al generar un espacio horizontal de relacionamiento, aunque reconoce obviamente que la política se vincula con el ejercicio del poder, como transversal a todas las formas de relación humana, no conciben la relación con los otros de un modo jerárquico, sino la coloca en un plano de la convivencia, donde el poder no es

ejercido verticalmente, unos sobre otros, sino de modo horizontal, en situaciones tan cotidianas como por ejemplo la toma de decisiones.

Desde el plano de las relaciones, hay un elemento clave que va más allá de los espacios netamente de formación, ya sea de la escuela de mujeres o del Centro de experimentación artística, y se da en la informalidad de la interacción entre los integrantes y los sujetos que participan en la Organización Herrera, y es que no existe una separación entre lo político y lo social, no son vistos como mundos separados, sino que toda apuesta social en el marco de una organización social tiene implícita una acción política, en sí, una intencionalidad transformadora, que desata la iniciativa de los sujetos para ser protagonistas de la construcción de su presente y de su porvenir.

De manera semejante, se reconoce desde las relaciones y la cotidianidad de la Asociación Herrera, cómo lo político se vincula con los otros procesos organizativos, como lo identifica uno de los sujetos entrevistados: “El componente político, pues trabajar en red reconociéndose como parte de un territorio más grande que la vereda, o que Madrid, que es la sabana de Bogotá o el altiplano cundiboyacense, como dicen a veces” (Entrevista Juliana Flórez), en términos de la participación y fortalecimiento mutuo, con otras organizaciones sociales de la sabana, lo que se traduce en la participación y fortalecimiento de redes sociales.

Formación política:

La relación entre política y pedagogía, creo que van de la mano todo el tiempo, no ha formación sino está implícito ese concepto, esa categoría, categoría viva de política, entonces creo que esa relación va muy directa, se fortalecen se potencian, todo el tiempo están ahí vivas, es una relación que esta transversal, el tema de formación política (...) (Entrevista, Diana Guevara, Octubre 2015)

Por consiguiente otro elemento que se identificó, desde el cual se entiende lo político dentro de la Asociación Herrera, es desde el proceso de formación

política, que permite reconocer como la organización parte de entender el contexto, de interrogarse que está pasando en Madrid, que está pasando en la sabana, que sucede con el territorio, que sucede con los sujetos, en torno a las afectaciones del contexto social y laboral en la sabana, y a las condiciones de desigualdad y subordinación, que afrontan los sujetos que habitan el territorio. De manera que, es un proceso de formación que responde a unas problemáticas concretas, una es la situación laboral de las trabajadoras de flores, otra la dinámicas de la floricultura en el territorio, y otra, las afectaciones des esta, sobre el cuerpo de las mujeres.

En efecto, la formación política inicia como un proceso de autoreconocimiento y reconocimiento tanto de las mujeres que participan en los espacios de la Escuela, como de las integrantes como educadoras, y actualmente con el involucramiento de niños, niñas y jóvenes, del proyecto de Experimentación artística, desde el cual se trastocan las emociones, las historias de vida, la sensibilidad y la subjetividad.

Probablemente el proceso de formación política se reconozca como una de las apuestas más claras del campo de Educación en derechos humanos, desde el trabajo con la Escuela de mujeres, proceso del cual se habla en el apartado de este capítulo de cómo se concretan las apuesta pedagógico-políticas de la Asociación. No obstante, se retoma este elemento dentro del eje, ya que permite reconocer la educación como un ejercicio político-pedagógico, que desde la educación popular tiene una fuerte intencionalidad transformadora.

Aunque el proceso de formación política es un eje transversal a la Escuela de mujeres, como se nombró anteriormente, en la práctica, se articula a todos los procesos formativos de los campos de trabajo de la Organización Herrera, así, por ejemplo, en el actual espacio con los niños y niñas de la vereda, la

metodología se enfoca en las prácticas artísticas, talleres de luthería²⁰, talleres de visuales, talleres de escénicas, donde los chicos experimentan en cada uno de los espacios una afinidad para acercarse al arte, sin embargo, como espacio de experimentación artística tiene implícito una acción política, que toma el arte como herramienta de denuncia y de creación de pensamiento crítico, desde el cual hace un ejercicio formación política, de transformación de la conciencia de los sujetos, no tan directo como con las mujeres de la escuela, pero si propende por transformar la manera como ellos ven y habitan su territorio, claro ejemplo es el producto documental en el que exponen problemáticas como la vía destapada afecta las formas de vivir en la vereda, el abandono de animales en la vereda, la fuerte contaminación y desaparición de los humedales, en suma, expresa una relación directa entre lo político y lo pedagógico.

En este sentido, desde el campo de artes y memoria, se plantea el reto de la formación política como un acto de creatividad, a partir del cual su acción practica todo el tiempo es de transformación de conciencias, de subjetividades, de corporalidades.

Al respecto se comparte con Freire (2014) que “no habría creatividad sin la curiosidad que nos mueve y que nos pone pacientemente impacientes ante el mundo que no hicimos, al que acrecentamos con algo que hacemos” (p.33) de modo que comprender la formación política como un acto de creatividad, implica irremediablemente el desarrollo de la curiosidad critica, “curiosidad como inquietud indagadora, como inclinación al desvelamiento de algo, como pregunta verbalizada o no, como búsqueda de esclarecimiento”.

Por otra parte, es clave en la formación política, la apuesta por educar para hacer parte del movimiento social, para hacer parte de la construcción de un

²⁰ “Actividad artesanal a través de la cual se producen instrumentos únicos, al ser de fabricación totalmente manual, son por tanto, de sonido diferenciado.” Tomado de: <https://es.m.Wikipedia.org/wiki/lutería>.

territorio diferente, diverso y soberano. Como lo expresa una de sus integrantes “pues yo creo que la Herrera hace formación, para que la gente se anime a hacer parte de un movimiento social, educar para movimiento social, para hacer movimiento” (Grupo focal, G. Lara, septiembre 2016)

Desde esta perspectiva, se evidencia los rasgos de una pedagogía de la autonomía que propende por educar en libertad para lograr la transformación de los sujetos y de su realidad. Esto es, una pedagogía de la interacción desde lo relacional, donde no existe una relación jerárquica de poder, sino una relación media por el dialogo que en palabras de Freire (2004) ejercita el pensamiento crítico, que reconoce en la experiencia la posibilidad de un verdadero aprendizaje, donde radica la importancia del papel del educador, “su tarea docente es no solo enseñar los contenidos, sino también enseñar a pensar correctamente” (p. 28) a partir de las historias de vida, desde la *alteridad*, es decir, desde la presencia del otro.

De ahí que:

Todo práctica educativa demanda la existencia de sujetos, uno, al enseñar, aprende, otro que, al aprender, enseña, de allí su cuño gnoseológico-, la existencia de objetivos, contenidos para ser enseñados y aprendido, incluye el uso de métodos, de técnicas, de materiales; implica a causa de su carácter *directivo*, objetivo, sueños, utopías, ideales. De allí su *politicidad*, cualidad que tiene la práctica educativa de ser política, de no ser neutral. (Freire, P, 2014 p. 68)

Ahora bien, se identifica en el proceso de formación política una clara apuesta por aportar a la construcción del movimiento social, principalmente desde el punto de la transformación, en términos de cuál es la perspectiva hacia donde queremos llevar el mundo, que tipo de mundo queremos construir entre todos, entonces es desde ahí, la postura de la construcción de un mundo diferente, de un territorio diferente.

En el objetivo que tiene la asociación para aportar a la construcción del Movimiento social en la sabana de Bogotá, que de forma diversa y plural contenga muchos sectores sociales organizados, y la conciencia que van adquiriendo personas, vaya permitiendo mejor organización y articulación entre las asociaciones, entre las organizaciones, sindicatos, grupos, en pro del movimiento social (Entrevista, Leo Cactus, enero 2016)

Por todo lo anterior, se destaca de este capítulo el sentido de lo pedagógico para la Organización Herrera, que logran construir a partir de privilegios la experiencia tanto individual como colectiva. Así mismos, se concluye enfatizando que la relación entre lo político y lo pedagógico en las acciones de la Asociación Herrera es la que permite caminar hacia una mirada integradora de sus apuesta, puesto que no es posible separa al acción pedagógica de la acción política.

Capítulo III

Hilando la experiencia: Desde diferentes voces y rostro.

El capítulo corresponde al hilo de la experiencia de los sujetos que participan en los campos de trabajo de la Asociación, para tal efecto, se propone por tanto, plantear la vivencia de los sujetos, desde el plano de la experiencia a partir de una aproximación a la experiencia como hito central en la vida del sujeto, desde el dialogo con Autores como Larrosa, J. (año) y Jelin, E. (1997) quienes entran a profundizar el interrogante que orienta estas líneas, a saber ¿Cómo vivencian los sujetos su participación en los procesos que agencia la Asociación y en los espacios de trabajo en alianza y red? Por consiguiente, se abordan tres elementos, el primero atiende a la *dimensión de la experiencia*, al lugar desde el cual *se reivindica*, el segundo entiende la experiencia *como vínculo relacional*, finalmente el tercero y último entiende la experiencia espacio que trastoca *la subjetividad* y por tanto es un espacio de *transformación*.

A modo de fortalecer el reconocimiento de la experiencia educativa de la Asociación Herrera, se realiza un juego de piezas visuales de rostros y voces, a partir de la profundización de tres ítems: motivaciones, aprendizajes, mensaje. El primer ítem se orienta por el interrogante: ¿Qué circunstancias (que la/ lo motivo) la/lo llevaron a participar en los espacios de la Asociación? el segundo ítem se orienta bajo el interrogante ¿Qué aportes considera usted que ha hecho la Organización a su vida? El tercer ítem corresponde al despliegue de una serie de mensajes que los sujetos comparten con la Asociación, en términos de pensar la experiencia desde su dimensión intersubjetiva, social, orientado a través del interrogante ¿Desea, expresar un mensaje para la Asociación Herrera?

En este sentido, las piezas visuales se componen de un breve relato de algunos de los sujetos que participan en los espacios de formación de los campos de trabajo de la Asociación Herrera, a saber, algunas de las mujeres de la Escuela del campo de derechos humanos, Así mismo, recoger la voz de otros actores como las organizaciones que trabajan en Red, tales como: Cactus (Bogotá), Red de Mujeres (Sabana), Proceso Comunitario y Popular la Semilla (Madrid).

Cabe señalar que, uno de intereses de la realización las piezas visuales, es la importancia que tiene para la Asociación reconocer que lectura hacen los sujetos de la Asociación, la necesidad de reconocerse a través de los otros, los imaginarios, las expectativas que los otros construyen sobre la organización. La mayoría, o casi todos, los trabajos realizados de investigación presentan a la Asociación desde la voz del actor principal, del investigador como sujeto antagónico, para este caso, el sujeto principal es en la voz de quienes participan la narración de su experiencia, en sí, su relato.

Sobre la experiencia.

Pensar la organización social como espacio de formación, desde el cual se considera la educación como una acción política que posibilita la construcción de una sociedad diferente, implica pensar la formación, como una actividad que tiene que ver con la subjetividad de los sujetos, con lo que saben y con lo que son. Pensar la organización social como algo que nos forma, Larrosa (2002), implica pensarla como algo que tiene que ver con aquello que nos hace ser lo que somos. En este sentido, se comparte con Larrosa (2002) quien señala que “la cuestión de la formación esta magistralmente enunciada *“cómo se llega a ser lo que se es”*. Por lo que surge el interrogante de ¿Qué cosa podría ser la organización desde el punto de vista de la experiencia? desde el punto de vista de la experiencia de formación.

Empero, reconocer la organización social desde el punto de la experiencia, implica tomar posición desde donde se entiende la noción de experiencia, implica un acercamiento a la palabra y una puesta en dialogo de sus diversas concepciones. Para tal efecto, se retomaran autores como Jelin (2002) y Larrosa (2003), del primer autor se hará un acercamiento como concepto, del segundo autor se retomara el planteamiento de pensar la educación a partir de la experiencia.

Ahora bien, la experiencia como concepto se ha construido desde connotaciones empíricas y experimentales. Se reconoce como desde la teoría científica se ha despojado de cualquier momento histórico objetivándola, en dicho sentido la ciencia la ha convertido en experimento. Al respecto Larrosa (2003) señala que:

En la ciencia moderna lo que le ocurre a la experiencia es que es objetivada, homogeneizada, controlada, calculada, fabricada, convertida en experimento. La ciencia captura la experiencia y la construye, la elabora y la expone según su punto de vista, desde un punto de vista objetivo, con pretensiones de universalidad. (p.3)

Se hace indispensable señalar que el acercamiento a la noción de experiencia al que se quiere llegar se separa de la connotación de experimento, engendrada por la ciencia, para ello, es necesario quitarle ese lente particular desde el cual la tradición científica la mira y la desvaloriza. Por el contrario Jelin (2002) permite hacer un primer acercamiento a la noción de experiencia bajo el interrogante ¿a qué se refiere <<la experiencia>>? Esta autora manifiesta que “se refiere a las vivencias directas, inmediatas, subjetivamente captadas de la realidad” (p. 34)

Ahora bien, este primer esfuerzo de observar la noción de experiencia de modo particular, permite entender que la experiencia “es siempre de alguien, subjetiva, es siempre de aquí y de ahora, contextual, finita, provisional, sensible, mortal, de carne y hueso, como la vida misma” Larrosa (2003). De modo que como concepto indica Jelin (2002) no depende linealmente del evento o del acontecimiento, sino que está atravesada por el lenguaje y por un marco cultural interpretativo en el que se expresa, se piensa y conceptualiza (Scott, 1999; Van Alphen, 1999)

No obstante, aunque se usó la palabra “concepto” para acercarse a la experiencia, se hace necesario aclarar que no se pretende dar una definición o conceptualización de ella, por el contrario, lo que se quiere es evitar en palabras de Larrosa (2003) hacer de la experiencia un concepto, señalando que:

(...) hay que resistirse a hacer de la experiencia un concepto, hay que resistirse a determinar lo que es la experiencia, a determinar el ser de la experiencia. Es más, tal vez haya que pensar la experiencia como lo que no se puede conceptualizar, como lo que escapa a cualquier concepto, a cualquier determinación, como lo que resiste a cualquier concepto que trate de determinarla... no como lo que es sino como lo que acontece, no desde una ontología del ser sino desde una lógica del acontecimiento, desde un *logos* del acontecimiento. (p. 5)

Desde este acercamiento, se presenta que la experiencia supone “algo que no soy yo, un acontecimiento, sucede” Larrosa (1996), es decir, supone un lugar, supone un suceso. De manera que el autor la pone en el plano de la existencia, manifestando que “La experiencia sería el modo de habitar el mundo de un ser que existe, de un ser que no tiene otro ser, otra esencia, que su propia existencia: corporal, finita, encarnada, en el tiempo y en el espacio, con otros.” (p. 5). En definitiva, como lo señala Jelin (2002) La

<<experiencia>> es vivida subjetivamente y es culturalmente compartida y compartible (p. 37).

Con respecto al llamado a evitar conceptualizar la experiencia, se hará uso de la noción palabra, es decir, “la palabra experiencia”, al compartir con Larrosa (2003) que “tal vez por eso se trata de mantener la experiencia como una palabra y no hacer de ella un concepto, se trata de nombrarla con una palabra y no de determinarla con un concepto”, en lo que advierte no caer en el afán de pretender darle un significado, de pretender dar sentido y terminar cayendo en su cosificación.

(...) si se empieza a hacer de la experiencia un concepto bien definido y bien determinado, si la experiencia empieza a funcionar en el campo pedagógico como un fetiche o como un imperativo, si la palabra experiencia empieza a ser una palabra demasiado fácil... entonces vamos a tener que dejársela al enemigo y, aunque sólo para llevar la contraria, vamos a tener que empezar a reivindicar la inexperiencia y a explorar lo que la palabra inexperiencia (o el par inexperiencia/sinsentido) nos puede ayudar a decir, a pensar y a hacer en el campo pedagógico... (Larrosa, 2003, p.6)

Hacia su reivindicación.

Por otra parte, una vez hecha la salvedad, la aclaración, se hace indispensable adentrarse en la palabra experiencia respondiendo a los que Larrosa (1996) llama “principios de la experiencia”, que se traducen en varias dimensiones de la experiencia, con el fin de demostrar las posibilidades que se tienen de pensarla en el campo educativo. Lo que plantea el autor y se comparte en este apartado es de pensar la educación a partir de la experiencia, o en otro

sentido, pensar la organización social a partir de la experiencia, lo cual se desarrollara más adelante en los siguientes apartados.

Retomando la palabra experiencia, como vivencia, como existencia, como un acontecimiento exterior al sujeto, se presenta uno de los primeros principios, y es el de “*alteridad*”, lo cual el autor manifiesta que lo denomina así “porque eso que me pasa tiene que ser otra cosa que yo. No otro yo, u otro como yo, sino otra cosa que no soy yo. Es decir, algo otro, algo completamente otro, radicalmente otro.”(Larrosa, 1996, p. 3) En este sentido, se presenta la experiencia como el descubrimiento del otro, bajo el principio de alteridad, ese algo extraño ante nosotros, que se articula al de “*exterioridad*” al argumentar que “No hay experiencia, por tanto, sin la aparición de un alguien, o de un algo, o de un eso, de un acontecimiento en definitiva, que es exterior a mí, (...)”, que a su vez, se integra en "principio de alienación, ya que eso que me pasa, el acontecimiento, tiene que ser ajeno a mí, no puede ser poseído ni interiorizado, afirma el autor.

Nuestra propia vida está llena de acontecimientos. Pero, al mismo tiempo, casi nada nos pasa. Los sucesos de actualidad, convertidos en noticias fragmentarias y aceleradamente caducas, no nos afectan en lo propio. Vemos el mundo pasar ante nuestros ojos y nosotros permanecemos exteriores, ajenos, impasibles (...) (Larrosa, 1996, p.97)

Consecuentemente, otro de los principios de la experiencia concierne al de “*subjetividad*” desde el cual se identifica que la experiencia tiene lugar en el sujeto, y en este sentido, reconoce a un sujeto capaz de acción, capaz de dejar que algo suceda, que algo lo trastoque, de tal manera que:

El sujeto de la experiencia no es, en primer lugar, un sujeto activo, sino que es un sujeto pasional, receptivo, abierto, expuesto. Lo que no quiere decir que

sea pasivo, inactivo: de la pasión también se desprende una epistemología y una ética, tal vez incluso una política, seguramente una pedagogía. (Larrosa, 2003, p.4)

Desde este principio se reconoce que la experiencia es subjetiva, que tiene lugar en el sujeto, que como lo señala Jelin (2003) tiene lugar en un sujeto que no es pasivo sino que es capaz de acción y de transformación. Donde también, se reconoce el “principio de reflexividad”, donde “la experiencia es un movimiento de ida y vuelta”, ida porque supone un movimiento de exteriorización, de salida al encuentro con el acontecimiento, vuelta porque al atender al encuentro con el acontecimiento hay un efecto sobre el sujeto, en su subjetividad, a lo que el autor manifiesta “Podríamos decir que el sujeto de la experiencia se exterioriza en relación al acontecimiento, que se altera, que se enajena.” (Larrosa, 1996, p. 90.) De ahí que, reconocer una afectación en el sujeto, retoma lo planteado por Jelin (2003) al afirmar que el sujeto de la experiencia, es un sujeto capaz de transformación, por tanto “es un sujeto abierto a su propia transformación”, lo que se denomina “principio de transformación”.

De ahí que la experiencia me forma y me transforma. De ahí la relación constitutiva entre la idea de experiencia y la idea de formación. De ahí que el resultado de la experiencia sea la formación o la transformación del sujeto de la experiencia. (Larrosa, 1996, p. 90)

Finalmente, otro de los principios o dimensiones desde las cuales se está comprendiendo la experiencia supone algo que pasa desde ella hacia el sujeto, supone el principio de pasaje y/o pasión desde el cual “(…) la experiencia supone también que algo pasa desde el acontecimiento hacia mí, que algo viene hacia mí, que algo me viene o me adviene.” (Larrosa, 1996, p. 91). En

este sentido, se retoma al sujeto no como receptor pasivo, sino como “un agente de su propia experiencia, (...) un sujeto paciente, pasional”.

La experiencia no puede captarse desde una lógica de la acción, desde una reflexión del sujeto sobre sí mismo en tanto que sujeto agente, desde una teoría de las condiciones de posibilidad de la acción, sino desde una lógica de la pasión, desde una reflexión del sujeto sobre sí mismo en tanto que sujeto pasional (Larrosa, 1996, p. 108)

En síntesis, estas dimensiones, o ciertos “principios” (solo se abordaron algunos de los expuestos por el autor) desde los cuales se reconoce la experiencia, suponen que desde la alteridad la experiencia se relaciona con algo exterior al sujeto, del descubrimiento de un otro, así mismo, que es una relación en la que algo tiene lugar en el sujeto, algo sucede, algo en él tiene una dimensión transformadora, de igual manera, que es una relación de transmisión y de afectación, algo pasa de un sujeto al otro y viceversa. De tal manera que la experiencia es entendida como un modo de estar en el mundo, un modo de habitarlo, la experiencia se pone en el plano de la vida, de la sensibilidad, de la afectación, de apertura, del acontecimiento, desde lo cual es posible pensar la educación a partir de la experiencia.

La experiencia como vínculo relacional

A condición de comprender la experiencia desde el plano de la vida, de las vivencias, es que se apuesta por dimensionar la experiencia como vínculo relacional. En efecto, a lo que se pretende llegar o explorar es cómo desde los espacios educativos de la organización Herrera se visibiliza una apuesta de educación que parte de la experiencia de los sujetos que participan. No obstante, se hace necesario retomar un elemento que se desarrolló en el capítulo II de este documento y es el sentido de lo pedagógico desde lo

relacional, desde las historias de vida, desde el reconocimiento del otro, desde la Alteridad.

Del sentido de lo pedagógico desde lo relacional.

(...) se habla de lo que sea desde la historia de vida, entonces es una pedagogía atravesada por eso, por la historia de vida, por las relaciones, por la emocionalidad (...) (Grupo focal, C. Espejo, 2015)

Por consiguiente, entender la organización social como un espacio en el que se tejen relaciones de afecto, de familiaridad, en el cual existen vínculos de consanguinidad entre dos de sus integrantes, y adicional, desde el que se identifica claramente un ambiente de hogar, donde las familias de los integrantes componen una parte del grupo de sujetos que participan de los espacios de formación, y también los sujetos que se vinculan al proceso sienten tan agradable y acogedor el ambiente al manifestar que la experiencia es “muy chévere porque todos son como en familia, se siente como un calor de hogar (...)” (Entrevista, L. Martínez, 2015). Esto se profundiza más en el capítulo I, en el apartado de que implica entender la organización social como sinónimo de familia.

En este punto, se relaciona el sentido de lo pedagógico con el sentido de la experiencia de los sujetos que participan, dado que entre ambos se identifica que la interacción tanto entre los espacios, como entre los sujetos, al interior de la Asociación esta mediada desde lo relacional. Al respecto uno de los sujetos manifiesta que:

Pues que les gusta mucho ayudar a la gente que les gusta más que todo que las mujeres salgamos adelante, que nos valoremos como mujeres y pues que nos ayudemos, para que crezcamos cada día más. (Entrevista, L. Martínez, 2015)

Se coloca la noción de experiencia como vínculo relacional, ya que las acciones que despliega la asociación y la forma de relación que se teje, es totalmente horizontal. Comprender el plano de la experiencia desde el vínculo que tejen con la Asociación es un primer hito para explorar las posibilidades de la experiencia en el campo pedagógico, para pensar la educación desde la experiencia. Este sentido, imprime a la educación una acción de nacimiento, de comienzo y de esperanza, que se abre al reconocimiento del rostro del otro, a una relación de acogimiento (Bárcena y Mélich, 2000).

Desde el plano de las relaciones, la experiencia se entreteje no solo entre los sujetos sino también con el territorio, con el lugar. A partir del vínculo con la historia de vida, mediante la cual toman forma los procesos pedagógicos en la Asociación. Frente al sentido de la historia de vida, al interrogar a los sujetos por quienes son, configuran una identidad en dos momentos, desde el antes de participar y el después de participar, encontrando relatos que se configuran desde el quien soy,

yo soy casada va ser hace cuarenta años, tengo cuatro hijos cinco nietos, trabaje 25 años allá por empresa, los primero cuatro años los trabaje por contrato, trabajaba dos meses , me retiraba, otros dos meses e retiraba, pero ya en 1988 decidí que, ya seguí definitivamente de largo, durante ese tiempo hasta el 2009, en la misma empresa, recién llegue se llamaba santa lucia, pero después la vendieron y se llamaba el triunfo, ahí trabaje desde el 1992 hasta el 2009 (Archivo visual, N. Guevara, 2016)

Al respecto, surge un elemento desde la experiencia como vínculo relacional, el fortalecimiento de las relaciones afectivas, tanto entre los miembros que comparten lazos de consanguinidad, como desde los sujetos y sus relaciones con su entorno (social, familiar, personal). A causa de interrogar por cómo vivencian el antes y el después de participar en los procesos de la Asociación.

Para dar cuenta de esto, se toma lo expresado a través del siguiente relato,

El antes...

Yo le dedique mucho tiempo a las empresas y deje a mis hijos a un lado, entonces un día uno de mis hijos cogió una foto grande y la pego en la cama, entonces yo le pregunte que: porqué pagaba esa foto ahí, y él me dijo: quería para acordarse de que tenía mamá. Eso fue en los cuatro primero años que empecé a trabajar (Archivo visual, N. Guevara, 2016)

El después...

Ya después que me retire, de la empresa en el 2009, ya para el 2010 mi hija llevo con su cuento que había fundado una organización, la Asociación Herrera (...) me invito y fui un día, la primer vez tenían la sede en la magnolia (...) ya después, fue en el Loreto, donde me metí de lleno (...)(Archivo visual, N. Guevara, 2016)

...

Antes era solo trabajo, eh, la vida mía no es que haya sido tan fácil (...) el de pronto el estar trabajando era lo que me sacaba toda esa rutina, de toda esas peleas, de toda esa vaina de la casa, uno en el trabajo, también aprende mucho, uno tienes buenas compañeras y buenas amigas de hace más de 20 años, (...) entonces, la ida a la Herrera fue algo que cambio mi vida muy radicalmente (...) el ir a la Asociación ya fue como otro proyecto de vida otra cosa, ya es un cambio, muy de irse por allá ocho días, y no estar aquí metida en la casa sin hacer nada, ni tener un esposo que le diga: donde está metida?, sino al contrario, vaya despreocúpese, los chinos: vaya mami desconéctese del mundo. (...)(Archivo visual, N. Guevara, 2016)

Continuando el relato, narra cómo su forma de relacionarse a cambiado, reconoce que al participar a creado unos vínculos de afecto con sus hijo y con las demás señoras de participan en la asociación,

Con la señora Zoraid, somos como almas gemelas, nunca peleamos, nos reímos por todo, nos entendemos casi en todo (...) ¡imagínese! Conocerla a ella es muy chévere, yo que no soy compinchera, ni nada, pero ella me llama y corro, y yo mismo la llamo y llega acá, ja, ja, ja, ja. ¡Nosotras las dos somos chistosas! No eso es muy chévere y trabajar juntas es muy chévere, me gusta mucho. (Archivo visual, N. Guevara, 2016)

Retomar la experiencia desde la historia de vida, lo relacional, el relato, permite el descubrimiento del otro, atiende al llamado por la atención al *otro*, en palabras de Bárcena y Mélich (2000), reclama la importancia del pasado, de lo que ha sucedido, de lo que le ha pasado a esos *otros* de la experiencia que han vivido,

(...) Una vida no es vivida en vano si queda de ella una señal, un relato que se añade a las innumerables historias que constituyen nuestra identidad, contribuyendo así, aunque sea una ínfima medida, a hacer de este mundo algo más armonioso y perfecto. Tal es la paradoja de esta situación: los relatos del mal pueden producir el bien. (Semprùn, 1997, citado por Bárcena y Mélich, 2000, p.57)

En este sentido, se dispone la experiencia para ser mirada desde la noción de *Alteridad*, de la experiencia como “*eso que me pasa*” con relación a ese otro, como se ve profundiza a continuación.

Desde el reconocimiento del otro, desde la Alteridad.

El reconocer la presencia del otro, llega a plantear la organización social como un espacio que se construye a partir de la experiencia de los sujetos. Dicho así, se hace necesario retomar lo planteado por Larrosa (1996) sobre el principio de alteridad “la experiencia es una relación con algo que no soy yo, esto supone un acontecimiento, el pasar de algo que no soy yo.” (p. 88)

No obstante, en este punto se presenta “La alteridad es, pues, relación, que es lenguaje: se le da al Yo por la palabra; es subjetividad: forman una

sociedad en la responsabilidad del Yo para con el Otro; es justicia y verdad, libertad, etc.” (Balbino A. 2011), de manera que se conecta con el sentido de atención al otro que plantean Bárcena y Mélich (2000), al decir que:

Entendida como acción, la educación obligaría a toda pedagogía a adoptar como base se sus reflexiones el fenómeno de la alteridad, o dicho con Jan Masschelein << a tomar en serio la idea de que somos seres heterónomos y que sólo podemos vivir “fuera” de nosotros mismos, en la sociedad” (p. 61)

Por ende, se reconoce el llamado a hacer referencia a la presencia del otro en la educación. Lo cual da sentido al interés por reconocer la voz de los sujetos que participan, por indagar sobre esa experiencia que los atraviesa al participar en los procesos de la Organización Herrera, al reconocer que:

cuando estamos ahora respondiendo a lógicas de explotación para las mujeres, que es lo que siempre ha estado eh identificando a la Herrera, son mujeres extrabajadoras de flores quienes hacen parte del proceso, y en esa medida uno va leyendo contextos del territorio, del contexto de los municipios en relación a desde que feminismo nos estamos parando. (Entrevista, P. Suarez, 2015)

Desde la alteridad, desde el reconocimiento del otro es que la Asociación asume su responsabilidad y capacidad de actuar, es desde lo cual desplegar sus acciones y fortalece sus campos de trabajo, como lo expresa una de sus integrantes, “desde el inicio se surgió con unos intereses claros, los cuales tiene que ver que todas las personas que participaron, ya venían de procesos organizativos, viendo la posibilidad de dinamizar esas cosas que se aprendieron y les interesa.” (Grupo focal, G. Lara, 2015)

No obstante, la constitución de los procesos de formación en la Asociación reconoce en la otredad, un sentido ético, donde “la ética es el estallido de la unidad originaria de la apercepción trascendental, es decir, lo más allá de la experiencia” (Lèvinas, 2006). En este sentido, la apuesta pedagógica- política

de la Asociación tiene que ver con el cuidado, la relación, la bienvenida, dado que pone su intencionalidad en el plano de pensar al *otro*, de reconocer al *otro*, del interés hacia el *otro*; de su capacidad para relacionarse con esos *otros*. Como se expresó en el capítulo II, identifica una imagen de hospitalidad, del acogimiento, de recibimiento, pero desligada de toda comprensión de despotismo o intencionalidad de homogenización.

Experiencia, subjetividad y transformación:

(...) la experiencia es una relación en la que algo tiene lugar en mi (...) es de condición reflexiva, vuelta para adentro, subjetiva, que me implica que soy, que tiene una dimensión transformadora, que me hace otro de lo que soy. (Larrosa, 1996)

Pensar la organización como espacio de formación implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad de quienes participan, con lo que saben y con lo que son. Conlleva a pensar la organización como algo que *nos forma*. Lleva a plantear el plano de la experiencia, como se ha reiterado, de modo vivencial, de manera viva, atravesada no solo por lo que paso, por las marcas, los rastros, sino a través de las voces, rostros y sentidos que se le imprimen de modo tanto individual como colectivo.

Al respecto, plantear la experiencia bajo el principio de subjetividad y transformación, lleva a identificar qué cambios se reconocen en los sujetos al participar de los espacios de formación de los campos de trabajo de la Asociación Herrera, como estos cambios se relación a la transformación de su subjetividad, en su forma de narrarse.

De la experiencia

Comprender la experiencia organizativa de la Asociación Herrera implica transitar por un lado, por tres momentos trascendentales: qué motivo a sus integrantes a ser parte del proceso, qué los mantiene vigentes hasta hoy, los aprendizajes, logros y dificultades de los espacios de formación. De modo que, por otro lado, implica precisar la experiencia de las mujeres y niños que participan, en términos de los aportes a dejado está a sus vidas. Así como qué pasa con los actores con los que se construye red social, cual ha si el aporte, en ambos sentidos.

Sus integrantes

El primer momento, parte del interrogante ¿Que los llevo a organizarse (ser parte de la Asociación)?²¹, este momento permite entrar a una dimensión de la experiencia que hace referencia a entender como se configura en la vida misma, donde se reconoce desde el acontecimiento. Volviendo al interrogante, la manifestación de las motivaciones de los integrantes, comparte un elemento en común, la historia de vida personal,

se volvió muy natural pertenecer a una organización, participar en un taller, un encuentro, una salida, pues me forme en ello, por lo tanto, para mí no fue muy difícil tomar una decisión de estudiar una licenciatura en educación comunitaria, o llegar a la universidad y no estar lejos del lenguaje de movimiento social, de organización, de proyectos sociales, lo cual me motiva, pues de una u otra manera, es lo que me gusta, por lo cual le doy energía y tiempo, pues me llena compartir con personas que me hacen sentir bien y que se sienta que se puede construir con esas personas cosas importantes, en las cuales se enseñe y se aprendan muchas otras cosas. (Grupo focal, P. Veloza 2015)

²¹ Ver Anexos: 1. Realización de entrevistas (actores claves- Asociación Herrera/ actores secundarios - sujetos participantes/ otros actores: las redes, Cactus, javeriana.). Cuadro Nº 3.

De igual manera, se muestra otro elemento común: una identidad compartida²²

Yo creo que como lo han insinuado tal vez mis compañeros en las entrevistas anteriores, somos hijos e hijas de los y las trabajadoras, o sea, todos tenemos un familiar o tenemos familia que ha trabajado en empresas de flores, entonces inicialmente las condiciones de nuestras familias de nuestros papas de nuestras mamás, nos llevan como a replantearnos el tema de qué está pasando en el territorio y cuáles son esas condiciones laborales, eso en un primer momento sí y luego estando en el proceso uno se va dando cuenta que las problemáticas se extienden de alguna manera y empieza y nos empezamos a plantear otras problemática, no? (Entrevista, D, Pérez, 2015)

Al respecto otro de sus integrantes manifiesta que su motivación está atravesada por la participación en anteriores espacios organizativos, lo cual se suma como elemento común a la experiencia de sus integrantes,

Me motivo desde chiquita creo que había aprendí lo importante de organizarse, ósea, siento que he sido un animal colectivo desde chiquita; estuvimos en espacios que me abrieron la expectativa, el mundo y las ganas de soñar y estar ahí (...) (Grupo focal, G. Lara, 2015)

Por otra parte, esta experiencia está atravesada por los intereses particulares de cada integrante que se colocan en diálogo y entran a fortalecer el proceso, como lo señala el siguiente fragmento,

yo comencé como con la herrera digamos como para hacer estos procesos de creación artística y más investigativos y comenzar a hacer creación audiovisual, eso fue más que todo lo que me comenzó a interesar de la herrera y comenzar a investigar y comenzar, eh, ese campo investigativo, y como comenzaba a dialogar la investigación social con el arte. (Entrevista, C. Guerrero, 2015)

²² Esta identidad está dada al reconocerse como hijos e hijas de trabajadoras de las industrias de flores, pero también al compartir un interés común por las problemáticas del territorio frente a las dinámicas de dicha industria.

En último lugar, se destaca la importancia de organizarse, el colocar sus intereses para consolidar una apuesta de vida y de compartir desde la construcción de un sueño, y de esperanza

El segundo momento abre a la experiencia, el interrogante por ¿Qué los mantiene organizados, vigentes ahora?

Lo que nos mantiene unidos es la amistad, la fiesta y también, al verse frutos de lo que hacemos, el hecho de mantener un espacio, es algo muy motivante, el poder sostener tres casas, pagando mes a mes arriendo, servicios y gestionar proyectos, pues si bien hay una planeación, la misma no es constante; así mismo, siempre ha habido un gran compromiso con grandes lazos de confianza, atravesando el proceso organizativo toda nuestra vida. (Grupo focal. P. Veloza, 2015)

Frente a entender los elementos que los mantienen vigentes, que les permiten sostenerse en el tiempo como proceso organizativo, se destaca, por una parte, que se fortalece a través de los lazos de confianza, de familiaridad, de amistad, lo cual permite un ambiente diferente,

yo creo que esa posibilidad de sinceridad dentro del proceso y la confianza, al decir las cosas en el momento que son, afrontando problemas de manera conjunta, hasta el punto que la organización está en riesgos o amenazas, donde nos hemos visto amenazados por el Ejército con armas de fuego o quemando nuestras casas de la organización; por lo tanto, también hay una conexión espiritual, donde no nos sentimos solas tras el apoyo de la familia y de la gente que llega a participar en la organización. Por lo tanto, ello es evidencia de que los sueños se pueden hacer realidad, creyendo en el proceso y bajo la publicidad de redes que nos mantiene en comunicación el proceso de la Herrera (Grupo focal, G. Lara 2015)

En efecto, la identificación de lazos de confianza, de apoyo interno y externo, desde el elemento de la familiaridad, expresa un elemento que se conecta en

el capítulo I de este documento, hacia mirar la Asociación Herrera como una familia. Este aspecto, toma importancia en la medida conecta la vigencia del proceso hasta hoy, con el interés de los sujetos por seguir participando de este este espacio organizativo, ante lo que comparte, uno de los integrantes de la Herrera que lo mantiene vigente en la Asociación,

muchas cosas, digamos que nosotros empezamos siempre hemos sido como una familia, siempre hemos estado muy unidos, entonces, eso ha hecho que nos apoyemos siempre, siempre hemos estado apoyándonos, entonces se ha construido diferentes procesos, uno cree en el proceso, cree, eh hh digamos que la asociación herrera ya tiene un nombre ya tiene un nombre, digamos ya tiene como eh hh ciertos procesos reconocidos, y que tiene, tiene fuerza, y entonces como que ¿puedo hacer mi accionar acá en la Herrera como siempre lo he hecho, entonces eso todavía me mantiene ahí firme! (Entrevista, C. Guerrero, 2015)

El tercer momento, corresponde interrogarse puntualmente por ¿Cuáles ha sido los principales logros y dificultades en el proceso desarrollado? Comprendiendo que en el ámbito de la experiencia de lo que nos permite hacer y aprender en el campo educativo, como todo proceso reconoce unos logro y unas dificultades.

En términos de logros, señalan para el campo de artes,

logros han habido varios, digamos que tener el espacio, tener un espacio para reuniones, para encuentros para los procesos de formación, eh hh, los procesos artísticos que se han llevado, digamos que se ha tratado también digamos de apoyar otros artistas, de generar movimiento artístico (...) (entrevista, C. Guerrero, 2015)

De ahí que, se han tenido varios logros interesantes, como el de convocatoria de transparencia por Colombia, también la realización de cine foros, como espacios pedagógicos e interdisciplinarios, que permiten desligar el concepto de cine y ponerlo en dialogo con otras disciplinas artísticas, precisa el integrante de la Asociación, quien también identifica *la escuela para no músico*, espacio para personas de todos lados que les interesaba la música, pero que no tenían manejo de ningún instrumentó, en donde encontraban un espacio para experimentar, de igual manera, el logro de realizar procesos de fotografía, y de participar en la formación personal con otros espacios, como Funámbulos.

En este sentido, uno de los mayores logros en el que coinciden sus integrantes es la inauguración del Centro de Experimentación Artística (CEAR) en conexión con funámbulos “ehhh, también fue un logro y sirvió muchísimo, digamos que por eso está el centro de experimentación artística pues que comienza con el apoyo de ellos.”

Con todo lo anteriormente dicho, se identifica también como logros, el sostener un espacio físico, el mantener vigente una apuesta organizativa por más de 10 años, que trabaja en pro de una educación en derecho humanos a travesada por una pedagogía de la indignación activa, el hecho de articular sus acciones a nivel local y regional, al trabajar en red con otras organizaciones, a pesar de las dificultades económicas. Ante esto, expresan sus integrantes,

Dificultades ¡en lo económico! En lo económico porque, eh hh, el hecho de no tener como unos ingresos seguros de la organización, genera que toque sacar del bolsillo de uno para el arriendo, eh hh, el tiempo que uno también invierte, pues no puede invertirlo en otras cosas, por ese lado también ha sido complicado. (Entrevista, C. Guerrero, 2015)

Pero aun así, han sabido sortearlas, han puesto su fuerza en generar mecanismos de auto-gestión, han asumido el reto, se han caído y levantado en la desesperanza y en la esperanza, en momentos de incertidumbre y en momentos de estabilidad,

Yo nunca me he sentido en una crisis económica más tremenda desde que le apuesto a lo comunitario, pero nunca he sido más feliz y consciente de lo que estoy haciendo; si bien existen lógicas de poder que lo llenan a uno de frustración y rabia dentro del desarrollo de los derechos humanos y lo comunitario, ya sea en empresas privadas, publicas u organizaciones, lo que más me mantiene en la Herrera es saber lo que uno puede construir de manera conjunta una perspectiva ética del trabajo, teniendo no solo un trabajo por el bienestar individual, sino algo con un sentido político, comunitario y sentido de vida. (Grupo focal, C. Espejo, 2015)

Por otra parte, el plano de la experiencia abre el interrogante ¿Cuáles han sido los principales aprendizajes del proceso pedagógico? Lo colocan en dos caminos, uno los aprendizajes personales, está atravesado por todos los procesos de formación que se han tenido en la organización,

porque acá nos ha tocado aprender de todo, si a alguno de los campos le sale un proyecto entonces a uno le toca aprender a pasar informes financieros, aprender de contabilidad y demás, que eso nos ayuda a organizarnos mucho, como que nos presiona a que hay que responder de esa forma (...) (Entrevista, C. Guerrero, 2015)

el otro camino, lo organizativo, “generar espacios a nivel local y regional a nivel de la sabana, entonces eso me parece súper importante, y que aún tenemos como la fuerza de continuar y potencializar el proceso”. en términos ya concreto, identifican la pedagogización del lenguaje, ponerlo en el plano de lo cotidiano,

(...) tanto en un plano personal como organizativo, han sido muchísimos, poder ser como un traductor, como una traductora de todo esto que tienes en la cabeza en un lenguaje cotidiano es algo muy bonito, de que ya las señoras hablen de territorio, de memoria, de que se pregunten quienes habitaban acá, creo que eso ha hecho una incidencia como muy bonita en las cotidianidades de cada uno. (Entrevista, D. Pérez, 2015)

Sujetos que participan.

Reconociendo el sentido de lo pedagógico desde la participación de los sujetos en los campos de trabajo de la Asociación Herrera, se destacan los aportes que ha hecho la organización a la vida de los sujetos, de las mujeres, de los niños y de las redes con las que trabajan con conjunto. Este momento de la experiencia, se guía bajo el interrogante ¿qué aportes considera usted que ha hecho la Organización a su vida?

Por consiguiente, se identificó en los aportes hechos por la Asociación Herrera a los sujetos que participan en los campos de trabajo, tres contribuciones significativas: amor propio, autonomía y realización.

La primera contribución, se reconoce como transversal a los aportes que reconocen los sujetos, para identificar este momento, se tomó lo expresado por las mujeres que participan en la Escuela de Mujeres de Madrid, una de ellas comparte que “Conocimientos y aprender a valorarme y a valorar a las demás mujeres. (...) reconocernos como mujeres, de valorarnos, porque nos tienen como las débiles pero no es así, porque nosotros también somos fuertes, nosotras también podemos sin un macho al lado, ja, ja, ja,ja, (Entrevista, L. Martínez 2015)

Se denomina como “*amor propio*” en términos de la apuesta por trabajar lo femenino, desde el reconocimiento del cuerpo, desde la pedagogía de la afectividad, la pedagogía del cuerpo. Aunque suena muy permeado por la noción de autoestima, su sentido gira en torno a esos procesos de

autocuidado, de sanación, de resignificación de la mujer. Desde una perspectiva Aristotélica, que el amor hacia el *otro* debe surgir del amor propio, de amor a sí mismo.

Otro rasgo se denomina la configuración de *la autonomía*, el trabajo por generar la capacidad en las mujeres de su independencia conscientemente, de poder decidir, de poder superar los miedos, los prejuicios y soltar lo que las aprisiona, de poder conquistar la construcción de su autonomía.

Me siento una mujer escuchada ¡si ve tan bonito! Hoy se me hace realidad, con más conocimientos y libre, ya no tengo que pedir permiso, cual permiso, voy a ir hasta la tienda, voy a ir, bueno, mañana nos invitaron a la Asociación Herrera, mañana me voy a las ocho, ahí queda no sé qué, nos vemos por la tarde me llama, para que me recoja. Ya no, será que puedo ir, será que me da permiso, será que si puedo ir o no, entonces, ya cambiaron las cosas (Archivo visual, N. Sirtori, 2016)

Finalmente, un tercero se denomina *la realización*, esta contribución gira en torno a “el aporte de realizarme como persona, sí la Asociación para mí (silencio), una persona que se soltó, que puede hablar, que puede decir, que puede... sin estar discutiendo” (Archivo visual, N. Sirtori, 2016). Esta *realización*, representa los efectos de los procesos pedagógicos en los sujetos, para este caso, las mujeres que han participado de los espacios de formación. Al respecto una de ellas relata que,

Muchos, imagínese, yo una trabajadora de flores, cuando había imaginado sentarse frente a un computador, como que tocarlo, le dan a uno nervios de pensar que ya se descuadro, que ya se dañó; ese es un aporte muy grandísimo, poder uno desenvolverse en ese tema, poder ir uno a conocer universidades, intercambiar ideas como con la profesora Juliana, como lo que hicimos últimamente con esa señora Federici,

cuando se imaginaba una cosa de esas (...) A mí me ha dejado muchas cosas buenas (...) (Archivo visual, N. Guevara, 2015)

Vínculo entre subjetividad y transformación

De acuerdo con el planteamiento de Larrosa (1996) sobre los principios de la experiencia, se reconoce desde el principio de subjetividad, que el lugar de la experiencia es el sujeto, un sujeto capaz de dejar *que* algo *le* pase, a sus palabras, a sus sentimientos, a sus representaciones. Este autor, habla de un sujeto sensible, abierto al acontecimiento, que vivencia la experiencia de un modo particular, personal, propio. Por ende, la comprensión de sujeto que plantea el autor se vincula a un sujeto abierto a su propia transformación.

En este sentido se reconocen que este vínculo se orienta por el interrogante ¿Considera que hay un cambio en su vida antes y el después de participar en la asociación, en términos de sus relaciones en familia, en sus actividades diarias, en su manera de relacionarse con los otros?

Pues, hemos cambiado porque de todas maneras se hacen a la idea de que si yo se vengó para acá es normal, que si me voy para alguna parte, si sale algún viaje es normal, que si me voy para alguna parte o sale un viaje es normal, pues ya no hay tanta pelea. (Entrevista, Z, Veloza, 2015)

En términos de como el sujeto transforma su forma de analizar y ver el contexto, con claridad reconocen que:

Pues, a Madrid, pues no tanto más que toda la sabana que la están dañando con construcciones, el medio ambiente que tenemos, el medio ambiente sano. Yo pienso en que toca trabajar mucho en eso que toda la gente se ponga a pensar en que de pronto, tenemos que entre todos ayudar a cuidar el medio ambiente, ayudar a cultivar sano, a comer sano para que no haya enfermedades y todo eso. (Entrevista, L. Martínez, 2015)

Ahora bien, se retoma sobre el principio de transformación que “De hecho, en la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la

experiencia de su propia transformación. De ahí que la experiencia me forma y me transforma” (Larrosa, 1996, p. 90)

Al respecto, se identifica como los sujetos están abiertos a ser agente también de su propia transformación, dado que se reconoce un elemento que interroga la motivación de los sujetos de participar en los campos y acciones de la Asociación Herrera.

Cuando estaban aquí en Madrid, yo no, yo no quiero ir, me dijeron vaya que hay cursos de sistemas para aprender uno a manejar el computador y yo, trabajaba en ese tiempo (...) y me daba todavía cosa, la verdad. Entonces, ya cuando se fueron para los Arboles, ya me fui para allá, con ellos, entonces entre allá, y pues era sin embargo tímida, (...) ehheh y después participe en cursos de economía solidaria, estuve en migas he estado en talleres en la javeriana, en encuentro ecológicos (...) ya con el tiempo fui cogiendo más confianza, le conté a mis hijos y me dijeron mami, siga, y ya hoy en día me siento súper bien, porque he aprendido como se valora la mujer, pues hoy en día me siento un poquito libre, pero si me he sentido súper bien, ya puedo hablar, mire, gracias a las niñas de la Herrera y a las profes de la Javeriana. ¡Nooo para mí eso es un orgullo! (Archivo visual, N, Sartori, 2016)

De manera que, entre las motivaciones los sujetos reconocen que no habían tenido un acercamiento a un proceso como el de la Asociación Herrera, para el caso de los sujetos que habitan en la vereda, es realmente novedoso que una organización social despliegue su interés hacia la ruralidad, como lo manifiesta uno de las mujeres que participo en la escuela y pertenece a la vereda “Pues, he no había tenido la oportunidad y pues me parece muy bonito y muy chévere la labor que ellas hacen, que es ofrecer sus conocimientos para que los otros también tengamos un poquito de eso.” (Entrevista, L. Martínez, 2015)

Por otra parte, el vínculo entre la subjetividad y la transformación plantea dar lugar al testimonio de los sujetos sobre los momentos más significativos del participar en los escenarios de formación. Se destaca su importancia, dado el nivel de afectación, de sensibilidad y trascendencia que se encuentra en los relatos, lo cual se quiere compartir para finalizar este capítulo.

Por consiguiente, se invitó a los sujetos a pensar acerca de ¿cuáles son los momentos más significativos de haber participado en la organización? ¿Entre ellos cual ha marcado más su vida? ¿Porque?

Para mi todos, me deja una experiencia buenas, porque en cada proceso que he estado he conocido otras personas he compartido con otras personas. Por ejemplo, yo fui al encuentro de pueblos y semillas en la Vega Cauca ¡eso fue maravilloso! conocer esos indígenas, mirar cómo trabajan, el trueque, como. ¡No!!! es que todo, son organizados, eh, escuchar el himno del macizo colombiano, (...) y allá aprendí, o sea, ver como por ejemplo allá hay tanta vegetación y chorritos de agua que bajan, mucho verde, (...) Cada ida a cada parte me ha enseñado mucho y me marcado, me ha marcado, cosas que no las olvido y que me gustan, y cada día digo: ¡Gracias a la Asociación Herrera he conocido cosas! (Entrevista, Z. Veloza, 2015)

Al respecto, otro de los sujetos comparte que,

(...) También, nos mandaron, a la señora Z, Veloza y a mis, por cuenta de universidad Javeriana, (...) a hacer una ponencia con la Unicauca, allá la ponencia que nos tocó hacer fue: INGAS PARA UN BUEN VIVIR. ¡Allá nos tocó! Y nos relacionamos con gente de todos los países, los que más me gusto, o sea, con los que más nos tocaba a nosotros fue con Raúl Zibechi, con Don Hugo B., con Olivo, con Manuel R, con todos ellos, porque compartimos mesa, habitaciones seguidas. Eso era como estar en familia. Muy, muy chévere. Entonces todo eso precisamente por pertenecer a la organización Herrera (Archivo visual, N, Guevara, 2016)

Finalmente, la manera como los sujetos vivencian su participación en la Asociación Herrera, está atravesada por multiplex elementos, rasgos, aspectos, que se tratan de recoger a lo largo de este documento. En efecto, se precia uno de ellos en este capítulo, *la experiencia*, tanto de los integrantes de la organización, como de las personas que participan, los cuales permiten la construcción de la totalidad de este trabajo investigativo y el sentido de este último capítulo. Por tanto, a modo de cierre se comparte el siguiente relato,

Ay no, para mí el momento, más feliz, más feliz, fue haber recibido, yo no recibí ningún grado porque no estude la primaria y unos curso de bachillerato no más, pero no fueron terminados, entonces nunca había tenido un grado, y para mí fue la cosa más espectacular, sentí una emoción tan bonita, haber recibido, al haber recibido ese grado, de los talleres de economía solidaria que hicimos con las niñas de la Herrera y las niñas de la Javeriana, no para mí fue mejor dicho, el momento más feliz de parte de la Herrera, haber recibido ese grado, aun me siento, (suspiro), aún me siento muy emocionada. La verdad. porque uno dice yo ni hice el bachillerato y si estar en una universidad, recibiendo un grado, y para mí, para mi esposo, para mis hijos, fue, ¡no hasta donde llegue! no me imagine nunca a mis 62 años llegar hasta ese punto, nunca, nunca me imaginé eso (Archivo visual, N, Sirtori, 2016)

Conectando sentidos:

En el camino compartido (tanto con los integrantes de la Asociación, como con los sujetos que participan de los campos de trabajo) el ejercicio de sistematización de experiencias, vislumbra un aporte valiosos que recoge la voz de los sujetos que participan, los sujetos que la conforma, y los sujetos con los que trabajan en red, construyendo un hilo conductor que conecta

múltiples sentidos, a través de reflexionar sobre sus vivencias y aportes, lo cual se trata de tejer a lo largo de este documento.

De modo que, se configuro la sistematización desde la intencionalidad por aportar a una mirada integradora de la puesta pedagógico-política de la Asociación Herrera, en términos de un ejercicio netamente investigativo, pero del cual se destacan rasgos como: El primero, comprende dos sentido; uno, la propuesta organizativa por la construcción de una manera diferencial hacia el territorio, de habitarlo, de resignificarlo. Dos, la apuesta por la consolidación del movimiento social sabana, donde la voz de las mujeres tome fuerza. El segundo, da cuenta que la mirada integradora está dada por el elemento político-pedagógico como eje integrador, comprendiendo la relación entre lo pedagógico y lo político como rasgo transversal, presente tanto en la intencionalidad de las acciones, como en los procesos formativos. El tercero, da cuenta que la construcción de esta propuesta organizativa está atravesada por la experiencia de los sujetos que participan, dotándola de sentido, configurando su horizonte de acción y su quehacer.

Por otra parte, se reconoce como logro del ejercicio de sistematización la puesta en dialogo de las voces de los sujetos que participan, con la de los integrantes de la Asociación y con algunos autores que se referencian en este documento, dado que en medio de la agenda política del proceso sabana no se alcanza a visibilizar lo que implica desarrollar un proceso interdiscursivo, que imprime un carácter que narración e interpretación. el ejercicio de sistematización, imprime una perspectiva intencionalmente pedagógica, que articula la pedagogía, la política y los derechos humanos.

En este sentido, rescatar las voces de los sujetos aporta al fortalecimiento organizativo de la Asociación Herrera, para que continúe desplegando con mayor fuerza sus acciones, para que reafirme su quehacer y la trascendencia

de su trabajo como organización social no solo en el municipio de Madrid sino a lo largo de la sabana.

No obstante, el ejercicio de investigación busca contribuir a la reflexión sobre los sentidos de lo pedagógico, no solo en la Asociación Herrera, sino para el campo de la Educación Comunitaria, abriendo el panorama al interrogante, por el lugar de la experiencia en los procesos educativos. Así mismo, apuesta por visibilizar las experiencias educativas que se mantienen vigentes de personas egresadas de la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos, identificando desde allí, los resultados e impactos que tienen los procesos pedagógicos de la licenciatura.

Anexos.

Revisión documental de las investigaciones y los documentos del grupo.

Cuadro1: Matriz de registro

TITULO				
AUTOR				
TIPO DOC.		AÑO		
ESTRUCTURA DEL TEXTO			TOTAL PAGINAS	
TEMA PRINCIPAL	DESCRIPCION			

1. Participar en las actividades en cada uno de los campos de trabajo de la Asociación.

Cuadro2: Rejilla de observación

Lugar:	Fecha:	Hora:	Encuentro:
Participantes: .			
Campo de trabajo:			
Elementos a observar	Análisis e interpretación c/u Aprendizajes Hallazgos y dificultades		

Metodología	Análisis e interpretación.
	Reflexiones teóricas
Interrogantes que genera el espacio:	
•	

1. Realización de entrevistas (actores claves- Asociación Herrera/ actores secundarios –sujetos participantes/ otros actores: las redes, Cactus, javeriana.)

Cuadro 3: Desarrollo del cuestionario de preguntas # 1

APARTADO DE IDENTIFICACION	
Fecha:	Lugar:
Entrevistador:	Organización:
Entrevistado:	Cargo (responsabilidades en la Org.):
Desarrollo del cuestionario de preguntas	
1. ¿Hace cuánto hace usted parte de la Asociación Herrera? 2. Que los llevo a organizarse (hacer parte de la Asociación)? 3. ¿Qué los mantiene organizados, vigentes ahora? 4. ¿Cuál es la relación entre política y pedagogía en el trabajo de la organización? 5. ¿Cómo se concretan las apuestas pedagógicas presentes en el campo a su cargo en la asociación? ¿En lo practico en que se ve esa relación en cada uno de los campos? 6. ¿Cuáles son las proyecciones del campo y del trabajo en la asociación? 7. ¿Cuáles han sido los principales logros y dificultades en el proceso desarrollado? 8. ¿Cuáles han sido los principales aprendizajes del proceso pedagógico adelantados en el campo? 9. ¿Qué relaciones establecen como Asociación Herrera con otros procesos	

organizativos de la sabana?

10. ¿En qué sentido su apuesta pedagógica puede considerarse un mecanismo para la resistencia y la transformación?

11. ¿Qué hace diferente a la asociación de otros procesos organizativos de la sabana?

Cuadro 4: Desarrollo del cuestionario de preguntas # 2

APARTADO DE IDENTIFICACION	
Fecha:	Lugar:
Entrevistador:	Organización:
Entrevistado:	Cargo (responsabilidades en la Org.):
Desarrollo del cuestionario de preguntas	
1. ¿Hace cuánto usted conoce a la asociación Herrera? 2. ¿Qué conoce de la Asociación? 3. Rasgo distintivo de la Asociación? 4. ¿Puede identificar un componente pedagógico y uno político dentro de la Asociación Herrera? 5. ¿Cómo considera usted que se relaciona lo político con las acciones pedagógicas que desarrolla la Asociación Herrera? 6. En concreto la relación pedagógico-político, en que se expresa? 7. ¿Qué relación establece la Asociación Herrera con la Red/ alianza/ otro? 8. ¿Cuáles considera que son las acciones pedagógicas más significativas que ha realizado la Asociación en los espacios de trabajo en Red/ alianza/ otro? 9. ¿Qué aportes considera usted que ha hecho la asociación a este espacio/ organización/ proceso? 10. ¿Desea, expresar un mensaje para la Asociación Herrera?	

Cuadro 5: Desarrollo del cuestionario de preguntas # 3

APARTADO DE IDENTIFICACION	
Fecha:	Lugar:

Entrevistador:	Organización:
Entrevistado:	Cargo (responsabilidades en la Org.):
Desarrollo del cuestionario de preguntas	
1. ¿Hace cuánto usted conoce a la asociación Herrera? 2. ¿Que conoce de la Asociación Herrera? 3. ¿Qué circunstancias (que la/ lo motivo) la/lo llevaron a participar en los espacios de la Asociación? 4. ¿En qué proceso(s) ha participado en la Asociación? ¿en cuál participa actualmente? 5. ¿Cómo se ha sentido en el proceso con la Asociación? 6. ¿Cómo describe su cotidianidad antes y después de participar en el proceso organizativo de la Asociación? 7. ¿Qué aportes considera usted que ha hecho la Organización a su vida? 8. ¿Considera que hay un cambio en su vida antes y el después de participar en la asociación, en términos de sus relaciones en familia, en sus actividades diarias, en su manera de relacionarse con los otros? 9. En este sentido, ¿ha observado cambios en la forma en que percibe el municipio, en la manera de comprender el país? 10. ¿Y eso que le significa, que le toca (activa, mueve) en su vida? 11. ¿Cuáles son los momentos más significativos de haber participado en la organización? ¿Entre ellos cual ha marcado más su vida? ¿Porque?	

CRONOGRAMA DE TIEMPOS Y ETAPAS DEL PROCESO DE SISTEMATIZACION

ETAPAS DE LA SISTEMATIZACION			
ETAPAS	DESCRIPCION	METODOLOGIA	TIEMPO
	Diseño propuesta	Reconocimiento del espacio. Construcción de acuerdos en términos de objetivos y ejes de la	

ETAPA 1	investigativa	sistematización. Identificación de actores. Construcción del diseño de técnicas para la recolección de información (Rejilla de observación, guía de entrevista, otros.)	
	Revisión documental de las investigaciones y los documentos del grupo.	Identificación de fuentes secundarias claves para la sistematización (documentos, memorias de los talleres, entrevistas, publicaciones, etc.) Clasificación según: la situación inicial, el proceso vivido por la experiencia y la situación actual.	
ETAPA 2	Observación-participantes: En cada uno de los campos de trabajo de la Asociación.	Participar en los espacios de cada campo de trabajo de la Asociación. Manejo de rejilla pedagógica que permita observar: actividades cotidianas, cómo se desarrolla cada campo en la práctica.	

	Realización de entrevistas (actores claves- Asociación Herrera/ actores secundarios -sujetos participantes/ otros actores: las redes, Cactus, javeriana.)	Explicar instrumentos de recolección de la información y personas a las que se les van a aplicar. Aplicación de instrumentos: Entrevista con cada integrante de la Asociación, con los sujetos participantes en los procesos de la Asociación Herrera, con actores indirectos.	
ETAPA 3	Organización y análisis de la información.	Transcripción y Organización de la información. Construcción modelo de análisis de información Producción de relaciones conceptuales entre categoría	
	Interpretación crítica y elaboración de documento escrito.	La situación inicial y su contexto. El proceso de acompañamiento y su contexto La situación final o actual y su contexto Las lecciones aprendidas.	
	Encuentro de presentación y validación de los hallazgos de la	Realización de un balance de los hallazgos de la sistematización. Diálogo la experiencia con lo emergente en el proceso.	

ETAPA 4	sistematización		
	Realización de ajustes y entrega del documento final.	Encuentro de socialización.	

BIBLIOGRAFÍA

ALCALDÍA MUNICIPAL DE MADRID CUNDINAMARCA, (2014) Diagnóstico territorial Madrid. Ponencia presentada en el “Primer foro regional de floricultura: miradas al trabajo, al territorio y su gente” organizado por la Asociación Herrera. Madrid Cundinamarca. Memorias del evento.

Arendt, Hannah. (1997)¿Qué es la política? Ediciones Paidós. I.C.E de la Universidad Autónoma de Barcelona. España

Cendales, L. Posada, J. Torres, A. (1996) Re fundamentación, pedagogía y política. (pp. 105–124) Bogotá. Dimensión Educativa.

Corporación Cactus. (2007). La producción de flores cortadas para la exportación: un negocio global. Revista N° 23 Noviembre de 2007. Bogotá. Colombia

Corporación Cactus. (2010). Informe de floricultura colombiana. Total disposición sobre la fuerza de trabajo. Febrero de 2010. Bogotá. Colombia

Corporación Cactus. (2011). Habitando el territorio. Jóvenes de la sabana de Bogotá: Entre la pobreza, el conflicto y la esperanza. Serie caminando la Sabana N° 3. Bogotá. Colombia

Ferreiròs, F. (s.f) hacia una pedagogía del cuerpo vivido: la corporalidad como territorio y como movimiento descolonizador. Blog. Recuperado de: <http://descolonizarlapedagogia.blogspot.com.co/2016/04/hacia-una-pedagogia-del-cuerpo-vivido.html?m=1>

Freire, P.(1997) La educación en la ciudad. Siglo XXI edit. México,

FREIRE, P. (2004) pedagogía de la autonomía. Sao Paulo, Paz y Terra SA

FREIRE, P. (2012) pedagogía de la indignación. Sao Paulo, Paz y Terra SA

Harvey, David (2004) “El nuevo imperialismo. Acumulación por desposesión” en Socialist Register, Buenos Aires, CLACSO.

Harvey, David (2007) “*breve historia del Neoliberalismo*”. Ediciones Akal S.A. Madrid-España. Recuperado de:

JARA, Oscar. (2000) tres posibilidades de sistematización: comprensión, aprendizaje y teorización. Sistematización de experiencias búsquedas recientes. Dimensión educativa, Santa Fe de Bogotá

Jelin, E. (2002) Los trabajos de la memoria. Ed, Siglo XXI de España SA.

Nieto L, Jaime Rafael. (2008). Resistencia. Capturas y fugas del poder. Ediciones desde abajo. Colombia.

Prada, M & Ruiz, A. (2006) Revista Lindaraja, N° 8 .Cinco fragmentos para un debate sobre subjetividad política. Recuperado de: http://www.filosofiayliteratura.org/lindaraja/politica/subjetividad_politica.htm#_ftn1

Sabato, E. (2000) La resistencia. Buenos Aires: Grupo Planeta.

Torres Carrillo, Alfonso. (2002). Movimientos sociales, Organizaciones populares y Construcción de sujetos colectivos. Reconstruyendo el vínculo social. UNAD, Facultad de Ciencias sociales, humanas y educativas. Bogotá D.C.

Lara, G. Veloza, P. & Flórez, J (2015) Escuela de Mujeres de Madrid: lugar, corporalidad y trabajos no capitalistas. Revista Nómadas 45, Universidad Central-Colombia.

Herrera, M. (2010) LAS EXPRESIONES ARTÍSTICAS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LAS SUBJETIVIDADES POLÍTICAS JUVENILES Experiencia Asociación Herrera Madrid – Cundinamarca. (Tesis de maestría) –Universidad Pedagógica Nacional – CINDE– Bogotá.

Veloza, P. Lara, G. (2014) DE LA RESIGNACIÓN A LA INDIGNACIÓN ACTIVA: PROPUESTA EDUCATIVA CON MUJERES POPULARES DE LA ASOCIACIÓN HERRERA DE MADRID CUNDINAMARCA (Proyecto de grado) Universidad Pedagógica Nacional– Bogotá, Colombia.