

Resignificando el territorio: una reflexión desde la escuela y la cotidianidad rural.
Intervención pedagógica en la Institución Educativa La Betulia, Suarez (Cauca)

Sofia de los Ángeles Lozano Reina

Universidad Pedagógica Nacional.
Facultad de Humanidades.
Departamento de Ciencias Sociales.
Licenciatura en Ciencias Sociales.
Bogotá, D.C, 2019.

Resignificando el territorio: una reflexión desde la escuela y la cotidianidad rural.
Intervención pedagógica en la Institución Educativa La Betulia, Suarez (Cauca)

Autora:
Sofia de los Ángeles Lozano Reina

Trabajo de grado presentado para obtener el título de
Licenciada en Ciencias Sociales

Director:
Jonathan Caro Parrado

Línea de investigación:
Formación política y reconstrucción de la memoria social

Universidad Pedagógica Nacional.
Facultad de Humanidades.
Departamento de Ciencias Sociales.
Licenciatura en Ciencias Sociales.
Bogotá, D.C, 2019.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Revolution of education</i>	FORMATO	
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB		Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012		Página iii de 175

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Resignificando el territorio: una reflexión desde la escuela y la cotidianidad rural. Intervención pedagógica en la Institución Educativa La Betulia, Suarez (Cauca)
Autor(es)	Lozano Reina, Sofía de los Ángeles.
Director	Caro Parrado, Jonathan.
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2019, 161 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Claves	ESCUELA RURAL; PEDAGOGÍA CRÍTICA; EDUCACIÓN POPULAR; TERRITORIO; DESPOJO; GOBERNANZA; ORGANIZACIÓN COMUNITARIA; SUÁREZ.

2. Descripción
Este trabajo de grado busca desarrollar una propuesta de intervención pedagógica con estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa La Betulia, ubicada en la zona rural del municipio de Suarez, al norte del departamento del Cauca. Como punto de partida para comprender las maneras en cómo se percibe y construyen el territorio, en un contexto situado histórica, cultural, política y económicamente, y que a través de las premisas de la educación popular, la pedagogía crítica y las técnicas etnográficas, ampliar la mirada del aula de clase como escenario de práctica, para visualizar las diversas relaciones, flujos e interacciones en que se producen, construyen y reconfiguran en un ejercicio permanente de reflexión y retroalimentación del lugar docente y de la institución educativa en la vida individual, social y comunitaria.

3. Fuentes
Almonacid, W. (2015), “El punto cero de la música en Colombia: una mirada decolonial a las prácticas musicales de los violines caucanos”, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Álvarez, C (2008) La etnografía como modelo de investigación en educación, Gazeta de antropología #24 Universidad de Oviedo.

Anzola, J. (2012), Suárez en la mira: Riqueza minera, conflictos sociales y grupos armados ilegales. En: Revista Controversia N°199. Bogotá, pp. 75-108.

Arias, J (2017) Problemas y retos de la educación rural colombiana en Educación y Ciudad N°33, pp. 53-62.

Caballero, H. (2011), Conflictividad territorial en el departamento del Cauca

Caicedo, A. (2017), Vida campesina y modelo de desarrollo: configuraciones de despojo/privilegio en el norte del Cauca. En: Revista Colombiana de Antropología, Volumen 53, N°1. Bogotá, pp. 59-89.

CNMH (2009) El despojo de tierras y territorios, Aproximación Conceptual, Bogotá: Área de Memoria Histórica, Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación CNRR

Billy, A. y Roux, R. (2015) El tiempo del despojo, siete ensayos sobre un cambio de época, México: Editorial Ítaca.

Cruz, H. (2008) Conflictos territoriales y movilizaciones ciudadanas: algunas reflexiones sobre las formas de gobernanza territorial actuales en Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles. N.º 48, Pp. 375-387. España: Universidad Autónoma de Barcelona

Duarte, C. (2015). Desencuentros Territoriales. Bogotá D.C.: ICANH.

Duarte, C. (2015) (Des)encuentros en lo público, Gobernabilidad y conflictos interétnicos en Colombia. (Tesis doctoral), Universidad Sorbonne Nouvelle - Paris 3.

Duarte, C. (2013), Análisis de la posesión territorial y situaciones de tensión interétnica e intercultural en el departamento de Cauca, Cali: Centro de estudios Interculturales Pontificia Universidad Javeriana.

Escobar, E. (2014). La invención del desarrollo. Popayan: Universidad del Cauca.

Fajardo, D. (2001). La tierra y el poder político; la reforma agraria y la reforma rural en Colombia. Bogota D.C, Colombia.

Freire, P. (2012) Pedagogía de la indignación, cartas pedagógicas en un mundo revuelto, Argentina: Siglo veintiuno editores.

Freire, P (2001), Política e educação, São paulo: Editora Cortez.

Freire, P (1983) Educação como prática da liberdade, Rio de Janeiro: Editora paz e terra.

Garzón, L. (2018) La gobernanza territorial y construcción de paz: entre continuidades y recomposiciones, en Gobernanza Multidimensional, Editores: Dulfary Calderón y Daniel Palma, Bogotá: Ediciones Universidad Santo Tomas (USTA).

Giroux, H (1997) Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje, España: Editorial Paidós.

Gramsci, A. (1998). Antología. México; Editorial Siglo Veintiuno.

Launay, C. (2006) El uso del concepto de gobernanza o/y gobernabilidad en Colombia, recuperado de: <http://www.institut-gouvernance.org/es/analyse/fiche-analyse-236.html>

Launay, C (2005). La gobernanza: Estado, ciudadanía y renovación de lo político. Origen, definición e implicaciones del concepto en Colombia en Controversia no. 185, Pp. 91-105. Bogotá: CINEP.

Lisifrey Ararat, E. M. (2013). La Toma historias de territorio, resistencia y autonomía en la cuenca del alto Cauca. Popayan: Observatorio de territorios étnicos.

Mascareño, A. y Büscher, C. (2011), Sociología del territorio, Chile: Revista Lider Vol. 18. Año 13, 2011, pp. 5-50.

Martínez, E. (2004). La conformación territorial en Colombia: entre el conflicto, el desarrollo y el destierro. En: Cuadernos de desarrollo rural N°51. Bogotá, pp. 61-90.

Maturana, G. y Garzón, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. Revista de Educación y Desarrollo Social, 9(2), 192-205.

McLaren, P. (2005) La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación, México: Siglo XXI editores.

Mayorga, F. & Córdova, E., (2007) Gobernabilidad y Gobernanza en América latina, Working Paper, Ginebra. No publicado.

Mejía, M (2015) Dialogo- confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur en Pedagogía y Saberes N°43 Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 37-48

Mejía, M (2011) Educaciones y pedagogías críticas desde el sur, Bolivia: Ministerio de Educación.

Mejía, M. (2004). Educación popular hoy, en tiempos de globalización. Bogotá, Colombia: Editorial Aurora.

Mejía, M (1990) Hacia otra escuela, desde la educación popular, Bogotá: Cinep,

Ministerio de Educación Nacional (2012) Manual para la formulación y ejecución de los planes de educación rural, Bogotá.

Modonesi, M. (2012). Subalternidad. UNAM, Instituto de investigaciones sociales.

Nates, B. (2011) Soportes teóricos y etnográficos sobre conceptos de territorio. Medellín: Revista Coherencia Vol. 8, N° 14, enero - junio, pp. 209-229

Pérez, E (2001) Hacia una nueva visión de lo rural en Una nueva ruralidad en América Latina, Buenos Aires: Clacso

Perfetti, M. (2006) Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia, Bogotá: Fundación CRECE

Prats, J (2003) El concepto y el análisis de la gobernabilidad en Revista Instituciones y Desarrollo N° 14-15, Pp. 239-269. España: Instituto Internacional de Gobernabilidad de Cataluña.

Ramírez, A. (2015) Educación; pedagogía y desarrollo rural: ideas para construir paz, Bogotá: Ecoe ediciones.

Restrepo, E. (2016) Etnografía: alcances, técnicas y éticas. Pontificia Universidad Javeriana, Evion Editores: Bogotá.

Rincón, J. (2009), Diversos y comunes: Elementos constitutivos del conflicto entre comunidades indígenas, campesinas y afrocolombianas en el departamento del Cauca. En: Análisis político n° 65, Bogotá, pp. 53-93

Sánchez, L. & Serrano, A (2013) La Etnografía: alternativa en Investigación Educativa, Educación y Futuro, 29 41-68.

Santos da Rocha, A. (2013) Território como representação, Brasil: Revista Mercator, Fortaleza (Universidade Federal do Ceará) v. 12, n. 29, set./dez., pp. 139-153.

Sevilla, M. (2009), Las músicas tradicionales como instancias de producción cultural: el caso de Villa Rica (Cauca), En: Signo y Pensamiento Volumen 55 N°28, Bogotá. pp 218-232.

Sosa, M. (2012) ¿Cómo entender el territorio?, Guatemala: Editorial CaraParens.

Ojeda, D. (2016) Los paisajes del despojo: propuestas para un análisis desde las reconfiguraciones socioespaciales. Antropologías del despojo en Colombia I, Revista Colombiana de Antropología, Volumen 52 N°2, Julio-diciembre.

Ortega, P (2016) La Educación Popular: referente de la pedagogía crítica en Colombia. en Revista Aportes N°60: Trayectos, convergencias y emergencias, Bogotá: Dimensión Educativa, pp 87-99.

Torre, A. (2016) El rol de la gobernanza territorial y de los conflictos de uso en los procesos de desarrollo de los territorios en Revista Geográfica de Valparaíso (en línea) n° 53, pp. 07-22.

Torres, A. (2016). La Educación Popular, trayectoria y actualidad. Bogotá, Colombia: Editorial El Buho.

Torres, A (2009) Educación Popular y paradigmas emancipadores, en Pedagogía y Saberes N°30, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 19-33

Utria, R. D. (2002). El desarrollo de la naciones: hacia un nuevo paradigma. Bogotá D,C.: ACCE.

Vanegas y Caicedo, A. (2016) Aproximaciones al despojo en Colombia. Antropologías del despojo en Colombia I, Revista Colombiana de Antropología, Volumen 52 N°2, Julio-diciembre.

4. Contenidos

Este trabajo se divide en dos grandes partes, una primera de conceptualización teórica y conceptual, a los que corresponde los capítulos 1 y 2, y una segunda parte definida como una aproximación o ejercicio de relato etnográfico descrito en primera persona en el tercer capítulo y el cuarto de consideración y conclusiones. Igualmente, al inicio se presenta un apartado introductorio donde se plantea la información general de la investigación, exponiendo el problema, los objetivos y las razones o intereses que conllevaron a la realización de esta.

En lo que respecta al primer capítulo expone algunos ejercicios de indagación desarrollados previamente por otros autores sobre al tema, y posteriormente desenvuelve y especifica tres categorías de análisis que nos permitirá entender y puntualizarlo. El segundo capítulo, sitúa nuestra intervención pedagógica en un escenario rural desde dos perspectivas o corrientes educativas, como lo son la pedagogía crítica y la educación popular, en donde se desarrollan las premisas pertinentes para el trabajo de campo y el posicionamiento como docente, para luego formular una secuencia didáctica en forma de unidad o matriz que evidencia actividades, contenidos y propósitos para desplegar en el aula de clase, y concluye exponiendo brevemente sobre el estudio etnográfico como método predilecto para interpretar y relatar la experiencia, para posteriormente en el tercer capítulo, a modo de sistematización narrar crónicamente la vivencia desde la percepción propia y finalizar con un cuarto capítulo de conclusiones y consideraciones.

Par finalizar se anexa una cartilla como producto final de lo desarrollado con los estudiantes, donde se pone en evidencia sus percepciones, el resultado de algunos ejercicios, así como ciertas actividades interactivas para practicar y profundizar sobre el tema.

5. Metodología

El presente trabajo de intervención e investigación en la escuela se plantea desde un dialogo teórico y práctico entre las corrientes pedagógicas de la educación popular y la pedagogía crítica, anclada a un balance sobre la escuela rural en Colombia, que guía la secuencia didáctica propuesta correspondiente al problema social acá abordado, por lo cual, para su análisis y sistematización se recurre a los principios y técnicas del método etnográfico especialmente en el campo educativo –*etnografía escolar*-, como lo es el diario de campo y el relato narrativo.

6. Conclusiones

El proyecto y la intervención pedagógica fueron mutando y acoplándose a las nuevas lecturas que día a día se fueron dando; la coyuntura de orden público, los ritmos y tiempos, mi duración en campo, las relaciones manifiestas, el comportamiento observado de los estudiantes que fueron descritos anteriormente configuraron entonces una ruta metodológica que si bien asistía a la expuesta, redujo, descartó y alteró algunos planteamientos, y aunque dicha situación desembocó al inicio un malestar por la debilidad de siempre esperar a nuestro modo la forma en como suceden los eventos, también conllevó a la comprensión de renunciar en esta suposición fija en la conciencia, y en hacer de ella un reto que permitió desplegar pequeñas y nuevas habilidades en medio del ejercicio pedagógico.

Ahora, si fijamos la mirada en el proceso de conceptualización y análisis categorial, primero con respecto a la noción de territorio los estudiantes demostraron mantener una definición sujeta a las cuestiones de propiedad y materialidad de sí, sin embargo el desarrollo didáctico y pedagógico, permitió explorar sus percepciones y profundizar en esta concepción de forma tal que dicha definición no se fue modificando de acuerdo a las posiciones que plantee sino por el contrario en profundizar y escuchar sus criterios, que se fueron estimulando bajo un ejercicio permanente de dialogo y en el desarrollo de actividades escritas, visuales y corporales donde se pudieran evidenciar las manera en cómo ellos van dando significado e interpretando el mundo, así como en relacionar otros conocimientos y experiencias que se tienen en sí y que van agrupando y construyendo sus juicios.

Esto posibilitó comprender que se configuro un proceso de reconceptualización en los estudiantes, y este no está dado por la exposición permanente de nuevas definiciones, sino en la búsqueda amplia y reflexiva desde los propios estudiantes, no obstante, y bajo este mismo argumento, existen otras temáticas o conceptos, como lo fue para el caso de este proyecto pedagógico el de organización social o figuras territoriales, que aunque no son ajenos a la realidad de ellos, y por lo tanto, existen una serie de ideas al respecto, se evidencia más acentuadamente una serie de confusiones que el docente debe estructurar, es decir reacomodar.

Así mismo, se encontró un último proceso en el que los estudiantes demostraron tener fundamentos respecto y en este caso, a la categoría de gobernanza, que son aislados y completamente desviados o antagónicos, o por el contrario demuestran no mantener ningún tipo de idea, por lo cual, se debe modificar y difundir una nueva descripción y explicación. Todo esto, nos consiente concluir y considerar que una de las principales funciones de la labor docente, es lograr orientar procesos de modificación, reacomodación y reconceptualización en el estudiante.

Por otra parte, la experiencia demostró como los marcos de la escuela se expanden más allá de las paredes y estructuras materiales que en principio parecen contener la acción pedagógica, con esto quiero decir que, las dinámicas contextuales configuran e intervienen en los procesos escolares y viceversa, esto no es una relación negativa, sino por el contrario demuestra como la estructura social se refleja e interviene en todas las instituciones, y en este caso, en las educativas, la participación de la comunidad, padres, líderes y otros actores en los procesos escolares es importante en la forma en cómo se va organizando esta, pero así mismo las percepciones de los niños y jóvenes están atravesadas por su entorno inmediato, el conflicto armado, el narcotráfico, la agricultura, y las formas comunitarias en cómo se organizan influyen positiva y negativamente en cómo se relacionan y las perspectivas de vida de los estudiantes.

De igual forma, estas instituciones en ambientes rurales evidencian una serie de

condiciones que deben leerse en clave de potenciar sus prácticas y relaciones inter e intraeducativas, tanto de fortalezas como de debilidades, en cuyo caso si bien existe una deficiencia en términos infraestructurales: salones -biblioteca, laboratorios- , equipos tecnológicos, herramientas deportivas y/o culturales, adecuaciones del lugar al clima y características del terreno y contexto específico, y demás elementos vitales para un proceso escolar satisfactorio en términos materiales, también podemos identificar oportunidades o posibilidades que permite el escenario mismo, entre ellas el poder realizar una evaluación periódica sobre la situación académica individualmente de cada estudiantes, con una relación más próxima al entorno vital y familiar, la construcción de planes de acción y proyectos adecuadas a la económica y una cultura comunitaria, así como la pertinente relación, participación y apropiación de la junta de padres en el espacio escolar, todo esto anclado a grupos/grados más reducidos de lo que se podría encontrar en un ambiente urbano.

Así mismo, la experiencia fue un descubrimiento permanente como estudiante, practicante y futura licenciada, que tal vez no logra demostrarse perfectamente en una narración ni literaria ni académica, pues la labor docente es como una montaña rusa de emociones y sentires que van interrumpiendo y replanteando la forma en como abordamos, interactuamos y realizamos nuestro ejercicio pedagógico en medio de un saber que se va construyendo, pero que solo en la reflexión permanente, el asombro continuo, la escucha y comunicación activa y acertada, así como la observación rigurosa permite concretarlo en una acción educativa más pertinente, contextualizada y transformadora.

Igualmente se es imprescindible aludir, que este trabajo dentro de la línea de investigación formación política y reconstrucción de la memoria, contribuye a comprender que el ejercicio político también puede darse desde la escuela, en las relaciones interpersonales del día a día, y entre las practicas comunitarias, que se visibilizan a través de la autonomía, soberanía y gobernanza de las comunidades rurales en sus territorios, y lograr profundizarlo desde los escenarios educativos formales y no formales, desde las cotidianidades escolares y fuera de ellas, la mirada sobre esas identidades rurales que se han forjado histórica y socialmente.

Este trabajo también nos deja un reto; poder abrir el espectro sobre estas comunidades más allá del contexto de conflicto armado, siembra de cultivos ilícito y situaciones problemáticas de vulnerabilidad y exclusión que hoy claramente las atraviesan, a pensarlas desde los aportes que nos brindan como sociedad, desde esas otras miradas de desarrollo a partir de prácticas del buen vivir, sus enseñanzas que nos invitan a compartir, sus maneras de cohabitar en el planeta, la forma de relacionarnos entre nosotros y con la naturaleza, los lazos de solidaridad comunitaria, la reducción de contaminación, la preservación de nuestros bienes comunes como las fuentes de agua, la defensa del territorio más allá de su materialidad, la apropiación y conservación de nuestras herencias culturales y sociales, como medida ante una crisis civilizatoria que en medio del despojo y la explotación, nos demuestra una vez más nuestra la fragilidad humana, pero nos reafirma nuestra potencialidad como colectividad, la resignificación de nuestro pasado e historia más allá del trauma, sino de la construcción colectiva local, que hoy ellas mismas nos presentan, y que a su vez nos pone en discusión todo el modelo económico extractivista que Colombia mantiene en situación de empobrecimiento diversos sectores sociales.

Y, bajo este contexto intentar comprender estas problemáticas territoriales, implica también reconocer la importancia de las organizaciones, y específicamente de poder incentivar a los jóvenes en la acción y permanencia en ellas, así como en la construcción de poderes locales y lazos comunitarios que incidan en la resolución de estos conflictos, y en la pertinencia de seguir reforzando sus modos de vida colectivos con propuestas de desarrollo propio.

Cabe anotar, que si bien los ritmos de la escuela rural, sus condiciones materiales y sociales, como la infraestructura o las situaciones de orden público que se presentaron durante la intervención, y mi duración en campo, no me permitieron implementar por completo la propuesta pedagógica aquí propuesta y limitaron mi capacidad de acción, además de la modificación de la pregunta, y los objetivos implicó asumir la responsabilidad de replantear, adaptarme y ajustar todo de acuerdo a las eventualidades y posiciones de los estudiantes, que discurrió en concebir esto como una tarea pedagógica permanente, si fue lo suficiente para alcanzar ciertas reflexiones que correspondieron con la nueva pregunta de investigación, pero que se fueron nutriendo y ensanchando con la convivencia en los escenarios cotidianos de los estudiantes, de allí la importancia de mi permanencia en el municipio, y el desborde de mi relacionamiento fuera del aula, sin embargo como lo mencionaba al iniciar este capítulo, hablar aquí de proceso culminado es erróneo, pues lo que posibilitó por el contrario es abrir nuevas oportunidades de trabajo e investigación social y educativa.

Por su parte, en lo que respecta a mi posicionamiento como docente desde metodologías ancladas a la pedagogía crítica y educación popular, cabe decir que si bien enunciar y realizar mi práctica desde allí, divisó que efectivamente existe la facultad y autonomía pedagógica del docente de asumir su quehacer, aunque requiere de un esfuerzo de lograr equilibrar aquello con los requerimientos institucionales, como la evaluación individual estudiantil, las temáticas y competencias exigidas por los diferentes directrices de los entes reguladores (directivos, MEN, etc.). Así mismo, la práctica me demostró que correspondiendo a las premisas pedagógicas desarrolladas en el capítulo dos, partir de las lecturas, posiciones, criterios, emociones y experiencias que tienen los estudiantes, pero además que su cotidianidad y contexto, posibilita escenarios de discusión y diálogo, intercambio de saberes, acciones más horizontales incluyentes, que exigen replantear los pilares de la educación formal hacia una pedagogía situada que no desvincule las matrices culturales y sociales en las que los niños, niñas y jóvenes están inmersas, así como la propia institución, sino por el contrario contribuirá a procesos de formación más fluidos, amables y corresponsables con los modos de vida de los estudiantes.

Para finalizar, como resultado de las observaciones y las posturas de los estudiantes plasmadas en las actividades dirigidas, mis percepciones pedagógicas, la exploración teórica y conceptual desarrollada en la presente investigación, se logra consolidar un cuadernillo que recoge ello, considerando la importancia de seguir renovando los materiales educativos que manejamos en el aula, pero también como un medio para divulgar y exponer estos aprendizajes no solo desde un instrumento textual plano, sino una manera dinámica de seguir contribuyendo a las problematizaciones aquí planteadas.

Elaborado por:	Sofía de los Ángeles Lozano Reina.
Revisado por:	Jonathan Caro Parrado

Fecha de elaboración del Resumen:	08	05	2020
--	----	----	------

Agradecimientos

A mi familia, que con mucho amor y paciencia me apoyaron permanentemente en este proceso.

Al consejo comunitario Las Brisas y a las profesoras Marta, MaryLuz y Francia que me abrieron las puertas de sus casas y sus vidas.

A la Institución educativa La Betulia, sus docentes y directivos, que me brindaron el espacio para realizar este proyecto pedagógico.

A mis amigos de la universidad que estuvieron presentes en las diversas discusiones que alimentaron esta investigación.

A mí asesor de tesis, que con calma me guio en este camino.

Al grupo de Estudios Campesinos por demostrarme la importancia de la labor educativa rural.

A mis estudiantes que de diversas formas me siguen enseñando el valor de educar; a sus sonrisas que son mi mayor compromiso.

Y claramente a la Universidad Pedagógica Nacional y el departamento de Ciencias Sociales que me dieron la oportunidad de enfrentarme y amar la labor docente, de buscar otras posibilidades de mundo y de país.

Resumen

Este trabajo de grado busca desarrollar una propuesta de intervención pedagógica con estudiantes de grado octavo de la institución educativa La Betulia, ubicada en la zona rural del municipio de Suarez, al norte del departamento del Cauca. Como punto de partida para comprender las maneras en cómo se percibe y construyen el territorio, en un contexto situado histórica, cultural, política y económicamente, y que a través de las premisas de la educación popular, la pedagogía crítica y las técnicas etnográficas, ampliar la mirada del aula de clase como escenario de práctica, para visualizar las diversas relaciones, flujos e interacciones es que se producen, construyen y reconfiguran en un ejercicio permanente de reflexión y retroalimentación del lugar docente y de la institución educativa en la vida individual, social y comunitaria.

Abstract

This degree work seeks to develop a proposal for pedagogical intervention with eighth grade students from the La Betulia educational institution, located in the rural of the municipality of Suarez, north of the department of Cauca. As a starting point to understand the ways in which The territory is perceived and built, in a historically, culturally, politically and economically situated context, and that through the premises of popular education, critical pedagogy and ethnographic techniques, broaden the perspective of the classroom as a practice setting. In order to visualize the various relationships, flows and interactions, they are produced, constructed and reconfigured in a exercise of reflection and feedback from the teaching place and the educational institution in individual, social and community life.

Tabla de Contenidos.

Introducción.....	1
Para empezar.....	3
¿Por qué recorrer más de 500 km desde Bogotá para llegar hasta un pequeño municipio del suroccidente colombiano?	8
Capítulo 1 Fundamentación Teórica.....	10
Antecedentes.....	10
Marco conceptual.....	18
Territorio.....	19
Despojo.....	29
Gobernanza territorial.....	39
Capítulo 2 Fundamentación Pedagógica.....	48
Diálogos entre la Pedagogía Crítica y la Educación Popular: Un reencuentro con la escuela rural.....	48
Un breve balance de la cuestión sobre educación rural en Colombia.....	49
Educación Popular y Pedagogía Crítica: una pequeña mirada histórica	56
Una primera definición: fundamentos que se entrecruzan.	57
Una reflexión sobre la escuela	62
“‘Aprender a leer críticamente el mundo’”	66
“‘Partir de la experiencia y la vida cotidiana’”	67
“‘Construir espacios de encuentro común e interculturalidad’”	68
“‘Dialogo de saberes y negociación cultural’”	70
“‘Hacia nuevas matrices epistemológicas’”	71
“‘Una apuesta política y ética’”	73
“‘Posibilidad de acción: hacia la transformación y la emancipación social’”	75
Para concluir: Mas allá del utopismo pedagógico, ¡una propuesta situada!.....	77
Antes que nada: ¡Situémonos!	78
Caracterización municipal.....	78
Caracterización institucional.....	80
Propuesta pedagógica de intervención escolar.	82
Desarrollo metodológico.....	91
Del encuadre etnográfico.....	91
La etnografía en el campo educativo o etnografía escolar.	93
Sobre la escritura o el relato etnográfico	94
Capítulo 3 Sistematización de la experiencia.....	96
PARTE I. La partida	96
I. El primer día que pisé suelo “suareño”.....	96
II. Nos abrieron las puertas de la escuela.....	101
PARTE II. El preludio.....	103
I. Los protocolos institucionales y algunas circunstancias preliminares.	103
PARTE III. La intervención	113
I. Volver.....	113
II. El carro incinerado.....	121
III. Retomando clases.....	126
IV. Entre angustias pedagógicas, reuniones comunitarias y otras situaciones.....	129

V.	Cerrando periodo académico.....	136
VI.	Semana de receso escolar.....	141
VII.	Días previos al regreso.....	145
VIII.	Reanudar y continuar.....	147
IX.	La despedida.....	149
	Capítulo 4 Conclusiones y consideraciones finales.....	152
	Lista de referencias	158

Lista de Ilustraciones.

Ilustración 1.	Mapa ubicación geográfica municipio de Suarez, Cauca.....	78
Ilustración 2.	Mapa ubicación geográfica Institución educativa.....	80
Ilustración 3.	Fotografía vista del rio Cauca.....	98
Ilustración 4.	Fotografía cartelera de programación.....	100
Ilustración 5.	Fotografía de doña Omaira en el Fogon de leña.....	100
Ilustración 6.	Fotografía de cascada que desciende a la represa Salvajina.....	104
Ilustración 7.	Fotografía de Javier tocando el violín caucano.	107
Ilustración 8.	Fotografía de Juan y Jader estudiando con plataforma de CCAJAR.	109
Ilustración 9.	Fotografía de las mujeres del consejo comunitario preparando comida para los participantes de la minga.....	111
Ilustración 10.	Fotografía de granos de café.....	119
Ilustración 11.	Fotografía movilización de docentes.....	127
Ilustración 12.	Fotografía cartelera actividad descripción municipio por parte de los estudiantes de grado octavo.....	133
Ilustración 13.	Fotografía de diarios viajeros.....	134
Ilustración 14.	Fotografía padres y madres de estudiantes trabajando.....	135
Ilustración 15.	Fotografía escuela La Alejandría.	137
Ilustración 16.	Fotografía cartel en medio de rueda de prensa y comunicado por acusaciones a líderes sociales del municipio.....	139
Ilustración 17.	Fotografía de algunos miembros del consejo comunitario esperando inicio de reunión en una sede escuela primaria abandonada.	143
Ilustración 18.	Fotografía del diario viajero de un estudiante donde señala la muerte del líder Benificio Flor.....	149
Ilustración 19.	Fotografía de estampilla de ACONC.	151

Introducción.

La presente investigación busca explorar las maneras de comprender y configurar el territorio los estudiantes de grado octavo de la institución educativa la Betulia, ubicada en el municipio de Suarez, al norte del departamento del Cauca, examinando su percepción y reflexión sobre las características, dinámicas y tensiones que se producen, y que desde una aproximación etnográfica me permitió profundizar la visión de las relaciones escolares y la intervención pedagógica así, desbordar el escenario educativo significo entonces ampliar la mirada fuera del aula y situarla en un contexto social y cultural que se ira narrando y, evidenciando no solo las problemáticas y avances que en el camino se encontraron, sino otras forma de enunciar, construir y percibir la practicas de los estudiantes y la vida social que gira alrededor de ellos.

De tal forma este trabajo se divide en dos grandes partes, una primera de conceptualización teórica y conceptual, a los que corresponde los capítulos 1 y 2, y una segunda parte definida como una aproximación o ejercicio de relato etnográfico descrito en primera persona en el tercer capítulo y el cuarto de consideración y conclusiones. Igualmente, al inicio se presenta un apartado introductorio donde se plantea la información general de la investigación, exponiendo el problema, los objetivos y las razones o intereses que conllevaron a la realización de esta.

En lo que respecta al primer capítulo expone algunos ejercicios de indagación desarrollados previamente por otros autores sobre al tema, y posteriormente desenvuelve y especifica tres categorías de análisis que nos permitirá entender y puntualizarlo. El segundo capítulo, sitúa nuestra intervención pedagógica en un escenario rural desde dos perspectivas o corrientes educativas, como lo son la pedagogía crítica y la educación popular, en donde se

desarrollan las premisas pertinentes para el trabajo de campo y el posicionamiento como docente, para luego formular una secuencia didáctica en forma de unidad o matriz que evidencia actividades, contenidos y propósitos para desplegar en el aula de clase, y concluye exponiendo brevemente sobre el estudio etnográfico como método predilecto para interpretar y relatar la experiencia, para posteriormente en el tercer capítulo, a modo de sistematización narrar crónicamente la vivencia desde la percepción propia y finalizar con un cuarto capítulo de conclusiones y consideraciones.

Par finalizar se anexa una cartilla como producto final de lo desarrollado con los estudiantes, donde se pone en evidencia sus percepciones, el resultado de algunos ejercicios, así como ciertas actividades interactivas para practicar y profundizar sobre el tema.

Para empezar...

El departamento del Cauca, y más específicamente en el municipio de Suarez, históricamente ha estado atravesado por múltiples disputas, luchas y reivindicaciones que sus diversos grupos sociales han puesto en el escenario público y el debate en las últimas décadas. Esta situación ha evidenciado que los conflictos y tensiones que se vienen generando por oposiciones y antagonismos entorno al discurso y las prácticas de un modelo de desarrollo basado en el crecimiento económico por medio del extractivismo frente a la concepción de las comunidades, y la exigencia de sus derechos la protección y permanencia de sus formas particulares y tradicionales de vida, sus prácticas culturales y el acceso a titulación colectiva de sus tierras; es un panorama que se nos presenta en el marco de distintas formas organizativas, movilizaciones, y acciones colectivas que las poblaciones rurales del Cauca han llevado a cabo, expresando las relaciones que se tejen en y con el territorio, tanto como aquellas con actores externos que lo intervienen bajo los intereses privados de capitalizar mayores ganancias, dicha circunstancia se ve articulada a demandas históricas como el acceso a la tierra¹, donde la estructura agraria se ha caracterizado por la permanente expansión de la gran propiedad, el desmantelamiento de la mediana, y la continua fragmentación de la pequeña, además de ello el usufructo del suelo en explotaciones extensivas (como la ganadería) y cultivos permanentes (palma africana, caña de azúcar...) (Fajardo, 2001), que evidencian no solo una necesidad material sino la concordancia con los usos sociales de la tierra, así como las dificultades y limitaciones de un ordenamiento territorial basado en formas de ocupación y manejo, que no dan

¹ Colombia se considera el país más desigual en condiciones de acceso a la tierra en América Latina, a tan solo el 1% de la población le pertenece el 80% de la tierra, en el caso del departamento del Cauca: “Los predios mayores a 2000 has abarcan el 24,15% de la superficie que está en manos del 0,10% de los propietarios... Según un informe elaborado por el BM en 2004, el Cauca era el segundo departamento en Colombia con mayor concentración en la tenencia de la tierra cuando se consideraba el valor de la misma, y el cuatro si se considera su extensión”.

cuenta de los sistemas de relaciones sociales en un contexto de heterogeneidad cultural y étnica², y cuyas leyes, regulaciones y normativas estatales, junto con otras variables (como el crecimiento empresarial y el poder político, la expansión de la frontera agrícola, la violencia y conflicto armado, entre otras); se fueron conglomerando a lo largo del tiempo, configurando un escenario donde la desigualdad, el despojo y el destierro ha venido determinando el territorio Colombiano, llevando consigo a que los sectores más bajos se desplacen a zonas marginales en condiciones de hacinamiento, pobreza³ y dificultad geográfica.

Dentro de este contexto, el Estado Colombiano ha entendido el desarrollo como el crecimiento económico de una nación, que se ve expresado en el aumento de su producto interno bruto o en general, de sus ingresos nacionales (Utria, 2002), y por lo cual viene implementando más intensivamente en las últimas décadas -producto de la apertura económica- procesos de explotación y extracción de bienes y recursos naturales, creando los denominados *commodities*⁴ para su exportación e ingreso en el mercado mundial, mecanismo que se difumina entre lo legal/ilegal y lo legítimo/ilegítimo, en el marco de la acumulación y concentración de capital con un patrón creciente de apropiación de la naturaleza, efectuado en la mayor parte del territorio en el usufructo de minerales e hidrocarburos⁵, en el caso del municipio de Suarez, podemos encontrar por un lado la explotación minera (oro principalmente) y energética (represamiento del río Cauca: proyecto la Salvajina), así como la implementación de monocultivos de pino, eucalipto, y caña de azúcar. Por tanto, dicho “modelo de desarrollo requiere de la apropiación y

² Véase en: La insurgencia de las provincias: hacia un nuevo ordenamiento territorial para Colombia, Fals Borda, O. (1988)

³ Colombia mantiene un coeficiente Gini del 0,517, Para el año 2016, el porcentaje total de colombianos en pobreza multidimensional es el 17,8% y en el caso de la población caucana: el 46,4 % se encuentra en pobreza multidimensional (véase en Dane.gov.co)

⁴ Materias primas que no tiene ningún valor agregado, es decir, no son procesadas o transformadas para el uso humano.

⁵ De acuerdo con el Atlas de complejidad económica de la Universidad de Harvard, del total de exportaciones en Colombia, el mayor aporte lo realiza el sector petrolero con un 39,5%.

control sobre la tierra y el agua, que solo es posible sobre la base del despojo al que son sometidos los habitantes locales, que durante largo tiempo lucharon por apropiarse de estos recursos para construir allí sus propias iniciativas económicas y sociales” (Ararat, 2013, p.175).

Sin embargo, el desconocimiento de este proceso, y la entrada en vigencia de la constitución política de 1991, produjo que los discursos multiculturalistas proliferaron, y las identidades políticas diferenciadas⁶ salieron a la luz, y se reforzaron sus derechos como poblaciones nativas e históricas, conllevando a que estos sectores o grupos sociales considerados minoritarios que en situación de exigencia como sujetos de derechos, decidieran primariamente expandirse o desplazarse territorialmente en espacios ocupados por grupos en condiciones semejantes, originando un plano de intersección social conflictiva agudizada por la explotación de estos recursos naturales en sus territorios, y la disputa de los diversos poderes regionales, generando debilidad estatal, tanto en las instituciones como en las políticas de ordenamiento territorial, esto se ve traducido en baja gobernabilidad por parte del Estado, pero a su vez se traduce en un reto de las comunidades por mayor gobernabilidad territorial de aquellas para decidir sobre sí y sobre sus territorios. Como lo menciona, Duarte (2015), dichas: “situaciones de conflicto emergen como disputas territoriales, en la mayoría de los casos tienden a profundizarse en otras dimensiones(..), así, los conflictos en los lugares donde se concentra la pequeña propiedad terminan por ser, más que por la titularidad, por el gobierno territorial” (p. 139).

Todo este escenario evidencia por una parte una forma de habitar y estar en el espacio, y en armonía con la naturaleza y con el otro, relaciones que se ven expuestas en unos modos de

⁶ En el departamento del Cauca, el 21,54% se reconoce como Indígena, el 22,19% como afrodescendiente y el 32% como campesino. Para el caso del municipio de Suarez, el 58, 2% de la población es afrodescendiente, el 21, 2% Indígena, y el restante 20,6% se identifica como campesino o mestizo.

vida individual y comunitaria, y que se enmarcan en una construcción de territorio que estas comunidades han tejido a lo largo de la historia, la de ellos, la de sus padres y abuelos... manifestando a la vez, su concepción y representación sobre el desarrollo, proposición que pareciera incompatible con los modelos económicos impuestos por los gobiernos, y de un Estado al servicio de la empresa privada, forjando al interior del territorio una serie de conflictos debido a que la interpretación e implementación de medidas que cuantifiquen los parámetros de desarrollo, deben estar dados y entenderse a través de unos criterios propuestos por la sociedad civil en general y con la intervención hacia la creación de mejores condiciones locales y regionales, fundamentado en el dialogo para la construcción de modelos híbridos (Escobar, 2014).

De esta forma, el contexto educativo se ve inmerso, en cuanto los procesos de enseñanza-aprendizaje que se construyen en la escuela no pueden mantenerse desligados de su realidad social, permitiéndoles comprender las múltiples circunstancias que los atraviesan como sujetos políticos, desde diferentes perspectivas y diversas maneras, que exigen realmente relacionar al estudiante con las problemáticas de sus contextos, entiendo más allá de su sola caracterización, sino de las relaciones de poder que se estructuran a través de ella, así como las relaciones entre conceptos, discursos y las condiciones de vida del ser humano. Igualmente, podemos encontrar que el dialogo entre cultura y contexto social, se vea tangible en los escenarios donde las practicas visibilizan aquello en lo que el ser humano encuentra transcendental en su entorno, por lo cual algunas costumbres, tradiciones y elementos propios de las comunidades resaltan la forma en como el sujeto se relaciona y hace lectura de su realidad.

A partir de ello, se van configurando una serie de discusiones en torno a este escenario, pero que para guiar y orientar el presente trabajo se intenta dar respuesta principalmente a la

pregunta por, ¿De qué maneras los jóvenes de grado octavo de la Institución Educativa La Betulia comprenden las dinámicas territoriales en el municipio de Suarez (Norte del Cauca), incentivando la reflexión sobre la importancia de los procesos organización social para la preservación de sus modos de vida y prácticas culturales?

De acuerdo con ello, precisamente planteo como propósito principal en el trayecto de esta investigación: reflexionar sobre la comprensión de las dinámicas territoriales en los jóvenes de la Institución Educativa La Betulia en la importancia de la defensa y preservación de sus modos de vida y prácticas culturales, y por lo cual propuse a la vez una serie de intenciones que me permitirán encaminarme así tal: el primero es, identificar las características, actores sociales y dinámicas territoriales del municipio de Suarez. Como segundo encontramos construir una propuesta pedagógica y didáctica que articule las nociones de territorio, despojo y gobernanza y, finalmente reconocer las percepciones, maneras y formas en cómo se comprende y construye el territorio desde los estudiantes.

Considerando esto a continuación, encontraremos a modo de justificación algunos argumentos y razones que a modo personal me conllevaron especialmente a dirigir mi atención sobre esta problemática y en este lugar específico.

¿Por qué recorrer más de 500 km desde Bogotá para llegar hasta un pequeño municipio del suroccidente colombiano?

Andar este camino no es tarea fácil, sin embargo, a partir de mi posición como futura educadora, que con amor y valor he decidido asumir, y desde donde me situó en el momento que he emprendido esta investigación, la necesidad nace en colocar mi mirada y pies en esos otros espacios geográficos social y culturalmente distintos al lugar que habito frecuentemente, y aún más aferrándome con fuerza al campo educativo que hoy nos presenta muchos retos y varias incertidumbres.

De tal forma, mi experiencia de trabajo y compromiso con sectores populares y subalternos, me convocaba a pensar estos desde la amplitud y diversidad que los caracterizan por su exclusión y sumisión local y global, sin tener que reducirlos a los procesos simplemente de producción, sino también de consumo y circulación, contruidos desde las especificidades culturales que les da identidad y los diferencia, como panorama que se presenta más allá de las limitaciones nacionales y de clase (Mejía, 2004). Esto, no solo implica la incorporación o aceptación de su dependencia/obediencia, sino los contrapesos que desde allí ejerce, es decir, las resistencias y divergencias que desde su lugar despliega, bajo relaciones de antagonismo, así como procesos de autonomía, por lo cual la subalternidad se construye, por ende, “tratando de entender tanto una subjetividad determinada como su potencial transformación por medio de la conciencia y la acción política” (Modonesi, 2012, p.12).

De forma que, desde mi posición de la Educación Popular (EP), primero; como proyecto político que busca la lectura crítica de la realidad, una mirada integral de los sujetos y el reconocimiento de su historicidad, un compromiso y apuesta ética con el otro, permitiendo la ampliación del sentido de lo político bajo una intencionalidad emancipadora, y segundo; como

acción pedagógica que se construye colectivamente desde metodologías educativas de carácter dialéctico, participativo, y dialógico (Torres,2016); dos pilares que se constituyen simultáneamente promoviendo la transformación social, busco contribuir a través de esta investigación con una iniciativa pedagógica que desde el reconocimiento con/del otro en todas sus dimensiones y partiendo del territorio, se pregunte por esas contradicciones de intereses que permean la cotidianidad, pero que a su vez reafirman sus posiciones como sujetos políticos y colectividades.

Consecuentemente, este trabajo nos posibilitara hacer otras lecturas académicas sobre el papel de la escuela en los contextos rurales que han sido fuertemente excluidos y marginados, para poner el debate sobre la urgencia educativa de involucrar, integrar y relacionar los diversos modos de vida (tanto indígenas, campesinas y afrodescendientes) de los estudiantes a los currículos escolares, y de esta forma poder intentar posicionar en los discursos teóricos y metodológicos y hasta institucionales como los escenarios educativos requieren contextualizarse y comprenderse más allá del espacio limitante del aula de clase, esto significa a mi parecer dos fundamentos, el primero; la necesidad de reconocer los saberes, costumbres y tradiciones de estas comunidades, y así como poderlos incorporar al desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. El segundo, es que los procesos educativos no se realizan y construyen solamente en escenarios formales y estatalizados de aprendizaje, de allí parte la importancia del reconocimiento de la diversidad y la diferencia, en cuanto implica, “mirar la existencia en un mismo territorio de diferentes agrupaciones sociales, con expresiones y prácticas culturales, donde no se configura como un proceso estático ni armónico, si no por el contrario es cambiante, dinámico y que está sujeto a permanentes tensiones y luchas (Torres, 2016).

Capítulo 1

Fundamentación Teórica.

En el presente capítulo realizo un ejercicio de rastreo de fuentes y posturas, donde expongo en una primera parte los estudios académicos que se encuentran en torno a la indagación y búsqueda por los conflictos territoriales y su desenvolvimiento en el municipio de Suarez, la cuenca alta del Cauca, presentando los balances y conclusiones a las que llegaron sus autores, y a partir de ello, en un segundo momento desarrollo las tres categorías analíticas de territorio, despojo y gobernanza, que fueron persistentes en los trabajos y me posibilitar comprender, profundizar y ampliar las perspectivas presentadas en la problematización de esta investigación.

Antecedentes

La revisión documental arrojó que las investigaciones y análisis realizados previamente abordan los conflictos, tensiones y dinámicas territoriales no solamente a nivel municipal, sino en el contexto más amplio del departamento o en la subregión del norte del Cauca, de acuerdo con ello a continuación, se describirá lo encontrado:

El trabajo de Alhena Caicedo (2017), analiza la configuración regional como efecto del despliegue de un modelo de desarrollo que se ha articulado con mecanismos de despojo y producción de privilegios, por lo cual se pudo encontrar que en el municipio se presenta y afirma que los mecanismos de despojo y privilegio se han manifestado a partir de la relación entre la construcción de la Salvajina, la concentración de monocultivos de café y coca, las concesiones mineras en territorios afro entregadas a empresas o particulares, la entrada de externos para compra de tierras, entre otros, generándose como dispositivos de exclusión, acumulación de oportunidades y privilegios, toma de decisiones sectorizadas, incumplimiento de los convenios,

que se han venido convirtiendo en maneras de aglomerar la mayor parte de desventajas en unos grupo sociales específicos, traducéndose en procesos históricos de despojo, donde la marginalización e ilegalización se han configurado como elementos constitutivos.

Por lo tanto, el ‘desarrollo’ es pensado desde indicadores que homogenizan y estandarizan las particularidades de la vida social, lo que significa que no interesa la pervivencia de pluralidad de identidades, subjetividades y visiones de mundo diversas, de manera que este escenario ha permitido la naturalización de la desigualdad y la perpetuación de las relaciones de dominación y subordinaciones de las que se basan la diferenciación desde características de clase, raza y etnia, y por lo cual la elite liberal y blanca que ha estado liderando la consolidación de la economía regional por la capacidad de capital que poseen, ha delegado lo étnico y racial a la mano de obra con que funciona dicha economía, así como las políticas multiculturalistas, realmente adquieren potencial en la medida que legitiman la posesión de la tierra y su agencia individual más que colectiva, así como su forma de producir competencia económica con otros actores, por lo cual se articula como un política de imposición en la conformación de despojos y privilegios. Y se menciona que es preciso dar cuenta del papel de las elites regionales, el empresariado, el narcotráfico y las formas de abandono Estatal en algunos lugares y hacia algunos sujetos, así como los intereses del capital transnacional, para comprender como se articula, produce los privilegios en estos, y concentrando desventajas en otros sectores y comunidades.

Por su parte el estudio adelantado por Torres (2013), se presenta un balance de las características poblaciones y condiciones socioeconómicas del departamento del Cauca que dan cuenta de las circunstancias que pueden conducir a procesos de convivencia y conflictividad; exponiendo la información institucional, así como la identificada por pobladores y

organizaciones sobre tensiones territoriales, y poder concluir en la construcción de tipologías de conflicto.

En este documento se expone que el primer punto de exigencia que ha hecho parte de la agenda de los movimientos sociales en el Cauca ha sido por la estructura de concentración de la tierra en manos de unos pocos, pero además su uso, que se ha concentrado en la agroindustria de la caña, los proyectos mineros, los proyectos hidroeléctricos, la explotación agroforestal, y que ha generado fuertes impactos en el ambiente, afectado a las poblaciones rurales, dicha correlación se puede ver que en los suelos con mayor productividad que se encuentran en los valles interandinos, en el macizo colombiano y parte del pacífico, son los espacios donde más se presenta una distribución de la tierra de la gran propiedad, factor que limita la poca posibilidad de expansión del minifundio representado por las comunidades afrodescendientes, campesinas e indígenas que se encuentran en las zonas montañosas y con menor productividad del departamento. De igual forma se presentan disputas por el ejercicio de la territorialidad y la gobernabilidad, eso significa diferentes actores externos quieren ejercer autoridad en los territorios de las comunidades. Sin embargo, los indígenas a través de los cabildos, los afrodescendientes mediante los consejos comunitarios y los campesinos mediante las Zonas de Reserva y sus organizaciones sociales, se presentan como sus propias formas de gobierno y ejercicio de la autoridad, pero dichas entran en conflicto por la intervención de actores armados, narcotráfico y grandes inversionistas, así como, la apropiación de los recursos a través de mecanismos legales e ilegales.

Así mismo, se evidencia una fuerte organización social diversificada y compleja en el departamento, y que la movilización de esta variedad se articula gracias al reconocimiento del otro y por las luchas comunes, es decir, por su congregación respecto a la necesidad de la tierra y

los usos sociales entorno a ella. Por lo cual todo este escenario resulta presentando varios cuestionamientos, entre ellos: a) cual debería ser los factores que determinen la distribución de la tierra, y lo que conllevaría un reordenamiento territorial por el uso del suelo, b) Que políticas públicas podrían ser concertadas a partir de las exigencias de los procesos y movimiento sociales, y finalmente c) la reformulación equilibrada del reconocimiento de los derechos diferenciales.

Por su parte Anzola (2012), expone una relación entre minería y conflicto armado en el municipio de Suarez, caracterizando ciertos hechos que se han presentado en este escenario a partir de la categoría de violencia colectiva, para lo cual el autor intenta clasificar estas situaciones de conflicto social en el municipio, de acuerdo con la tipología propuesta: Rituales Violentos, Destrucción coordinada, oportunismo, Reyertas, ataques dispersos, negociaciones rotas y agresión individual.

Encontrando que a pesar de que en el municipio existe fuerte presencia de diversidad de grupos étnicos como afrodescendientes como indígenas, así como población inmigrante del Valle del Cauca, Antioquia y el Eje Cafetero, la conflictividad por cuestiones de convivencia no es muy alta, sin embargo, de acuerdo con las tipologías de violencia, la constante migración podría conllevar en el municipio de Suarez a una agudización de las violencias colectivas. De acuerdo con ello, así mismo, la falta de atención que da el Estado a los conflictos que se han presentado en termino étnicos y culturales, así como la falta de reconocimiento del derecho de las comunidades al debido proceso de consulta previa, el desenvolvimiento de megaproyectos de explotación minera, podrían conducir a problemas de escala mayor, y abrir escenario de violencia colectiva, caracterizados por mayor grado de coordinación de los actores y preeminencia de daños a corto plazo. En este sentido, aunque Suarez se erija como un municipio minero, para concepción de sus habitantes este se convirtió más en un determinante de problemáticas que de

progreso, así como de transformación de sus modos de vida particulares. Por lo cual, las modalidades que se presentan en Suarez de violencia colectiva son principalmente las reyertas, el oportunismo y negociaciones rotas, y en dichas se presentan principalmente una interacción entre la minería y el conflicto armado, por tanto, atendiendo a este panorama, el autor afirma que se hace imprescindible concentrar los esfuerzos hacia la solución de los conflictos sociales producto de la extracción minera a gran escala, y que se podría dar como medida preventiva para disminuir el riesgo de que grupos empresariales, actores ilegales y al margen de la ley, capitalicen a su favor estas tensiones que se presentan actualmente en el municipio.

En su texto Fula (2011), realiza una categorización de los conflictos territoriales, aclarando que dicha diferenciación se da solo por motivos de presentación, pero que se debe tener en cuenta que todas se mantienen interrelacionadas, por lo cual categoriza primero los conflictos territoriales en cinco: 1) conflicto por el uso y tenencia de la tierra, 2) Conflictos por usos de la tierra: uso potencial y uso actual, modelo de desarrollo rural, cultivo de uso ilícito, 3) Conflictos por el uso del agua, 4) Conflictos por la minería 5) Conflicto armado y analiza los conflictos interétnicos, que bien menciona, son resultado de una contrariedad no resuelta de la tenencia y concentración de la tierra en Colombia (primer tipo de conflicto territorial), pero que su buen tratamiento permitirá un horizonte de lucha y exigibilidad de la comunidades rurales más claro y menos sectorizado y que permita su coexistencia, así como no prevalezcan y oculten los verdaderos conflictos territoriales.

De acuerdo con ello, manifiesta que el desplazamiento y victimización de la población realizado por actores armado y la realización de macroproyectos por sectores empresariales, se convirtió condición determinante para el despojo territorial de las poblaciones rurales en el departamento del Cauca y define como conflicto territorial, a todas las tensiones que viven las

poblaciones en relación con el uso, ocupación y modo de habitar los espacios, de tal forma que las concepciones entre el capitalismo y las comunidades locales al tratar de imponerse sobre el territorio, conlleva a conflictos territoriales. De allí, se presenta un conflicto que articula los demás y es por el de modelos de desarrollo rural, entre macroproyectos y economías locales y campesinas, de esta forma los primeros se caracterizan por el gran capital, la agroindustria y la explotación minero-energética, incorporación de alta tecnología e insumos industriales, en contraste con pequeñas unidades productivas, agricultura diversificada, y amplia inversión en mano de obra.

Por otra parte, Rincón (2009), presenta un análisis sobre las causas o fenómenos que fundamentan las acciones conflictivas entre las comunidades indígenas, campesinas, afrocolombianas y urbanas de la población caucana, permitiendo establecer algunas características y elementos que contribuyeron a que se presenten estas situaciones de enfrentamiento entre y contra las comunidades que comparten indicadores de miseria, pobreza, segregación social y espacial. Para ello identifica los aspectos más significativos de los conflictos entre comunidades indígenas y campesinas, los cuales son: la expansión territorial, aquí se aborda el problema de la estructura de ocupación, uso y propiedad de la tierra, la asignación de tierra a las comunidades rurales, y el reconocimiento diferencial y de particular a la poblaciones rurales a partir de la constitución de 1991; los proyectos de educación propia y la prestación de servicios de salud, para dar una consideración sobre las implicaciones de la configuración multicultural de la nación y su consecuencias en el ordenamiento territorial.

Desde allí parte de como la puesta en vigencia de la constitución de 1991, que se erigió bajo el reconocimiento de una nación pluriétnica y multicultural, para formular programas que contribuyeran a las demandas de necesidades los pueblos indígenas, posteriormente de los

afrodescendientes, raizales y ROM, generó un escenario nacional que contribuyó en el ordenamiento jurídico, a la puesta en escena de disputas y confrontaciones entre comunidades debido a la favorabilidad normativa para algunos, pues esta se implementó a través de despliegue y reconocimiento de la particularidad, mas no la diversidad; lo que ha conllevado a profundizar mayormente en desigualdad y segregación social y espacial hacia unas comunidades que a otras, quienes no recibieron el mismo favorecimiento de la ley, por lo cual, estas tensiones comenzaron a ser focalizadas localmente y entre las mismas organizaciones. Sumado a esto, la dinámica política y económica permitió un ambiente, en que la elite tradicional del país se aproveche de esta situación para el sostenimiento de sus relaciones de poder, de dicha situación, se han venido produciendo intereses irreconciliables entre empresarios y comunidades rurales, que han generado tensiones sociales especialmente por el derecho a la tierra (conflicto producto de la estructura agrario).

Además, la producción de conflictos se ha venido generado a partir de que los proyectos de desarrollo no buscan la sostenibilidad ni la resolución de problemas de la comunidad local o regional donde interviene, esto afecta el ambiente existente entre los mismos, así como su relación con el medio ambiente, en tanto, la presencia en el territorio de monocultivos, presenta el problema del deterioro y la disposición de los recursos ambientales, el desplazamiento y despojo de las comunidades, así como en disputas por el aprovechamiento de las zonas más ricas en términos agroecológicos y por las disputas de espacio habitados tradicionalmente, así como los proyectos mineros y acuíferos, nos ponen de manifiesto el problema de concepción del territorio como recipiente y extractor de recursos- ganancias; por lo que los conflictos se agudizan, en cuanto se prioriza una concepción economicista del desarrollo y que en ocasiones ha recurrido al ejercicio de la violencia.

Finalmente, Pérez (2004), intenta dar un panorama histórico sobre la conformación territorial en Colombia, centrándose en gran parte de las políticas del Estado y en sus modelos de desarrollo, presentando los esquemas de posesión y ocupación de la tierra que se presentan desde el siglo XIX, su relación con la violencia y los procesos organizativos campesinos y cívicos que se gestan en el siglo pasado y la tendencia actual de desarrollo como formas consolidadas que han perpetuado el destierro y exclusión de las poblaciones, que le permitirán dar algunas consideraciones sobre otras perspectivas de territorio más incluyentes y sostenibles de la ruralidad del país.

En concordancia, se menciona que la conformación territorial en Colombia demuestra como las políticas Estatales ha conllevado a su deterioro social de las comunidades rurales, a través de: El abandono estatal, la concentración de la tierra y el bajo acceso a la mismas y a los mercados, infraestructuras que desconocen derecho territoriales, una política de terrorismo de estado, debilidad institucional, atraso en las formas del explotar la tierra, así como de las relaciones de producción, los cultivos ilícitos y la narco economía. Este panorama ha incrementado además la expansión del conflicto armado, el deterioro de ecosistemas, la propiedad privada, y el empobrecimiento. Por lo tanto, el ordenamiento territorial en Colombia se ha producido a base de la acumulación de capital que se da a través de la concentración de recursos por intereses dominantes que ha agudizado la exclusión y desigualdad de la población rural en Colombia. Por lo cual, si el desarrollo entendido desde el crecimiento económico se sigue basando bajo modelos que priorizan el aumento de la productividad a través de factores de rendimiento, seguirá provocando dificultades cada vez más traumáticas en la inserción de la población desplazada y excluida del campo, generando mayor pobreza, informalidad y desempleo.

De acuerdo, con el carácter de configuración territorial en Colombia y teniendo en cuenta el actual modelo de desarrollo en Colombia, se debe considerar el carácter interventor y estratégico del Estado con respecto a los desequilibrios del acceso de la tierra, de una unidad de producción y consumas sustentable, así como el avance de la participación de la población civil en la gestión y regulación de los recursos naturales y la administración del espacio. Esto concedería, que los pobladores y trabajadores rurales estén en condición de integrarse y competir en una sociedad y mercado más complejos. Entonces, la territorialización en el medio rural se dará con base a la preservación de la nacionalidad y de su patrimonio ambiental, así como permitiendo un escenario donde el conflicto sociopolítico sobre el territorio se desenvuelva en un escenario de convivencia y el respeto entre los otros y el medio natural.

Podemos de esta forma, finalizar diciendo que, si bien la secuencia de estudios, trabajos o ejercicios de análisis que encontramos y expusimos anteriormente, nos deja ver un bagaje amplio en el examen, interpretación y desarrollo de las problemáticas alrededor de la configuración,, conformación y dinámicas territoriales en esta zona o región colombiana, nos demuestra también un vacío en la inmersión de estas temáticas en el campo pedagógico, y por lo tanto, nos presenta precisamente una posibilidad de trabajo aquí, su pertinencia para la academia y para las comunidades, como una manera de extender el espectro de investigación social y educativa.

Marco conceptual.

A continuación, relaciono las tres categorías que servirán como base de análisis para el desarrollo del presente trabajo, ofreciendo las conceptualizaciones que realizan algunos autores de esta, vislumbrando sus encuentros, intersecciones o brechas, para lograr puntualizar en una interpretación pertinente.

Territorio

De acuerdo con Beatriz (2011), el concepto de territorio ha sido abordado desde diferentes disciplinas y con distintas visiones, desde su campo de saber que es la Antropología, se ha abordado “(...) por un lado, como una construcción cultural donde tienen lugar las prácticas sociales con intereses distintos, con percepciones, valoraciones y actitudes territoriales diferentes, que generan relaciones de complementación, de reciprocidad, pero también de confrontación. Dicha construcción es susceptible de cambios según las épocas y las dinámicas sociales” (p.211). Según ello, se pretende asumir la noción de territorio no como objeto per-se, es decir, preexistente al orden de las cosas o al funcionamiento social de un determinado grupo o colectivo, sino por el contrario, el territorio solo puede existir para alguien, este puede ser un actor tanto individual como colectivo, por lo cual, el uso social de este término no puede entenderse como un abstracción, el territorio se concreta visible y tangiblemente desde elementos como el parentesco, la economía, la salud, la política, la religión, entre otros, lo que significa que dichas configuraciones permiten al referente que lo construye garantizar una identidad social y cultural, que a la vez asegura su reproducción social y vital.

Así mismo, la autora asume el territorio como una producción multidimensional y multiescalonada. Multidimensional porque participa entre los planos de: 1) la materialidad; es decir, un territorio también se construye a partir de objetos tangibles y es configurado a partir de un espacio geográfico definido y determinado, 2) en la psiquis individual, debido a que el territorio parte de una relación emocional entre el hombre y la tierra y 3) participa en el orden de las representaciones sociales. Y multiescalonado, porque se localiza en diferentes niveles: lo local, regional, estatal, etc. Así mismo, estas dos características están mediadas por los procesos

por efectos teóricos se distinguen separadamente, pero en el marco social pueden producirse simultáneamente: la territorialización y la territorialidad.

Por su parte, “la territorialización es la estrategia que se utiliza, y el efecto que causa el delimitar un territorio” (Beatriz, 2011, p.212), esto surge un control determinado por una persona o colectivo social, o hasta el de un Estado-Nación, para demarcar una forma de soberanía espacial y demarcación geográfica. En este sentido, la territorialidad por su parte, es la producción práctica o discursiva de territorio a través de la economía, la religión, la lúdica, los procesos políticos, etc., o sea, este proceso permite generar un sentido de posesión y pertenencia territorial, por tanto, el desarrollo de situaciones o acciones de <desterritorialización>, definen la pérdida de diferentes límites territoriales que en el trayecto histórico de un grupo han creado códigos culturales, sin embargo, este produce a su vez nuevas formas objetivas de re-territorialización, por lo cual:

El territorio se transforma así en un principio organizador de la naturaleza y la simbolización de las cosas. De donde la experiencia sobre él, la identidad que le confieren las culturas y sus interpretaciones, median en los esquemas de comprensión de la realidad. El asumir un tipo de territorio genera un sentido u otro de pertenencia, lo que permite en últimas, ubicar a los otros, los mismos, los semejantes (Beatriz, 2011, p.227)

De esta forma, la construcción social de la relación hombre-medio es productor de lo que se define como territorio, siendo este un referente colectivo desde donde se lee y se está en el mundo, es decir, como vector configurador de la vida humana, desde donde se produce identidad y comprende el acontecer de la existencia individual y grupal, por lo cual, se genera una apropiación que propicia el entendimiento de la otredad, y la contingencia social, en este sentido aparece la noción de lugar que,

puede definirse como el punto del espacio físico en que están situados o existen, un agente social o una cosa, desde la localización desde el punto de vista relacional, o como posición y rango en un orden, (...) el lugar al igual que el paisaje requiere ser ejercitado y tradicionalizado para que cumpla su función básica: ser un referente que produce identificación. (Beatriz,2011, p.220).

Este concepto se hace importante, en el desarrollo teórico sobre el territorio de la autora, en cuanto el lugar, permite comprender como una sociedad se organiza para hacer funcional y validos sus valores, sentidos, y relaciones, es decir, su código social y cultural sobre el espacio. Precepto diferente a la noción del no-lugar, espacio donde no se configura identidad, ni relaciones, puede verse desde una visión ahistórica, pues no se caracteriza como se una construcción en el trayecto tempo-espacial, sino por el contrario como enclaves propuestos e impuestos por hombre anónimo y externos a la identidad u ocupación del grupo.

Según ello, y partiendo de que no se puede ocultar el hecho de que el espacio no es solo un producto de la sociedad, sino también como productor de ella, esto significa que las relaciones de producción y reproducción social se construyen en el proceso histórico de su propia formación, de tal forma que a lo largo de la historia de la humanidad siempre se ha denotado conflictos entorno al dominio del espacio, lo cual ha servido como camino en la consolidación de diferentes relaciones de poder, que como bien lo observa Santos da Rocha (2013) , se entiende en cuanto tal, que “si hay dominio y disputas sobre la hegemonía de parte del espacio producido, existirá, por lo tanto, el juego de construcción del territorio”(traducción propia, p.140). Sin embargo, como lo menciona Rocha, es importante comprender a partir de ello también la diferencia de espacio socialmente producido y el territorio (a pesar de que este último haga parte del primero). Para ello, se manifiesta que existe un actor que intenta escribir sobre el espacio su poder a través de distintas prácticas como el trabajo, la energía y la información, de tal forma que

el territorio se convierte en una figura en la cual se intentan establecer límites de acción en donde un actor (grupo social) intenta ejercer su poder, de este modo:

El territorio se diferencia del espacio social en el establecimiento de ‘delimitaciones’ y la ‘creación de límites’ por medio de relaciones de poder que se circunscriben en el espacio, así como por el ejercicio del poder. De esta forma, el territorio surge a partir del ambiente, en él se reproduce y es reproducido en la intensa disputa de dominios (traducción propia, p.141)

Por lo cual, la diferencia entre uno y otro concepto radica en quien rige y como se construye material e inmaterialmente, de manera tal que permita a un grupo determinado posicionarse hegemónicamente sobre el espacio, concluyéndose que el territorio es definido por la noción de poder. Sin embargo, la dificultad en la conceptualización del territorio, parte de allí, de la propia definición de poder, lugar desde donde se legitiman o no ciertas acciones, por ello, el territorio se convierte en el resultado de las acciones que realiza una comunidad o grupo para legitimarlo y legitimarse, construyéndose a su vez las bases identitarias del propio grupo. Así mismo, si el poder es entendido desde diversas escalas, necesariamente, ha de comprenderse que él es un ejercicio producido por distintos sujetos, que ratifican la estructura espacial, conformándose una disputa existente por la legitimidad y soberanía de los diversos grupos sobre el espacio, de forma tal:

Si las representaciones constituyen un universo simbólico de poder, se puede afirmar que ellas mismas son capaces de construir dominios de poder. De este modo, las representaciones construidas sobre el espacio pueden servir como delimitadores de acción, revelándose, por lo tanto, como formas de conocimiento y apropiación, restringiendo los territorios (traducción propia, p.143)

De acuerdo con ello, producir una representación del espacio, como forma de comprensión del mundo, significa una apropiación y control del territorio, en cuanto un proyecto

sobre el espacio que se expresa a través de una representación presenta efectivamente una imagen que se desea sobre un determinado territorio, de esta forma, las representaciones se convierten en puentes o escalones que permiten transcurrir del espacio social al territorio, pues es a través de las representaciones que los grupos o actores sociales buscan fijar sus dominios de poder con la finalidad de la apropiación, y dicha apropiación es parte constituyente del proceso de formación del territorio, y no hace referencia solo a las formas materiales (aunque en gran parte finalice concretándose así) sino es ejercida a través de sistemas simbólicos, que permiten su recreación, dicha inmaterialidad se presenta como intenciones, significados, ideologías, etc..... Por lo cual, “se ve que las representaciones, como esferas de poder, son multi-espaciales y grupales, vienen de diversos puntos y de distintos grupos. Otro punto trata la idea de que las representaciones no son “puras” o “neutras”, sino que se cargan de intenciones y de complementariedades” (traducción propia, p.147). De tal forma, que existe una multitud de intereses sobre el territorio, que se expresan en representaciones que entran en tensión o disputa por la apropiación del espacio, por su legitimidad territorial, y esto permite analizar, de acuerdo con el autor, que existe infinitas posibilidades de composición del territorio promovidas por diferentes etapas producto del efecto del choque, yuxtaposición y asimilación de las representaciones de diversos grupos sociales. Entendiendo al territorio en sí como una representación del poder. Sin embargo, para Mascareño y Büscher (2013)

Sin el concepto de sentido como categoría fundamental, la literatura clásica y contemporánea en general, han entendido el concepto de territorio como representación de una cosa, de una entidad física llamada territorio que contiene a otras; es decir, lo ha entendido objetivamente, no objetualmente como construcción de sentido (p.31).

En cuanto, el sentido se remite a la experiencia o vivencia de donde parte de una estructura consiente intencional en su realización, esto alude, a su doble cualidad de referirse a sí

mismo y al mundo, es decir, la vivencia como actualidad y como potencialidad, como algo que está siendo o fue y como algo que puede llegar a ser en el mundo, mundo que permite recrear su propiedad de actualización, como horizonte en tanto que existen nuevas y permanentes posibilidades y actualizaciones, de allí parte la función del sentido, como forma de procesamiento de dichas vivencias y la permanencia de futuras elecciones. Partiendo de ello, el territorio no puede verse como inamovible o estático, ni mucho menos como figura independiente de la construcción social de la que el mismo hace parte, en cuyo sentido el espacio debe comprenderse no como contenedor, de donde se parte del espacio como un objeto objetivo donde se concentran y mantienen las relaciones sociales casi que determinadas por lo territorial, sino más bien es un espacio relacionalmente dado, es decir, lo que prevalece es la construcción social del territorio, reiterando una independencia de lo social con respecto a lo material, desde donde se circunscribe el territorio como “construcción social, temporal y objetual, pero nunca objetiva de territorio” (p.31). Esto conduce a comprender el territorio en primera instancia como una distinción socio temporal y solo a partir de ello, objetual. Distinción objetual que remite a órdenes como interno/externo, aquí/allá, cercano/lejano, es decir nociones y oposiciones con respecto a objetos, límites, etc. Es decir, esta dimensión objetual solo es posible y se moviliza en el marco y las transformaciones de la dimensión social y la dimensión temporal, como lo continúa apuntando Mascareño y Büscher:

Lo interno y lo externo de esto y los otros construyen un límite (el límite entre sistema y entorno), pero es un límite móvil cuya unidad opera como horizonte de potencialidades susceptibles de actualización (es decir, opera como mundo). De esta forma, la dimensión objetual no remite a cosas en el mundo, sino que determina referencias (indicaciones) que cumplen la función de cosas en el esquema de la tradición objetivista y que asumen el rol de puntos de anclaje que siempre

pueden ser recompuestos desde la perspectiva del sistema o desde la perspectiva del entorno.
(2013, p.28)

Con ello, se plantea efectivamente que el territorio no es objetivamente moldeable o maleable, pero este se puede generar por medio de la dimensión objetual del sentido desde donde se fijan posiciones, distancias y límites. Aquí cabe distinguir que en la dimensión temporal se produce la directriz de antes y después y la dimensión social, se alude a un no-yo que finalmente es universalmente un igual y opera bajo sus planos de vivencia y acción que son diferentes.

Bajo los intentos teóricos de la relación entre lo social y lo territorial, según el autor se frecuenta a caer en errores dentro de esta tradición antropológico-sociológica, como la primacía de lo territorial sobre lo social, la objetivación de límites estáticos, y la subvaloración de elementos sociales, entre otros, sin embargo, atender al lado del territorio como construcción de sentido significa todo lo contrario, y dicha diferencia puede manifestarse en dos formas: por un lado un determinismo territorial que define lo social, o por el otro una autonomía e interdependencia entre lo social y lo territorial que se configura como principio de posiciones, distancias y límites, es decir, como formas de apropiación territorial. Por lo tanto:

Si se adopta la observación del territorio como construcción de sentido, entonces se pueden rescatar elementos de la tradición sociológico-antropológica que aún son útiles para la comprensión de la noción de territorio en la sociedad mundial contemporánea: a) la movilidad de los actores para el establecimiento de límites, b) las formas diferenciadas de concretización de funciones sociales abstractas en distintas regiones, c) la contingencia de las diferenciaciones político territoriales como modelos de inclusión/exclusión social, d) la capacidad de las distinciones de sentido para el ordenamiento de la organización social, e) la interrelación entre dimensión objetual, social y temporal, o f) la distinción entre espacio y lugar (territorio) (p.46).

Así, el territorio en cuanto construcción del sentido objetual permite no observarlo de manera objetivamente identificable, si correlacionado, el yo y el otro que observan y llegan a consensos en un momento dado, y es a través de dicha diferencial objetivo/objetual, es que se busca superar la concepción trivial del territorio como entidad física, sino comprender las nociones de distancias, límites y posiciones como atribuciones del sentido que construyen la objetualidad del espacio, para corroborar que el territorio no es un contenedor sino por el contrario “es antes que nada acción social y desplazamiento temporal más que originalmente construcción objetual”(p.34), por lo cual el territorio desde el análisis sistémico y la complejidad, permite entender indicaciones de la dimensión objetual antes que un elemento objetivo con causalidad social, es decir, una construcción producida en la dimensión social y temporal del sentido, desde donde proyecta y opera la dimensión objetual.

Finalmente y Anclado desde una perspectiva del espacio como realidad constitutiva y construida ampliamente desde todas las esferas de la vida humana, Sosa (2012) nos acerca a una visión compleja desde donde se busca pensar el territorio como: “una construcción integral, dialéctica, multidimensional y pluridimensional, desde la vida social y sus múltiples y plurales interrelaciones, procesos y dinámicas, donde lo geográfico y ecológico, lo económico, lo social, lo cultural y lo político fueran entendidos como partes indivisibles y en interacción, lo mismo que sus niveles, ámbitos y escalas”(p.3), desde donde se asimila a este no como una porción de tierra limitada geográficamente, si no como un espacio construido socialmente, es decir, histórica, cultural, cultural y políticamente donde se entabla lo que denomina una relación geo-eco-antrópica, con ello pretende darle significados a las diversas interacciones tanto de coordinación como de conflicto que producen diversos actores con distintas visiones e intereses sobre el uso de los recursos y la función social de un espacio determinado, partiendo de allí, supone cuatro

dimensiones del espacio, que como se mencionaba anteriormente no son un conjunto de elementos sumados o dispersos, sino un todo que actúa de diferentes formas y en distintas escalas.

La primera es la dimensión social del territorio, la cual hace referencia a “las relaciones que establecen y las acciones que realizan los grupos sociales en general en el proceso de organización, apropiación y construcción del territorio” (p.35), de acuerdo con ello, cada actor social en la actividad espacial es diferencial, así mismo la forma de crear y recrear es desigual en el territorio. Esto permite a su vez ver que la organización social no solo produce el territorio sino a su vez es producto de este, entonces el territorio como construcción y constituyente social es realizado por diversos sujetos, actores e instituciones sociales que se manifiestan con formas de organización social específicas, redes y tejidos, articulándose en diversas escalas, ya sea local, regional, nacional o hasta global, que despliegan relaciones divergentes y convergentes entre unos y otros en su cotidianidad y en la manera de construir sentidos comunes, conformando en el mismo relaciones sociales de diferenciación, exclusión o marginación. La segunda dimensión que se presenta es la económica, en cuyo caso, el territorio es visto:

(...) como un ámbito o un escenario específico de producción, intercambio, distribución y consumo en el contexto de una formación social concreta que, no obstante, su particularidad o especificidad, su configuración económica (vocación, potencialidades, base productiva, marginalidad o inclusión, etc.) responde y se apoya en un sistema de producción –en este caso el capitalista– que lo determina en última instancia, en tanto objeto de transformación y apropiación (p.49)

En esta característica se suele singularizar al territorio a partir de su estructura productiva específicamente, desde el predominio de un determinado tipo o actividad de producción, lo cual no significa que en un territorio se presenta un único sistema productivo y por tanto, una misma

configuración social y política, por el contrario, se articulan o conglomeran diversos sistemas cuya influencia puede partir de un nivel local, nacional o global, conllevando a diferencias sociales, desde donde se exponen posibilidades y condiciones para el acceso y distribución a los recursos, así, se podrán establecer relaciones de explotación o cooperación, así como de coordinación dentro del mismo. De igual forma “la configuración económica de un territorio, en ese mismo sentido, depende de su relación o inserción en el mercado” (p.59), debido a que de allí parte y se ve determinado o condicionado como enclave económico dentro de la división internacional o nacional del trabajo. En este sentido, se presentan visiones contradictorias en muchos casos por quienes ven el territorio como fuente de riqueza, u otros que le otorgan su sentido como fuente de subsistencia y reproducción social.

La dimensión política del territorio, alude al “ejercicio de poder que se traduce en constantes y complejos procesos y dinámicas de lucha por la posesión y control del territorio que, a su vez, se convierten en apropiaciones, construcciones y transformaciones territoriales” (p.71), de allí que se pueda observar como el territorio en términos políticos trasciende a la idea clásica de delimitación espacial de un Estado, y se amplía a entender la política como representación y organización del poder, y específicamente desde donde se adoptan posiciones que implica un ejercicio del desarrollo de la capacidad de decisión, por lo tanto, se propenden a generar disputas por su control, apropiación, defensa, reapropiación, que se convierten finalmente en luchas de diferentes actores por mantener o crear hegemonía para ejercer legítimamente soberanía sobre el territorio.

Finalmente, la dimensión cultural, se refiere “(...) al proceso de representación, organización y apropiación cultural/simbólica del territorio”(p.99), esto significa la forma en que el sujeto colectivo comprende, vive y se reproduce no solo materialmente sino simbólicamente

como grupo, y a partir de allí utiliza como marco de referenciación y auto referenciación el territorio, creando una cultura e identidad desde donde el individuo se apropia y le da sentido a su existencia, así como se convierte en la manera en cómo el sujeto se relaciona íntimamente con la forma de organización social, por lo tanto se convierte en un espacio donde se despliegan prácticas culturales concretas que ponen de manifiesto su visión de mundo y de la vida, formas de conocimiento y comunicación, representaciones, actitudes, significados, etc.... por lo cual, el territorio se delimita también simbólica y cognoscitivamente, permitiendo la reproducción cultural del colectivo. Según todo lo anteriormente expuesto, se concluye definiendo el territorio como:

(...) tejido complejo de espacios, lugares y tiempos específicos y circunscritos dinámicamente, que articula una matriz multidimensional de condiciones y circunstancias, de dinámicas y procesos, de sistemas abiertos y duraderos de configuración, representación, reproducción y apropiación de las potencias, energías y elementos objetivos y subjetivos en compleja relación, que funciona como una estructura estructurante de las percepciones, acciones y relaciones de los sujetos y sus actores en la corta y larga duración. El territorio constituye esa compleja red de contenidos y formas, de condicionamientos objetivos y subjetivos interrelacionados, que – consciente o inconscientemente en los diversos actores sociales– estructuran procesos, dinámicas y prácticas sociales (p.117)

Por lo tanto, solo desde la complejidad propia que requiere la noción de territorio desde sus diversas dinámicas, procesos y acciones será comprensible.

Despojo

En el espectro del análisis teórico en la actualidad, se ha ampliado esta noción pasando a observarse desde distintas posturas y disciplinas, que se pretenden abordar de alguna forma. Así,

y de acuerdo con la con la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (2009), se puede considerar el proceso del despojo:

como aquel por medio del cual involuntariamente un grupo o un individuo se ven privados material y simbólicamente por fuerza o coerción, de bienes muebles e inmuebles, lugares y/o territorios sobre los que ejercían algún uso, disfrute, propiedad, posesión, tenencia u ocupación para la satisfacción de necesidades (p. 30).

Esto permite entender que, a distinción del abandono, en el despojo se manifiesta el propósito de robar, expropiar, privar o enajenar un bien individual o colectivo, por lo cual, este se vincula con el impedimento de gozar o disfrutar asimismo de espacios sociales o comunitarios, lugares de encuentro, manifestaciones culturales, política, economía o relaciones naturales. Por lo tanto, el proceso de despojar sobrepasa al acto de desposesión de un medio material cuya representación es de carácter económico, pues el despojo está relacionado con las características sociales y simbólicas, perjudicando de manera significativa una persona o un grupo social, de tal forma, que el daño producido en el proceso se extiende de la dimensión explícitamente propietaria y patrimonial, de allí que cuando este se presenta entre una comunidad tiene como resultado la ruptura del tejido social e identidad colectiva, originando perjuicios socioculturales, esto solo puede ser entendible a la luz, de que dicho escenario permite la pervivencia y reproducción social, por ello, tanto a nivel material como simbólico, el proceso de despojo, irrumpe en la complacencia de las exigencias de la vida humana, así como: “El despojar tiene una característica esencial: es un proceso violento, en oposición a la entrega voluntaria o deseada de un bien material e inmaterial”(p. 31).

Por lo tanto, el proceso de despojo solo es posible a partir del ejercicio de violencia o coacción, por medio del cual se le impide permanentemente a un individuo o grupo el despliegue de sus derechos reconocidos bajo su condición humana, esto significa en términos sociales,

económicos y culturales, de forma tal, que el despojo es de carácter impositivo y puede recurrir a diferentes tipos de violencia en su desarrollo, por lo cual no obedece a unas únicas y análogas formas de actuar o presentarse, así, sus ritmos y tiempos no siempre son iguales, aunque conduzcan normalmente a la privación material y simbólica de una población. Sin embargo a pesar de que el resultado del conjunto de dinámicas socio políticas y del ejercicio de la violencia sea el despojo, no necesariamente siempre sea este el fin en sí mismo, por el contrario “puede ser el punto intermedio en un largo proceso de transformación social, política, cultural, económica y ambiental de un lugar, una región, o del país en general”(p.30), por lo tanto, desde esta perspectiva, el despojo se convierte en un medio por el cual privilegian intereses particulares en un juego de poderes que ordenan una región o territorio, por ello:

Esta perspectiva política puede afectar el enfoque con el que se construyen las políticas de reparación y restitución de bienes, trascendiendo, por ejemplo, de un enfoque de restitución de predios, a uno de ordenamiento territorial donde la recomposición de las relaciones socio-territoriales de la población rural y urbana despojada sea el centro del proceso de reparación y restitución (p.27).

Desde esta perspectiva, el despojo puede entenderse como una estrategia potencial para transformaciones políticas y económicas o en su debido caso entorno al desarrollo, por lo cual el sentido por la tierra debe darse de una manera amplia, donde la tierra no solamente satisface las necesidades básicas del ser humano, sino además pensar sobre sus otras funciones y significados que se le otorgan, a través de la experiencia humana tanto personal como colectiva. Por lo cual, se vuelve en un medio de producción no solo de capital material sino social y humano, esto alude a pensar el despojo desde las relaciones entre humanos y no humanos y las formas de apropiaciones de los recursos naturales, y sus relaciones en las reconfiguraciones de las relaciones sociales. De esta forma, se menciona como la tierra podría ser determinada como

agente que satisface las necesidades axiológicas entendidas como la subsistencia, la protección, el afecto, el entendimiento, la participación, el ocio, la creación, la identidad y la libertad, y también como garante de las necesidades existenciales (ontológicas) relacionadas con el ser, tener, hacer y estar, por cuya razón, el ser desprovisto de este factor, permite un panorama de transgresión con la dignidad humana y el sujeto.

Desde una visión más económica Gilly y Roux (2015) desarrollan este concepto a partir de una nueva época donde el proceso de planetarización de acumulación de capital ha producido de esta, la esencia consustancial a las relaciones sociales, definiéndolas y delimitándolas en un ejercicio de expansión económica sin fronteras que invade los territorios naturales e humanos, donde la capacidad de incidir y decidir se ha trasladado a un poder ajeno y lejano, pero que por tanto requiere atravesar los sujetos, y con ello los significados que le dan a la vida material e inmaterial. Por lo cual, “Los bienes comunes son coextensos con los recursos naturales y el patrimonio inmaterial. Son parte de la definición de una comunidad. Su privatización se llama despojo” (Gilly y Roux, 2014, p.29). Esto significó con la finalización de la segunda posguerra, al mundo del ser humano un nuevo camino a la empresa global, a la mundialización del mercado y a la dominación del dinero: del capital financiero especulativo y fluctuante, que desencadenó variadas secuelas en las diversas dimensiones de la fuerza de trabajo, entre ellas no solo las variaciones salariales, sino además produjo un amplio proceso de apropiación privada de aquellos recursos que lograban darle sustento y mantener la reproducción de la vida social de las personas.

El proyecto político y social que las clases dominantes venían constituyendo por la institucionalización de las nuevas relaciones entre capital-trabajador, dieron el escenario conveniente para que dichos bienes comunes quedaran desprotegidos y la naturaleza en general se convirtiera en una mercancía en particular, donde primaría el margen de ganancia propuesto

por su valor de cambio. Sin embargo este proceso de apropiación de bienes atraviesa la historia del capitalismo, desde la colonización española y portuguesa, donde el robo, pillaje, la depredación y el cercamiento de tierras colectivas hicieron de ella la característica principal del sistema que se está constituyendo y mundializando, en cuanto que “esta subsunción de la vida humana al mundo y las exigencias de la relación de capital transita hoy también por la subordinación de la naturaleza y de procesos biológicos constitutivos de la reproducción natural de la vida” (Gilly,2014,p.32). Se entiende entonces, que la subordinación del significado y el significante de la vida humana comenzó a hacer parte de la expansión acelerada del mercado donde el mundo social quedó sometido al mundo del capital, imponiendo procesos de acumulación de riquezas a partir de la destrucción de otras matrices civilizatorias e insertándolas a una red desmedida de privatizaciones. Este proceso se denota en su mayor expresión, como lo manifiesta el autor, con la privatización de bienes y servicios públicos en los años treinta, pero sobre todo se implica global e indiscriminadamente en América Latina en los años 70’s y 80’s con la imposición sin fronteras de la minería a cielo abierto, principal destructor de la vida humana y la naturaleza. Así, como se venía enunciado:

En este cambio de siglo, la lógica profunda del nuevo modo de dominación que se está gestando un análisis crítico del capital como proceso social fundado en la dominación que reveló en la violencia, el despojo y la desestructuración de la comunidad natural no solamente presupuestos genéticos del capital sino su contante histórica (Roux,2008, p.43)

Por lo cual, de acuerdo a los planteamientos de Marx (Tomado de Roux,2008), se entiende el capital como un proceso social que permite la existencia y reproducción de la vida a través de la apropiación y explotación, partiendo que su génesis data desde lo que se denominó como ‘acumulación originaria’ proceso por el cual el despojo debe considerarse como un elemento constitutivo del capital distinguiéndolo desde dos terminaciones formales, la primera

como presupuesto del capital y la segunda como resultado de su existencia, de allí que el trabajo vivo sea una de las primeras formas en que la subjetividad es despojada del ser humano, y con los procesos de saqueo y dominación que se producen desde el siglo XVI en Europa, hasta las nuevas formas que se presentan en el siglo XX y XXI, el despojo aparece como continuidad y persistencia histórica dentro del desarrollo del capital, es decir

En el horizonte teórico de Marx el despliegue de la modernidad capitalista no significaba solamente un cambio del ‘modo de producir’, sino una dislocación de orden civilizatorio, es decir de la autopercepción de los seres humanos, de su relación con la naturaleza y del modo de vinculación con los otros; instrumentalización de la naturaleza, ruptura de vínculos comunitarios, cosificación de la vida social y despersonalización de las relaciones humanas, eran, a los ojos de Marx, parte del proceso de universalización de la forma-valor y del proyecto civilizatorio de la modernidad capitalista. (Roux, 2008, p.51-52)

En tanto que tras la desvinculación de la relación natural entre el hombre y la tierra que proveía la subsistencia de la vida humana, producto de la ruptura de los antiguos lazos comunitarios y agrarios como el proyecto de la modernidad; la orientación del disfrute de los elementos de dicha relación por vía directa se ven desplazados por el dominio del valor de cambio, que cosifica los vínculos inmateriales de la existencia colectiva e individual. Siguiendo a la autora el primer ciclo es el incremento de la explotación en la relación salarial y el segundo, la acumulación por despojo, este último proceso que permite al capital abrir nuevos territorios para la valorización a través de dos vías: 1) Por medio de la privatización de bienes y servicios públicos y 2) Por medio de la disolución de formas puras o híbridas de la comunidad agraria y su conversión en mercancía.

Con ello, y en un momento histórico donde el capital atraviesa nuevos ciclos, bajo formas globales de relacionamiento entre diversos actores y capitales se reconfigura el modo de

dominación, donde la acumulación efectúa dentro de “‘las relaciones mercantiles ya instituidas y en confrontación con otras matrices civilizatorias” (p.58) incorporando nuevos elementos y extendiéndose a otros espacios se presenta como fundamentos claves dentro de la expansión contemporánea de dicho capital.

Pudiéndose decir, que el despojo no se trata entonces de algo nuevo o un retorno a la ‘acumulación originaria’ sino por el contrario debe entenderse como un factor permanente del proyecto capitalista, sin embargo los métodos de despojo no serían posibles sin su renovada protección bajo formas jurídicas legales que les permiten estructuras nuevas de apropiación privada de bienes naturales y colectivos, ya que “‘con los albores de la modernidad capitalista, este nuevo ciclo de despojo y apropiación está transitando por la disolución de formas puras e híbridas de la comunidad agraria, por la conversión de la tierra en mercancía y por la destrucción de los lazos protectores de la autosuficiencia material de los productores agrícolas” (Gilly & Roux, 2008,p.150).

Significa que el sometimiento de la existencia humana al capital, ha conllevado hoy en día a que más allá de las maneras más perfeccionadas de apropiación de la plusvalía, se ejerzan otras formas de subordinación en especial de la naturaleza y procesos que permiten la reproducción biológica y social de la vida, de modo que se presentan formas antes no imaginables de apropiación de la naturaleza y el ser humano, de tal forma que los procesos de acumulación de capital a través del despojo se producen a través de la destrucción de otras matrices civilizatorias (como se pudo ver desde los lejanos tiempos de la colonización de América), así como por la integración de productores autónomos a la redes del mercado capitalista salarial,

(...) la globalización aparece como la actualización, infinitamente más compleja y sofisticada, de la múltiple y secular violencia que ha acompañada la modernidad capitalista: violencia contra otras matrices civilizatorias, contra la naturaleza, contra el trabajo vivo; violencia en la

competencia entre capitales, violencia como terreno de acumulación y violencia -real o potencial- implícita en la lucha interminable por el monopolio planetario de la coerción física (Roux,2008, p.163)

Es decir, que con la crisis de los 70's se produjo de manifiesto un aumento de la tasa de explotación, por lo cual la segunda mitad de los 80's dio inicio a las transformaciones que traería implícitamente el objetivo de buscar un aumento en la tasa de ganancia, por tanto, este cambio de época que actualmente se sostiene es solamente una reactualización mundial de la relación capital, donde el incremento de la explotación en la relación salarial, la competencia entre capitales y la acumulación por despojo hacen parte inherente de este proceso de larga duración, que se sustenta además a través de la introducción de nuevas e innovadas tecnologías , y supone un aumento permanente de las formas e intensidad de la violencia, donde su interacción con la ciencia y la subordinación al capital, provocan formas de violencia cada vez más abstractas y tendiente de incrementar.

Sumado a ello, y desde un plano antropológico y geográfico, Ojeda (2016), realiza una propuesta para el análisis del despojo desde las reconfiguraciones socioespaciales, donde parte de “(...) una definición de despojo como un proceso violento de reconfiguración socioespacial, y en particular socioambiental, que limita la capacidad que tienen los individuos y las comunidades de decidir sobre sus medios de sustento y sus formas de vida” (p.34). Comúnmente el despojo es entendido desde la pérdida de posesión de un bien, a través del uso de medios violentos, sin embargo, esta categoría lo que permite es no solo comprender la forma de privación de la propiedad de un individuo o grupo de personas, sino las maneras en que se entra en conflicto por el uso, acceso, control y representación de los bienes. Esto posibilita denotar es que lo que se despoja, no es el bien en sí mismo, sino las relaciones sociales que se tejen entorno a este, por lo cual, la posesión de una propiedad es solo una de las relaciones que se despojan, y que hacen

parte elemental en la definición del uso, el acceso, el control y el significado mismo de los recursos. De esta forma, el despojo significa una alteración, modificación o cambios profundos en las relaciones socioespaciales del ser humano, ahondando las reducciones del acceso a los recursos, y por lo tanto en la posibilidad de decidir sobre el territorio, es decir, disminuyendo su capacidad de autonomía, por lo cual, se presenta asimismo el despojo “como la privación del territorio, la identidad y la vida misma” (p. 22), con ello se pretende no solo analizar los efectos del despojo en la vida cotidiana sino sumado a ello “cómo los paisajes del despojo se materializan y actualizan a través de las prácticas del día a día” (p. 36).

De allí que los territorios, lugares o espacios a los que se aluden centralmente en la discusión sobre el despojo, pareciese que se adjudicaran como escenarios fijos y pasivos: como si fuesen realidades dadas y estáticas, pues a pesar de que en muchos estudios se haga mención de la reconfiguraciones de las relaciones sociales y de poder, muchos de ellos nuevamente los exponen como si existieran anticipadamente, sin embargo permanece la inquietud por los nuevos espacios o espacialidades que se construyen y reconstruyen a través del despojo, por lo tanto la desigualdad geográfica que se presenta y permea los ambientes en el acceso de los recursos, puede interpretarse como resultado de los múltiples procesos temporales de despojo que producen espacios concretos y espacialidades diferenciadas. De tal forma, la complejidad espacial y temporal del despojo debe considerarse desde su constante producción simbólica y material; de la manera en la que producen espacios y sujetos concretos, así mismo:

(...) el despojo es el resultado de procesos violentos de expoliación, explotación y exclusión que se acumulan en el espacio y que entretejen múltiples escalas espaciales y temporales. Desde esta perspectiva también se hacen visibles su carácter inacabado y las diversas estrategias de resistencia frente a él (Ojeda, 2016, p. 22).

Como se venía mencionando el derecho de propiedad no es la única forma de perpetuar la posesión de un bien, y la expropiación violenta tampoco es el único dispositivo de despojo, de allí que la alteración significativa de las relaciones entre los miembros es una característica significativa en este proceso, por lo cual, tal medida solo puede darse y producirse en los espacios micro de la vida social, esto conlleva a estudiar la particularidad violenta del despojo en la forma en que se introducen en los actos más ordinarios del ser humano y que se materializan en la vida cotidiana, originando espacios específicos. Este dinamismo de las formas de reconfiguración del socioespacial y socioambiental, se perciben a través de dos aspectos principales: el primero es la correspondencia entre destrucción y producción del espacio en los procesos de despojo; y el segundo son las maneras en que el despojo opera de modo gradual y discreta a través de la vida cotidiana.

Adicional a ello, cabe resalta que “el despojo no es un concepto neutral. Al ser un producto histórico, su uso ideológico está mediado por marcos morales que determinan lecturas particulares de lo que se considera justo y legítimo, (...) hoy el despojo permite explicar, pero sobre todo imaginar, la realidad a la luz de una lectura de lo justo”(Vanegas y Caicedo, 2016,p.12), por lo cual, es de recatar que como proceso y configurador histórico, el despojo es una forma ideologizada que ha impuesto sobre los marcos del sentido común maneras de comprender lo que es permitido o no para algunos, es decir, también ha conllevado una persistencia en las estructuras de desigualdad, que a su vez posibilitan su misma reproducción. Por lo cual, en este sentido se vislumbra efectivamente una visión de lo que es justicia, en cuanto el despojo no solo radica en un problema de distribución de tierras y producción agrícola, sino por luchas de contenido social más profundo que necesitan a su vez ‘rearticular las nociones de raza y clase’ (p.13), que parecen de un tiempo para acá invisibilidades teóricamente.

Gobernanza territorial

En las últimas décadas se ha demostrado que el proceso de globalización, el avance de la tecnología, así como el aumento de organismos no gubernamentales, ha configurado un escenario mundial en donde la noción y funciones del Estado han sido repensadas y reevaluadas, perdiendo cualidades como eje orientador del desarrollo de la sociedad y el manejo de la vida pública, así como el establecimiento de nuevas relaciones con otros sectores y actores sociales. De esta forma, el concepto de Gobernanza -ampliamente relacionado con el Estado- se ha situado especialmente a entenderlo como el modo y acción de gobernar, de tal modo que lo que se trata es de estimar la calidad, eficiencia y eficacia, hasta la transparencia en la gestión pública, así como la capacidad de un gobierno de actuar de acuerdo con los principios democráticos. Pareciera entonces, que este concepto fuese referido cuando se trata de “analizar el funcionamiento de las instituciones estatales, la cuestión de la participación ciudadana o la reforma del Estado” (Launay, 2006, p.2).

No obstante, la multitud de interpretaciones que como lo menciona Launay, pueden considerarse desde su uso en tres actores distintos, los dos primeros con un enfoque mayormente técnico: el primero de ellos hace referencia al marco jurídico y político nacional (apuntando a lo expuesto en la constitución política de Colombia), el segundo al uso técnico de organizaciones nacionales e internacionales (como los principios dados por el Banco mundial y otros organismos) y finalmente el uso político de otras organizaciones de la sociedad civil han utilizado, este último adquiere importante relevancia para el ejercicio de este trabajo, debido a que se señala una relación entre Estado y sociedad, a través de una mayor participación ciudadana. Por lo cual expresa el autor, que efectivamente “más allá de la trampa del lenguaje, es un concepto y una herramienta útil para plantear no sólo los aspectos técnicos de un gobierno si

no también su articulación con una sociedad en un territorio dado, teniendo en cuenta las especificidades culturales de este último” (Launay,2006, p.4).

Por lo cual, se suele cualificar la acción de un gobierno y su gestión pública a través de índices o niveles determinados por la gobernabilidad o gobernanza. De tal forma, que la gobernabilidad, entendida como la capacidad de formular e implementar demandas de la sociedad civil, teniendo una clara dimensión analítica en cuanto examina las instituciones, así como una dimensión normativa debido a que requiere de la identificación valorativa de cuáles son las necesidades básicas y objetivos a cumplir en una política pública (Prats, 2003) o dicho de otra forma, está definido como un estado de equilibrio entre las demandas sociales y la capacidad de un sistema político para darle respuesta de forma legítima y eficaz (Mayorga y Córdova, 2007), sin embargo, la capacidad que ostenta dicho sistema sociopolítico para reforzarse así mismo en medio del entramado institucional, solo se da, en la medida e intermediado por la interacción de distintos actores estratégicos o multilaterales, según sus prácticas, objetivos e intereses (proceso puntualizado de forma básica como Gobernanza: Launay,2005., Cruz,2008., Garzón,2018...).

Bajo este paradigma, en cuanto el gobernar se propone el objetivo de lograr un desarrollo estable en términos económicos y sociales, se denota un enfoque institucional, donde el concepto de Gobernanza adopta una noción y practica no solo del gobierno sino, del Estado en general, a través del impulso de relaciones dinámicas con la sociedad civil y el mercado, ampliándose a sectores políticos, sociales, empresariales y culturales, cuyo desafío invita a “concebir de nuevo lo político en un plano territorial que incluya lo local, lo nacional y lo global (...) poniendo en evidencia una inevitable interconexión entre territorio, ciudadanos, políticas públicas y ética” (Launay, 20005,p.98), sin reducir de esta forma a una visión meramente técnica, sino la forma en que la dimensión territorial y los intereses que entran en conflicto se presentan como factores

importantes en el planteamiento de la gobernabilidad, y la forma en cómo se lleva a cabo la gobernanza, en cuanto a la articulación de los grupos específicos de una población en un territorio dado con las autoridades públicas, significaría para Colombia como lo menciona Launay (2005), renovar lo político por medio de una revolución de la gobernanza.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, entendiendo que el paradigma de la gobernanza es multidimensional o/y multinivel, entraremos a presentar la noción de gobernanza desde su dimensión territorial -o expresado de otra forma-, la manera en que se genera la simbiosis entre desarrollo territorial y gobernanza.

De acuerdo con Torre (2016), se requieren nuevos modelos explicativos de las dinámicas territoriales, en especial, cuando en recientemente las poblaciones o comunidades locales han manifestado la importancia y puesto en el debate sobre sus modos y proyectos de vida en el territorio, así como el carácter decisorio que tienen en su implementación. Con ello, la gobernanza debe lograr comprender las múltiples redes y procesos en donde los integrantes contribuyen a su planeación, de forma tanto acordada entre parte o al contrario, de forma conflictiva en los planes que se desarrollaran en un territorio común, sin embargo, no se puede desconocer la dificultad de dicho proceso, en cuanto “no puede ocultar la gran complejidad de un sistema de gestión que integra actores públicos y privados: es difícil asociar en las mismas dinámicas de consulta, de concertación, incluso de codecisión, unos participantes cuyas trayectorias, representaciones, formatos de acción, demandas o legitimidades son muchas veces distintas” (Torre, 2016, p.9).

Por lo tanto, comprender la organización en redes, interacción y acción colectiva, y las decisiones compartidas es necesario para el momento en que se decida acordar sobre las formas de manejar y realizar proyectos (bajo una óptica de desarrollo), de esta forma la gobernanza a

nivel territorial “hace referencia al hecho de que las decisiones dependen no sólo de los órdenes del poder público, sino, también, de las colectividades territoriales” (Torre, 2016, p.11). Esto es significativo en la medida de que el proceso de decisión no solo se remota al Estado, sino por el contrario se presentan actores en oposición o complemento a este, asociados a casos que pueden variar entre mejoramiento o accesibilidad a recursos, así como la planificación de obras de infraestructura o hasta asuntos relacionados con la contaminación y algún tipo de perturbación.

De forma tal que bajo este escenario, los conflictos o situaciones de conflictividad hacen parte del proceso, en cuanto son los principales reveladores de cambios o mutaciones que se perciben o realizar en el territorio y que tienen una consonancia en la vida social y económica de las comunidades y la región en general, por ello, dichos conflictos se convierten en un medio para manifestar una discusión sobre los desafíos y caminos del desarrollo territorial o tener la competencia de influir en las decisiones un proceso, como menciona Torre, la posición que ocupan los conflictos en el proceso de gobernanza:

Demuestra las resistencias a las novedades y a las innovaciones, y traduce las decisiones a menudo difíciles en términos de crecimiento y de gobernanza. Además, permiten probar nuevas soluciones y rechazarlas si están consideradas como inapropiadas por una parte importante de la población. Tiempos de innovación, pero a veces de pausas donde se decide el futuro común de los territorios, los conflictos traducen así que la situación actual no se puede cambiar por la importancia o la variedad de visiones y de objeciones, y por eso es mejor suspender para esperar un acuerdo o una redefinición de las partes interesadas. (2016, p.16)

El anterior apartado, permite dar cuenta como se venía mencionando, de que el conflicto se expresa a través de la gobernanza como una forma de restituir el derecho de participación y decisión a algunos actores que habían sido olvidados o excluidos en fases anteriores a la elaboración o hasta implementación de proyectos o políticas, de forma tal que sin idealizar el

proceso de gobernanza en los territorios, este no puede ser limitado a estructuras de cooperación y concertación comunes, sino; “Se trata igualmente de una interacción entre las fuerzas que conducen a la cooperación y de otras que presionan hacia el conflicto. El proceso de gobernanza de los territorios presenta así dos fases complementarias, cuya importancia reciproca puede ser variable según los periodos y las situaciones. Se nutre de estas tendencias opuestas” (Torre, 2016, p.19).

Por otra parte, como hace mención Cruz (2008), gran parte del incremento de los conflictos territoriales, producto de las tensiones entre la administración pública y la ciudadanía, así como el resurgimiento de movilizaciones sociales, se presentan como manifestación de la carencia en cuanto a la participación de los sectores sociales en el proceso de planificación del territorio, lo que ha venido cuestionando las formas de toma de decisión del gobierno, como lo expone la autora:

En un marco de creciente fragmentación y desconfianza entre los agentes que intervienen en la elaboración de las políticas territoriales (diferentes niveles de gobierno, departamentos, partidos políticos, grupos de presión, grupos comunitarios,), los poderes públicos y privados dejan de ser los actores exclusivos en la definición y gestión de las políticas territoriales. Especialmente, cuando los movimientos sociales aparecen como un nuevo actor relevante en los debates territoriales al introducir nuevos temas, cuestionar las formas de tomar decisiones, proponer nuevas formas de desarrollo territorial y elaborar proyectos alternativos. (p. 376)

De acuerdo con ello, repensar formas de integración territorial, y reivindicación de lo local, así como de una planificación pensada desde las cualidades específicas de los territorios, se hace cada vez más necesario una ampliación del sentido y práctica de la gobernanza territorial, donde se logra coordinar las políticas territoriales, teniendo en cuenta las voces de las comunidades que allí se presentan, y esto implica por lo tanto, de nuevos canales que posibiliten

a los ciudadanos incidir en dicho proceso de planificación e implementación, por lo cual, el concepto de gobernanza, sea determinado por un gobierno en red, y abandonando la perspectiva jerárquica de toma de decisiones del gobierno, como máximo y único poder determinante.

Esto representa una negociación permanente entre los distintos actores que hacen parte de la red, desde instituciones públicas, semipúblicas, hasta entidades privadas, pasando por los diversos actores comunitarios y territoriales, sin embargo, dicha presencia de estos actores no garantiza que en la toma de decisiones mantengan el mismo peso, por lo cual los mejores organizados, como menciona la autora, y aquellos que posean el mayor número de recursos podrán tener más capacidad de incidencia, aun así el Estado no monopolizara la toma de decisiones, y la multiplicidad de intereses divergentes y convergentes en la ordenación del territorio, deberá mantenerse en espacios de consenso, por lo cual, un proceso de gobernanza “permitiría reconocer que la ciudadanía es un actor más de la red de políticas públicas y que sus intereses y sus formas de organización, que no pueden ser ignorados, verdaderamente caben en el proceso de elaboración de las políticas territoriales” (Cruz, 2008, p.386).

Así mismo, es fundamental comprender esto en el marco de un contexto como el colombiano, tal como lo presenta Garzón (2018), donde el proceso de conflicto armado y los acuerdos firmados en Cuba, entre las FARC-Ep y el gobierno nacional, son elementos sustanciales para poder ampliar la definición de Gobernanza territorial. De acuerdo con ello, para la autora, la gobernanza entenderse desde y definirse como:

Un proceso de gobierno basado en la pérdida relativa de la autonomía del Estado como único protagonista de la acción pública a favor de un sistema de interacción entre actores de distinto tipo y nivel, es relevante cuestionar las formas y sentidos que tienen estos tipos de gobernanza en los territorios que han estado marcados por el conflicto; de esta manera, se contempla en los escenarios privilegiados de la construcción de paz. En efecto, desde una perspectiva socio

histórica del estado, el concepto de gobernanza permite aprehender lógicas de regulación social que no entran completamente en el ideal legal-racional de la acción estatal, pero que constituyen la realidad del conflicto armado colombiano, por ende, es necesario analizar en clave del contexto actual de acercamiento al posconflicto. (p.206)

En este sentido, la gobernanza, efectivamente se aleja del modelo y lectura en donde las instituciones son el actor exclusivo de la realización, promulgación e implementación de políticas públicas, es decir, el gobierno ya no es el único con la capacidad propia de gobernar, de esta forma se plantea, que en el caso de Colombia existen diferentes escalas de gobernanza correspondiente a la intervención Estatal que se presenta en la resolución de los conflictos, así como las relaciones entre poderes locales, regionales y nacionales, o hasta supranacionales, por lo cual, y es importante mencionarlo, no es posible pensar en un proceso de gobernanza sin el papel mismo del gobierno.

Continuando con nuestro caso específico, se resalta que en el entramado histórico del país el clientelismo tradicional en muchos casos fue cooptado o sustituido por actores armados ilegales quienes entraron a participar de forma directa en la configuración de una gobernanza clientelar (Garzon,2018), en la forma, en que en muchos territorios, los actores armados han ejercido o cumplido funciones estatales de control social, sin embargo, estos no han actuado como una sustitución total del Estado, sino por el contrario entran en disposición como un actor clave en la recomposición de los modos de gobierno territorial, usando figuras de intermediación entre las carencias derivadas de las políticas públicas, o la interlocución entre estado y población rural.

Bajo este escenario, “las iniciativas de paz que operan los ciudadanos funcionan como formas de resistencia civil y construcción de redes de gobernanza desde el empoderamiento y la participación deliberada” (Garzon,2018,p.217), de esta manera, se forja procesos de construcción

de paz territorial donde, los diversos actores, con intereses y capitales distintos, legales e ilegales, crean estructuras de acuerdos, regulación y hasta rivalidad dentro del territorio, asumiendo de esta forma, como lo menciona la autora, que los retos bajo una visión de gobernanza en un contexto de postconflicto puede ser interpretada a través de dos dimensiones; la primera como una forma de ejercicio de gobierno y la segunda bajo una perspectiva donde se aprehende las relaciones sociales entorno a la acción de estos, es decir: “(...) el análisis de la gobernanza territorial obliga a contemplar tanto los dispositivos de negociación, diseño, implementación y evaluación de políticas públicas, como las representaciones y apropiaciones que los ciudadanos en la cotidianidad hacen de ellos” (Garzon,2018,p.218).

Bajo esta premisa, el concepto de gobernanza puede ser entendido bajo dos direcciones: como instancias de veeduría, participación y consulta de las políticas territoriales o desde el empoderamiento y autogobiernos de las comunidades. Esto se hace sumamente importante para las formas de organización local que se presentan en los espacios locales, quienes impulsan y buscan que “se reconozca la autonomía y soberanía sobre su territorio, de forma que sea posible también establecer una relación recíproca y de cooperación con el Estado”(Duarte,2015,p.410), por lo tanto, la defensa del territorio como lógica de autogobierno, deriva en muchos casos en la disputa sobre el manejo y uso de los recursos naturales y la visión de desarrollo y su consecuente modelo que lo soporta. Así, la participación que se ejerce permite aumentar la representación social de los integrantes rompiendo o saliéndose de los límites tradicionales clientelistas, de forma que sus dinámicas o mecanismos colectivos sean garantizados, y no se perciban como una competencia por eliminar (Garzon,2018).

En síntesis, se puede decir que la concepción de estas categorías precisamente nos permite generar interrelaciones, e interpretaciones más coherentes con el contexto, es decir, entender el

territorio más allá de ser un espacio material, fijo e inmutable, sino por el contrario en el que se entablan relaciones de diverso tipo, y en donde se empalman sentidos, significados, experiencias, afectos y vínculos sociales, accederá a ampliar la mirada sobre el municipio de Suarez, y la forma en como sus habitantes, entre ellos los niños, niñas y jóvenes de la institución educativa se perciben en y con él, pero a su vez alimentara las diferentes discusiones que en torno a la categoría de despojo se presentan, y como esta se concretiza material y simbólicamente en él, en las comunidades rurales y la consecución de dinámicas de explotación, expropiación, dominación y acumulación de capital, sin desconocer las formas de resistencia, y organización que estas producen en él, adquiriendo mecanismos de decisión colectiva, es decir de gobernanza. Estas conexiones posibilitaran una lectura más completa sobre el problema social, y la construcción e implantación de una intervención pedagógica más pertinente, coherente y amable con la realidad escolar y estudiantil.

Capítulo 2

Fundamentación Pedagógica.

El presente capítulo se divide en tres partes, una primera pretende realizar una conversación teórica entre las corrientes pedagógicas de la educación popular y la pedagogía crítica, anclada a un balance preliminar que se hace sobre la escuela rural en Colombia, en la segunda parte se encontrara una unidad didáctica correspondiente al problema social acá abordado y sujeta a los principios y premisas pedagógicas desarrolladas, para finalizar, la tercera parte describe brevemente la metodología usada en campo y escritural para sistematizar la experiencia.

Diálogos entre la Pedagogía Crítica y la Educación Popular: Un reencuentro con la escuela rural.

“Lo que tenemos que hacer es reestablecer el ser humano que actúa, que piensa, que habla, que sueña, que ama, que odia, que crea y recrea, que sabe que ignora, que se afirma y se niega, que construye y destruye, que es tanto lo que hereda cuanto lo que adquiere, en el centro de nuestras preocupaciones. Restaurar así el significado profundo de la radicalidad. La radicalidad de mi ser, en cuanto persona y en cuanto misterio, me permite, sin embargo, la inteligencia de mí en la estrechez de las singularidades de apenas uno de los ángulos que sólo aparentemente me explica. No es posible entenderme apenas como clase, o como raza o como sexo pero, por otro lado, mi posición de clase, del color de mi piel y de sexo con que llegue a el mundo no puede ser olvidados del análisis de que hago, del que pienso, del que digo. Como no puede ser olvidada mi experiencia social en la que participo, mi formación, mis creencias, mi cultura, mi opción política, mi esperanza.”
(Freire,2012)

A manera de preludio, la anterior cita nos invita a seguir pensándonos como seres humanos que se construyen con la mediación del mundo; un mundo de experiencias, sentires, afectos, diferencias, contradicciones, etc., y que permiten al individuo adelantar procesos de radicalización: esto significa abordarlo desde perspectivas de transformación social: y este, es el lugar en donde se entrecruzan los postulados pedagógicos de la educación popular y el paradigma

crítico, enfoques optados para este trabajo, entendiendo que ninguno de los dos se limita a un escenario educativo formal o informal, sino por el contrario y como lo explicaremos a continuación, existen unos puntos de encuentro que desarrollaremos en el segundo apartado, después de exponer a continuación el contexto de la escuela rural en Colombia, espacio donde se desarrollara la práctica, y punto de partida de la reflexión.

Un breve balance de la cuestión sobre educación rural en Colombia.

Con la constitución de 1991, el Estado Colombiano definió la educación como “*Un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente*”, de acuerdo con ello el Ministerio de Educación Nacional adopto a través de la Ley General de Educación (115 de 1994), la clasificación del sistema educativo en tres modalidades: 1) La educación formal, , 2) La educación no formal y 3) la educación informal, igualmente determino cinco enfoques de atención educativa a las diversas poblaciones: Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales, educación para adultos, educación para grupos étnicos, educación para la rehabilitación social y educación campesina y rural.

De acuerdo con ello, desde 1996 el gobierno nacional amplió sus objetivos con la creación y fortalecimiento del Programa de Educación Rural (PER) , cuya función radica en mitigar los problemas que afectan la calidad y cobertura educativa en zonas rurales y ayudar a

superar la brecha existente entre la educación rural y urbana, para ello, se propusieron cuatro componentes principales: **Cobertura y calidad de la educación básica:* por medio del cual se promueve la implementación de modelos ya probados en el sector rural a través de un ejercicio de diagnóstico participativo. ** Fortalecimiento de la capacidad institucional y de gestión de proyectos municipales:* a través de cual se busca articular instituciones educativas de las distintas entidades territoriales para conformar circuitos, redes y alianzas estratégicas. ** Formación para la convivencia escolar y comunitaria:* Con este pretende mejoras las relaciones dentro y fuera del aula, por medio de la participación y formación integral. **Educación media técnica rural:* Con la cual se busca lograr involucrar la realización de estudios técnicos regionales y la concertación de la política educativa nacional alrededor de ello (MEN,2012).

Cabe mencionar conforme al primer componente, los principales modelos educativos que se institucionalizaron después de algunas experiencias en distintos espacios educativos, y se percibieron como exitosas en el medio rural, que se aluden en el estudio sobre la educación para la población rural en Colombia (2006), apoyado por la fundación CRECE: 1. Escuela Nueva: Modelo que busca de forma sistemática ofrecer estrategias curriculares, de capacitación, seguimiento y evaluación para ofrecer la primaria completa, especialmente las de tipo multigrado, por medio de un aprendizaje activo, participativo, y cooperativo, que fortalezca las relaciones entre la escuela y la comunidad, por medio del uso de guías de autoaprendizaje y otras herramientas. 2. Postprimaria rural: Modelo cuyos objetivos se inclinan a desarrollar metodologías alternativas que eviten la deserción en el escenario escolar rural, ofreciendo garantías sociales a las comunidades que permita disminuir los índices de migración interna. 3. Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT): Modelo que se maneja a través de una figura de tutor, buscando vincular activamente a la comunidad con el trabajo en el aula, para poder integrar

trabajo y organización comunitaria. 4. Programa de Educación Continuada de CAFAM: Modelo que intenta aumentar los conocimientos y habilidades cognoscitivas, a través de la conciencia de las responsabilidades individuales y colectivas de los estudiantes para integrarse al contexto en forma comprometida.

Aunque existen otras experiencias significativas de trabajo pedagógico con las comunidades rurales en el escenario escolar, aunque los anteriores modelos mencionados son los principales casos de educación formal emblemáticos por el tiempo de desarrollo e implementación en el país.

Es necesario señalar que de acuerdo a la caracterización que hace el PNUD en su informe del 2011, se reconoce que el 75.5% de los municipios de la nación clasifican en el índice de la ruralidad, esto significa, que aunque sus habitantes si bien pueden residir en la cabecera municipal, su condición económica y cultural es rural, sin embargo, como lo menciona Ramírez (2015), “buena parte de las leyes y de las políticas públicas del orden nacional, en relación con la población rural, han sido concebida y aprobadas como si el país territorial fuera mayoritariamente urbano, o como si lo rural solo fuera una fuente de riquezas que hay que explotar para el llamado desarrollo del país” (p.140), situación agravada con una población con múltiples procesos de violencia, condiciones de difícil acceso, etc. De aquí la importancia que adopta estos programas educativos nacionales para la involucración del sector rural en el progreso económico y social del país, que como bien señala el Manual para la formulación y ejecución del PER “La educación es un medio para el desarrollo, que este es social en cuanto contribuye a mejorar las condiciones de vida de toda la población mediante la formación adecuada a las condiciones territoriales de capital humano y capital social. Además, que Cobertura, Calidad, Pertinencia y Eficiencia son aspectos interdependientes de la misma realidad” (MEN,2012, p.15).

Si bien la educación para la población rural, “en materia de calidad han mostrado avances importantes, los cuales se deben principalmente a la expansión y consolidación de modelos educativos concebidos, la magnitud de la brecha educativa del sector rural con su contraparte urbana es aún bastante alta, con lo cual los avances mostrados no han sido suficientes para asegurar el mandato constitucional de ofrecer educación a toda su población” (Perfetti, 2006, p.167). Esto, debido principalmente a que la asistencia de la población rural en edad escolar se incrementó al finalizar el siglo pasado, y comienzos del presente, y sigue en aumento pero aún está lejos de alcanzar la meta de cobertura universal, ya que a nivel nacional el 79,7% de la población entre los 5 y 16 años asistía a la educación formal en la zona rural de acuerdo con el CNA 2014, esto es 7,0 puntos porcentuales más con respecto al censo del 2005, donde la asistencia era del 72,7% (DANE). Sin embargo, su matriculación no es sinónimo de continuidad y permanencia pues de acuerdo con la Encuesta Nacional de Calidad de vida, de cada 100 matriculados en la zona rural, 71 llegaban a 6° grado, 60 a 9° y 48 a 11° en 2008. En la zona urbana los mismos datos correspondían a 98, 90 y 82 respectivamente (MEN, 2012).

Aun así, la educación rural entendida como “la capacidad de comprender la vida social y económica, a través de competencias básicas que se podrán complementar con competencias productivas específicas de diverso tipo, según las condiciones en que se desempeñe la persona en el futuro”(MEN, 2012) implica tanto retos, como reelaboraciones sobre tal, pues presenta una visión sesgada, sin dar cuenta de la complejidad que envuelve la realidad del campo, su relación con los saberes propios y la manera en que la pedagogía debe generar ese puente entre el contexto y la academia o ciencia en clave de una nueva política educativa rural. Pues, como lo señala Pérez ‘el ordenamiento del territorio, la integración nacional, el restablecimiento de condiciones de convivencia en el campo, el fortalecimiento de la democracia participativa, el capital social y

político, deben ser el fundamento de una estrategia humana de desarrollo que tome como eje al sector rural. (2001, p.19).

Así mismo, es imprescindible el replanteamiento sobre la visión de desarrollo en relación con el desenvolvimiento educativo de las comunidades con formas de vida rural, pues implica reconfigurar la visión del campo, noción exclusivamente anclada sobre lo agrícola, lo atrasado, antagónico a lo urbano o solo bajo la articulación de lo productivo, y aunque el Estado colombiano define un territorio rural como “un espacio histórico y social, delimitado geográficamente con cuatro componentes básicos: un territorio con actividades económicas diversas, interrelacionadas; una población principalmente ligada al uso y manejo de los recursos naturales, unos asentamientos con una red de relaciones entre sí y con el exterior y unas instituciones, gubernamentales y no gubernamentales, que interactúan entre sí” (MEN, 2012), presenta un concepto muy amplio, y por lo cual “demanda un mayor esfuerzo de comprensión y análisis, y sobre todo un proceso intenso de diseño y concentración institucional que no sea excluyente ni accesorio” (Pérez,2001,p.28). Esto implica, precisamente tratar la estrecha interdependencia entre el sector rural y el urbano en la economía del país, poniendo de manifiesta los flujos entre bienes, servicios y relaciones socioambientales que se configuran, por lo cual, dicha comprensión permitirá explorar los campos educativos de una forma más dinámica y contextualizada para los sujetos rurales.

Sin embargo, mientras el Ministerio de Educación Nacional determine la calidad educativa en cuanto permite “desarrollar las competencias en áreas básicas (matemáticas, lenguaje, ciencias), como también las competencias para ser un buen ciudadano. La calidad debe reflejarse en buenos resultados en las pruebas estandarizadas SABER; esto constituye un reto para el medio rural en donde se suele estar en el fondo de la tabla de resultados en las

pruebas”(MEN,2012), seguirá siendo un obstáculo para la comprensión integral, pertinente y consecuente con los territorios y las comunidades rurales, que promueve otros ejercicios pedagógicos que no se ven evidenciados en esta clase de evaluaciones cuantitativas.

Aun así, el verdadero desafío y discusión debe radicar en las vicisitudes que supone vivir en el contexto colombiano, en cuanto a las circunstancias socioeconómicas de los pobladores rurales los niveles de pobreza, el recrudecimiento del conflicto armado que ha ocasionado el desplazamiento de población campesina, el abandono de actividades productivas y, en el peor de los casos, su vinculación al conflicto intervienen en los procesos escolares, pues según las cifras de DANE (2014) el 45,7% de las personas residentes del área rural dispersa censada se encontró en condición de pobreza según el índice de pobreza multidimensional ajustado, así mismo, de acuerdo con la Encuesta Nacional de Deserción Escolar “las causas más frecuentes del abandono son socioeconómicas y relacionadas con la calidad del servicio, ambas con mayor incidencia en la zona rural. Si bien la falta de continuidad en la oferta es una razón del abandono, también lo son la pobreza: falta de uniformes, útiles escolares, transporte y la necesidad de trabajar (29.4% Rural frente a 18.6% Urbano) y la calidad: dificultades académicas (29.5% R y 25.9% U), poco gusto por el estudio (29.3% R y 25.4% U) y enseñanza aburrida (20.1% R y 18.7% U)” (MEN, 2012). Pues a pesar de los avances que se han logrado en términos de reconocimiento étnico y cultural, y las diversas reflexiones que la academia ha adelantado, se precisa asimismo “analizar qué tanta autonomía han podido ejercer en lugares donde la disputa por el territorio es permanente, contra proyectos de mega minería, el conflicto y las falencias en la prestación de servicios de salud, vías de acceso, comunicación e interconectividad”(Arias, 2017,57), De igual forma, como lo menciona Perfetti (2006) dos situaciones exacerban este panorama de las condiciones en Colombia; el primero es la baja cobertura del sistema de seguridad social,

especialmente en el sector de la salud, y el segundo es la alta desnutrición de la población, pues cerca de la mitad de la población rural no está cubierta por el sistema de salud y una quinta parte de los niños menores de cinco años presentan desnutrición crónica.

Por lo tanto, en la actualidad bajo “los procesos de globalización y, por ende, de articulación de la producción con las dinámicas económicas mundiales; la crisis ambiental, los desequilibrios de competitividad frente a los TLC; la inequidad con respecto a lo rural o dentro de lo rural; la falta de formación para gobernar los territorios”(Ramírez, 2015,p.141) , el sistema educativo plantea una necesidad de fortalecer un quehacer educativo consecuente con el mejoramiento de la calidad de vida de los pobladores rurales y sus relaciones sociales y con el medio ambiente, esto significa una diversidad de desafíos que desbordan el marco estadístico y cuantitativo, pues la educación rural no puede significar solo estudiar en el campo en beneficio de unas apuestas productivas de la nación, sino lograr comprender y articular toda la vida, cosmovisión, cultura y experiencias cotidianas del campo a la relación a otras formas del aprender, del hacer y del enseñar (Ramírez, 2015).

Por lo cual, como señala Arias (2001), en este contexto rural el sistema educativo debe garantizar la permanencia de los sistemas sociales y culturales, y con ello la diversidad de identidades, los saberes locales y costumbres y reconocer sus características geoespaciales, adaptándolo a un currículo escolar dinámico, participativo e inclusivo que sea concorde y pertinente con estos modos de vida campesinos.

Partiendo de esta breve contextualización del escenario educativo rural en Colombia; como primera medida para ir reconociendo y comprendiendo el ámbito en que se desarrollara este trabajo de investigación y practica pedagógica que se realizara precisamente en la zona rural

del municipio de Suarez, pero además como forma de justificación para ir infiriendo la elección de los enfoques escogidos, me propongo precisamente a continuación poder desarrollar primero una breve reseña histórica, posteriormente analizar unos conceptos claves dentro de la teoría pedagógica y finalmente explicar las premisas pedagógicas más importantes que se articulan desde la educación popular y el paradigma crítico, teniendo en cuenta que no son propuesta heterogéneas, sino por el contrario cada una carga sus postulados diferenciadores, pero para efectos de este apartado solo decidí poner en dialogo sus similitudes como posturas que me posibilitaran tener un aproximación, lectura y ejercicio más coherente con el entorno y los sujetos educativos.

Educación Popular y Pedagogía Crítica: una pequeña mirada histórica

La teoría radical de la educación emergió durante la segunda mitad del siglo XX, teniendo como principales exponentes a pedagogos norteamericanos, entre quienes se pueden destacar a Henry Giroux, Peter McLaren, Michael Apple, quienes adelantaron estudios sobre algunos sistemas educativos, examinando a la escuela en su medio histórico, en donde se fue configurando como medio de producción social y política. Sin embargo, se ve claramente influenciada por los análisis europeos, en especial con los trabajos realizados por la Escuela de Frankfurt, con figuras tales como Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Walter Benjamín, Leo Lowenthal, Erich Fromm y Herbert Marcuse, o incluso de la segunda generación como Jürgen Habermas (McLaren, 2005).

En este mismo periodo, en Latinoamérica también empieza a desarrollarse lo que en la actualidad se conocerá como Educación Popular como lo referencia Mejía (2011) bajo esta tradición crítica se podrían encontrar cinco bases que la fundamentarían: 1) Los pensadores de las luchas en la independencia, entre ellos estaría Simón Rodríguez, 2) Los intentos de construcción

de universidades populares a lo largo de la primera mitad del siglo XX en América Latina⁷ , 3) Las experiencias latinoamericanas de construir una escuela propia ligada a la sabiduría aymara y quechua⁸, 4) Los proyectos educativos al servicio de los grupos más desprotegidos de la sociedad, entre ellos, los liderados por el padre José María Velaz con el movimiento fe y alegría, y finalmente 5) El surgimiento en nuestro continente en la década del 60' con los postulados expuestos por el pedagogo Paulo Freire⁹. De igual forma, cabe resaltar que este proceso se articula a las dinámicas sociales, políticas y culturales de la época y, por lo tanto, se ve asimismo reforzado por las tesis adelantadas y propuestas en el marxismo latinoamericano, la teología de la liberación, teorías de la dependencia, teatro del oprimido, comunicación popular, la investigación acción participativa, la colonialidad del saber y el conocimiento, psicología social, entre otros.

Una primera definición: fundamentos que se entrecruzan.

Bajo el paradigma crítico- transformador de la pedagogía, se considera la educación como un mecanismo donde se matizan y reproducen las relaciones de poder que se gestan en la historia de las distintas sociedades, de acuerdo con ello, los procesos de socialización que se generan a través de distintas instituciones sociales evidencian el juego de poderes que implica cualquier relación o vínculo social que se origina en la vida cotidiana de todos los seres humanos, de esta forma el educador, “con sus prácticas pedagógicas construye relaciones sociales educativas, con las cuales hace presentes los intereses que tiene sobre la sociedad, en donde los reconoce y opta.

⁷ Las más notables fueron las de Perú, El Salvador y México

⁸ Una de las más representativas fue la escuela Ayllu de Warisata en Bolivia, promovida por Elizardo Pérez.

⁹ Miembro del movimiento de cultura popular en Recife, quien en la actualidad sería su exponente más importante.

La educación se convierte en una opción por transformar las formas de poder que dominan y producen exclusión y segregación en la sociedad'' (Mejía,2011, p.77), permitiendo construir escenarios pedagógicos con relaciones más justas y humanas, que se extiendan a los círculos inmediatos de la escuela.

Al respecto, continúa señalando Mejía (2011) como, en este marco la pregunta por la exclusión, la segregación, la marginación, la desigualdad, y la represión en la esfera de lo social tiene formas educativas específicas y diferenciadas a través de una educación en la lucha y para la lucha, por lo cual el horizonte de la acción educativa de estas pedagogías se enmarca dentro de un proyecto emancipador, en donde los sujetos se convierten en actores activos dentro de las disputas de los intereses antagónicos de la sociedad, sin embargo, este proceso solo puede darse a través de la comprensión de las estructuras sociales como modos de dominación y violencias diversas. En tal sentido, la educación empieza a concebirse como “una forma de acción que ve asociada a los lenguajes de crítica y posibilidad. Representa, finalmente la necesidad de una entrega apasionada por parte de los educadores para hacer que lo político sea más pedagógico, es decir, para convertir reflexión y la acción críticas partes fundamentales de un proyecto social que no solo se oponga a las formas de opresión, sino que, a la vez, desarrolle una fe profunda y duradera en el esfuerzo por humanizar la vida misma'' (Giroux, 1997, p.161).

De tal forma, la educación como posibilidad permite precisamente admitir la importancia del acto de decidir, como una ruptura consciente de la subjetividad de los individuos que se posicionan críticamente en la reconstrucción de su mundo, es decir, la forma en se concibe que el cuerpo como cuerpo consciente puede moverse críticamente en el mundo sin perder la dirección histórica, reconociendo su individualidad que ni se diluye, amorfa en lo social, ni tampoco crece fuera de él; reconoce, finalmente, el papel de la educación y sus límites (Freire, 2001), y es ahí,

cuando las pedagogías críticas construyen un marco más amplio para explicar el hecho educativo, en cuanto formas procedimentales y técnicas que implican poderes de distinto orden, y construyen identidades sometidas a estos, y a formas de regulación y control social mediante los cuales se configuran el propio quehacer pedagógico. En tal medida, los maestros deben estar atentos a la manera en cómo el fracaso escolar es “estructuralmente localizado y culturalmente mediatizado, de tal forma que pueden trabajar dentro y fuera de las escuelas en la lucha por la justicia económica y social” (McLaren, 2005, p.315). Pues son los maestros comprometidos en forjar a sus estudiantes como agentes de cambio donde se establece una pedagogía transformadora, que distingue el fracaso escolar como algo más que meras deficiencias individuales de los estudiantes, y que descansan en la propensión de los maestros en señalar a este, sin relación alguna con las dinámicas sociales que rodean al individuo y la escuela.

Así, se hace fundamental como tanto los estudiantes y maestros le asignan significados a las experiencias que moldean sus voces, dentro de unas relaciones sociales específicas que ocultan y a su vez evidencian la explotación de clase, el racismo, el sexismo y la homofobia, en general, las formas de opresión y deshumanización, y que se pretenden desfigurar y modificar en el proceso educativo (McLaren, 2005). En cuyo sentido se debe reevaluar la discusión pedagógica, entorno a las nuevas realidades del conocimiento, la tecnología, la información, la comunicación, las nuevas narrativas que diferencia el enfoque pedagógico del educador de otras maneras de hacer educación y de entender la pedagogía.

Por lo tanto, en este caso la pedagogía crítica se erige como lo menciona Giroux (1988) en una “política de vida en la cual maestros y estudiantes están comprometidos en el trabajo de la historia, como tal esta es una pedagogía que media con las relaciones concretas entre los individuos y la cultura y las formas instituciones, la cual lleva un compromiso social” (citado por

Ortega,2016, p.93). Es decir, su compromiso abierto con la confrontación de la injusticia, el sufrimiento, y la desigualdad que imbrican en las diversas convenciones contemporáneas de marginación social a través de formas educativas propias que hacen de la educación un campo de lucha por una realidad para transformar, de manera tal que se desarrolle,

un lenguaje críticamente afirmativo que permite a los educadores, en su calidad de intelectuales transformativos, comprender como se producen las subjetividades dentro de las formas sociales en las que se mueven las personas, pero que a menudo solo comprenden parcialmente. (Giroux, 1997, p.151)

De este modo, fija su mirada y cuestiona el cómo profesores, y estudiantes defienden, resisten o se acomodan a los lenguajes, ideologías o relaciones sociales que afirman estructuras de poder y subordinación, así, a través de un examen riguroso y crítico con respecto a los medios de representación que utilizan y las prácticas sociales que confirman, se puede comprender más ampliamente su involucración en la formación social, y por tanto, la manera en cómo hagan suyas formas de conocimiento que tradicionalmente les han estado vedadas.

Por lo anterior, las pedagogías críticas van más allá de las preguntas de ¿qué?, del ¿cómo? y de ése ¿para qué? reducidos en educación, intentando reelaborarlas de acuerdo a los contextos y las identidades, significados y visiones individuales, a su sentido ético y estético, pues su capacidad realmente crítica implicar ir “más allá de la idea de un para qué, limitada a la producción económica, a través de competencias y estándares, los cuales invaden lo formal y no formal de lo educativo del capitalismo globalizado y neoliberal como vienen siendo utilizadas”(Mejía, 2011,p.75), de modo que se posibilite la elaboración de propuestas alternativas, donde otros horizontes son posibles, y donde se construyan otros cuestionamientos transversales a las formas en cómo viven y cohabitan los estudiantes y educadores, que no se

limite a los interrogantes globalizantes, que reducen y distorsionan los sentidos particulares, por el contrario, como lo menciona Ortega (2016):

Proponemos la pedagogía crítica como expresión de resistencia, indignación, afirmación y compromiso que posibilite la construcción del vínculo social desde las diferencias y desigualdades. En esa medida también la proponemos como una praxis que moviliza sentidos de pertenencia y construcción de colectivos en pro de la justicia social en cada uno de sus órdenes. La pedagogía crítica se construye y se moviliza desde la memoria, el territorio, el conflicto, las sensibilidades, el cuerpo, el poder, los saberes y prácticas que configuran nuestras actuaciones como educadores en espacios escolares y comunitarios. (p.95)

Efectivamente, como podemos considerar la propuesta latinoamericana de educación popular sostiene que, como proyecto histórico introduce nuevos desafíos de carácter gnoseológico, político y pedagógico (Torres, 2009), pues exige la construcción de lugares de significación en torno a las practicas alternativas de diferentes actores, y por lo tanto, supone transgredir subjetividades que orientan dichas acciones y que van más allá de la razón y conocimiento, envolviendo representaciones, valores y actitudes. Así, se puede entender como “un conjunto de prácticas sociales y elaboraciones discursivas en el ámbito de la educación cuya intencionalidad es contribuir a que los diversos segmentos de las clases populares se constituyan en sujetos protagonistas de una transformación de la sociedad en función de sus intereses y utopías” (Torres, 2016, p.22). Sin embargo, cabe resaltar que el calificante popular no tiene que ver propiamente con el sujeto colectivo de su quehacer educativo, sino por su intencionalidad emancipatoria y por lo cual, supone, como propuesta pedagógica un acumulado de prácticas y múltiples resoluciones didácticas, en donde:

Se comprende que el pluralismo es la diferencia y la diversidad ideológica, incluso dentro de un mismo campo de fuerza y que las palabras anteriormente univocas se han llenado de contenidos equívocos. Para la educación popular es bien significativo, que la afirmación general de que su metodología es dialéctica se convierta en lugar común que signifique practicas muy diversas y, en ocasiones, entendimientos diferenciados ya que, en última instancia, lo que juega es el marco teórico desde el cual se aborda y la practica a la que remite (Mejia,1990, p.47).

De tal forma, cuando se habla de educación popular, podemos referirnos a unos principios básicos que soportan sus planteamientos, y se han constituido en su trayecto: 1) Parte de la realidad y de la lectura crítica del orden social vigente, y desde allí cuestiona las formas de educación tradicional, 2) Implica un opción de transformación social frente a las injusticias, la explotación, y exclusión en la sociedad, que requiere del empoderamiento y fortalecimiento de los sujetos de los sectores dominados para su organización en busca de una sociedad más igualitaria, 3) Exige una postura ético política, que reconozca los intereses de los grupos subalternos, excluidos o dominados, 4) Construye procesos a partir del reconocimiento de los saberes propios, constituyendo diálogos y negociaciones culturales, 5) Propicia procesos de autoafirmación y construcción de una subjetividad crítica, 6) Parte de ser un proyecto teórico práctico que desde las resistencias construye alternativas frente a las dinámicas sociales. (Mejia,2011; Torres,2016).

Una reflexión sobre la escuela:

Es importante, destacar la comprensión que desde estas posturas pedagógicas se le hace a la escuela, pues a manera de examen, propone a su vez un replanteamiento de su función social en cualidad de sus objetivos. De acuerdo con ello, las escuelas entendidas como lugares atravesados por factores económicos, sociales y culturales, están imprescindiblemente ligados

con las formas de poder y control, esto significa como lo señala Giroux (1997) que los conocimientos y valores impartidos en las aulas de clases, actúan bajo el propósito de representar signos lingüísticos, relaciones sociales y sentidos que implican selecciones y exclusiones particulares a partir de la cultura general, para introducir y legitimar formas particulares de vida social, y en concordancia Freire (2001) sostiene que los diferentes conflictos sociales, diferencia de intereses y contradicciones se reflejan en el mundo escolar y por tanto, las practicas educativas no están exentas de estos procesos sociales que se dan a su alrededor, en las calles o veredas.

En este contexto, es que los teóricos críticos y educadores populares ponen en alerta las prácticas en las instituciones y las formas de enseñanza que se inscriban al interior de la escuela, en cuanto su ejercicio puede disfrazar los procesos de dominación que se producen en la sociedad, y se manifiestan de forma no discursiva cotidianamente entre la comunidad educativa, a través de los procesos didácticos, la instrumentalización técnica, la interacciones maestro-alumno, el lenguaje del saber, los procesos de traspaso de información, etc. (Mejia,1990). Bajo esta perspectiva, la educación debe plantear un maestro que, en la especificidad de su oficio, se permita reelaborar su práctica y su horizonte de trabajo, para que, desde la reflexión y la teoría, pueda construir nuevas formas de ser, atendiendo a las necesidades del aula en el hecho de comenzar a recrear una nueva sociedad. No obstante, en concordancia con esa mirada, generalmente se puede analizar las escuelas bajo un doble panorama: “como mecanismo de clasificación en el que grupos seleccionados de estudiantes son favorecidos con base en la raza, la clase y el género, y como agencias para dar poder social e individual” (McLaren, 2005, p.256).

De acuerdo con ello, la escuela ha venido funcionando como una forma de racionalizar las relaciones económicas a través de conocimientos, que clasifican la vida en su interior a través de estructuras de desigualdad, racismo, sexismo, y clasismo, por medio de ejercicios de

competitividad y etnocentrismo cultural, de forma que se normalizan instrumentos que legitiman el sistema social vigente, con reglas y modalidades de control que configuran nuevos códigos sociales, en tanto, además se considera a la escuela atravesada por un proceso cultural e histórico, en el que grupos selectos ocupan relaciones asimétricas de poder e acuerdo con agrupamientos específicos de raza, clase y género (McLaren, 2005), y ello asigna a los académicos críticos, en tanto, maestros y teóricos sociales, rechazar la tarea de asumir pasivamente las situaciones ideológicas que el capitalismo impone a través de instituciones existentes como las escuelas públicas.

Lo que nos permite entender aquí, es que el debate gira entorno a como se reconocen las escuelas como entidades históricamente situadas y culturalmente definidas, donde se encierran y organizan sus contenidos y prácticas, sin necesariamente dotarlas de una inmovilidad social, que no genera resistencias y oposiciones, por el contrario, como lo señala Giroux (1997), “las escuelas están lejos de ser realidades ideológicamente neutrales, ni tampoco se limitan a actuar como agentes de reproducción de las relaciones y los interés sociales dominantes”(p.136). De esta forma, la escuela no solo se habilita como dispositivo de adoctrinamiento, o lugar de instrucción, sino como un medio cultural que posibilita desarrollar la autoafirmación del estudiante y, por lo tanto, su autotransformación.

De ahí, que el currículo o los programas escolares representen también una forma de política cultural (McLaren, 2005), en cuanto presupone dimensiones políticas y económicas como nociones primarias para comprender la realidad, construyendo una narrativa histórica que organiza las experiencias de los estudiantes, por medio de “usos del lenguaje, la organización del conocimiento dentro de categorías de nivel alto y bajo, y la afirmación de clases particulares de estrategias de enseñanza. No obstante, el programa no solo representa una configuración de

intereses dominantes, su experiencia también forma un campo de batalla donde diferentes versiones de autoridad, historia, presente y futuro luchan por prevalecer'' (McLaren,2005, p.262). Esta perspectiva curricular entabla condiciones que fortalecen la constitución del estudiante como sujeto activo política, ética y moralmente, permitiendo apropiarse críticamente del conocimiento abordado para ampliar los sentidos de a su autocomprensión y la de sí en el mundo, así como los supuestos validos acerca de las estructuras en que coexistimos.

En este marco, Giroux (1997), propone dos clases de propósitos que deben considerar los educadores para el desarrollo de su práctica educativa, por su parte lo macroobjetivos están diseñados para permitir a los estudiantes haga conexiones entre los métodos, el contenido y la estructura de un curso, y sus significados dentro de la realidad social. Este enfoque dialectico de los objetivos del aula permite a los estudiantes adquirir un marco de referencia más amplio o visión del mundo, en otras palabras, los ayuda a adquirir una perspectiva política. Por su parte, los micro objetivos representan el contenido particular del curso y se caracterizan por su limitado campo de cuestionamiento. Esto adquiere importancia en la relación entre ambas clases de objetivos deriva, de que los estudiantes descubran las conexiones entre los objetivos del curso, y las normal, valores y relaciones estructurales de la sociedad. De tal forma, para los educadores esto se convierte en:

un campo de actuación en los diversos niveles -micro, meso-macro- como espacios de disputa del poder, control y del saber, que pone en el orden del día lo político- pedagógico, por cuanto no se da por un discurso crítico que lo acompaña, sino por la manera como en todo su ejercicio construye relaciones sociales con interés específicos. En ese sentido los dispositivos que se utilizan en cada actividad educativa y pedagógica marcan el horizonte político del educador. (Mejía, 2015, p.43).

Es así como la educación evidencia un escenario en tensión, con sus propias dinámicas y disputas hacia al interior de la escuela, y que en el del nuevo siglo, queda reconfigurada además

por nuevos dispositivos tecnológicos y sociales de comunicación, que permean los procesos de formación y aprendizaje, y median la relación de los sujetos con los dispositivos del saber, que pueden acomodarse a los discursos y sentidos sociales hegemónicos, pero no silencian las voces de las diversas resistencias que emergen.

En este sentido a continuación, desarrollo una serie de proposiciones que desde mi lectura confluyen o comparten las discusiones y teorías pedagógicas del paradigma crítico y la educación popular, y que me servirán como guía y orientación para la construcción de una práctica e intervención pedagógica más coherente y situada con la realidad escolar y social. Para ello, los enuncio brevemente en una frase que sintetice su sentido, para posteriormente desarrollarlos desde mi interpretación y las voces de sus principales exponentes.

“Aprender a leer críticamente el mundo”

Partir de que la realidad de los sujetos educativos es múltiple y variada, pero en la interpretación y visión que le da el actor, está igualmente sujeta a diversidad de concepciones, es una base del aprendizaje y la enseñanza, pues plantea la necesidad de comprender esos múltiples factores contextuales y subjetivos que están presentes en toda práctica educativa, permitir crear puentes y vincular los sentidos y significados que le otorgan los sujetos educativos a sus contextos sociales, las formas en como construyen e interactuar comunicativamente con la política, el conocimiento y el saber desde los distintos órdenes culturales en los que se han visto circunscritos, es una tarea educativa, y eso a su vez supone rasgos diferenciados que posibiliten procesos de autoafirmación y construcción de subjetividades críticas, que se autoreferencian dentro de marcos sociales y desde allí los examinan y cuestionan, como lo señala Giroux (1997),

“la tarea de los educadores críticos no consiste en negar la cultura (...) sino utilizarla como punto de partida para comprender como algunos estudiantes dotan de significado al mundo” (p.258).

Por lo tanto, conocer el mundo y aprender a leerlo críticamente, no es una acción meramente intelectual, si no un proceso que se da en el tejido de todas las dimensiones humanas, es generar un espacio donde los estudiantes puedan y sean capaces de hablar con sus voces, desde sus marcos de referencia, y que los encamine a comprender así mismo todas las fuerzas socialmente construidas que moldean esos discursos, así como los procesos de formación, sin que por ello, sean simplemente aceptados, si no puedan ser desafiados, esto implica “ la de la búsqueda más que la mera, peligrosa y tediosa repetición de extractos y de afirmaciones desconectadas de sus condiciones mismas de vida” (Freire, 1983,p.93). Es el reto de las instituciones educativas en el escenario rural, el de los docentes y toda la comunidad, lograr conducir los procesos escolares como lo afirma Ramírez (2015) hacia estrategias y enfoques en donde los educandos desplieguen modos de pensar que los situé en el mundo y el momento que les correspondió vivir, en tal medida en que construye pautas que se vean reflejadas en propuestas concretas que recojan los elementos de identidad, sus formas de cohabitar, sus deseos, valores, voluntades, emociones, intenciones, utopías, y la forma en como ellos constituyen un horizonte para discutir, cuestionar, y repensar los sistemas sociales.

“Partir de la experiencia y la vida cotidiana”

De acuerdo hasta lo aquí señalado, el acumulado de pensamiento crítico permitió a las corrientes educativas cuestionarse desde donde debía partir su práctica pedagógica, y desde esa reflexión se comenzó a reconocer la necesidad de hacer posible la construcción de metodologías, desde donde las experiencias de los sujetos educativos estuviera relacionada a las herramientas y

estrategias que utilizaban los educadores, precisamente Freire (2001) insistía que los contenidos del aula que se enseñan no pueden ser extraños o estar desligados a aquella cotidianidad de los educandos. En cambio, el ejercicio pedagógico debe estar vinculado a lo vivido y las lecturas que hacen de ello los mismos sujetos, pues tener claro eso implicaba, poder construir un horizonte visible por donde caminar.

Asimismo, esto también significa, que no se puede dar por sentado que “las experiencias vividas puedan deducirse automáticamente de las determinaciones estructurales”(Giroux, 1997,p.155), es imprescindible evidenciar que la complejidad humana no solo se ajusta o acomoda a las determinaciones económicas, políticas y sociales, o modalidades discursivas y lingüísticas, sino que implica diversas interrelaciones, resistencias, y limitaciones que se constituyen en los trayectos individuales y colectivos, y que supone analizar las formas dominantes de conocimiento que componen las experiencias del estudiante; que logren examinar sus propias experiencias subjetivas y la forma en que están ligadas a maneras de interpretación y comprensión social dominantes.

“Construir espacios de encuentro común e interculturalidad”

En medio de la ruralidad o en general, en cualquier proceso de socialización de niñas, niños, jóvenes y adultos, implica escenarios diversos y complejos que demandan retos sobre los que hay que trabajar en y desde la educación, una enorme tarea que rechaza rotundamente metodologías homogeneizadoras de las formas de aprendizaje, conocimiento y relacionamiento con el otro y el medio ambiente. No obstante, esto también requiere a su vez, un análisis y reflexión rigurosa sobre los discursos en los que se ha fundamentado las escuelas e instituciones educativas, que han construido sus procesos bajo sistemas de control, regulación y opresión por

condición de raza, sexo, genero, edad, y clase social de los individuos, pero que, en cuyo caso, el educador popular y pedagogo critico definiría dicha diferenciación desde múltiples concepciones que permitan, “bajo el principio de complementariedad ir construyendo la riqueza de la diversidad y la singularidad para cimentar esos caminos variados para otros mundos posibles”(Mejía, 2015, 46). Consecuentemente, conlleva a repensarse y reformular los cimientos de ambientes pedagógicos que, con un sentido de pertinencia, adquieran cercanía, sensibilidad y comprensión sobre las subjetividades desiguales y múltiples de los estudiantes y que como apunta Ramírez (2015), supone dos precisiones:

una, que los procesos pedagógicos deben tener en cuenta la diversidad cultural de los educandos, para ajustarlos a la misma, de manera que todos se sientan reconocidos y, por ende, incluidos. Otra, que el entorno de formación: la ciudad, el pueblo, el campo, las zonas híbridas o ambiguas, requiere ser pensado por los educandos como potenciales escenarios de sus proyectos de vida y, por tanto, deben ser incorporados como referente de sentido del proceso de formación de sus modos de pensar, sentir y actuar (p. 19)

En este sentido, la diferencia cultural conlleva a cambiar el discurso sobre la manera de que los sectores sociales se presentan como espacios cerrados, ocupados y en conflicto, sino por el contrario, el discernimiento común debe concluir, en como estos se han ido constituyendo históricamente para la propia supervivencia, y también, como formas de resistencia social, que en ultimas, ha permitido conservarse y defenderse frente a los procesos dominadores (Mejia,1990). Así mismo, bajo este marco aboga McLaren (2005) por lo que él denomina un multiculturalismo revolucionario, el cual comprende un enfoque que va más allá de lo lúdico de las identidades como colecciones de subjetividades, que solo pueden existir en medio de una totalidad social mayor, es decir, del sistema mundial capitalista, aborda la formación con la idea de que las identidades alternan, cambian, se traslapan y son históricamente diversas, y que por lo tanto, “no

está limitado en transformar la discriminación relacionada con la actitud, sino que está dedicado reconstruir las profundas estructuras de la economía política, la cultura y el poder en las configuraciones sociales contemporáneas”(p. 380).

“Dialogo de saberes y negociación cultural”

En consecuencia con lo previamente mencionado, los pensadores críticos de la educación reconocen las posibilidades que resultaban del ejercicio de las ideas y razonamientos previos, sus formas de operar, estereotipos, prejuicios, y capacidades que se presentaban de los distintos procesos de aprendizaje que cada sujeto tenía, como medida para comprender la realidad, y por lo cual, se partía para seleccionar lo desconocido que era ineludible para ir configurando visiones y significados críticamente, y en tanto, la facultad de accionar. En general, esta práctica, conducía a una estructura de mediación pedagógica, que disponía de herramientas para establecer una eficaz comunicación educativas, así como ampliar otras perspectivas más globalizadoras y complejas desde considerar la diferenciación como potencial de actuación.

Entonces promover esa exploración sobre el saber popular, las diversidades culturales del mundo práctico y la experiencia vivida por cada uno, se presenta como un principio básico de la educación desde la cual se establecen nuevas maneras de interacción educativa y participación social, por ello, ese dialogo de saberes es “la posibilidad de enunciar el mundo propio, reconociéndolo, valorándolo en su carácter contradictorio, haciendo realidad una intraculturalidad en donde aclaro y enuncio mi mundo desde el presupuesto de una equivalencia entre cosmogonías con su expresión de múltiples saberes y las cosmogonías como expresión del conocimiento y saberes disciplinarios y disciplinados”(Mejía, 2015,p.46).

Precisamente, este ejercicio de dialogo de saberes, en cuanto evidencia la multiplicidad de diferencias culturales, a su vez pone de manifiesto formas de exclusión, segregación y opresión que se da al interior de estas y en sus relaciones, y por lo cual, se precisan, a ser confrontadas. Sin embargo, este escenario facultara construir elementos comunes que permitan emprender tareas conjuntas, en esta medida, la negociación cultural, se propone como la posibilidad de proponer agendas colectivas de luchas para hacer visible la acción compartida, en torno la construcción de sociedades más igualitarias y la eliminación de condiciones de injusticia, con miras a la acción transformadora y emancipadora. De acuerdo con ello para la ruralidad, señala Ramírez (2015) que:

se podría defenderse la idea de que se desarrolla una educación de calidad en el sector rural o urbano marginal cuando un niño, niña o joven, a través de un proceso pedagógico, en el contexto de los diálogos entre los saberes universales y regionales logra formar consciente, pragmática y proactivamente en su medio con sentido de pertenencia y con un proyecto básico de vida tanto personal como colectivo, en el orden de una vida digna con responsabilidad social; es decir cuando reciben una educación pertinente (p. 31).

En efecto, la comprensión de que toda acción educativa es un ejercicio de negociación cultural (Mejia,2011) consentirá, no solo, lo que veníamos mencionando como, un espacio de interculturalidad, que no homogeniza los modos de actuación individuales, sino a diferenciarlos los hace potenciales y les da un sentido contextual y oportuno para sus realidades sociales, como eje de movilidad social.

“Hacia nuevas matrices epistemológicas”

Como se viene estableciendo, dentro de los enfoques de investigación y comprensión del mundo, el paradigma critico-latinoamericano centra también su propuesta bajo una mirada

analítica a la visión de la modernidad, en cuanto su pretendida universalidad significa una violencia epistemológica (Mejía,2011), pues al negar otras formas de conocer situadas en una cultura y contexto específico, transgrede las diferencias en cómo se construyen otras realidades. En tanto, detener nuestras miradas sobre el medio africano, asiático, latinoamericano y de los diversos grupos originarios y minorías, permite dar cuenta de la pluralidad cultural, con cosmovisiones y epistemes propias, que exige un ejercicio intercultural que enfrente al proyecto homogeneizador a través del norte y el eurocentrismo, que se manifiesta como único y ecuménico; negando la construcción de lo singular. De ahí, la emergencia de pensar una educación, que relea las claves pedagógicas de Occidente, como se señala:

Si podemos inventar de nuevo nuestras pedagogías de tal forma que se basen en la recuperación de recuerdos peligrosos provenientes del inconsciente estructural de la sociedad, de los archivos eurocéntricos de la razón absoluta, entonces tal vez podemos empezar a construir un proyecto para recuperar las partículas perdidas de nuestros sueños, sueños hechos pedazos en la esclavitud de la modernidad para la lógica mezquina del capitalismo de consumo (McLaren, 2005, p.386)

Por ello, se evidencia la recurrente necesidad de superar la contraposición del saber popular y el conocimiento científicos como antagónicos, en cuanto desde la mirada eurocéntrica se desdibuja el estatus y sentido del saber, y se centra la manera de comprender el mundo desde el conocimiento científico y sus sistemas de comprobación. Es sin duda, intentar deconstruir esas estructuras del inconsciente -como lo menciona McLaren-, producto de una regímenes impuestos sobre nuestros contextos, y eso significaría reinventar y elaborar nuevos campos epistémicos más cercanos a las realidades del sur global, de forma que buscar superar dichas exclusiones, implica reconocerla como una “construcción contextual, histórica, política, social y de poderes en disputa, y por lo tanto, también construida sobre desigualdades que , al negar, no dan lugar la intelección con la diversidad”(Mejía, 2015,p.47).

De ahí que, comprender como actúan y entran estos diversos sistemas de desigualdades dentro del campo de la educación, como, por ejemplo, las formas de racismos, en tanto multiplicidad de prácticas y visiones socioculturales racializadas, que coexisten dentro de las relaciones dentro y fuera del aula y los procesos educativos, y han sido histórica y socialmente producidas y específicas contextualmente que, en cuyo caso, la blanquitud se presenta como “una forma sociohistórica de conciencia, nacida en el nexo del capitalismo, la norma colonial y las relaciones emergentes entre grupos dominantes y subordinado. La blanquitud opera entonces, mediante sus instituciones como una autoridad universalizante por lo cual el burgués blanco hegemónico se apropia del derecho a hablar por todo el que no es blanco, mientras niega la voz y representación a estos otros en nombre de la humanidad civilizada” (McLaren, 2005, p.368). Esto significaría, que enfrentarnos a las matrices epistémicamente homogeneizadoras que, bajo los principios de la universalidad modernizante, obstruyen las construcciones singulares de otras subjetividades y realidades, propone pensarse un escenario biodiverso donde se elabora y reelabora un campo más amplio que la propuesta antropocéntrica y occidental, y se convierte en un reto para las metodologías y proyectos educativos de las pedagogías críticas y educaciones populares.

“Una apuesta política y ética”

Aunque hasta el momento ya se ha venido señalando incipientemente, es importante subrayar como estas propuestas pedagógicas se erigen bajo una comprensión del acto educativo, que como bien lo señala el subtítulo de este apartado: es una apuesta ética y política, eso bien sugiere un marco preciso de entendimiento de las relaciones y objetivos del educador, pues significa por un lado, como lo sugiere Giroux (1997) hacer de lo pedagógico más político, y

viceversa; de lo político más pedagógico, que significa entonces, “servirse de formas de pedagogía que encarnen intereses políticos de naturaleza liberadora”(p. 178), es decir, utilizar formas de pedagogía que construya y traten a los estudiantes como sujetos críticos, que logre problematizar los conocimientos y busquen dirigir un dialogo afirmativo, con la intención de sugerir un mundo más justos para todos, esto implica entonces, que los estudiantes al haber superado sus diferencias se unan en una lucha colectiva, con el fin, de superar las condiciones que perpetúan la desigualdad y el sufrimiento en el cual se encuentran inmersos ellos y los otros, por lo cual, conlleva a fundamentar una “pedagogía critica que deber ser emprendida dentro de un lenguaje de la vida pública y comunitaria, el compromiso individual y social”(McLaren, 2005,p.332).

Así mismo, referirnos igualmente a una opción ética, como señala Mejía (2011), es partir de una voluntad de trabajo individual y colectivo conscientemente asumidos, y que sea sostenido por principios de respeto, la solidaridad, la generosidad, y el amor, que permitirán igualmente seguir forjando el propósito de una real y permanente democracia integral, que destituya los poderes excluyentes, las formas de opresión en cualquier espacio, y un compromiso con la vida misma, esto indica también, la necesidad de conceder a los estudiantes voz y decisión sobre si y lo que acontece, entonces podemos resaltar como:

La educación popular comparte con la pedagogía critica una apuesta ética y política, sustentada por fines de reconocimiento, emancipación y democracia de sujetos que se reconocen desde sus diferencias y desigualdades en condiciones de género, clase, etnia, sexo y condiciones de subalternidad; una actuación intencionada de corte educativo, que construye lo colectivo como soporte de los procesos escolares y sociales, una apuesta pedagógica en la orientación de procesos de construcción del conocimiento y de la socialización que incluye prácticas, saberes, dinámicas

socioculturales e interacciones para transformar la sociedad desde ciudadanías incluyentes y resistencias culturales (Ortega, 2016,p.91).

“Posibilidad de acción: hacia la transformación y la emancipación social”

Este principio, que como se ha venido mencionando a grandes rasgos durante todo este apartado; ya que atraviesa la práctica educativa, en cuanto se enunciaba anteriormente desde su apuesta ética y política, debe estar orientada a la posibilidad repensar otros mundos posibles, y ante esto, solo la posibilidad del cambio se da partiendo de la realidad concreta, pues la transformación del mundo, así como implica los sueños, proyectos, utopías y esperanzas de los sujetos, también debe reconocer las condiciones históricas, sociales, tecnológicas, etc. del desarrollo de su época, esto supone por lo tanto, el autorreconocimiento como sujeto histórico, que como tal, puede decidir e incidir en su realidad, de asumir su capacidad de pensar, conjeturar, comparar, elegir, proyectar, soñar, puesto que rechaza la visión fatalista que otorgan a los factores condicionantes un poder determinante, ante el cual no se puede hacer nada, y bajo este discurso de la imposibilidad de cambiar, pues todo está casi que designado por unas fuerzas exteriores, que como menciona Freire (2012):

Es el discurso de quien, por distintas razones, acepta acomodación, incluso para lucrarse con ella. La acomodación es la expresión del abandono de la lucha por el cambio. A quien se acomoda le falta o en quien se acomoda flaquea la capacidad de resistir. Para quien ha dejado de resistir o a quien, en algún momento le fuera posible hacerlo, es más fácil acomodarse a la molicie de la imposibilidad que asumir la lucha permanente y casi siempre desigual a favor de la justicia y de la ética. (p.48)

De allí, la importancia de entenderse condicionado y no bajo el derrotismo de ser sometido y limitado por este o aquel destino, pues es nuestro marco de acción, nuestra

posibilidad de cambiar el mundo, y lo contrario, significa entonces un proceso de acomodación, de una adaptación a una realidad incuestionada, por ello, no solo lee la realidad o se conoce, solo para aprehenderla, sino para problematizarla, y partir desde allí, para transformarla, pero esto solo se da al “entrar en el entramado de la construcción de poder social con formas y procedimientos que le permitan construir empoderamientos a través del hecho educativo; por eso su objetivo central es la construcción de un proyecto de sociedad justa y solidaria”(Mejía, 2011,p.85). Esto es importante, pues precisamente no basta con la contribución a la construcción de un pensamiento crítico y una alternativa o cuestionamiento a la racionalidad epistemológica dominante, es primordial suscitar espacios de afirmación, reconocimiento, apropiación y causalmente, de construcción de subjetividades emancipadoras con harás a nuevos proyectos de sociedad. Por ello cuando se habla de paradigmas emancipatorios simultáneamente “estamos haciendo mención de una dimensión gnoseología (interpretaciones de la realidad) a una dimensión política y ética (posicionamiento frente a dicha realidad) y a una dimensión practica: dicha concepción orienta las acciones individuales y colectivas” (Torres, 2009, p.21).

Así mismo, como proyecto emancipatorio, supone una percepción más amplia del sujeto educativo en relación con su contexto, sus capacidades y la forma en que como hombres y mujeres se asumen, se valoran y son capaces de elaborar otros horizontes, por lo cual, como menciona McLaren, “ninguna pedagogía emancipadora será jamás construida a partir de las teorías de la conducta que ven a los estudiantes flojos, rebelde, faltos de ambición o genéticamente inferiores. Una solución muchas más profunda es tratar de comprender las estructuras de mediación en el mundo sociocultural, que conforman la resistencia estudiantil” (2005, p.295). Pues precisamente, como lo mencionábamos al principio con Freire, el entenderse atravesados por sistemas históricos, pero no reducidos precisamente a ello, que resistimos, es

consecuentemente afirmarse como seres humanos que pensamos, amamos, imaginamos, que hacemos parte de un mundo, que lo construimos y reconstruimos en el devenir del tiempo.

Para concluir: Mas allá del utopismo pedagógico, ¡una propuesta situada!

Lo hasta aquí señalado, nos deja un sinfín de posibilidades de acción, de caminos por construir y espacios por propiciar que, sin necesidad de estar sometidos a unas disposiciones metodológicas específicas, si nos permite precisar el marco de enunciación desde donde partimos para comprender el acto educativo, que en este caso, como educadora o educador, si nos fija unos propósitos y deseos que se pretenden, y que justamente deben interpretarse no como simples quimeras ilusorias de un futuro no perceptible, o como demagogia que ofrece un proyecto cómodo, temporal y sin contingencia alguna, sino por el contrario, lo expuesto aquí denota la construcción prolongada y sinuosa de nuevas posibilidades de ser en el mundo, que sin ser reducidas al deber pedagógico o al quehacer docente como supuesto alquimista de la realidad, sea más una propuesta colectiva de pensar, y reelaborar otras opciones de vida.

De esta forma, me permite conducir a enlazar como desde estas posturas se visibiliza la necesidad de construir currículos anclados a los contextos sociales y culturales de los estudiantes, de allí la inclinación y pertinencia justamente del desarrollo del problema social antes planteado pero ahora transformado en objeto de enseñanza, pues realizar una lectura clara y profunda partiendo de nuestro postulados pedagógicos previamente expuestos espero me posibilite no solo construir una secuencia didáctica y pedagógica consecuente con ello, si no plantear y reflexionar sobre otros modos y configuraciones sociales atados a nuevos vínculos humanos y relaciones con la naturaleza desde las perspectiva y formas de vida de los diversos sujetos educativos.

Antes que nada: ¡Situémonos!

No obstante, es importante ubicarnos más precisamente en el lugar de práctica, que como mencionábamos a su vez es nuestro problema social y objeto de enseñanza.

Caracterización municipal.

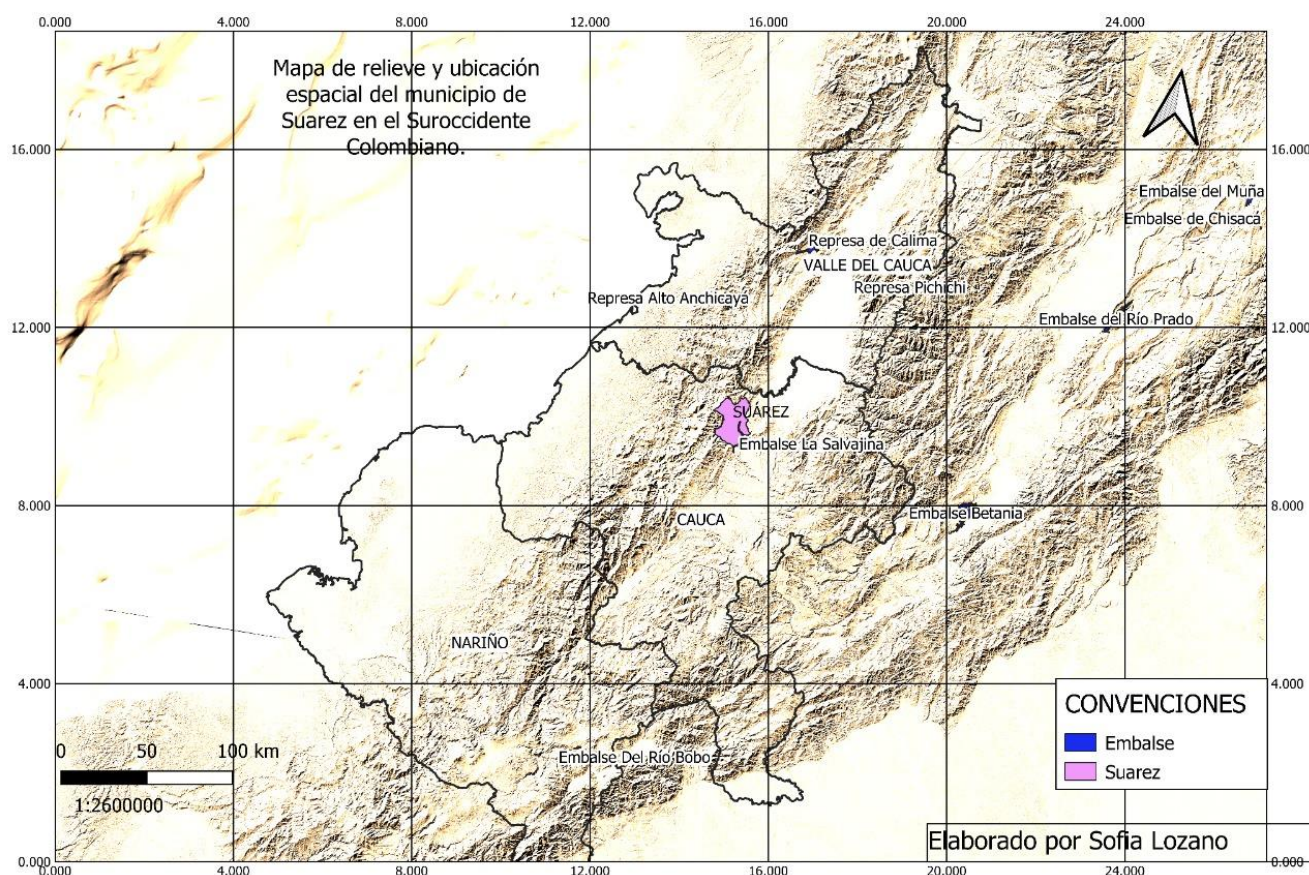


Ilustración 1: Mapa ubicación geográfica municipio de Suárez, Cauca.

Suárez es un municipio ubicado al noroccidente del departamento del Cauca, limita al norte y oriente con el municipio de Buenos Aires, al suroriente y al sur con el municipio de Morales y al occidente con López de Micay, De acuerdo, con los datos de la página web de la Alcaldía, tiene una extensión de 398, 87 km² de los cuales 357 km corresponde a zona urbana, es

decir el resto 99, 1% pertenece a zona rural, y cuenta con 8 corregimientos: La toma, Mindala, Asnazu, Betulia, Agua clara, La Meseta, Bella vista y Robles.

La altura oscila entre los 100 y 1500 msnm, y conserva una temperatura media de 19°C, y por su variación orográfica es precisamente un escenario de nacimiento de diversidad de ríos y quebradas, entre sus principales cuencas hídricas se encuentran el río Cauca , Ovejas, Inguitó, Asnazú y Marilópez, Damián, Marilopito, las Quebradas de El Chupadero, La Chorrera, Los Pasos, Los Morados, La Laja, El Danubio y San miguel, asimismo cuenta desde 1985 con el embalse artificial La Salvajina. Predominan coberturas de pastos, arbustales, bosques nativos subhúmedo tropical, así como monocultivos de pino y eucalipto.

Sus principales sectores económicos son la agricultura que participa en un 52% de la producción de municipio con productos como el café , caña de azúcar , el frijol, el maíz, yuca, plátano, sábila, lulo, piña, mango, limón, chontaduro, seguido de la actividad minera con un 27% la cual se realiza en la zona Suroriental del municipio, el comercio un 3% y el 18% restantes en actividades como piscicultura, avicultura, ganadería y otros (Trenza, 2019)

Según datos de DANE (censo 2005), el 59,51% de hogares presenta necesidades básicas insatisfechas (NBI), de los cuales el 12,22% de hogares con NBI se presentan en la cabecera y el 56 % de hogares con NBI en el denominado resto rural, así mismo existen 14900 víctimas, principalmente desplazados y sin condiciones para su retorno.

En cuanto a su población, que se encuentra mayoritariamente en las áreas rurales con un 82% del total de la población, casi el 60% se identifica como afro y un 25% como indígena, y un restante 15% sin identificación étnica. Actualmente existen 8 consejos comunitarios afrodescendientes: Pureto, La Meseta, Mindala, Aganche, La Toma, Asnazu, Las Brisas y Bella

Vista, también está el cabildo indígena del pueblo Nasa Cerro Tijeras y la Asociación campesina de trabajadores de la cordillera, ASOCORDILLERA.

Caracterización institucional.

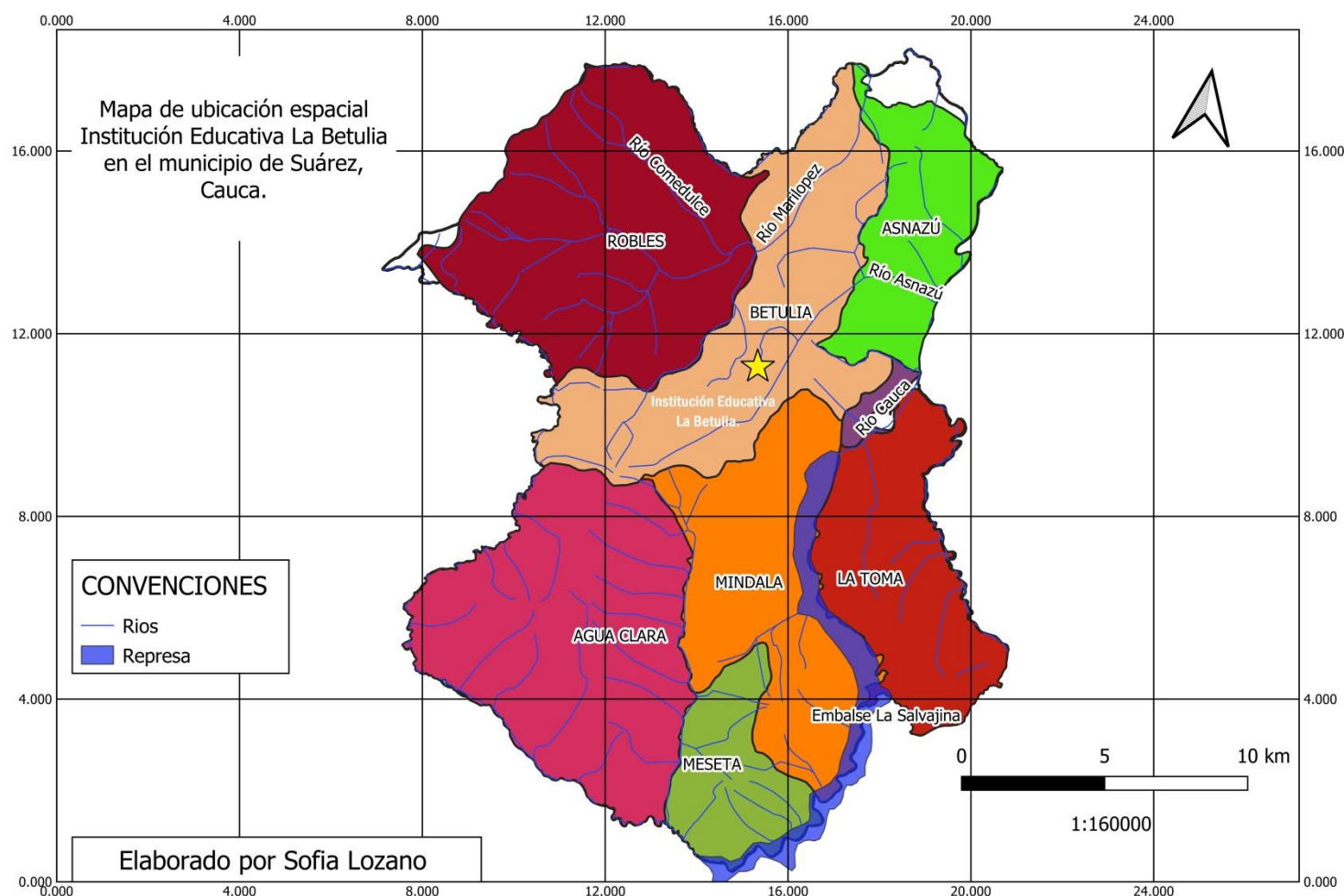


Ilustración 2. Mapa ubicación geográfica Institución educativa.

En lo que respecta a la *INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA BETULIA*, cuenta con 12 sedes: La Fonda Damian, Guadualito, Centro docente rural mixto Las Brisas, Escuela rural mixta El Diviso, Los Pinos, La Cabana, Unión Guayaban, Alejandria, Aguabonita, La Estrella, El Amparo, y su sede principal dividida en primaria y secundaria, esta última escenario donde se

desenvolverá mi intervención pedagógica, ubicada en un caserío denominado Playa Rica del corregimiento que lleva su mismo nombre, Betulia, aproximadamente a un kilómetro de distancia de su centro poblado.

Al ser la sede de bachillerato, cuenta con un grupo por grado de 6 a 11°, aunque esto varía de acuerdo con las inscripciones de nuevos estudiantes y las decisiones de las directivas en cuanto a las posibilidades infraestructurales y de planta docente al iniciar el año. Para el 2019 el grado séptimo contaba con dos grupos divididos, es decir, había siete cursos, con un aproximado total de 150 estudiantes, y un promedio de 20 estudiantes por salón.

El proceso misional de la institución se concentra en “formar personas dinámicas, capaces y comprometidas con la transformación social y la preservación del medio ambiente”, y dentro de su sistema curricular y gestión educativa se promulga por un enfoque pedagógico HUMANISTA, es decir, dirigir su atención en la formación de un ser humano integral basado en valores éticos-religiosos, y caracterizado por cuatro elementos: la inclusión como respeto a la diversidad, la formación investigativa en cuanto al desarrollo de una actitud constante de indagación, el constructivismo como perspectiva del aprendizaje en el quehacer y procesos pedagógicos, y finalmente el aprendizaje significativo como orientación desde la experiencia estudiantil y hacia el mejoramiento de las competencias y exigencias del mundo moderno (Manual de convivencia I.E La Betulia, 2019).

Propuesta pedagógica de intervención escolar.

En la siguiente matriz planteo una secuencia didáctica de trabajo, la cual está dividida por tres grandes momentos que buscan acercar al estudiante a cada una de las categorías analíticas que presentamos de acuerdo con el problema social que es objeto de enseñanza de esta, a su vez las actividades corresponden a unos objetivos -atendiendo a la clasificación propuesta por Giroux (1997)-, los cuales espero clarifiquen el sentido de cada ejercicio y temática a abordar.

	DESARROLLO DIDÁCTICO				OBJETIVOS		CATEGORIAS A TRABAJAR	
	TEMÁTICA	ACTIVIDAD	RECURSOS	Ejercicio extracurricular.	CONTENIDOS (MICRO OBJETIVOS)	PROPOSITO (MACRO OBJETIVO)	PRINCIPAL	TRANSVERSAL
SESIÓN 1	<i>Introducción</i>	Presentación y realización de diarios viajeros, construcción de mural sobre como definimos el territorio en una sola palabra.	Pliegos de papel periódico y cartulina.	Traer un objeto familiar importante.	Pre- nociones y juicios sobre el territorio y la identidad.	Reflexionar sobre la diferenciación entre espacio geográfico y territorio, y sus implicaciones en la vida cotidiana.	<i>TERRITORIO</i>	<i>IDENTIDAD</i>
SESIÓN 2	<i>Memoria histórica</i>	Compartir objeto familiar y breve exposición sobre la	***	Hacer genograma familiar.	Que es y cómo se promueve la memoria histórica.			

		memoria histórica.						
SESIÓN 3	<i>Somos sujetos históricos: ¿De dónde vengo?</i>	Construcción de los genograma personales para posterior discusión sobre el significado de ser un sujeto histórico y espacializado.	***	Del familiar más cercano, realizar un cuento sobre su llegada o permanencia en el territorio.	Que significa ser un sujeto histórico y espacial, construcciones y representaciones sociales.			
SESIÓN 4	<i>¿En dónde vivo?</i>	Análisis musical desde la canción “mi compadre no se va” para construir colectivamente un mapa mental sobre las características del municipio.	(2) Pliego de papel periódico	Preguntarles a sus familiares sobre los acontecimientos más importantes del municipio, y buscar en internet información histórica.	Espacio: determinaciones físicas y construcción social.			

SESIÓN 5	<i>Historia de Suarez</i>	Creación de la línea de tiempo de la historia de Suarez, a partir de lo indagado y una lectura colectiva.	Impresión de guías de trabajo, octavos de cartulina, hojas iris, abre huecos, lana.					
SESIÓN 6	<i>Historia de Suarez</i>	Finalización de la construcción colectiva de la línea de tiempo de acuerdo con los acontecimientos que consideran más importantes los estudiantes.	***	Leer y traer una noticia sobre el norte del Cauca.	Historia: ¿Por qué es importante?			
SESIÓN 7	<i>Conflictos y luchas sociales en el norte del Cauca.</i>	Exposición sobre los conflictos, luchas y movilizaciones en el norte del Cauca + cortometraje.	Videobeam + parlantes.	Por grupos de estudiantes escogen un grupo étnico o cultural que exista en el territorio, indagan por internet y realizan una pequeña entrevista a alguien que represente dicho grupo.	El problema no resuelto de la tierra en Colombia, desigualdad e injusticia social.			

SESIÓN 9	<i>Diversidad cultural.</i>	Elaboración de matriz sobre diferencias y similitudes de lo encontrado por internet y lo expuesto por las personas en las entrevistas.	Parlantes, música, videobeam.		Reconocer los diversos grupos étnicos y culturales como elemento social del municipio.			
SESIÓN 10	<i>Espacio geográfico o territorio: diferencias-similitudes.</i>	Realización de collage sobre el municipio de acuerdo con los elementos más característicos y reflexión sobre el significado de territorio.	Pliego de cartulina, tijeras, Colbon, revistas.		Conceptualización de territorio.			
SESIÓN 11	<i>Capitalismo y despojo</i>	Exposición del docente sobre los conceptos de capitalismo y despojo.			Conceptualización de capitalismo y despojo.	Comparar las formas de desarrollo económico y social presentes en el municipio,	DESPOJO DESARROLLO &	

SESIÓN 12		Video y discusión sobre cortometraje de la Abuela Grillo, relación con el tema abordado en la clase anterior.		Consulta sobre algún proyecto de extracción de recursos naturales.	Acercamiento al modelo de extracción	sus características, intereses, diferencias e interrelaciones		
SESIÓN 13	<i>Modelo de desarrollo extractivista</i>	Socialización de los proyectos encontrados y explicación del funcionamiento, historia y tipos de extractivismos.			Extractivismos en el mercado mundial.			
SESIÓN 14	<i>Consecuencias económicas, políticas, culturales, ambientales y sociales del extractivismo.</i>	Exposición sobre la historia e implicaciones de la Salvajina: realización colectiva de matriz sobre impactos políticos, económicos y sociales de su construcción.		Traer una imagen sobre un lugar que le agrade y otro que le desagrade del territorio.	Materialidad del extractivismo en nuestro territorio.			

SESIÓN 15	<i>Ordenamiento territorial</i>	Ejercicios de mapa parlantes.			Formas en cómo se ordena el territorio de acuerdo con la vida social y cultural.			
SESIÓN 16	<i>¿Qué es el desarrollo?</i>	Mesa de debate en torno a las dos visiones de desarrollo, con guía de juego de roles para dos grupos (quienes apoyan la visión de desarrollo mercantil y quienes apoyan la visión de desarrollo comunitario)		Realizar un listado de lo consumido durante las tres comidas, y enunciar qué productos fueron producidos en el territorio.	Diferenciación entre desarrollo desde las comunidades y el mercado, materializado en las políticas estatales.			

SESIÓN 17	<i>Soberanía alimentaria y sistemas productivos propios.</i>	Visita en la huerta escolar, charla entorno a los cultivos encontrados, sus formas de siembra y cosecha, y la importancia de ello dentro de lo que se entiende como soberanía alimentaria y sistemas productivos propios.			Importancia de la producción agrícola.			
SESIÓN 18	<i>Organización social.</i>	Cine foro con documental: Sangre y Tierra.			Reflexionar sobre las maneras en que las personas se organizan por objetivos en común.			
SESIÓN 19	<i>Figuras territoriales.</i>	Conversatorio con representantes de consejos comunitarios, resguardo indígena y asociación campesina del municipio		Analizar su cotidianidad y pensar en un practica que se realice constantemente o le parezca importante. Traer un dibujo que la represente.	Comprensión del funcionamientos y objetivo de las figuras territoriales legales y legítimas.			

GOBERNANZA

SESIÓN 20	<i>Practicas comunitarias</i>	Actividad del 'Sancocho comunitario': En una pancarta con un dibujo de una "olla" vamos a recopilar todas las prácticas de cada uno y reflexionar de cómo se interconectan.			Percepción de lo común y la identidad dentro de la vida cultural.			
SESIÓN 21	<i>Buen vivir/ vivir bien: hacia modelos de desarrollo propios-</i>	Recorrido por las postrimerías de la institución educativa, analizar paisaje y la forma en cómo se construye material y simbólicamente todo lo que vemos, relacionándolo a las formas en como vivimos y nos relacionamos.		Describir en una hoja que significaría el buen vivir.	Definir que es buen vivir personal y colectivamente.			

SESIÓN 22		Exposición sobre el concepto de gobernanza territorial, y realización de ejercicios del teatro del oprimido (poner una situación donde se deba tomar una decisión sobre el territorio y que los estudiantes decidan que solución darle o como lo gestionarían) Discusión final.			Conceptualización y reflexión sobre la gobernanza territorial.			
SESIÓN 23	<i>¿Qué es la gobernanza?</i>							

Desarrollo metodológico.

Si bien hasta aquí hemos planteado unos principios y premisas pedagógicas que han de posicionar el trabajo de intervención pedagógica y hemos dispuesto una matriz de unidad didáctica que nos permite definir la forma en cómo se concretiza estas premisas y la secuencia en la que considero más pertinente desenvolver el proceso y las actividades, ahora intentare plantear brevemente, la manera en cómo se sistematizará y dará sentido a la experiencia en el hecho mismo de su desarrollo desde una aproximación al método etnográfico, para ello expondremos una conceptualización concisa de este con las dos principales técnicas que utilizaremos, para posteriormente precisarlo en el campo educativo y finalmente la forma en cómo se construye una relato o narrativa etnográfica, que es lo que compite al último capítulo de esta investigación.

Del encuadre etnográfico.

Retrepo (2016) plantea de una forma general, que la etnografía se puede definir como “la descripción de lo que una gente hace desde la perspectiva de la misma gente. Esto quiere decir que a un estudio etnográfico le interesa tanto las prácticas (lo que la gente hace) como los significados que estas prácticas adquieren para quienes las realizan (la perspectiva de la gente sobre estas prácticas” (p.16). Esto implica, que este proceso no solo consiste en describir detalladamente, sino en interpretar y comprender cómo se construyen prácticas, subjetividades y relaciones de un grupo de personas situadas en un tiempo y espacio de forma, que van construyendo unas maneras de habitar, hacer y darle sentido al mundo, y que se van descubriendo a través de una serie de experiencias del investigador.

Entonces, con el objetivo de incursionar en esa experiencia y lograr describir precisamente esa serie de relaciones complejas de las prácticas y los significados que adquieren esas para los sujetos en situaciones particulares, el etnógrafo “participa de la vida de la comunidad, apropiándose de las actividades cotidianas de su gente hasta obtener una visión desde dentro” (Sánchez y Serrano, 2013, p.13). Esto es lo que recurrentemente solemos denominar trabajo de campo, como uno de los principales medios donde se logra desarrollar habilidades de comprensión, comunicación y sensibilización en el marco de un problema de investigación, y por lo cual muchas veces requiere de tiempos muy prolongados para lograr tal, pues es la vía predilecta para descubrir una mundo, muchas veces alejado al nuestro, percibiendo los modos rutinarios como la gente le otorga precisamente esa serie de sentidos y significados, igualmente el investigador en medio de la experiencia misma siempre estará atravesado por una serie de emociones y sensaciones que irán así mismo interpelándolo y permitiendo resaltar o desenvolver otras aptitudes, esperando no perder las ya necesarias, como su capacidad de escucha, observación y asombro frente a cualquier acción que pueda pasar desapercibida o normalizada.

Para ello, el etnógrafo utiliza una serie de técnicas que le permiten lograr esta finalidad, entre las que encontramos la observación participante, el diario de campo, las entrevistas, el análisis documental, entre otras, sin embargo, para el objeto del presente trabajo de investigación solo objetaremos a hablar y emplear de las dos primeras brevemente.

La *observación participante*, debe entenderse como la manera mediante la cual, el investigador logra desde su posición observar y registrar los eventos que suceden a su alrededor mientras participa de ellos, es decir ser testigo de todo lo que acontece en la vida social de los sujetos que explora y, “esto le permite acceder a un tipo de comprensión y datos que otras técnicas de investigación son incapaces de alcanzar”(Restrepo, 2016,p.39), ello supone, un doble

ejercicio de distancia y proximidad, que aunque el etnógrafo requiere alejarse para detallar la experiencia, también su involucramiento le permite reconocer otra serie de elementos importantes, por su parte, el *diario de campo*, consiste en una serie de anotaciones muy específicas durante el tiempo de estadía en terreno; como bien lo dice su nombre, el investigador requiere apuntar día a día en una libreta o cuaderno lo que considere significativo, pues en ocasiones, no todo lo que ocurre puede ser relevante para su problema de investigación.

La etnografía en el campo educativo o etnografía escolar.

Lo expuesto hasta aquí entorno a los grandes rasgos, fines y puntos característicos o principales de lo que se puede conceptualizar sobre la etnografía, es primordial anclarlo al plano educativo, que como lo menciona Maturana y Garzón (2015), “estos estudios etnográficos contribuyen en gran medida a interpretar y conocer las identidades, costumbres y tradiciones de comunidades humanas, situación en la que se circunscribe la institución educativa como ámbito sociocultural concreto” (p. 193). Es decir, que la escuela como institución social es un terreno concreto, y objeto de estudio donde la etnografía nos facilitara comprender mejor, intentando enfocarse en las relaciones y conductas que se desenvuelven en un aula, para lograr describir de esta forma las interacciones que se dan dentro y alrededor de ella como sistema de relaciones y practicas complejas, pues se construyen normas, criterios, reglas, visiones, valores y productos, y por lo tanto, “como escenario de interacción humana, la cultura escolar, su cotidianidad, dinámicas, necesidades y problemas que la circundan son fenómenos demandantes de reflexión, análisis, descripción y comprensión orientada a la intervención para su mejoramiento”(Maturana y Garzón, 2015,p.195).

Entendiendo esto, la etnografía como método de investigación le permitirá al docente, no solo describir lo que acontece en las escuelas, sino explorar a profundidad las maneras en cómo se configura la misma, y esto implica que tiene varias finalidades íntimamente relacionadas, que como destaca Álvarez (2008) son: “la descripción de los contextos, la interpretación de los mismos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos, y, en último término, la mejora de la realidad educativa” (p.3). Entonces, esto asume que dicha interpretación del campo educativo se oriente en el ejercicio etnográfico hacia plantear nuevas alternativas o retroalimente la intervención pedagógica para su mejora y transformación.

Sobre la escritura o el relato etnográfico

Lo planteado hasta aquí, supone que la etnografía y la etnografía educativa debe obtener un producto que visualice los matices y hallazgos del trabajo en campo, después de la triangulación, análisis y reflexión de lo experimentado y obtenido, en muchos casos este puede estar ligado a diversos lenguajes que permitan precisamente alcanzar a describir detalladamente la vida social de un grupo, pasando desde lo audiovisual hasta el escrito, y este último el que nos interesa para efectos de la presente trabajo investigativo. En cuento a tal, cabe mencionar, que no significa que el objeto ultimo sea la descripción misma, sino la descripción para la comprensión, por ello “los textos etnográficos son empíricamente fundados y de allí derivan sus conclusiones y los alcances de sus generalizaciones” (Restrepo, 2016, p.78). Por ello, esta textualidad inscribe las voces de sus actores y del investigador, las formas en cómo se enuncian y dan sentido al mundo.

De acuerdo con todo lo anteriormente presentado, lo que podremos encontrar en las paginas siguientes es una narración en primera persona, donde se relatara de manera etnográfica, lo percibido durante tres meses de trabajo en campo e intervención pedagógica, para poder culminar con algunas consideraciones y reflexiones al respecto.

Capítulo 3.

Sistematización de la experiencia.

En las siguientes páginas podrán encontrar mi voz, como aproximación a lo que refería anteriormente del relato etnográfico, desde donde exploro y narro las situaciones, emociones, pensamientos, aprendizajes, y reflexiones que me dejaron mi trabajo en campo e intervención pedagógica. Enunciación que realizo desde varios lugares que me atravesaron no solo como docente, sino como mujer y foránea de la región, y con las cuales fui construyendo a su vez otras formas y maneras de ir caminando este trayecto, y que espero conduzcan a una comprensión más amena y amplia de la labor docente en un escenario rural; que no solo se reduce al espacio de la institución educativa, sino a la cotidianidad y vivencias diarias que fueron permeando mi práctica.

PARTE I. La partida

I. El primer día que pisé suelo “suareño”.

Pareciera que todo inició el día en que salí con dos maletas de mi casa, con la idea de iniciar mi práctica pedagógica, en ellas había algo de ropa, cosas de aseo, algunos libros que definitivamente sabía que tendrían que acompañarme en este viaje, llegar al terminal sola, y con una carga muy pesada fue de los primeros retos, ya era muy de noche, para ser precisos era un jueves: 22 de agosto del 2019, no creí poder encontrar ya pasajes para emprender el primer gran recorrido desde Bogotá hasta Cali, pero para mí fortuna, encontré el último bus a eso de las 11 de la noche...

Sin embargo, considero que esta historia inicia realmente el primer día que pisé el suelo suareño –unos dos años atrás-; me encontraba como de costumbre leyendo algunas cosas en mi computador, era viernes y un compañero me escribió que si viajábamos ese mismo día, que me recogería en mi casa en unas horas, sin pensarlo decidí irme con él, de camino en el carro, recogimos a unas compañeras de Bélgica que se encontraban realizando su trabajo de grado en Colombia, durante horas hablamos de la situación política y social del país, y más adelante, a postrimerías de Soacha nos encontramos con otro grupo de amigos, eran la mayoría docentes, realmente ellos fueron los que nos extendieron la invitación a conocer el territorio, donde llevaban realizando trabajo comunitario ya hace algunos años atrás, para mi aún era desconocido todo, solo sabía que nos dirigíamos hacia el norte del Cauca. Las horas siguieron transcurriendo, y cada vez nos acercábamos más, pero ya era casi de madrugada y todos nos encontrábamos demasiado cansados para continuar el camino, así que nos detuvimos en un hotel de Santander de Quilichao (aunque ya nos encontrábamos sumergidos en el interior del Cauca) a descansar, así que dormimos unas horas y continuamos el viaje, bañados y reposados todo pareció mucho más rápido, los extensos cultivos de caña de azúcar ya se divisaban en todo el paisaje, claro, desde que cruzamos el Tolima hacia el Valle del Cauca, ya se encontraban no solo los monocultivos cañeros, sino el olor y humo de las quemas nocturnas, las filas de camiones de carga, etc., unas horas después de haber transitado por todo el costado del río Cauca, por fin ¡Llegamos!, hacía un sol tremendo, ya era medio día aproximadamente y como cualquier cabecera municipal, la gente transitaba por sus calles, el ruido era agudo, las chivas estaban estacionadas, y muchas personas andaban con bultos al hombro y otras tantas cosas, como suele ocurrir en las tierras cálidas, andaban en sus motos, a pesar del ruido de los pitos, mi corazón latía rápido de la felicidad, la diversidad de rostros y texturas, me hacían sentir en un lugar más que extraño, como en una

casa que conocía de antes pero no visitaba hace mucho tiempo, aunque el pueblo parecía algo desordenado, en especial porque carecía espacialmente de esa costumbre que nos dejó Europa de encontrar en el centro una plaza principal, en cambio sí tenía un montonón de carpas con vendedoras de aborrajados, papitas rellenas, pinchos, y hasta chontaduro, que no podía soportar abrir mi apetito, así que al cabo de comer, y de encontrarnos todos, pues éramos un grupo grande de profesores y estudiantes de distintas universidades de Bogotá, y el viaje aun no terminaba, pues nuestro destino final era una vereda bien adentro de la cordillera, que se llamaba ‘Las Brisas’.



Ilustración 3. Fotografía vista del rio Cauca

Así que todos subimos en un Jeep, el camino era muy pedregoso, aunque abierto parecía más una trocha, la camioneta se movía de lado a lado y todos andábamos hablando y riéndonos, como yo hasta ahora estaba conociendo a las personas con las que iba, nuestra conversación giraba básicamente entorno a nuestra vidas, ¿Qué hacíamos?, ¿por qué andábamos allí?, y otras tantas preguntas que nos cruzamos, pero el camino traía consigo otras particularidades: la

panorámica que se vislumbraba no solo mostraba el paisaje montañoso, sino los prominentes bosques de pino a lo lejos, las colinas y puntas del monte me producían una pequeña sensación de vacío, junto con los abismos que franqueábamos, el extenso y amplio río que atravesaba el municipio, y parecía concluir en una parte, más los ríos culminan en el mar y este se encontraba aun a varios kilómetros de aquel lugar, lo que realmente estaba viendo era una represa, la llamada *Salvajina*, una obra hidroeléctrica que llevaba allí desde los años 80's -nos comentaba uno de los compañeros que iba con nosotros-, al seguir subiendo esta iba desapareciendo, ese 'lago' como lo denominan algunos oriundos de la zona, al final era lo único que se alcanzaba a ver, ya por ahí, uno podía imaginar los cálculos de la dimensión de su tamaño.

Ya al encontrarnos más inmersos dentro de la cordillera, sin ver ni la cabecera municipal, ni el abundante río, toda la escena se vestía de un matiz y degradado de verdes, que desde lejos confundían los cultivos de los pastizales, los matorrales, la planta de café y la hoja de coca, entre aquellos más pequeños que también se distinguían; la piña silvestre, algunas cañas azucareras y bravas, la yuca, los árboles de mango y plátano que servían de sombra... todo empezaba a transformarse, el verde claro atenuaba mayormente el pasaje y entre más continuaba el carro andando parecía que este seguía siendo predominante, las extensiones de la hoja de coca crecían y se diferenciaban a lo lejos del verde oscuro de las plantas de café, algunas ya con sus frutos rojizos, entonces, parecía como si ese verde un poco más oscuro estuviera resistiendo para no morir al lado de ese verde claro que quería dominar todo el paisaje.

Escuché ese sonido afanoso que emite el agua al correr y chocar con las piedras abriéndose camino y, de lejos observé un río claro y con gran fuerza en su corriente que seguía el trascurso normal de una fuente, me mencionaron su nombre: *MariLopez*, y atravesaba todo el consejo comunitario afrodescendiente donde nos íbamos a quedar en las siguientes dos noches.

Al parar el carro, nos bajamos de su techo donde veníamos respirando el aire fresco que hacía que mis pulmones se abrieran ampliamente e ingresara amablemente por todo mi cuerpo.

Si yo no conocía a nadie de los que iban conmigo, exceptuando al compañero que me invitó, mucho menos a las personas de la comunidad, al dar los primeros pasos yo era una

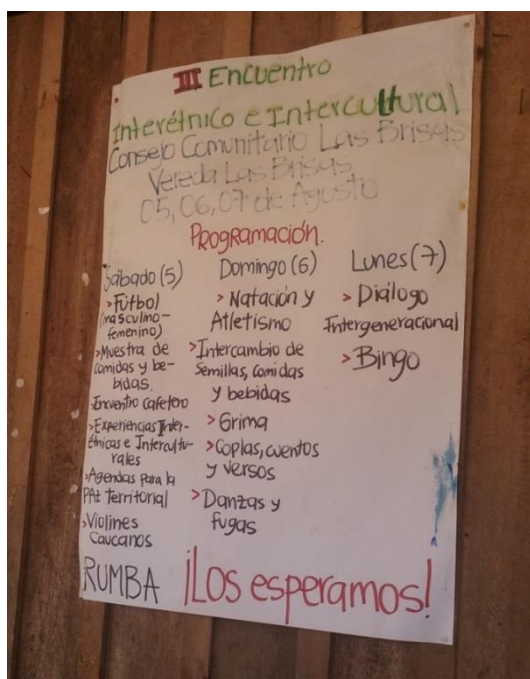


Ilustración 4. Fotografía cartelera de programación.

Pasaron los días, y entre risas, charlas y bailes, yo había conocido a los mayores de la comunidad, y a las familias, el río había bañado todo mi cuerpo, saboreé en las mañanas el café que cultivaban, probé las bebidas tradicionales: el viche, el 70 plantas, el pipilongo, el arrechón y la piña más dulce que nunca antes había comido; sentí el humo del fogón de leña de doña Omaira cuando salía por los entre espacios que quedaban de la cocina de guadua; el sancocho comunitario que prepararon las mujeres, y que repetí tres veces; las empanadas que escurrían su aceite en mis manos;

completa desconocida, pero mientras pasaron las horas, yo ya me sentía en mi casa y con mi familia, algo tiene las personas que aún conservan estas figuras territoriales o colectividades, que hacen que te sientas tan bien que se te olvida que acabas de conocerlos y que pareciese que llevas años de amigos. Apenas llegamos había una reunión para hablar sobre el plan de buen vivir y el reglamento interno; esto daría inicio al *III Encuentro interétnico e intercultural*, nuestro destino final era este.



Ilustración 5 Fotografía de doña Omaira en el Fogon de leña.

y reconocí el sonido del violín en los bambucos y torbellinos de las músicas negras ancestrales, toque las maracas y la tambora con ellos; y don Pedro nos cantó la canción de “mi palito de borojó”, aprendí a bailar tecnocumbias y la famosa fuga. A partir de ello, comencé a fijarme y aprender como ellos configuraban su territorio a partir de estas prácticas y sus relaciones colectivas, la importancia que significaba para sus vidas, y que fui precisando con las próximas idas.

El lunes en la mañana, ya tendríamos que devolvernos a Bogotá, pues más de 8 horas de viaje nos esperaban, pero llevaba a cuestas una nueva y única experiencia que me había permitido conocer y aprender de un territorio profundamente diverso, y del cual no me alejaría en los siguientes años.

II. Nos abrieron las puertas de la escuela.

Al pasar el tiempo volví a la región en varias oportunidades, la principal fue gracias a la invitación de un líder campesino de realizar un pre-icfes para estudiantes de décimo y once, y algunos adultos que estuvieran interesados, la cual indiscutiblemente aceptamos realizar junto con compañeros de la Universidad Pedagógica y la Universidad Nacional. Fue mi primer acercamiento con la escuela rural, preparamos el material, los horarios, discutimos la metodología, como serían los grupos, etc... los elementos necesarios para lograr el objetivo del espacio.

Cuando llegué, nos subieron hasta la escuela, era mucho más cerca al pueblo, que la vereda donde me había quedado antes, sin embargo, seguía siendo retirado, en chiva durabas unos 45 minutos y en moto 30 minutos en llegar desde la cabecera municipal. Nos abrieron las puertas a la entrada de la institución, era más grande de lo esperado, con zonas verdes, una

cancha de microfútbol, algunas sillas para descansar, una pequeña huerta en la parte posterior, el restaurante que era el espacio más grande junto a dos habitaciones donde se hospedaban las docentes, y siete salones todos con medidas variadas; unos más grandes que otros de acuerdo a la cantidad de estudiantes, de tal forma que los primeros grados tenían los salones más amplios, pues entre iban a avanzando en la escolaridad al parecer iba disminuyendo el número de jóvenes inscritos, mientras en el primer grado –sexto- residían unos 30 estudiantes, en el último grado –once- era el más pequeño, con unos diez estudiantes aproximadamente. Había un lugar donde se estaban construyendo al parecer dos salones más amplios, y en el momento no había rector, sino una profesora encargada y todos se colaboraban haciendo los informes y demás actividades administrativas. Iniciábamos las clases a las 7 y media de la mañana y terminábamos a la 1 de la tarde, la jornada era realmente agotadora, aunque más corta que en un colegio regular de la ciudad o del mismo colegio de la cabecera municipal que concluía aproximadamente a las 3 de la tarde, el clima influía bastante, era época de verano -como dicen en la región- y el sol radiante inundaba los salones de una espesa atmosfera de calor y pesadez. Nuestra estadía fue tan solo de una semana, muy corta para internarse en las problemáticas de un contexto escolar como aquellos, pero lo suficiente para hacer una pequeña radiografía de la situación de los estudiantes y docentes rurales en esta zona, algo, aunque generalizado me motivó a continuar con el trascurso y el inicio de esta historia.

Después de elegir como lugar para realizar mi trabajo de grado a ese pequeño municipio al suroccidente de Colombia con aproximadamente unos 18 mil habitantes, ubicado más precisamente en el noroccidente del departamento del Cauca, aproximadamente a una hora y media de la capital del valle del Cauca; es un lugar aunque desordenado acogedor, gracias a su la pluralidad de su gente y la riqueza natural propia de el: Suarez, se denominó así en homenaje al

Presidente Marco Fidel Suárez, quien en 1900 hizo construir la estación y la vía del ferrocarril para conectar este punto en la geografía Colombiana, y poder ampliar de esta forma sus redes económicas, aun en el interior del pueblo se conserva parte de las vías de este medio de transporte como memoria de sus habitantes. Así, con las variadas conversaciones y las observaciones detalladas en mis viajes, comencé a construir el trabajo con los niños y jóvenes, sin embargo, se requería previamente una visita a la institución, ya que, a diferencia de los meses anteriores, ya se había designado una rectora para la institución, y los procedimientos burocráticos y logísticos requerían la aprobación y sugerencias de ella, los coordinadores y la docente de ciencias sociales.

PARTE II. El prelude

I. Los protocolos institucionales y algunas circunstancias preliminares.

Partí de mi casa un domingo en la noche, para ser más exactos el 9 de junio del 2019. En la mañana del día siguiente ya me hallaba desayunando en el pueblo, me encontré con Jesús, o como le decimos de cariño *Chucho*, uno de los compañeros del consejo comunitario de las Brisas, teníamos el día libre y el sol abrumaba bastante, así que con mi maleta de viaje tomamos rumbo hacia la Salvajina, en la moto son como 15 minutos aproximadamente desde el centro del pueblo hasta toparse con las compuertas de la represa, realmente uno solo logra dimensionar su extensión hasta que la presencia, la inmensidad de ella es sorprendente, un cuerpo de agua estancado por kilómetros, ni la cámara puede divisar su final, el paisaje es extrañamente cautivador: algunos puentecitos de madera, pequeñas cascadas que se conservan, y un hotel muy rustico la bordean, así como restaurantes y lanchas que la transitan a diario, por eso cuando llegas

al planchón donde puedes ingresar a nadar, lo primero que te ofrecen es un plan turístico para recorrerla, claramente son metros de profundidad, así que si te arriesgas a meterte es porque sabes nadar exageradamente bien o porque te sumerges con algún flotador que no te deje hundir, yo preferí ninguna de las dos, en cambio nos quedamos por un momento observándola desde un pequeño mirador a pocos metros, mientras conversábamos Chucho me explicaba que la construcción implicó varios efectos para la comunidad, al principio dejó incomunicadas a varias veredas, pues allí donde antes habían caminos ahora solo había agua, y los medios de transporte no eran muy eficientes o regulares, y en los primeros años, aunque esta se supone que produce energía, varias zonas no tenían acceso a la luz, el espejo de agua que era tan amplio también provocó la pérdida de varios cultivos quemándolos, muchas personas tuvieron que vender obligadamente, o si no fueron arrebatados arbitrariamente, frenaron el transcurso natural de los peces, y así duró varios minutos explicándome cada una de ellas, situación que ya llevaba años, y que me aclaraba con cierto tono de pesadumbre, demostraba las formas de despojo que las comunidades y habitantes se habían y se tenían que seguir enfrentando.



Ilustración 6. Fotografía de cascada que desciende a la represa Salvajina.

Al continuar nuestro camino nos tropezamos con un pequeño charco, y yo, sin poder soportar el calor de ese día, me fui sumergiendo, pronto empezaron a llegar una que otra persona, y al pasar un rato ya éramos varios jugando alrededor del agua, habían niños y adultos, hasta un perro

resultó en medio de todo, cuando me detuve a observar mi alrededor, se percibía como el agua detenida o fluyendo siempre era el punto de encuentro, convivencia y compartir de todos, hacía parte de sus modos de vivir permanentemente, no solo por la represa sino cada riachuelo o quebrada que recorría el municipio.

La mañana siguiente estaba bajando hacia la escuela, pues mi objetivo de esta ida era poder concretar con los directivos los preparativos, medidas y demás cuestiones de mi práctica pedagógica, pero para mí desventaja aquel día la rectora de la institución no se encontraba, entonces me presenté junto con los demás docentes y coordinadores para exponerles igualmente mi proyecto, aunque me encontraba un poco nerviosa, la amabilidad de todos y su ofrecimiento para apoyarme y demás, hicieron sentirme mucho más segura, sin embargo, era necesario el último consentimiento de la rectora, pero mientras volvía a recorrer este espacio, observaba los nuevos salones que ya habían terminado de construir, mucho más amplios y por tanto más frescos, la huerta tenía un proyecto de plantas medicinales que la docente de sociales llevaba trabajando con algunos grados, en la parte trasera, a mi sorpresa, se encontraba un pequeño cultivo de café, las plantas verdes y altas demostraban su adultez, la primera cosecha ya había salido, me comentaban que había sido el proyecto de grado de uno de los estudiantes de once, también había sábila, cebolla sin nacer aún, algunas papayas en lo alto, y gallinas que andaban revoloteando. También habían cambiado algunas cosas desde mi última visita, la ecónoma que durante años había estado apoyando en el restaurante se había retirado, así mismo las habitaciones donde se alojaban las docentes habían sido modificadas y convertidas en la oficina de los directivos, esto significaba que todas y todos tendrían que vivir próximos a la institución, la mayoría de ellos en el mismo caserío, otros decidían residir en la cabecera municipal, a pesar del trayecto diario que debían recorrer, pero hay un detalle igualmente importante, ninguno era

proveniente de la zona, la mayoría eran provenientes de Popayán, algunos de Cali o Buenaventura, e incluso del departamento del Chocó.

Al devolverme hacia el consejo comunitario, siempre se pasa por una masa de cultivos de hoja de coca, y comúnmente hay en alguno de ellos personas recolectando, son los que coloquialmente conocemos como *raspachines*, a ellos se les paga en la zona entre 6000 u 8000 pesos por bulto recogido, y si te rinde y eres bueno en eso, más o menos puedes recoger entre 8 o hasta 10 bultos al día, eso depende de la agilidad, es una actividad rentable, pero sumamente pesada, cuando cruzas percibes a estas personas horas bajo el sol y la lluvia, deben ponerse guantes o algunas vendas o material en sus manos que no permita que la hoja corte o te genere alergias debido a la cantidad de químicos que contiene para su rápida producción, pues cada tres meses hay nueva cosecha, ningún producto en la zona se produce tan rápidamente, y continuando con el camino hay un lugar con un hedor realmente repugnante, uno se preguntaría porque, y a lo lejos se divisa que siempre están quemando algo, son los restos del cultivo que incineran y genera un olor fétido, pero que además destila una serie de sustancias contaminantes, que pueden resultar en las tierras o las fuentes de agua contiguas; mientras seguía mi rumbo me encontré con un chico, era estudiante pues llevaba un uniforme puesto, pero en sus manos tenía una caña rústica y algunos pescados, había logrado cazar dos o tres sardinas, aun se pueden atrapar uno que otro pez en los ríos, no obstante los habitantes prefieren no hacerlo por la alta concentración de contaminantes en estas afluentes, y cuando es invierno el río corre tan rápido, se sube y el barro que antes estaba reposado en el fondo se altera, los pocos peces se esconden, aun así, me iba comentando que para pescar hay que hacerlo contracorriente y muchas veces en las orillas donde suelen agazaparse, en eso está el truco, además de una lombriz bien emplazada en el anzuelo.

Antes de llegar a la casa, hay un pequeño trazo en que el río corta el camino, por lo que la comunidad por obligación ha tenido que construir un puente, normalmente o hasta hace unos meses este había sido echo de una manera más lugareña y rústica, con una madera fuerte, que permitía el transito normal de vehículos pero con la inseguridad permanente de su ruptura, así que esta última ocasión, el consejo comunitario reunió los aportes que pudieran hacer todos para su reconstrucción en materiales de concreto y acero, para lo cual se necesitó un monto alto, varios finqueros del lugar proporcionaron gran parte, y su edificación duró un tiempo. Frecuentemente los moradores del campo deben enfrentarse a estas tareas, asumirlas y responsabilizarse, pues el Estado no alcanza a llegar hasta estos lugares sumergidos en el adentro de las montañas, donde los caminos fueron abiertos por las manos de los campesinos, negros e indígenas que siguen permanentemente construyendo y haciendo de esto, sitios más habitables.

Me tropecé con la casa de la mayor: la abuela Fidelina o solo abuela (como le decimos la mayoría por respeto y cariño), perdió la vista en los últimos meses, y yo cada vez que podía, iba hasta su habitación o donde estuviera a charlar con ella, me comentaba su historia de vida, donde nacieron sus hijos, principalmente allí en Suárez o los dos primeros, en el municipio con el que colinda, Buenos Aires, hablaba de la muerte de su esposo, de todo lo que duró recogiendo café , y que aún podría hacerlo a pesar de su edad pero el obstáculo de la ceguera ya no se lo permitiría.



Bajamos donde el Tío –Javier-: uno aprende a llamar allá a las personas por sus lazos de consanguinidad así uno no los posea, había ensayo en su casa de violines caucanos, él es el que más sabe del tema musical en el consejo, así que, gracias a él, fui conociendo e instruyéndome sobre esta práctica en las siguientes noches. Normalmente son tres los instrumentos principales: la tambora, las

Ilustración 7. Fotografía de Javier tocando el violín caucano.

maracas, y evidentemente el violín más las voces, su vital herramienta de aprendizaje constituye la escucha, pues a diferencia de una clase regular en un taller musical, las notas pasan a un segundo plano y el ritmo que ingresa en nuestros oídos es replicado en las cuatro cuerdas o en el cuero del tambor, es casi como sentir un pequeño vibrado que debemos reproducir con nuestras manos. A discrepancia del violín europeo, la afinación es diferente y el material de su construcción igualmente, fabricados usualmente con materiales que se pueden conseguir en la zona, muchas veces de guadua, un árbol silvestre que se encuentra recurrentemente en el monte. El más importante ritmo afrodescendiente es la fuga, un sonido que en medio de la performatividad de su baile, rememora a sus ancestros que siendo esclavizados en las minas de oro del Valle del Cauca y el Cauca, se <fugaban> buscando su libertad en otras tierras; aunque también se distinguen en sus festejos algunos torbellinos, bambucos o merengues andinos.

En la mañana siguiente yo me encontraba nuevamente en el colegio, esta vez en una reunión con la rectora, la docente de ciencias sociales, la psicóloga y el coordinador, me sugirieron algunas cosas para el proyecto y me requirieron otras para la implementación, después de concluir la charla volví nuevamente, ya era hora del almuerzo y para esa época los pozos estaban llenos de peces, tomamos comida para los marranos, un par de cañas con anzuelos y nos dirigimos hacia donde estaban los animales, habían dos hembras gigantes en el pequeño corral, hacían ese ruido extraño que suelen hacer mientras comen, sé debía lavar el lugar con la manguera pues los excrementos de estos permanecían en el suelo. Después de ello nos marchamos hacia los pozos, buscamos entre la tierra algunas lombrices, se veían algunas burbujas de peces que se asomaban a la superficie, realmente no me costó mucho atrapar el primero o el segundo, solo fue lanzar el anzuelo.

En la noche, mientras comíamos yo charlaba con Juan Carlos, era el representante legal del Consejo comunitario para aquel entonces, pero estaba cansado y agotado, el liderazgo implicaba mucho tiempo y esfuerzos que no le permitían concentrarse en algunos proyectos personales, así que pensaba renunciar, y la comunidad debía elegir al nuevo. Mientras eso ocurría, él debía continuar con sus actividades, y esa misma noche nos reunimos con otros dos compañeros más a trabajar en unas tareas de un diplomado que se estaba realizando con el colectivo de Abogados "José Alvear Restrepo" (CCAJAR) sobre procesos jurídicos socio ambientales, mi papel era algo así como una asistencia logística, pues se debía completar unas actividades virtuales, y mi función básicamente era reorganizar sus ideas y plasmarlas, evidenciaban en sus opiniones y juicios, la importancia de las cuencas hídricas, su protección y salvaguarda, un discurso permanente sobre las formas de despojo en sus territorios, y la habitualidad de la

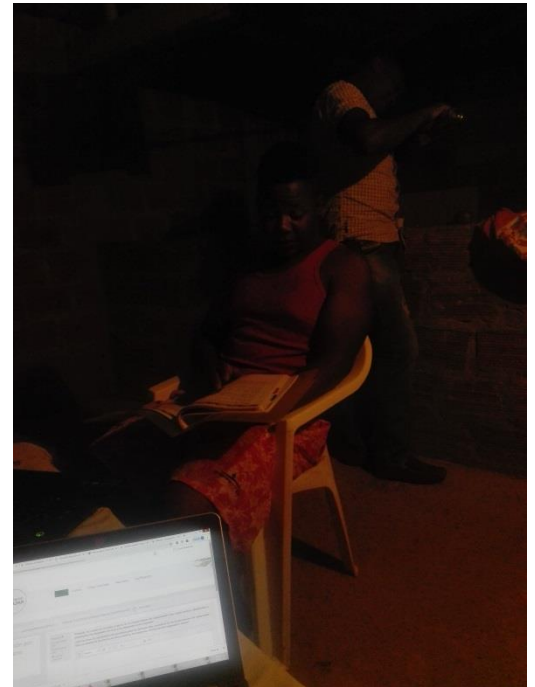


Ilustración 8. Fotografía de Juan y Jader estudiando con plataforma de CCAJAR.

soberanía alimentaria en su comunidad, duramos algunas horas en esta tarea acompañándola de una botella de 70 plantas, una bebida propia de la región, que combina el viche: un destilado de caña de azúcar propio del pacífico colombiano, con algunas hojas de plantas de canela, clavo, astilla, saragoza, cuarcia, chondul, anicillo, anís estrellado (entre otras tantas, que serán siempre el secreto de quienes lo preparan) y endulzada con miel de abejas para obtener un mejor sabor, y aunque se ha normalizado su uso para ocasiones de festejo, también suele utilizarse como medicina natural, en las mujeres para aliviar dolores o cólicos menstruales, para males en sus ovarios o úteros, por sus cualidades también regula la energía corporal, entre otras cosas.

Ya era jueves, y mi estadía solo duraría una semana, pero esta vez la ida al pozo estaba acompañada de una atarraya, algo pesada, pues aunque es una red echa con hilo o alguna especie de fibra sintética, en sus extremidades conserva unas piezas de plomo que le dan peso para que caigan al agua y logre capturar peces, al principio no logras acomodarla bien sobre tu brazo, te queda algo incómoda y al lanzarla, si no lo haces con la suficiente fuerza no se abrirá lo necesario para que el movimiento circunscrito caiga preciso, hay distintas formas de tomarla y lanzarla, pero yo aprendí a sujetar la cuerda, atarla a mi mano y recogerla en aros, hasta que llegaba a la propia red, hay la dividiría en dos partes, una que dejaría suelta y otra que colgaría sobre mi codo, tomaría la parte suelta con la otra mano en la fracción media y estando ahora si en posición contraria, finalmente podía arrojarla.

Ese día, había minga comunitaria para arreglar la carretera, limpiar el camino más específicamente, a lo que bajé a la carretera venían varios compañeros del trabajo, con sus machetes a descansar y tomar algo, subí a la cancha donde iban encontrándose todos, los hombres se habían encargado de esa tarea, en cambio las mujeres debían cocinar para todos ese día, los roles de género siguen sumamente instaurados en sus relaciones, y Rosa, una chica de unos 17 años lo recalca diciendo que los hombres no debían estar en la cocina, de igual forma yo me acerque a colaborar, pelee y lave algunas yucas que después pusimos a cocinar, las mujeres tenían una habilidad gigante en esto, sabían de proporciones, algo de lo que yo nunca he aprendido, nunca sobraba o faltaba comida, éramos aproximadamente unas 40 personas o más, se hizo arroz con sudado de pollo, creo que se demoraron menos que lo que yo me demoro cocinándole a mi familia que tan solo somos cinco, como están acostumbrado a estos tipos de actividades, tienen los implementos necesarios, una paila gigante donde se cocinaba el arroz, que junto con unas hojas de plátano bien puestas permitirían que se secase más fácilmente, la leña

hacia más rápido el proceso, y otras dos ollasondas y grandes donde se cocinaría lo demás. De la sazón, ni se hable. Al terminar de comer, hubo reunión con los dueños de las chivas, pues existía un inconformismo en que no subieran hasta allí, y las personas los fines de semana tenían que ingeniárselas para bajar sus objetos al mercado del pueblo, se logró llegar a un acuerdo, pero siempre recalcando la importancia de la decisión colectiva sobre lo demás. Llegó la noche, y aunque estas actividades parecían algo natural en sus formas de vida comunitaria, yo insistía mientras hablaba con la familia del valor que significaba un almuerzo colectivo, o el trabajo en común, en sus mentes parecía cosas obvias y normales, en la mía cada día era un aprendizaje.



Ilustración 9. Fotografía de las mujeres del consejo comunitario preparando comida para los participantes de la minga.

Ya era viernes y la guardia cimarrona se fue a hacer un recorrido para recolectar dinero y poder pagar la retroexcavadora que se había utilizado para arreglar el camino y permitir que las chivas subieran, pues una de las excusas de la reunión de día anterior era precisamente el mal estado de la carretera, mientras ellos hacían eso, yo fui a limpiar monte, porque era época de

sembrar nuevos cultivos de café, tomamos unos machetes, me puse las botas, ropa cómoda y salimos, subimos una pequeña pendiente, íbamos con Chucho y doña Omaira, para ellos era algo suave, el sol parecía que ese día estaba acalorando más de lo normal, yo tomé un garabato para que fuese más fácil el trabajo, es un palo que en una de sus extremidades forma una especie de gancho, con el que agarraba el pastizal para cortarlo, requería de bastante fuerza, y técnica para lanzar el machete en el ángulo necesario para que la saja fuese más contundente, a mí me costaba muchísimo, como el trabajo implicaba cierta fuerza y agilidad se complicaba la conversación, tomaba los elementos con gran energía hasta que me salió ampollas y decidí parar, me devolví con doña Omaira mientras recogíamos unos plátanos que estaban en un árbol cercano. Más en la tarde, nos fuimos a comer caña de azúcar, subimos y cruzamos una pequeña montaña en donde está el cultivo, cortamos y duramos un rato sentados mientras absorbíamos el dulce. Me fascinaba la forma en que podía salir y encontraría comida en cualquier lado, hasta nos tropezamos con unos frutos de borojó caídos que aún estaban buenos y utilizamos para hacer jugo.

Era mi último día de estadía, y el presidente de Asocordillera, que es la asociación de campesinos de Suárez, me había invitado a un encuentro juvenil que realizarían en esos días, entonces subí hasta la vereda del Naranjal del corregimiento de Bella vista, el lugar, era casi en la punta o filo de una montaña, se podía observar un paisaje prodigioso, se distinguían los principales cerros del municipio, algunas afluentes de agua, y distintos cultivos, permanecí allí toda la mañana mientras hacían el cierre, me presenté con los asistentes y compartimos el almuerzo, al culminar el evento mi estancia en la región también concluía, y en horas de la noche estaba de vuelta a Bogotá.

PARTE III. La intervención

I. Volver.

Llegué nuevamente un viernes en la mañana al pueblo; era 23 de agosto del 2019, tenía algo de nervios, y las maletas venían más pesadas de lo que parecía, no entendía cuanta carga tenía encima, aunque creí empacar absolutamente lo necesario. Sin embargo, las tomé y me subí en la moto, antes de pasar por la escuela, arrimé a la casa del coordinador Evert a saludarlo y contarle de mi llegada, me preguntó que si ya tenía todo cuadrado de mi hospedaje, le mencioné que me quedaría en la casa de las profesoras Marta, MariLuz y Francia, quienes de manera amable se habían ofrecido en recibirme, así que nos dirigimos todos hasta allá, y de casualidad, a pesar de que ya era fin de semana, ellas no habían viajado y se encontraban; las saludé, tomamos onces y cuadramos todo lo de mi alojamiento. Continué mi camino hacia el consejo comunitario de Las Brisas donde me había acogido en las anteriores ocasiones y, el segundo lugar donde permanecería en esta estancia.

Era sábado en la mañana , y recogía alguna basura que siempre termino cargando conmigo, el tarro de agua que tomo, o los papeles que ya no me sirven, debía botarlas, pero no encontraba algún tipo de recipiente, de esos que uno normalmente tiene en casa para tirar cuanto cosa se le ocurre, pregunté donde se encontraba y me preguntaron que botaría, les mostré y me respondieron que lo pusiera en el fogón de leña a quemarse, me pareció una forma normal de eliminar la basura, sin embargo al poco tiempo mientras recogían la ceniza, y luego la regaban sobre algunas plantas, me comentaban que esta contenía un alto porcentaje de calcio y que servía como abono, ¡gran sorpresa para mí! -o para los ciudadanos-, que tiramos absolutamente todo y culmina en un gran hueco o vertedero de basura en alguna periferia destilando lixiviados.

Mientras continuaba me fijé que la escoba con que barría no era la tradicional con un cepillo de fibras plásticas y un palo de madera, aunque el palo si constituía una continuidad, la extremidad inferior era muy distinta, hojas de una planta, *babosa* le dicen en la región, sus hojas y tallo son los suficientemente fuertes para poder arrastrar el polvo, u otras partículas, pero la explicación más que por sus cualidades remontan a un uso heredado de sus ancestros, sus abuelos, bisabuelos, etc. siempre la utilizaron y cada que entras a alguna casa de una familia afrodescendiente de la región, parece que encontrarás una.

Domingo, domingo, domingo ¡Bendito domingo!, las gentes o su mayoría que viven en las veredas toman la chiva temprano para bajar al mercado del pueblo, a dos cosas, o vender los productos que obtuvieron en la semana o comprar las cosas necesarias o faltantes para otra semana, yo en cambio, como la vieja costumbre duermo hasta tarde, al despertar me tomaría una taza de café, el sol radiante inundaba mis ojos de una luz y mi piel tiende a enrojecer un poco, me puse lo necesario para un baño, no podía desaprovechar esos tiempos de sequía, pocos días restarían para que las nubes tomaran color grisáceo y se cargaran de agua, mientras tanto aprovecharía los caminos secos y polvoreados, y la corriente estable que sabía no me arrasaría, al llegar, lo mejor era dar un salto inmediato, pues el choque con la temperatura baja del agua era preferible que sumergir poco a poco el cuerpo, iba llegando más personas, algunos jóvenes se tiraban desde la punta de los árboles que bordeaban el encauce, algunas caras que serían conocidas después en el colegio subían, se colgaban, nadaban y disfrutaban de la mañana, estas cuestiones matutinas y comunes en ellos constituía una práctica de cómo se relacionaban con el territorio, en especial con las fuentes hídricas. Al pasar algunos minutos, el frío entre mis piernas decidieron zambullirse una última vez, y salir, se aproximaba la hora de almorzar, y mi barriga pareciera acosar, subí hasta las canchas, donde normalmente se concentra todo y todos, olía a

comida y me acerque, algunos fritaban alitas de pollo o empanadas, se vendían gaseosas, jugos y agua, mientras muchos de los que llegábamos con la ropa mojada del río comíamos, preguntando llegué a saber qué las ganancias de estos productos se dirigían para el propio consejo, así que todos colaboran y se turnan tareas, yo ayudaba en poner a cocinar más pollo, al rato ya se habría acabado casi todo, y era de esos días en que se realiza el almuerzo en un solo lugar para todos, así que tomamos sancocho aquella vez y, me despedí de todos.

Bajé al inicio del día a la escuela, era comienzo de semana -de mi primera semana en la institución como practicante-, y para mi asombro, la docente del área de ciencias sociales se encontraba incapacitada, así que les ayudaría a cubrir sus clases desde el grado sexto a once mientras terminaba el periodo, en tres semanas aproximadamente. Al llegar, era una completa desconocida y extraña para todos, aunque para mí el espacio ya no era ajeno, sus miradas permanentes y fijas me hacían sentir algo incómoda al principio, al ingresar al aula de clase una atmosfera de incertidumbre siempre divisaba los primeros minutos mientras solíamos presentarnos, me fijaba en sus nombres, edades y gustos, que me gastaron varias semanas en lograr aprenderlos, la mayoría indicaba usar sus tiempos libres en escuchar música, jugar juegos virtuales, o chatear, las risas o silencios de los niños y niñas indicaban su falta de interés con la situación, a algunos les agradaba pensar retomar algunas clases que sustituirían los talleres abrumadores que enviaba la docente, otros tantos parecían indiferentes. Para intentar retomar lo que venían trabajando, conducía algunas preguntas que solían terminar con desaires de desconocimiento por parte de la mayoría de los estudiantes, al parecer los talleres abordados solo se habían convertido en una actividad de copiar y transcribir datos, sin ningún propósito real de enseñanza, tuve clase con grado sexto, séptimo, octavo y once ese primer día, pero la historia se repitió con el resto de grados.

Concentraría mi mirada sobre el grado octavo, un grupo muy diverso y dinámico, equilibrado entre hombres y mujeres, con edades que oscilaban entre los 12 y 14 años, todos convivían con su núcleo principal familiar, para obtener esos datos realicé una pequeña encuesta de caracterización, donde debían agregar sus pre-nociones sobre el concepto de territorio e identidad, en cuanto al primero estaba para la mayoría profundamente arraigado y relacionado con la posesión, o a un lugar como construcción material: casa, finca, etc. En términos de la identidad, la veían anclado a sus datos personales o documentos como la tarjeta de identidad o cedula, sin embargo, algunos se reconocían como afrodescendientes o pertenecientes al cabildo indígena¹⁰, pero todos anclaban sus prácticas a lo campesino, entendido desde la vida en lo rural, el cultivo y siembra de productos.

Terminando la primera jornada, mi cuerpo y voz, se encontraban profundamente agotadas, el día siguiente continuaría igual: hablar duro para que me escuchasen, uno que otro regaño para obtener su atención, pues el ruido de los pasillos, y las ventanas sin vidrios hacían que cualquier papel que cayese distrajera su concentración en un instante, el ambiente se caracterizaba entonces por el desorden, me repetía mentalmente, como si fuera un mantra, que debía asimilar la diferencia en los ritmos escolares, eso significaba, los horarios y su duración, el espacio, las formas en cómo los estudiantes construían y percibían la institución en general, y su relación con los docentes y directivos.

Pasó el segundo día y yo, mientras organizaba mis ideas de trabajo revisaba la propuesta pedagógica, sabía que debía cambiar algunas temáticas y ejercicios, entendiendo las prácticas y concepciones propias de los estudiantes que hasta el momento había percibido. Duré horas pensando si era la más adecuada secuencia pedagógica, borraba, reescribía, cambiaba, y sentía

¹⁰ En el municipio existe un resguardo de la comunidad Nasa, llamado Cerro Tijeras.

que no funcionaría, sin embargo, al final eso solo me lo diría la experiencia, los errores y aciertos, solo debía intentarlo de la mejor forma y pacientemente, no podría apresurarme a cumplir y abarcar todo aceleradamente, pues ya sabía que la velocidad en que transcurrían las clases era dilatada por diversos factores de lo que tenía estimado. En la tarde, fuimos junto con las profesoras Marta, Francia y Mary a la casa del coordinador Evert a tomar onces, tal vez para ellos constituía una acción sumamente matutina o normal, con el tiempo para mí lo fue, pero al principio, representaba formas de relacionarse distintas, la cercanía, confianza y amplitud de las relaciones que permite la cohabitabilidad en el mismo espacio contiguo a la institución hace que la escuela rural se autoconstituya de forma divergente y dinámica.

Jueves 29 de agosto del 2019, al llevar algunos días compartiendo en el colegio, los estudiantes ya no me veían como una figura tan ajena a la misma, la empatía en cualquier institución social será una de las bases más importantes, reconocernos con el otro, permite que la disposición de todos y los espacios fluyan de una manera más acorde y solidaria. Jugué fútbol con los estudiantes de grado once, sus actitudes cambiaron, era de mañana, estaban cerrando periodo y claramente querían otros espacios donde no tuvieran que ver las notas o actividades, me propusieron una partida con la bola en mano, así que accedí, yo normalmente soy detestable en esta clase de juegos, pero intente compartir unos minutos, nos reíamos, alguno que otro se resbaló, perdía la pelota, nos gritábamos y así, yo me retire porque el sol parecía aumentar y aun mi piel no estaba tan acostumbrada, al terminar parecían un poco más relajados y me agradecieron, desde entonces me hablaban con mayor tranquilidad. Lo mismo ocurrió con una clase de danza que tuvimos con el grado octavo, seguramente muchos ni les gustaba el baile, pero preferirían eso a las guías o talleres que les andaban dejando por aquellos días, así que conectamos mi celular con los parlantes y comenzamos, casi que ellos ponían una canción que les

gustaba y yo improvisaba con algunos pasos, a los que ellos correspondían, las chicas eran las más interesadas, aunque los hombres también lo intentaban, todos se reían entre sí, porque para todos era igualmente de vergonzoso, sin embargo los ánimos comenzaron a bajar cuando varios compañeros de otros grados comenzaron a pasar y estropear el espacio, pues las burlas y miradas emprendieron, al ser los salones abiertos, la privacidad no hacía parte de las clases, entonces la concentración se fue perdiendo, y culminamos. Aquel día, estos dos espacios me posibilitaron entendernos en otro lenguaje y de otra forma, las actividades permitieron una relación de confianza que es necesario en cualquier proceso educativo, pues la obligación que significa para algunos el asistir a la escuela, sumado a un espacio distante y frío no coincide con procesos de enseñanza y aprendizaje amables para los estudiantes. Cerramos la semana con pocos grupos, debido a que varios profesores debían asistir a una reunión fuera del municipio, por tanto se suspendió el día académico para algunos grados, realizamos actividades alternativas a la clase regular, ver películas, pintar, bailar, o jugar guerra de agua, el ambiente era muy distinto, la tensión o tensiones que parecen vivirse a diario, se diluían: el cumplir con el taller, la evaluación, la tarea, ya no hacía parte del momento, en cambio, el divertirse, relajarse, charlar con el compañero era el objetivo del día, y cualquiera de los dos escenarios eran imprescindibles para configurar un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, decidí realizar con grado once una actividad en la que ellos debían definir en una sola palabra su municipio, a mi sorpresa, de los 15 estudiantes, solo cuatro decidieron relacionarlo de manera positiva con dos palabras repetidas: Unión y Cultura, en cambio, el resto del grupo prefirió referirlo con términos cercanos al conflicto, la violencia o la guerra, hecho que me pareció importante para la forma en como ellos perciben su contexto inmediato y lo relacionan solo con estos factores.

En la tarde, subí al consejo comunitario, como sería de costumbre de aquí en adelante todos los viernes o sábados, después de terminar las actividades en la escuela, así que al llegar fuimos a pelar el café ¡digo yo!, este es el proceso en el cual se le quita una cascarilla al grano de café recolectado, se realiza precisamente con una maquina llamada despulpadora, se suele encontrar una en cada finca, de lejos suele verse algunas construcciones en madera, como una pequeña caseta, normalmente de dos pisos, y escaleras para ascender hasta ella, en su centro, una especie de embudo de acero gigante, donde se vierten los frutos rojos o amarillentos de café, estos recorren una caja inferior que los comprimirá, rasgando la pulpa con los dientes, gracias al movimiento de una polea impulsada por un motor a uno de sus costados, y al finalizar la el grano de café sale por una rejilla.

Al siguiente día, las labores del café continúan, subimos a una pequeña pendiente donde se encuentran las plantas, algunas tan altas que sientes no poder alcanzar sus últimos frutos rojizos que parecieran escaparse a la vista, mi



Ilustración 10. Fotografía de granos de café.

poca práctica además me hace resbalar en constantes ocasiones, llevas consigo una coca colgada a la cintura en donde introduces todos los frutos recogidos, una que otra hoja se va dentro, la tarea va acompañada de música, Chucho canta algunas canciones que don Matías, su padre, le enseñó cuando solían recoger cafés desde pequeños, o esas coplas que el suele componer, Juan Carlos, su hermano, inicia la conversación, que hace del trabajo más ameno, la recolecta del café

gira entorno a risas y diálogo, desde los más pequeños hasta los más viejos realizan esta actividad, el café es el principal cultivo legal que se siembra en la zona, pueden pasar horas diarias en medio de esto, a través de ello comparten tiempo juntos y conocen sus costumbres, como en el caso de las canciones de don Matías, aprenden a reconocer muy bien del cultivo, y las cualidades de su territorio, con el tiempo, la mano se vuelve más ágil, y logra recolectar más rápido, no se es necesario gran conocimiento para realizarlo, en cambio aprendes sobre el cultivo; su tronco puede ser cortado hasta tres veces para una nueva cosecha, claro está que cada vez menos frutos dará. Después de recoger algo más de un bulto, caminamos hasta llevarlo a la despulpadora, y volvemos a casa, de camino se encuentran unos árboles que se ven a lo lejos, son altos y delgados y en su punta las hojas verdes y frescas, Yarumo se llaman, son nativos de la zona, y cuentan que cuando moría un mojoy, esas larvas blancas de cucaracha, en él nacía uno de ellos.

En la tarde, la casa tiene un agradable aroma, fuerte y perdurable que te atrae, entras a la cocina hecha con palos de guadua, que permiten que el olor se escape entre los demás rincones de la finca, en un costado se encuentra don Mati, como le decimos de cariño, meneando con un pequeño palo de madera, los granos de café que habían estado secándose hace tres o cuatro días, los menea a su debido tiempo, algunos aun no toman el color oscuro que se necesita, que es el mismo color de la vasija de barro donde se tuestan, sobre unos pequeños ladrillos que permiten su contacto con el fuego que se produce gracias a algunos palos y las virutas de las cascarras de café que quedaron después de que este fuese pasado por la trilladora que se encuentra a las espaldas de él, y que será nuevamente utilizada para moler, y culminar como ese polvillo café que conocemos para preparar nuestras bebidas calientes.

Horas más tarde, tomamos unas pequeñas bolsillas para empacarlo y poderlo vender en el mercado del pueblo, nos apoyamos de una balanza para obtener el peso exacto, pocas personas realizan este proceso en la región, si no solamente para su autoconsumo, pues las ganancias no son rentables, entonces el café suele venderse por bulto de grano. Así que, al llegar el día siguiente, don Matías baja su café al pueblo, junto con otras cosas que cosechan, yuca, plátano, aun es época de chontaduro, entonces ese también se cocina en una olla gigante y se vende. Nosotros utilizamos el domingo para descansar un poco, pero las labores nunca terminan, como habíamos dejado fermentando ese café hace un día, tendríamos que lavarlo, esta tarea parece divertida, pero igual de agotadora que todas las demás, hay que echarle varias veces agua a los granos de café que están en unos estanques gigantes debajo de la despulpadora, y después con una especie de colador gigante filtramos los frutos malos que quedan flotando, pues no conservan un grano fuerte en su interior. Al principio menear el café es entretenido, hasta que sientes la tensión en tus brazos por el peso, así que descansas un poco y continúas. Finalmente, este café debe ponerse en el secadero.

Nosotros nos retiramos a conseguir algo de leña para la semana, es una labor que debe hacerse cada domingo para poder cocinar en el fogón de leña que requiere de la madera que se consigue ese día, en ocasiones se acaba antes y entonces abra que ir al monte a volver a conseguir, pero normalmente se intenta obtener un buen volumen de troncos, palos y ramas.

II. El carro incinerado.

Llega el lunes en la mañana, y como yo no bajé hasta el caserío donde queda la escuela y donde viven las profesoras en la chiva del domingo, me toca dirigirme hasta un paradero como a 20 minutos de la casa por donde baja otra chiva que viene del corregimiento colindante, me

encuentro con uno que otro estudiante esperándola igualmente, antes de irme, escuché un audio de uno de los líderes campesinos del municipio mencionando sobre la desaparición de una candidata a la alcaldía, pues eran tiempos de elecciones locales, y su carro se habría encontrado incinerado, hasta el momento la conjetura de la mayoría, era de un presunto secuestro.

Mientras íbamos bajando en la chiva, la tensión en la atmosfera parecía aumentar cada vez que nos acercábamos al lugar donde encontraron el carro incinerado, personas caminando, estudiantes diciendo que no habría clase, al principio pensé que todo era una burla, vi el carro al borde del camino, totalmente quemado, no me acerqué ni mucho menos, la chiva continuó su recorrido, ya todo el mundo hablaba de ello, al llegar a la casa le comenté lo que sabía a las profesoras, aun ellas no tenían conocimiento de absolutamente nada, subimos al colegio, los murmullos, y la angustia en la cara de algunos profesores ya no se podía disimular, el timbre de la institución sonó dos veces, es cuando se requiere de formación de todos los estudiantes, para ese momento ellos ya sabían de lo sucedido, empero el docente de educación física, explicó la situación y que se debían cancelar clases, mientras esto ocurría, yo hablaba con otros profesores, el echo había sido más cruel y bárbaro de lo que se podría pasar por mi cabeza en ese instante, en el carro que había visto minutos antes, se encontraban cinco personas la noche anterior, las cuales fueron asesinadas por hombres armados y sus cuerpos se habían desintegrado allí mismo con el incendio, algunas fotos y testigos relataban que el olor a carne quemada se sentía profundamente y se evidenciaba tan solo unas pequeñas partes de huesos que podrían ser unas costillas.

La conmoción de la noticia, me hizo entrar en un cierto desconcierto e incertidumbre, mientras llegaban los padres y madres a recoger a sus hijos, mi estupefacción aumentaba al ver la naturalidad y normalidad con la que los estudiantes tomaban la noticia y hasta realizaban comentarios en forma de broma sobre la situación y señalaban a la guerrilla del acto, mientras sus

docentes caminaban angustiosamente llamando a acudientes, otros, se dirigían de nuevo al pueblo, antes de que la situación de orden público empeorara (pensaban la mayoría).

Con las horas, mi cara de perplejidad se convertía en una cara de molestia por el dolor de cabeza que me invadía no solo por el sol incesante que se presentaba, sino el ruido de los helicópteros pasar, y la vibración que se siente en los pies, del avión ‘silencioso’ que durante horas sobrevoló la zona. Militarizaron todo, ejército subía y bajaba, y se instalaban en diferentes lugares, a algunos alcanzabas a verlos desde lejos camuflados en los filos de las montañas.

No hubo clases esa semana, la orden era no mandar a los estudiantes mientras no se sintiera seguridad al respecto, algunos estudiantes que por distracción iban a clases, se les puso a hacer algunas actividades en la huerta o el restaurante, mientras pasaban las horas y ellos podían devolverse en la chiva de la tarde, donde normalmente se movilizaban la mayoría de ellos. La garantía de protección también iba dirigida a los profesores, no tenían la obligación de subir o bajar a la institución para efectos de su tranquilidad. La atmosfera pesada, hacía sentir la inquietud de los habitantes y su preocupación sobre presuntos enfrentamientos, en cambio, para nuestra ventura, no ocurrió. Salimos alguna tarde a hacer visitas, aquí y allá, tomar onces, hablar de lo acontecido, con toda la preocupación que requería, pero ya restaurándose la cotidianidad fue terminando la semana.

Las profesoras como era de costumbre viajarían de nuevo a Popayán ese viernes en la tarde, y yo subiría a la otra vereda. Tenía cierta ansiedad por peinar mi cabello que en esas épocas de calor prominente, me sofocaba aún más su textura y volumen, le pedí el favor a doña Leo, una mujer negra y fuerte del consejo comunitario que siempre se mantenía muy al tanto de todo, nos dirigimos a su casa, era cercana pero debíamos cruzar un tronco que servía de puente para

atravesar el río que suspendía el camino, caer o perder el equilibrio no era una opción, la corriente parecía fuerte y la multitud de rocas hacían el escenario un poco peligroso, además sabía que doña Leo y su esposo, don Luis, cruzaban esto a diario, en ocasiones con cargas pesadas en sus cabezas y brazos, así que tranquilamente me dispuse y en medio de risa nerviosa lo atravesé.

Al llegar, doña Leo se encontraba cocinando la comida, mientras tanto arreglábamos las cosas necesarias para la peinada, nos brindaron sopa que tomamos con gusto, y al terminar las manos de doña Leo ya estaban tomando los rizos de mi cabeza, para sorpresa de ella, tenía demasiado cabello (para mí era normal esta afirmación), primero lo desenredó todo con esos peines gigantes que para cabellos como los nuestros, hacen esta tarea más fácil, y después comenzó a partir o seccionar para realizar las trenzas, mientras yo recordaba cuando mi madre realizaba esta misma acción cuando era una pequeña infante, la costumbre se perdió al crecer, pero acá estaba yo de nuevo, viendo cómo se tejían esos tres pequeños cortes. Desde pequeña también sabía que en los cabellos de las mujeres afrodescendientes se guardaban semillas o en sus peinados se encubrían los caminos para escapar y llegar a los palenques, a pesar de ello, volverlo a escuchar de parte de ella, me satisfacía aún más, así pasaron unas dos o tres horas, y ya era bastante tarde, así que dejamos hasta allí, para continuar al día siguiente.

Yo ya quería ver todo el cabello trenzado, pero doña Leo -como muchas mujeres- debían realizar sus ocupaciones en la mañana para en la tarde devolverse a preparar el almuerzo, si no lo habían dispuesto en la madrugada, así que antes de medio día no la encontraría, tuve que esperar algunas horas después de despertarme a pesar de mi inquietud, al llegar la tarde retorné a su casa, ella se encontraba sonriente y como siempre me saludó con un abrazo gigante, estábamos las dos solas mientras me peinaba, hablamos de nuestras familias, ella traía una que otra foto para

mostrarme la suya o contarme historias aleatorias, me comentaba sus actividades diarias, yo siempre admirando sus habilidades escuchaba atentamente, y concluía ella, que las mujeres tenían grandes capacidades, pues les tocaba muchas veces más difícil o duro que los hombres, debían encargarse de los oficios de la casa: preparar la comida, hacer el aseo, y si habían infantes, cuidarlos, pero además, realizar el mismo trabajo agrícola que los hombres, sembrar o cosechar el café o los diversos productos que se daban, y aun así andaban también presentes en las actividades comunitarias y decisorias. Las horas pasaron más rápido de lo esperado entre nuestra charla, y ella finalizaba de trenzar la última hebra de mi cabello. De allí en adelante presencié varias veces como entre mujeres se peinaban, parecía ser un espacio propio para ellas, para conversar y reírse. Me mire al espejo, le agradecí infinitamente, para ese último momento, don Luis ya había llegado, les ayude a recoger el café que tenían secando, pues parecía que se pondría a llover; ya casi se vendría la época de invierno.

Salí de allí, para una vereda cercana, Unión Olivares, habría un bingo esa noche que convocaba la junta de acción comunal, esta es una de las principales formas de organización que utilizan los suareños para juntarse por objetivos comunes, de igual forma los bingos eran una actividad recurrente que usaban para recoger fondos para diferentes necesidades, esto les permitía acumular una capacidad de acción y decisión, el poder arreglar carreteras o construir canchas para los más jóvenes serían los propósitos recurrentes. Era bastante entretenido, y normalmente todo venía acompañado de una fiesta posterior, en medio del evento, con unas más de doscientas personas, yo me tropezaba con varios estudiantes y sus familias que me saludaban, ya todos sabían que era la profesora practicante. Aunque para ellos al principio era extraño encontrarme en sus espacios habituales, con el tiempo fueron acostumbrándose y se sentían en toda la confianza

de compartirlos conmigo, esto posibilitó afianzar los lazos y dirigir mi atención en los modos en como ellos se situaban, sus comportamientos y hábitos.

En la mañana siguiente me encontraba sentada a un costado de la cama y Juan Carlos, el representante legal del consejo en el otro, yo le preguntaba, premeditando la respuesta de manera equivocada y sin saber si era un cuestionamiento correcto, pero quería saber su opinión sobre si para pertenecer legalmente a la figura territorial como el consejo y tener acceso a sus beneficios y demás, ellos consideraban necesario el color de piel, sin mayor enredo me respondió rápidamente que no, justificó diciendo que consistía era de una cultura compartida (recuerdo mucho este término que utilizó), y continuó manifestando que significa prácticas, tradiciones y formas de entender el mundo y por tanto, era siempre necesario que la persona llevase un tiempo pertinente con la comunidad para llevar ese proceso. Sin poner en discusión su razonamiento solo asenté.

III. Retomando clases.

Después de una semana algo extraña, convulsionada, e irregular, las clases retornaban, los estudiantes y directivos, debían continuar con toda normalidad, hasta pareciera que nada hubiese ocurrido y todos parecían olvidar la situación, yo continuaba observando y observándome, percibía mi descontento al terminar las clases, las mismas preguntas invadían mi cabeza cada que cerraba la puerta del salón al salir: ¿me habrán comprendido?, ¿Cómo ganar su atención y concentración?, ¿cuáles son realmente sus intereses?, en fin, los estudiantes se encontraban atareados entregando trabajos atrasados, pues el periodo estaba culminando y los profesores se encontraban cerrando notas, la actitud de la mayoría era desprovista, solo les importaba entregar una que otra tarea para pasar, el objetivo nunca era evaluar o evaluarse sus aprendizajes, sino replicar información, no me sobreacogía la situación, en cambio, me incomodaba y abrumaba la

forma en que el desorden se intensificaba, chicos y chicas interrumpían clases para hacer entregas, utilizaban otras para hacer actividades no correspondientes, los escritorios de las sala de profesores se hallaban colmados de torres de cuadernos, hojas o los mismos estudiantes husmeando y preguntando.

Hubo reunión para decidir si se cancelaban nuevamente clases, pues FECODE convocaba a paro nacional magisterial de 24 horas, debido a las constantes amenazas recibidas a profesores y el poco acato del gobierno a la coyuntura, habían emitido permiso para dirigirse a Popayán o Cali, y apoyar una movilización que se realizaría el Jueves 12 de septiembre, al llegar la tarde del miércoles bajábamos con varias docentes en la camioneta de una de ellas, nos dirigíamos a Popayán, entre pitos y risas recorriamos el camino abierto que conduce a la cabecera municipal.



Ilustración 11. Fotografía movilización de docentes

Tardamos más o menos dos horas en estar entrando a la capital del Cauca, y a la mañana siguiente nos hallaríamos en el auditorio principal de ASOINCA, una sala de conferencias amplia en el centro de la ciudad, en su interior se encontraban las directivas hablando de la situación actual, las paredes se vestían con murales pintados con frases de Marx, los rostros de Lenin, Freire, o el Che Guevara, aun se observaban muchas sillas vacías, pero con los minutos se fue llenando más y más. Al concluir la charla, se dispuso a realizarse la marcha, el trayecto me permitió conocer un poco la urbe, sus calles de arquitectura colonial y blanca que hacían un albedo mayor. Los gritos y arengas hacían parte natural del ruido de la actividad, y la

movilización volvía a concluir en la sede, donde tenían que firmar asistencia de participación. En las inmediaciones de la tarde salimos a visitar otros lugares: el cerro del morro, el pueblito patojo, la Universidad del Cauca, todos muy caracterizados por sus construcciones europeas, y hasta tomamos hervido para amenizar la llovizna que caía.

El viernes de nuevo teníamos que hacer presencia el Suárez, viajamos en la mañana, pues se debía realizar la reunión de final de periodo, estuvimos en una finca, en ella hacía presencia la rectora, los coordinadores, todos los docentes y la psicóloga, yo aún no sabía muy bien en qué consistiría, pero fue más interesante de lo pensado, algo así como una revisión académica de estudiante por estudiante, ejercicio que en otra institución se dificultaría más, por la proporción de comunidad educativa, pero para fortuna de los colegios y escuelas rurales era posible, no solo se manifestaba si el estudiante aprobaba o no la asignatura, sino las diversas dificultades que se presentaban con ello, eso permitía conducir a iniciar si era necesario un proceso de acompañamiento por parte de la psicóloga o el coordinador, yo no podría aportar mucho, pues hasta ahora si lograba distinguirlos por su nombre era un reto, pero podría percatarme de otras situaciones, los comentarios no solo se dirigían en la actitud dentro del aula, sino por la cercanía con los padres, la familia y el contexto próximo de los estudiantes, las justificaciones y problemáticas podían relacionarlas con sus entornos. ¡Claro!, los presentes no conocían la vida personal a profundidad de cada uno, pero podían referenciarlos más ampliamente por sus parientes o la forma en cómo vivían, que en muchos casos conocían. A mi juicio, esta era una de las prácticas más importantes, constituyente como principio básico para propiciar escenarios educativos más acordes y próximos, examinar y analizar conjuntamente las condiciones y procesos de los estudiantes haría entender y encontrar las rupturas o puntos de inflexión donde

más se debía trabajar. Aunque el ejercicio era incipiente y apresurado, era imprescindible y necesario. Salimos en la tarde de nuevo a Popayán, donde tomaría un descanso los próximos días.

IV. Entre angustias pedagógicas, reuniones comunitarias y otras situaciones recurrentes.

Al retornar nos enteramos de que la casa donde residíamos con las profesoras había sido allanada mientras no estábamos, al parecer el viernes 13 de septiembre la fiscalía estaba buscando algún tipo de armas guardadas, que nunca encontraron, yo preferí no preguntar mucho, pues era casi una regla general que recalcaban sus habitantes, no preguntar ni hacer comentarios al respecto. Nosotras continuamos normalmente y yo inicié la semana con una pequeña actividad al aire libre, con la lana en las manos y en medio de un círculo, los chicos de grado octavo comenzaron a tirarla de compañero en compañero, era imprescindible mencionar nuestro nombre, pues yo aún no lograba memorizarlos, mencionábamos algo extraño que nos gustara, y nuestro lugar favorito de la zona, muchos apreciaban la finca familiar, el lago o simplemente su habitación, con los años que llevaban juntos, ya se conocían muy bien y desenredarla no fue tan difícil. Al terminar, el sol que acompañaba el cierre de jornada fue propicio para ese juego que se obstinaba a no cambiar en los estudiantes para esas épocas de calor, la famosa guerra de agua de la que no logre salir invicta nunca, aunque insistí en muchas ocasiones el despilfarro, los jóvenes parecían no comprender, tenían fuentes hídricas que recorrían todo el municipio y sus casas, hasta en inmediaciones al colegio transcurría un riachuelo, y como hasta en sus casas el agua que llegaba a la tubería venía de alguna quebrada cercana, no asimilaban límites, sino una relación natural, e inagotable de este elemento.

Habían situaciones que me rondaban en la cabeza permanentemente, uno de ellos era el caso de una joven, que ya convivía con su pareja, pero deseaba desertar del proceso educativo,

pues comentaba que se encontraba cansada, ya que antes de dirigirse al colegio y después tenía que responder con los oficios que le corresponden en el hogar, en las mañanas era necesario dejar el almuerzo de su compañero y los trabajadores de la finca, esto disponía de su tiempo y energía, su indisposición y dispersión se percibía en las clases que pude compartir con ella. Pero el problema parecía salir de los límites de la escuela, y aunque los profesores tenían consciencia de la situación y lo dialogaban su facultad no podía llegar hasta allá.

A mediado de la semana, me encontraba sumamente disgustada con las actitudes y acciones de los estudiantes, la forma en como perniciosamente definían la institución, esa manera tosca de ellos de adjudicar cualquier error o problema a la misma comunidad educativa, esa forma desalentada y poco comprometida al entrar a cada clase, la visión obligatoria al realizar cada acción sin encontrarle mayor sentido, me provocaba un cierto aire de desgaste, pesimismo y agobio, mientras me quejaba de la situación con el profesor de inglés, con el que venía charlando del tema desde antes, de manera jocosa y sincera, me objetaba sobre mi manera de indilgar, comprendí que debía asumir mis responsabilidades como pedagoga, aunque el sistema educativo y social con el que habían interactuado los estudiantes desde infantes los había moldeado a responder y asumir la escuela de esa forma, era mi deber y reto lograr abrirlos a otras perspectivas de comprender el mundo escolar y educativo.

El 19 de septiembre del 2019, nuevamente retomé clase con el grado octavo, ocupamos unos papeles craf que pusimos en el suelo, presentaríamos un objeto familiar, su relación con cada uno e historia, al finalizar anotaríamos una palabra con la que pudiéramos vincular y expresar como nos sentíamos, era una actividad muy personal, necesitaba una atmosfera de intimidad, y tranquilidad, algunos mostraron interés por la actividad, otros no tanto, entre risas y palabras algunos exponían su objeto, desde anillos de matrimonio de sus padres hasta fotos

familiares, sin embargo, con los minutos todo se fue dispersando, el ruido de afuera, los demás compañeros pasar, el sofoco que generaba el calor en la salón, hizo que muchos se distrajeran y el ejercicio poco a poco fue perdiendo el hilo, al finalizar mientras en un círculo intentaba concentrar la reflexión, las miradas desprevenidas de la mayoría, me produjo descontento y se finalizó la clase. El espacio no era el más propicio, y por más voluntad de parte de todos los actores (estudiantes y docente), algunas actividades requerían de ciertas condiciones de las que no se disponían, habría que ir mutando y acoplándose a esto.

Al finalizar esa semana, el sábado en la mañana había bajado al pueblo a una reunión en apoyo y acompañando a la candidatura de un compañero docente que había conocido tiempo atrás y que me sumaba por motivos políticos personales y de trabajo organizacional que se había establecido precedentemente con él. En ella, se encontraban líderes comunitarios con diferentes enfoques y perspectivas que había conocido, otros tantos con los que no guardaba ningún tipo de relación, pero a saber, gestionaban y promovían diversas cosas en el territorio; la política en los lugares así era mucho más cercana y concreta, pues las personas conocen el trabajo desempeñado del otro y sus posturas por la convivencia y cohabitación que significa los espacios predominantemente rurales, allí me encontré a unos dos o tres estudiantes, fue curioso al inicio pero después de distinguir a sus padres encontré la relación y afinidad, como mencionaba brevemente: al ser los vínculos tan estrechos en estos lugares a pesar de la corta edad de ellos, su claridad frente a las propuestas y la candidatura partía de esa misma proximidad.

Nos invitaron a participar en una fiesta de otra vereda que estaban organizando un grupo de jóvenes, así que en horas de la noche nos dirigimos allí, pasamos primero por la escuela de primaria que quedaba de camino y donde se encontraban culminando una especie de asamblea decisoria los líderes de este corregimiento; *La Toma*, reconocido por las luchas que han

desencadena por la defensa de la minería ancestral de los pueblos negros, de la cual saldría como una de las figuras más conocidas, Francia Márquez, quien unos años atrás sería ganadora del premio Nobel medioambiental, con quien nos topamos a su salida y cruzaríamos unos saludos antes de disponernos todos a salir al lugar del encuentro. Uno se acostumbra que, al ser territorios colectivos, todo tiene que atravesar por la decisión comunitaria y pasar por la discusión de quienes quieran participar, entonces el pan de cada día son reuniones, juntas, asambleas, encuentros, etc, y la gobernanza comenzaba a adquirir sentido desde allí, para ellos y ellas las decisiones sobre el territorio, pasaban indiscutiblemente por las decisiones colectivas de las comunidades rurales y los diálogos que hubiera entre las mismas. Previamente nos dirigimos a cenar, al llegar a la casa del compañero estaba su madre y algunos familiares, después la sala se fue llenando y ya no había donde sentarse, todos hablaban jocosamente mientras culminaba un partido de fútbol, al finalizar la charla se redireccionó a términos políticos, se discutía y opinaban sobre la situación y los candidatos, era bastante interesante como este tema siempre persistía en los comedores, piezas, o cualquier lugar al que me dirigiera, pues era bastante importante para el futuro de todos (aseguraban algunos). Yo, mientras escuchaba activamente, comía mi plato de sancocho de pescado. Al ritmo de salsa y fugas, y acompañado de aguardiente caucano y curao cerró el día e inició la madrugada del domingo, que desde el mirador se podía observar el sol naciente y el río cauca que parecía cortar en dos el municipio.



Ilustración 12. Fotografía cartelera actividad descripción municipio por parte de los estudiantes de grado octavo.

Iniciaba otra semana, esta vez con menos apuros que las anteriores, pues pareciera que los contratiempos en las ruralidades se presentan constantemente, esta vez la época de lluvias ya hacia presencia con uno que otro chubasco. Los lunes nos encontrábamos en clase y, esta vez recurrí a plantear la misma actividad que había realizado con los estudiantes de grado décimo dos semanas atrás, pues había sido interesante para realizar una pequeña lectura de la visión que tenían sobre el

municipio y esperando un resultado diferente ¡acerté!, de forma antagónica ellos habían

utilizado términos favorables en relación a Suárez, esa extensa tierra que abarca más de 300 km², era para ellos sinónimo de cultura, comercio, agricultura, biodiversidad, entre otras. Habría que emprender un ejercicio más riguroso para comprender porque estas concepciones cambiaban tan drásticamente.

Los días transcurrían en el agotamiento que significa para mí, ciertas cosas a las que me iría adaptando y ajustando como aumentar la voz para que los estudiantes me escuchasen en medio del ruido a veces propio del grupo o de los corredores, los salones en tierras templadas o calientes evidentemente deben tener condiciones para que se ventilen de mejor forma, y alla una atmosfera fresca, sin embargo, el que no tengan ventanas no significaba eso, en cambio hace que

se pierda la privacidad que requiere en muchas ocasiones una clase. Las condiciones de infraestructura no eran precarias, pero tampoco son las más adecuadas.

Esa semana, los estudiantes tenían de tarea realizar su diario viajero, lo había denominado yo así, una especie de cuadernillo donde anotarían las actividades realizadas, sus impresiones, reflexiones, indagaciones y demás actividades que se fueran desarrollando en el transcurso de mi estadía. En él lo primero que plasmamos fue nuestro genograma, una especie de árbol genealógico donde explicaban las relaciones y su ascendencia, lugares de nacimiento, era el momento pertinente, para preguntarnos de ¿dónde venimos?, muchos demostraron no conocer muy bien sobre su familia, así que esperaríamos al siguiente día para que se



Ilustración 13. Fotografía de diarios viajeros.

complementara; mientras lo interpretaban para los demás, sus compañeros demostraban hacer parte de la exposición individual, pues algunos eran hasta familiares, otros al ser vecinos u amigos, por temas de la cercana convivencia sabían del otro o la otra, en medio del ejercicio íbamos construyendo y reflexionando sobre nuestra condición como sujetos históricos y la importancia de conocer nuestras propias historias: las historias familiares y territoriales, pues muchos de sus predecesores pertenecían a la región.

Ese viernes, los padres habían sido convocados para realizar el cercado de la institución, debido a que algunas vacas o caballos estaban cruzando hacia los sembrados y se los estaban comiendo o dañando, así que en la mañana se asomaban los rostros de madres y padres quienes de manera colaborativa terminarían la labor rápidamente a las pocas horas. Tomaron algo de desayuno y mientras unos se retiraron apresuradamente otros permanecieron en el espacio, la

jornada terminaría con una visita del consejo de Noruega para refugiados, que incluyó una entrega de kit escolares, después de ¡para mi decepción! unas exposiciones someras y poco prácticas de las minas antipersonas en zonas de conflicto. A los más pequeños que demostraron ser conscientes del tema, infantilizaron la conversación con dibujos y explicaciones leves sobre el cuidado, a otros tantos grados los saltaron, y a los más grandes la conversación se situó en definir qué tipos de minas existían, ante ello pareciera desconocida la situación de orden público que adelantaba la zona durante esos momentos, el colegio y sus inmediaciones se convertían en el escenario centro de comentarios y temor



Ilustración 14. Fotografía padres y madres de estudiantes trabajando en el cercado del colegio.

para la población por presencia de actores armados, la masacre adelantada pocos días antes había sido perpetrada si quiera a menos de un kilómetro de la institución, y para la mayoría era preferible no transitar por la zona, para que las camionetas de esta importante ONG, subiera casi que desconociendo y ridiculizando la importancia de esto.

Viaje a Cali en la tarde, yendo de visita e intentando escapar un poco de las tensiones que se sentían en el territorio. Al regresar el domingo, la atmosfera de la noche atisbaba un periodo fuerte de invierno, se fue agudizando mientras en el camino que atravesaba en moto algunos abismos que ya no se observaban por la densa niebla que cubría todas las montañas y las gotas de agua que empezaban a mojarme el cuerpo, me hacían sucumbir de frio y, el temor al solo ver la luz que iluminaba los pocos metros inmediatos a nosotros.

V. *Cerrando periodo académico.*

Se acababa el mes de septiembre. El grado sexto era el más inquieto pero atento, agradaba entrar a clase con ellos, aunque jugaban o corrían por el salón como cualquier niño o niña, participaban activamente cuando yo lo pedía, y realizaban las actividades propuestas, hacíamos acuerdos matutinos, si respondían con las temáticas trabajadas que la docente encargada había enviado, hacíamos sesiones más dinámicas, interactivas y lúdicas, la verdad, siempre terminábamos jugando después de las explicaciones y ejercicios, en ocasiones reflexionábamos sobre ciertos juegos que yo elaboraba con ese fin, hablábamos de la solidaridad y colaboración, pintábamos y conversábamos sobre el significado de la paz, en su respectiva cátedra, otras ocasiones decidíamos hacer cosas más genuinas, íbamos por los árboles de la escuela bajando guayabas y comiendo, descendíamos al sendero a jugar en el río o con las piedras y llantas que a modo de sillones rodeaban el espacio vacío.

Mientras tanto con el grado octavo, escuchábamos música, una canción de un grupo de la región, *Caña Brava*, compuesto por integrantes de la zona y que realizan ritmos caucanos con violines de guadua, en sus letras expresan las relaciones y conflictos que se viven, para este caso puse esa reconocida canción ‘Mi compadre no se va’, el ritmo solo parecía ser conocido y apreciado por un estudiante afrodescendiente: Juan Manuel, quien seguía el compás alegremente, mientras otros escuchaban atentamente y uno pocos miraban hacia al pasillo. Al finalizar, muchos demostraron su desagrado por este tipo de melodías, sin embargo, nos sirvió de abre bocas para construir nuestro mapa mental grupal, en donde ellos manifestaban y caracterizaban su territorio. Mientras ellos comentaban, yo intentaba agrupar sus ideas, hablaban de su cotidianidad, sus vidas, lo que veían a diario: los ríos, árboles, animales que encontraban en sus trayectos matutinos, o los cultivos que su familia sembraba y comercializaba, para ellos era muy sencillo

describir y hablar de cada uno de ellos, y el mapa culminó en una ramificación que desembocaba en: interculturalidad, biodiversidad, comercio, agricultura, piscicultura, minería, y riqueza en cuencas hídricas.

La mañana del miércoles, la escuela amanecía inundada y como no paraba de llover, continuaba el agua desbordándose en los corredores y salones, pues el agua se aglutinaba en el techo y se desplomaba por unas cavidades que se encontraban, a mi parecer para que aireara todo el espacio, pero lo que permitía, era la entrada de excesivas cantidades de agua. Algunos estudiantes corriendo jugando y a su vez colaborando para ayudar en la situación mientras se apaciguaba la lluvia.



Ilustración 15. Fotografía escuela La Alejandría.

En la tarde subimos a la vereda de Alejandría junto con dos profesores de la sede primaria y algunas de las profesoras de bachillerato, quedaba a tan solo minutos en carro del colegio, y llegamos a la escuelita de allá, donde se encontraba el profesor Javier: el motivo de nuestra visita, pues él llevaba trabajando allí más de 25 años, pero se despedida de la región y la profesión para entrar en su proceso de pensión. Cuando llegamos me impresioné de la infraestructura de una escuela para aproximadamente 10 o 15 niños: una cancha de microfútbol, tres salones, de los cuales dos eran muy modernos y frescos, el último era una sala de cómputo con televisor incluido pero que ya no se utilizaba, al extremo quedaba la cocina de la escuela y la del profesor, con su respectiva habitación. Me explicaban que uno de los anteriores concejales del municipio era de la vereda y había gestionado la remodelación y reconstrucción de esta. Después de recorrer los pasillos, tomamos asiento y

almorzamos, comimos torta y hubo una que otra palabra de parte de ellos para intercambiar agradecimientos, experiencias y buenos deseos con el docente que se trasladaría unos meses para Piamonte, donde había pedido intercambio con su hermana, pues aún debía culminar unos meses de su carrera docente para ahora sí retirarse, en cambio a su hermana aún le faltaba algo de tiempo, y Suárez se encuentra tan solo a dos horas de Popayán, en cambio Piamonte, donde estaba ella, es un municipio realmente lejano ubicado en la baja bota caucana, más cercana a Mocoa o Pasto, y a unas siete u ocho horas hasta la capital caucana. Así que ellos habían logrado hacer el trámite de permutar plaza, y las expresiones se tornaron también en palabras de bienvenida para la nueva compañera.

Ser instrumental, eso significaba precisar lo necesario sin perder lo significativo e importante, lograr simplificar los contenidos sin que perdieran su rigidez y profundidad, ajustarse a las nuevas dinámicas de los niños, niñas y jóvenes, era algo que el ejercicio docente te enseña y que tus pares te lo repiten, para confirmarlo. Al principio, la idea de demostrar lo complejas que pueden llegar a ser las relaciones, redes y sistemas sociales es una idea que esperas que entiendan tus estudiantes, sin embargo, con el tiempo, comprendes que para llegar a eso debes partir de lo más simple: explicar en grado séptimo el modo de producción feudal parte de comprender porque las personas se juntan y crean formas, normas de convivencia como en las familias ocurren, afrontar esto, no significa reducir la heterogeneidad de los problemas y situaciones, en cambio, orienta al estudiante desde el inicio del camino. Así mismo, utilizar sus recursos y gustos, aliviana la carga de lograr obtener su interés, para esos días la profesora Adriana, llevaba un trabajo en la asignatura de programación que llamó mi atención, pues los jóvenes realizaban una especie de video con sus celulares a partir de la toma de secuencias fotográficas con una aplicación que las compilaba, algunos usaron una moto que pareciera estar en movimiento, otros

tomaron tapas para realizar figuras, etc., lo importante era como articulaba su creatividad con ese componente que muchas veces representaba una distracción.

En tanto, las mañanas frías y lluviosas, hacían que bajara la asistencia de estudiantes, pues muchos que vivían distantes a la institución, su medio de transporte se complicaba por el barrizal que se convertían los caminos y la mojada que significaría llegar con un tiempo atmosférico así; la humedad era prominente en los salones junto con la baja temperatura que hacía sentir los pies congelados, mientras intentábamos entibiar nuestras manos recortábamos secciones de revistas y le dábamos sentido a nuestro croquis de Suárez, lo dividimos en las partes que habíamos caracterizado en el mapa mental construido anteriormente y por grupos intentábamos realizar collage en ellos, donde se pretendía darle mayor profundidad visual y definirlo con sus propias palabras.

El viernes 27 de septiembre, se convocó a la entrega de boletines e izada de bandera, un protocolo regular en cualquier institución educativa básica. Algunos padres que ya me conocían preguntaban por el comportamiento de sus hijos, charlábamos y nos reíamos, realmente no me correspondía y prefería no dar algún tipo de reclamo o queja, y tampoco la tenía los pocos casos



que me eran preocupantes ya había hecho mención con las otras docentes, parecían ser esos estudiantes recurrentes con los problemas académicos, así que ellas intentaban adelantar el debido proceso. Había algo especial en el ejercicio, ya que,

Ilustración 16. Fotografía cartel en medio de rueda de prensa y comunicado por acusaciones a líderes sociales del municipio.

al ser pocos grados y estudiantes, la tarea de comentar sobre el desarrollo de los estudiantes no solo recaía en el director de grupo, sino que cada docente en su especialidad se dirigía al salón para hablar sobre los inconvenientes o aciertos que se presentaban en las clases con cada grado. Todo esto se ejecutó rápidamente, y antes de mediodía casi que en su totalidad se había culminado.

Ese día, preferí quedarme en la casa y no subir hasta la otra vereda pues el sábado en la mañana bajaríamos al pueblo. Así que ese sábado 5 de octubre, a eso de las 10 de mañana estaríamos en la pequeña plaza central, donde se estaba convocando a un plantón por la vida, debido a las falsas acusaciones que la periodista Salud Hernández había hecho en una columna, que de manera arbitraria y poco justificaba inculpaba casi que directamente del asesinato de la candidata Karina y sus acompañantes, a la compañera y líder Francia Márquez y al compañero y también candidato, Cesar Cerón. En medio de las cámaras de algunos medios regionales, los carteles colgados pidiendo verdad, y la congregación de varias personas. Iniciaron algunos pronunciamientos sobre la situación, obviamente Francia y Cesar se tomaron la palabra, a decir verdad, me conmovió sus lágrimas caer y las de sus familias que ante las declaraciones se ponían en peligro, esto no era un asunto cualquiera, en lugares así, un chisme o un término mal usado, puede poner en riesgo la integridad de cualquier persona, me conmovió el corazón sus contundentes pero sinceras expresiones, Salud quien desde su escritorio podría estar ganando millones ponía en un hilo la vida de líderes y lideresas que llevaban casi toda una vida trabajando por su territorio, y la preocupación se evidenciaba en los gestos de aquellos que nos encontrábamos allí. Al terminar, hubo una reunión un poco más personal con ellos en otro lugar agradeciendo el acompañamiento que todos realizaban en esas épocas de confusión y temor. Tomamos gaseosa y nos despedimos unos con otros.

Al terminar, salimos a almorzar a la casa de unos amigos, yo jugaba y charlaba con Sharit y Juanito: dos niños muy divertidos de 12 y 8 años, respectivamente, pero lo que me deslumbraba era la manera natural y genuina en como Sharit hablaba de la política en el municipio, sabia de propuestas, candidatos y cómo funcionaba todo, seguramente (justificaba yo), porque sus dos padres siempre andaban en las cuestiones y reuniones de campaña y hablando del tema, por lo que, claramente ella se veía atravesada, era importante en esta época como los niños se relacionaban con la política.

VI. Semana de receso escolar.

La mañana del domingo Juanca y Chucho la habían destinado para construir el secadero de café, así que yo me encargaría del almuerzo para todos, para mi facilidad decidí hacer pescado, así que fui hasta el pozo, fácilmente logre atrapar los necesarios y fui a arreglarlos, tocaba pegarles un golpe fuerte en la parte superior de la cabeza, porque aún respiraban por sus agallas y cuando subían las aletas te cortaban tajantemente, después abrirlos y sacar sus tripas intentando no romper la hiel, una pequeña bolsita verde que expulsaba un líquido que podía generar un sabor amargo. Logre hacerlo sin ningún imprevisto para después si cocinarlos.

En las tardes libres, siempre pasaba a conversar donde Lorena, y a jugar con Celeste, su hija de algunos mesecitos, como su casa queda al lado era solo caminar dos minutos para llegar, entonces nunca tenía problema con el transporte para visitarla, pues el municipio tiene la singularidad de ser muy grande y disperso, entonces llegar de una vereda a otra implica caminos larguísimos que debes realizar con moto o en chiva, porque podrías demorar horas a pie. Jennifer, su otra hija de 15 años, se estaba quitando las trenzas así que mientras conversábamos, yo le ayudaba a deshilarlas, estaba cumpliendo años ese preciso día, así que fueron llegando algunos

familiares, Xiomara, la esposa del tío venía de intentar vender unas boletas de una rifa del consejo para recoger fondos de un viaje que debían hacer algunos, así que cantamos el cumpleaños y comimos torta esa noche. El diálogo giraba en torno a la preocupación de la compra de unos predios colindantes a las casas de todos, y que serían claramente dispuestos para el cultivo de coca, lo que significaba que tomarían el agua de las fuentes cercanas y podría generar desabastecimiento para ellos, entre otros problemas que implicaría.

Por alguna extraña razón, estaba teniendo un dolor de cabeza que aumentaba, al llegar doña Omaira me aconsejó que tomara unas rodajas de limón y las pusiera en mi frente, ella siempre tenía los mejores remedios naturales, me daba agüita de manzanilla cuando tenía dolores estomacales, o me indicaba que hacer para los distintos males que me aquejaban, hasta una vez me dio la receta de una medicina para curar mi timidez y pena, no recuerdo muy bien cómo era, porque al final dijeron que lo mejor era no consumirla, pues podría volverme muy <dura de corazón>, eso representaba que ya dejaría de sentir muchos temores, y al parecer eso no es cosa buena. De todas las plantas que me recomendaban, yo amaba la salvia, pues al machacarla y tomar su extracto lo ponía sobre mi piel, y sanaba las heridas rápidamente, y mi piel es realmente delicada, entonces me sirvió cada vez que hacía un trabajo pesado o terminaba cortándome con alguna hoja de las ramas de los árboles o por los cuchillos al pelar o picar algún vegetal.

Era semana de receso, así que preferí permanecer en el consejo comunitario de las Brisas que viajar a Cali o Popayán, pero para mí desventaja el día lunes ocurrió algo inesperado, mientras todos habían salido de la casa y yo me encontraba en la habitación viendo una película en el computador, sentí la vibración de todas las paredes y un fuerte sonido que retumbó en mis oídos, después ráfagas de disparos de fusil y helicópteros sobrevolando, mi corazón comenzó a palpar más rápidamente y aunque sabía lo que ocurría decidí salir a verificarlo, sentí temor al

principio pero cuando fueron llegando los demás me fui tranquilizando, sabría que no me ocurriría nada mientras estuviera resguardada y los enfrentamientos no duraron más de dos horas, así que todo continuó con normalidad después de ello, pero las noticias que circulaban después era la muerte de tres guerrilleros en la zona.

Así que el martes acompañé de nuevo con los trabajos agrícolas, fuimos a recoger café, pero esta vez el cultivo quedaba en una finca más retirada, tuvimos que caminar un poco más de costumbre, y subir una pendiente más empinada, a pesar de las botas de caucho, me costaba mucho mantener el equilibrio y no sentir nervios al ver el vacío.



Ilustración 17. Fotografía de algunos miembros del consejo comunitario esperando inicio de reunión en una sede escuela primaria abandonada.

El jueves se realizaba reunión del consejo comunitario, llegaron algunas 20 personas más o menos, había múltiples temas de qué hablar, entre ellos quien sería el próximo representante, agendarse para unas capacitaciones y actividades para arreglar la finca colectiva. Mientras yo efectuaba la relatoría escuchaba

constantemente entre los comentarios de los asistentes, el hecho de que cualquier decisión y mandato sobre el territorio debía ser colectivo. Se repetía constantemente, y se discutía sobre las problemáticas alrededor de ello, como la importancia del cuidado de sus fuentes de agua, el aumento de los cultivos de coca, entre otros temas de ordenamiento, que singularizaban de nuevo mi perspectiva sobre el manejo y configuración del territorio, y las disposiciones comunes.

De todo el tiempo que llevaba allí, nunca había bajado un domingo temprano a la galería (mercado del pueblo), así que me bañé a eso de las 5 de la mañana, y me alisté para subirnos a la chiva con don Matías y doña Omaira. En ella ya venían varias personas, y se subieron otros tantos, mientras íbamos bajando agarraba fuertemente el brazo de Jennifer, pues me sumergía de temor la maniobras que el conductor hacía en un camino abierto y mojado, con una cantidad de bultos de café y otros productos en la parte superior, sumándole a nosotros, no comprendía cuan fuerza lograba tener ese motor para lograr arrastrar todo lo que llevaba encima, para mi satisfacción aproximadamente en una hora y media ya estábamos en el centro del pueblo, bajamos el café que se traía, existen solo dos intermediarios que compran el café en el pueblo, así que lo toman, pesan, miran la calidad del grano y te dicen cuanto te pagan, sin embargo esta no es la última parada de la chiva, como muchos de los que venían en ella bajaban a vender sus otros productos, esta se dirige hasta la galería, como a dos cuadras de allí, finalmente termina de descargar todo y las personas comienzan a organizar lo que cosecharon para vender, ponen alguna mesa y encima sus productos, don Matías y doña Omaira, llevaban limón, yuca, café molido, y zapote, así que ayude a re empacar en algunas bolsas lo necesario. Muchos pasaban por Chontaduro, pues don Mati era reconocido por venderlos, pero ya no era época, las palmeras hasta ahora se estaban alistando para brotar ese fruto rojizo que todos disgustábamos. Hacia el medio día ya casi todo estaba acabando, era el momento de almorzar y comprar nosotros lo imprescindible para la semana. Mas o menos esta era la rutina de los domingos, pues ya hacia las tres de la tarde todos estaban nuevamente esperando la chiva para subirse con sus remesas, y a las 5 estaríamos de nuevo en casa.

Iríamos a la parte baja del consejo comunitario, lugar que adquiere el nombre de La Ranchería, pero la chiva nunca pasó, así que nos quedamos pintándonos las uñas entre varias en

la casa de Lorena, después de almorzar, doña Omaira me amonestaba por primera vez, yo si sabía que los cultivos de coca aumentaban en dicha zona, pero ella mencionaba que por lo mismo era más complicadas las relaciones, al pertenecer las fincas a foráneos y muy pocos moradores eran del consejo, podía ser peligroso. Esto llamo mi atención a fijar los límites invisibles propios del territorio, sus permanentes tensiones y diferenciaciones zonales que un desconocido probablemente no distinguiría.

En la tarde habíamos quedado en preparar torta de plátano con Lorena, así que hicimos la mezcla y la pusimos a hornear, estuvo pronto, y compartimos tinto para acompañarla, como en la casa se encontraba la abuela, me senté a su lado a probarla y conversar con ella. Al caer la tarde fue llegando más visita de familiares y amigos, se fueron acomodando en sillas a las afueras de la casa, después de terminar de comer yo me acerqué a donde estaban todos, me ofrecieron unas copas de setenta plantas que recibí y me senté a conversar, disfruté un rato entre risas y charlas con ellos antes de regresar a dormir.

VII. Días previos al regreso.

Viajaría esta semana a Bogotá, pues tenía unos compromisos académicos y familiares, no fue una buena semana con el grupo, pues nos pudimos encontrar solo en una ocasión, en donde quería compartirles una lectura, pero para mí disgusto ninguno tenía disposición de realizarla, intente conversar con ellos sobre el problema, sin sorprenderme bastante, los jóvenes respondieron sinceramente que como no obtendrían notas de ello, sentían que no habría ninguna obligación de hacer algo. Mi malestar se percibió en mis expresiones, intente explicarles que su desarrollo personal y aprendizaje no debía medirse por una nota, a pesar de que sabía que eso no se comprendería con una charla. Se culminó el tiempo de la clase y me retiré.

El resto de la semana estuve acompañando en unas clases de la cátedra de paz con grado noveno, hablamos sobre los procesos de paz que se habían presentado en Colombia, para mi estupor, su conocimiento sobre el realizado con las FARC en el 2016 era casi nulo, pero parecía interesarles a muchos, prestaban bastante atención y participaban, quedaron algunas dudas que después me realizaban en medio del descanso o cuando me encontraban libre, sus intereses y preocupaciones siempre se relacionaban con la idea de las guerrillas, pero con todo lo que sucedía en el contexto, yo me prevenía de hablar o dar posiciones que se mal intencionaran, entonces prefería ser muy puntual y concreta, dar datos específicos e históricos, más que opiniones personales.

Después de llevar dos meses de convivir en la escuela y otros escenarios, había percibido que en la mayoría de los jóvenes y niños se guardaba una especie de morbo sobre el tema del conflicto armado, me lo confirmaban los cuestionamientos que me hacían directamente más de uno: Profesora entonces, ¿la guerrilla es buena?, ¿Usted estaría dispuesta a tomar un fusil?, esa misma semana entre a la casa de una pareja de hermanos que estudiaban precisamente en el grado noveno, iba a encontrarme con el profesor de inglés que vivía allí para trabajar en una investigación que teníamos en mente, en la mesa del comedor se encontraba un bloc de hojas, marcada con el nombre de uno de ellos e inconscientemente lo tomé para observarla, en la primera hoja habían unos dibujos de fusiles, muy bien caracterizados, me quede mirándolos por unos segundos y lo volví a dejar allí.

Las charlas nocturnas con adultos que recordaban los dos desplazamientos forzados que en el municipio se habían producido por la incursión paramilitar, y los momentos más agudos y álgidos de enfrentamientos habían sido a principios del siglo, de forma que los estudiantes del colegio muchos ni habrían nacido para ese momento, aunque las situaciones conflictivas con

actores armados eran casi permanentes, la relación y percepción de los jóvenes y niños era distinta a las personas mayores de 20 años, por lo mismo pregunté más de una vez si existía reclutamiento forzado en la zona, y la respuesta siempre era la misma: No, es decir, las personas o jóvenes (principalmente) que ingresaban a las filas de estos grupos ilegales lo hacían por voluntad, digo voluntad, entendiéndola que ésta está mediada por las condiciones propias del contexto y la influencia que repercuten en esta decisión. Mi desasosiego respecto al tema llegó a su límite, el día en que en medio de un receso conversaba con un estudiante de grado sexto, aproximadamente de 11 años; él comentaba que no le gustaba estudiar -hasta aquí, para mí era normal tal afirmación-, pero continuó argumentando que lo haría hasta grado noveno y luego se iría al monte, refiriéndose al hecho de agruparse con la guerrilla, al terminar una estudiante que nos acompañaba en la conversación, le pareció común lo que mencionaba su amigo y hasta comentó de que sus hermanos estaban allá. Yo solo me limité a escuchar, y ellos se retiraron a continuar jugando.

El viernes salí en la tarde con destino a Bogotá, un poco los pensamientos de mi cabeza saltaban confundidos no solo sobre el desarrollo de mi trabajo de grado, que se había visto reconfigurado por las dinámicas de orden público, las percepciones de los estudiantes y los ritmos de la escuela rural, sino también sobre las medidas y repercusiones del conflicto armado en los niños, niñas y jóvenes y su relaciones con los procesos educativos: ¿cuál debería ser el papel de los docentes y directivos?, ¿hasta qué margen pueden implicarse?...

VIII. Reanudar y continuar.

Tenía planeado estar una semana en la capital, pero se extendió a dos, así que regresaría el primero de noviembre del 2020, precisamente este fin de semana me habían extendido la

invitación al 3er encuentro de consejos comunitarios del norte del Cauca, que se desarrollaría en Santander de Quilichao, así que antes de llegar a Suárez me dirigí hasta allí, precisamente en una vereda llamada Lomitas, al llegar deje mis maletas en una habitación que tenían dispuesta para nosotros, vi bastantes rostros conocidos de líderes, profesores y compañeros de la Universidad del Cauca, y hasta habían compañeras de Bogotá. Les saludé y seguí reconociendo el lugar.

Los colores vivos y diversas formas que acompañaban los vestidos y turbantes de las mujeres, y los kufi (gorro corto originario de África) que adornaban las cabezas de algunos hombres, llamaban mi atención. Llegué a la buena hora del almuerzo, después de ello habían reuniones de diversos temas en cada uno de los quilombos (espacios redondos adecuados con palos de guadua y otros materiales rudimentarios para la concentración de las personas), esta era la dinámica de los tres días, y al finalizar la tarde habían presentaciones culturales, como clases de esgrima, bailes y cantos, círculos de trenzas y peinado en cabello afro, y los diálogos giraban en torno a los derechos étnicos, la paz y sus respectivas formas de organización. Entre la guardia cimarrona, se turnaban para vigilar y mantener asegurado el lugar, algunas cuantas mujeres se coordinaban para preparar las comidas, y otros tantos nos movíamos de un lado a otro colaborando en lo necesario y participando del evento.

Aprecié haber podido compartir esos días de aprendizajes y las noches al ritmo de fugas y viche, las palabras de los y las compañeras siempre me acercaban al verdadero significado para ellos de la defensa de su territorio, la recuperación y herencia de sus saberes ancestrales, y la forma de construir relaciones horizontales y afectuosas en medio de la lucha organizativa, a pesar de los tropiezos, riesgos, errores y conflictos internos que siempre implican procesos así.

El último día de cierre y despedida fue el más conmovedor, con el nombramiento de los nuevos consejeros mayores, las conmemoraciones a compañeros y compañeras que por años han demostrado su compromiso con el pueblo negro, y las elocuentes palabras de quienes se tomaron el micrófono, sucumbió los corazones y algunas lágrimas cayeron en medio de los rostros de aquellos que sabían el esfuerzo que requería cada paso en esta disputa.

IX. La despedida.

Al entrar por las puertas de la institución, los estudiantes de grado sexto que precisamente se encontraban en el corredor salieron corriendo a abrazarme, sentí que me iban a tumbar cuando los vi corriendo frente a mí, pero me enterneció mucho la acción.

Precisamente frente a mi ausencia esos días, había dejado un taller para desarrollar con el grado octavo y cerrar así la categoría de territorio, iniciamos exponiendo y detallando lo expuesto en él. E hicimos una pequeña reflexión al final recogiendo los argumentos dados sobre su visión. Dejamos una tarea de recopilar en sus diarios de campo hechos históricos que consultaran con dos familiares, amigos o vecinos. Para en la clase siguiente construyéramos una línea de tiempo, había algunos acontecimientos específicos que parecían repetirse en cada uno, entre ellos la construcción de la represa salvajina, la llegada de los paramilitares y la muerte del líder Benicio Flor¹¹. Esto demostró que, para la generalidad de los habitantes de Suárez

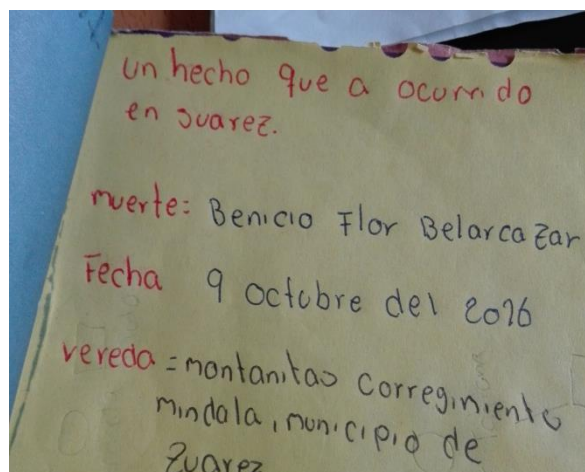


Ilustración 18. Fotografía del diario viajero de un estudiante donde señala la muerte del líder Benificio Flor.

¹¹ Líder social y ex alcalde municipal que fue asesinado por un grupo armado ilegal.

o por lo menos los familiares de los estudiantes, estos sucesos tuvieron gran importancia o resonancia en sus vidas. Alimentamos la línea de tiempo con otras lecturas que hablaban sobre la historia del municipio, resaltando las que consideraban más importantes.

La rutina de las profesoras en las tardes está relacionada y destinada mayormente a las ocupaciones que requiere de la profesión docente fuera del aula de clase: preparar el material o los contenidos pedagógicos, revisar trabajos, evaluar, redactar informes, en algunas ocasiones invierten su tiempo para seguir sus propios estudios, y en general muchas veces asisten a una que otra capacitación sobre sus intereses académicos.

Estas casi tres semanas que mantuve antes de regresar definitivamente, transcurren tranquilamente pero en medio del afán de presentar las últimas notas del año, el último periodo es sumamente reducido, así que mis actividades preparadas también lo fueron; mi interés de llevarlas más pausadamente, entonces realizamos unos pequeños recorridos en la zona verde de la escuela, intentado conectarlo con las prácticas y costumbres que mencionaban los estudiantes, para al final en medio de un círculo lográramos reflexionar sobre la noción de buen vivir, que fuimos construyendo entre todos.

Mientras tanto, los futuros bachilleres del colegio debían culminar sus proyectos de grado, así que para colaborarles, cada docente tomaba uno y remitía sus respectivas correcciones, para mi satisfacción me correspondió, uno que continuaba el desarrollado un año antes y fue la elaboración de un pequeño cultivo de café que se localizaba atrás de la escuela en el cual habían participado casi que toda la institución en su siembra, la potencia que significaba estos ejercicios que están ligados mayormente a un proceso participativo, comunitario o por lo menos con un objetivo social, pero además de su carácter interdisciplinar me parecía muy importante e

imprescindible para el crecimiento personal y colectivo de los estudiantes y la institución, aunque sigue siendo un proceso incipiente y con algunos errores consideraba que es la mejor forma de ir articulando y aterrizando los lineamientos de un proyecto educativo rural, en especial teniendo en cuenta la posibilidad de anclarlos o relacionarlos con el contexto regional, es decir, una economía basada en la agricultura principalmente.

Todo transcurrió entre entregas de trabajos, evaluaciones, notas finales: eran algo complicado enfrentarse con calificar el proceso individual de los estudiantes, pero debía hacerlo para entregar el informe de notas del grado octavo, recopilé los trabajos desarrollados, mis anotaciones personales en donde cualificaba el trascurso de las clases y lo transformaba en un número cuantificable, a lo que adicioné la autoevaluación de cada uno, intentando reconocer como ellos mismo se habían sentido.

Las despedidas con sus correspondientes directores de grupos fueron divisando que el año escolar culminaba. Para lo que el miércoles 20 de noviembre estaría retornando a mi ciudad, con las mismas dos maletas con que había llegado, pero una carga de experiencia más pesadas que ellas.



Ilustración 19. Fotografía de estampilla de ACONC.

Capítulo 4

Conclusiones y consideraciones finales.

Permítame decir, que hablar como si se hubiera terminado el ejercicio es erróneo y caería en una falacia pedagógica, por lo tanto, más que conclusiones lo que plantearé en los siguientes párrafos son aprendizajes y reflexiones resultado de la experiencia que se desbordó del aula de clase, y amplió los límites invisibles de la escuela, en cuanto escenario primario del objeto de esta investigación.

Comenzaré diciendo, que si bien el trascurso de las cosas no se adecuaron perfectamente a lo planeado, esto fue un aprendizaje en sí mismo, intentar no solo adaptarme a un contexto desconocido sino asumir las responsabilidades de ser docente y foránea al mismo tiempo, significó adquirir la capacidad de asumir las contingencias que se fueron presentando de la forma más hábil y prudente posible. Esto no solo implicó una resonancia en las temáticas, como las actividades que se fueron transformando en la medida en que ocurrieron diversos acontecimientos y en el reconociendo de las dinámicas propias de los estudiantes y la comunidad educativa. Por lo tanto, el proyecto y la intervención pedagógica fueron mutando y acoplándose a las nuevas lecturas que día a día se fueron dando; la coyuntura de orden público, los ritmos y tiempos, mi duración en campo, las relaciones manifiestas, el comportamiento observado de los estudiantes que fueron descritos anteriormente configuraron entonces una ruta metodológica que si bien asistía a la expuesta, redujo, descartó y alteró algunos planteamientos, y aunque dicha situación desembocó al inicio un malestar por la debilidad de siempre esperar a nuestro modo la forma en como suceden los eventos, también conllevó a la comprensión de renunciar en esta suposición fija en la conciencia, y en hacer de ella un reto que permitió desplegar pequeñas y nuevas habilidades en medio del ejercicio pedagógico.

Ahora, si fijamos la mirada en el proceso de conceptualización y análisis categorial, primero con respecto a la noción de territorio los estudiantes demostraron mantener una definición sujeta a las cuestiones de propiedad y materialidad de sí, sin embargo el desarrollo didáctico y pedagógico, permitió explorar sus percepciones y profundizar en esta concepción de forma tal que dicha definición no se fue modificando de acuerdo a las posiciones que plantee sino por el contrario en profundizar y escuchar sus criterios, que se fueron estimulando bajo un ejercicio permanente de dialogo y en el desarrollo de actividades escritas, visuales y corporales donde se pudieran evidenciar las maneras en cómo ellos van dando significado e interpretando el mundo, así como en relacionar otros conocimientos y experiencias que se tienen en sí y que van agrupando y construyendo sus juicios. Esto posibilitó comprender que se configuro un proceso de reconceptualización en los estudiantes, y este no está dado por la exposición permanente de nuevas definiciones, sino en la búsqueda amplia y reflexiva desde los propios estudiantes, no obstante, y bajo este mismo argumento, existen otras temáticas o conceptos, como lo fue para el caso de este proyecto pedagógico el de organización social o figuras territoriales, que aunque no son ajenos a la realidad de ellos, y por lo tanto, existen una serie de ideas al respecto, se evidencia más acentuadamente una serie de confusiones que el docente debe estructurar, es decir reacomodar. Así mismo, se encontró un último proceso en el que los estudiantes demostraron tener fundamentos respecto y en este caso, a la categoría de gobernanza, que son aislados y completamente desviados o antagónicos, o por el contrario demuestran no mantener ningún tipo de idea, por lo cual, se debe modificar y difundir una nueva descripción y explicación. Todo esto, nos consiente concluir y considerar que una de las principales funciones de la labor docente, es lograr orientar procesos de modificación, reacomodación y reconceptualización en el estudiante.

Por otra parte, la experiencia demostró como los marcos de la escuela se expanden más allá de las paredes y estructuras materiales que en principio parecen contener la acción pedagógica, con esto quiero decir que, las dinámicas contextuales configuran e intervienen en los procesos escolares y viceversa, esto no es una relación negativa, sino por el contrario demuestra como la estructura social se refleja e interviene en todas las instituciones, y en este caso, en las educativas, la participación de la comunidad, padres, líderes y otros actores en los procesos escolares es importante en la forma en cómo se va organizando esta, pero así mismo las percepciones de los niños y jóvenes están atravesadas por su entorno inmediato, el conflicto armado, el narcotráfico, la agricultura, y las formas comunitarias en cómo se organizan influyen positiva y negativamente en cómo se relacionan y las perspectivas de vida de los estudiantes.

De igual forma, estas instituciones en ambientes rurales evidencian una serie de condiciones que deben leerse en clave de potenciar sus prácticas y relaciones inter e intraeducativas, tanto de fortalezas como de debilidades, en cuyo caso si bien existe una deficiencia en términos infraestructurales: salones -biblioteca, laboratorios- , equipos tecnológicos, herramientas deportivas y/o culturales, adecuaciones del lugar al clima y características del terreno y contexto específico, y demás elementos vitales para un proceso escolar satisfactorio en términos materiales, también podemos identificar oportunidades o posibilidades que permite el escenario mismo, entre ellas el poder realizar una evaluación periódica sobre la situación académica individualmente de cada estudiantes, con una relación más próxima al entorno vital y familiar, la construcción de planes de acción y proyectos adecuadas a la económica y una cultura comunitaria, así como la pertinente relación, participación y apropiación de la junta de padres en el espacio escolar, todo esto anclado a grupos/grados más reducidos de lo que se podría encontrar en un ambiente urbano.

Así mismo, la experiencia fue un descubrimiento permanente como estudiante, practicante y futura licenciada, que tal vez no logra demostrarse perfectamente en una narración ni literaria ni académica, pues la labor docente es como una montaña rusa de emociones y sentires que van interrumpiendo y replanteando la forma en como abordamos, interactuamos y realizamos nuestro ejercicio pedagógico en medio de un saber que se va construyendo, pero que solo en la reflexión permanente, el asombro continuo, la escucha y comunicación activa y acertada, así como la observación rigurosa permite concretarlo en una acción educativa más pertinente, contextualizada y transformadora.

Igualmente se es imprescindible aludir, que este trabajo dentro de la línea de investigación formación política y reconstrucción de la memoria, contribuye a comprender que el ejercicio político también puede darse desde la escuela, en las relaciones interpersonales del día a día, y entre las practicas comunitarias, que se visibilizan a través de la autonomía, soberanía y gobernanza de las comunidades rurales en sus territorios, y lograr profundizarlo desde los escenarios educativos formales y no formales, desde las cotidianidades escolares y fuera de ellas, la mirada sobre esas identidades rurales que se han forjado histórica y socialmente.

Este trabajo también nos deja un reto; poder abrir el espectro sobre estas comunidades más allá del contexto de conflicto armado, siembra de cultivos ilícito y situaciones problemáticas de vulnerabilidad y exclusión que hoy claramente las atraviesan, a pensarlas desde los aportes que nos brindan como sociedad, desde esas otras miradas de desarrollo a partir de prácticas del buen vivir, sus enseñanzas que nos invitan a compartir, sus maneras de cohabitar en el planeta, la forma de relacionarnos entre nosotros y con la naturaleza, los lazos de solidaridad comunitaria, la reducción de contaminación, la preservación de nuestros bienes comunes como las fuentes de agua, la defensa del territorio más allá de su materialidad, la apropiación y conservación de

nuestras herencias culturales y sociales, como medida ante una crisis civilizatoria que en medio del despojo y la explotación, nos demuestra una vez más nuestra la fragilidad humana, pero nos reafirma nuestra potencialidad como colectividad, la resignificación de nuestro pasado e historia más allá del trauma, sino de la construcción colectiva local, que hoy ellas mismas nos presentan, y que a su vez nos pone en discusión todo el modelo económico extractivista que Colombia mantiene en situación de empobrecimiento diversos sectores sociales. Y, bajo este contexto intentar comprender estas problemáticas territoriales, implica también reconocer la importancia de las organizaciones, y específicamente de poder incentivar a los jóvenes en la acción y permanencia en ellas, así como en la construcción de poderes locales y lazos comunitarios que incidan en la resolución de estos conflictos, y en la pertinencia de seguir reforzando sus modos de vida colectivos con propuestas de desarrollo propio.

Cabe anotar, que si bien los ritmos de la escuela rural, sus condiciones materiales y sociales, como la infraestructura o las situaciones de orden público que se presentaron durante la intervención, y mi duración en campo, no me permitieron implementar por completo la propuesta pedagógica aquí propuesta y limitaron mi capacidad de acción, además de la modificación de la pregunta, y los objetivos implicó asumir la responsabilidad de replantear, adaptarme y ajustar todo de acuerdo a las eventualidades y posiciones de los estudiantes, que discurrió en concebir esto como una tarea pedagógica permanente, si fue lo suficiente para alcanzar ciertas reflexiones que correspondieron con la nueva pregunta de investigación, pero que se fueron nutriendo y ensanchando con la convivencia en los escenarios cotidianos de los estudiantes, de allí la importancia de mi permanencia en el municipio, y el desborde de mi relacionamiento fuera del aula, sin embargo como lo mencionaba al iniciar este capítulo, hablar

aquí de proceso culminado es erróneo, pues lo que posibilitó por el contrario es abrir nuevas oportunidades de trabajo e investigación social y educativa.

Por su parte, en lo que respecta a mi posicionamiento como docente desde metodologías ancladas a la pedagogía crítica y educación popular, cabe decir que si bien enunciarme y realizar mi practica desde allí, divisó que efectivamente existe la facultad y autonomía pedagógica del docente de asumir su quehacer, aunque requiere de un esfuerzo de lograr equilibrar aquello con los requerimiento institucionales, como la evaluación individual estudiantil, las temáticas y competencias exigidas por los diferentes directrices de los entes reguladores (directivos, MEN, etc.). Así mismo, la practica me demostró que correspondiendo a las premisas pedagógicas desarrolladas en el capítulo dos, partir de las lecturas, posiciones, criterios, emociones y experiencias que tienen los estudiantes, pero además que su cotidianidad y contexto, posibilita escenarios de discusión y dialogo, intercambio de saberes, acciones más horizontales incluyentes, que exigen replantear los pilares de la educación formal hacia una pedagogía situada que no desvincule las matrices culturales y sociales en las que los niños, niñas y jóvenes están inmersas, así como la propia institución, sino por el contrario contribuirá a procesos de formación más fluidos, amables y corresponsables con los modos de vida de los estudiantes.

Para finalizar, como resultado de las observaciones y las posturas de los estudiantes plasmadas en las actividades dirigidas, mis percepciones pedagógicas, la exploración teórica y conceptual desarrollada en la presente investigación, se logra consolidar un cuadernillo que recoge ello, considerando la importancia de seguir renovando los materiales educativos que manejamos en el aula, pero también como un medio para divulgar y exponer estos aprendizajes no solo desde un instrumento textual plano, sino una manera dinámica de seguir contribuyendo a las problematizaciones aquí planteadas.

Lista de referencias

Almonacid, W. (2015), “*El punto cero de la música en Colombia: una mirada decolonial a las prácticas musicales de los violines caucanos*”, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Álvarez, C (2008) La etnografía como modelo de investigación en educación, *Gazeta de antropología* #24 Universidad de Oviedo.

Anzola, J. (2012), Suárez en la mira: Riqueza minera, conflictos sociales y grupos armados ilegales. En: *Revista Controversia* N°199. Bogotá, pp. 75-108.

Arias, J (2017) Problemas y retos de la educación rural colombiana en *Educación y Ciudad* N°33, pp. 53-62.

Caballero, H. (2011), *Conflictividad territorial en el departamento del Cauca*

Caicedo, A. (2017), Vida campesina y modelo de desarrollo: configuraciones de despojo/privilegio en el norte del Cauca. En: *Revista Colombiana de Antropología*, Volumen 53, N°1. Bogotá, pp. 59-89.

CNMH (2009) *El despojo de tierras y territorios, Aproximación Conceptual*, Bogotá: Área de Memoria Histórica, Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación CNRR

Billy, A. y Roux, R. (2015) *El tiempo del despojo, siete ensayos sobre un cambio de época*, México: Editorial Ítaca.

Cruz, H. (2008) Conflictos territoriales y movilizaciones ciudadanas: algunas reflexiones sobre las formas de gobernanza territorial actuales en *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*. N.º 48, Pp. 375-387. España: Universidad Autónoma de Barcelona

Duarte, C. (2015). *Desencuentros Territoriales*. Bogotá D.C.: ICANH.

Duarte, C. (2015) (Des)encuentros en lo público, Gobernabilidad y conflictos interétnicos en Colombia. (Tesis doctoral), Universidad Sorbonne Nouvelle - Paris 3.

Duarte, C. (2013), *Análisis de la posesión territorial y situaciones de tensión interétnica e intercultural en el departamento de Cauca*, Cali: Centro de estudios Interculturales Pontificia Universidad Javeriana.

Escobar, E. (2014). *La invención del desarrollo*. Popayan: Universidad del Cauca.

Fajardo, D. (2001). La tierra y el poder político; la reforma agraria y la reforma rural en Colombia. Bogota D.C, Colombia.

Freire, P. (2012) *Pedagogía de la indignación, cartas pedagógicas en un mundo revuelto*, Argentina: Siglo veintiuno editores.

Freire, P (2001), *Política e educação*, São paulo: Editora Cortez.

Freire, P (1983) *Educação como prática da liberdade*, Rio de Janeiro: Editora paz e terra.

Garzón, L. (2018) *La gobernanza territorial y construcción de paz: entre continuidades y recomposiciones*, en *Gobernanza Multidimensional*, Editores: Dulfary Calderón y Daniel Palma, Bogotá: Ediciones Universidad Santo Tomas (USTA).

Giroux, H (1997) *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía critica del aprendizaje*, España: Editorial Paidós.

Gramsci, A. (1998). *Antología*. México; Editorial Siglo Veintiuno.

Launay, C. (2006) *El uso del concepto de gobernanza o/y gobernabilidad en Colombia*, recuperado de: <http://www.institut-gouvernance.org/es/analyse/fiche-analyse-236.html>

Launay, C (2005). *La gobernanza: Estado, ciudadanía y renovación de lo político. Origen, definición e implicaciones del concepto en Colombia en Controversia no. 185*, Pp. 91-105. Bogotá: CINEP.

Lisifrey Ararat, E. M. (2013). *La Toma historias de territorio, resistencia y autonomía en la cuenca del alto Cauca*. Popayan: Observatorio de territorios étnicos.

Mascareño, A. y Büscher, C. (2011), *Sociologia del territorio*, Chile: *Revista Lider* Vol. 18. Año 13, 2011, pp. 5-50.

Martínez, E. (2004). *La conformación territorial en Colombia: entre el conflicto, el desarrollo y el destierro. En: Cuadernos de desarrollo rural N°51. Bogotá*, pp. 61-90.

Maturana, G. y Garzón, C. (2015). *La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente*. *Revista de Educación y Desarrollo Social*, 9(2), 192-205.

McLaren, P. (2005) *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía critica en los fundamentos de la educación*, México: Siglo XXI editores.

Mayorga, F. & Córdova, E., (2007) *Gobernabilidad y Gobernanza en América latina*, Working Paper, Ginebra. No publicado.

Mejía, M (2015) *Dialogo- confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur en Pedagogía y Saberes N°43* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 37-48

Mejía, M (2011) *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur*, Bolivia: Ministerio de Educación.

Mejía, M. (2004). *Educación popular hoy, en tiempos de globalización*. Bogotá, Colombia: Editorial Aurora.

Mejía, M (1990) *Hacia otra escuela, desde la educación popular*, Bogotá: Cinep,

Ministerio de Educación Nacional (2012) *Manual para la formulación y ejecución de los planes de educación rural*, Bogotá.

Modonesi, M. (2012). *Subalternidad*. UNAM, Instituto de investigaciones sociales.

Nates, B. (2011) Soportes teóricos y etnográficos sobre conceptos de territorio. Medellín: *Revista Coherencia* Vol. 8, N° 14, enero - junio, pp. 209-229

Pérez, E (2001) *Hacia una nueva visión de lo rural en Una nueva ruralidad en América Latina*, Buenos Aires: Clacso

Perfetti, M. (2006) *Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia*, Bogotá: Fundación CRECE

Prats, J (2003) El concepto y el análisis de la gobernabilidad en *Revista Instituciones y Desarrollo* N° 14-15, Pp. 239-269. España: Instituto Internacional de Gobernabilidad de Cataluña.

Ramírez, A. (2015) *Educación; pedagogía y desarrollo rural: ideas para construir paz*, Bogotá: Ecoe ediciones.

Restrepo, E. (2016) *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Pontificia Universidad Javeriana, Evion Editores: Bogotá.

Rincón, J. (2009), *Diversos y comunes: Elementos constitutivos del conflicto entre comunidades indígenas, campesinas y afrocolombianas en el departamento del Cauca*. En: *Análisis político* n° 65, Bogotá, pp. 53-93

Sánchez, L. & Serrano, A (2013) *La Etnografía: alternativa en Investigación Educativa, Educación y Futuro*, 29 41-68.

Santos da Rocha, A. (2013) *Território como representação*, Brasil: *Revista Mercator*, Fortaleza (Universidade Federal do Ceará) v. 12, n. 29, set./dez., pp. 139-153.

Sevilla, M. (2009), *Las músicas tradicionales como instancias de producción cultural: el caso de Villa Rica (Cauca)*, En: *Signo y Pensamiento Volumen 55 N°28, Bogotá*. pp 218-232.

Sosa, M. (2012) *¿Cómo entender el territorio?*, Guatemala: Editorial CaraParens.

Ojeda, D. (2016) Los paisajes del despojo: propuestas para un análisis desde las reconfiguraciones socioespaciales. *Antropologías del despojo en Colombia I*, Revista Colombiana de Antropología, Volumen 52 N°2, Julio-diciembre.

Ortega, P (2016) La Educación Popular: referente de la pedagogía crítica en Colombia. en *Revista Aportes* N°60: Trayectos, convergencias y emergencias, Bogotá: Dimensión Educativa, pp 87-99.

Torre, A. (2016) El rol de la gobernanza territorial y de los conflictos de uso en los procesos de desarrollo de los territorios en *Revista Geográfica de Valparaíso* (en línea) n° 53, pp. 07-22.

Torres, A. (2016). *La Educación Popular, trayectoria y actualidad*. Bogotá, Colombia: Editorial El Buho.

Torres, A (2009) Educación Popular y paradigmas emancipadores, en *Pedagogía y Saberes* N°30, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 19-33

Utría, R. D. (2002). *El desarrollo de la naciones: hacia un nuevo paradigma*. Bogotá D.C.: ACCE.

Vanegas y Caicedo, A. (2016) Aproximaciones al despojo en Colombia. *Antropologías del despojo en Colombia I*, Revista Colombiana de Antropología, Volumen 52 N°2, Julio-diciembre.