

**CAMINAR LA PALABRA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS
ESCENARIOS DE PARTICIPACIÓN EN LA RELACIÓN
ESCUELA – COMUNIDAD**



Lic. RIVER ADOLFO ORDOÑEZ GOMEZ

**Universidad del Cauca
Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación
Maestría en Educación Popular
Eje de Análisis: Escuela y saberes
Popayán
2017**

**CAMINAR LA PALABRA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS
ESCENARIOS DE PARTICIPACIÓN EN LA RELACIÓN
ESCUELA – COMUNIDAD**

**Trabajo de grado para optar al título de Magister en:
Educación Popular**

Lic. RIVER ADOLFO ORDOÑEZ GOMEZ

**Directora:
Mg. Stella Pino Salamanca**

**Universidad del Cauca
Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación
Maestría en Educación Popular
Eje de Análisis: Escuela y saberes
Popayán
2017**

Nota de aceptación

Director _____
Mg. STELLA PINO SALAMANCA

Jurado _____
Mg. LUIS HERNANDO RINCON

Jurado _____
Mg. FREDY HERNAN PISO

Fecha y lugar de sustentación: Popayán, 15 de Diciembre de 2.017

*La palabra seguirá caminando,
movilizando a otros y otras para hilar los sentires,
apuestas y deseos de quienes desde su imaginario
en los encuentros y desencuentros de la vida,
luchan por la dignidad humana.*

River

Gracias,

Al Dios de la vida por la posibilidad de caminar en estos tiempos.

A mis Hijos quienes desde la distancia han animado mi presente para continuar.

*A la comunidad Educativa de Casas Bajas por su hospitalidad
en estos siete años.*

*Al colectivo de Educación Popular de la Universidad del Cauca por animar
repensarme como educador y ser humano.*

A quienes desde sus silencios siguen acompañando mis pasos.

A Ti por el encuentro de seguir construyendo.

*A la sabiduría de la madre naturaleza que inspira una lucha constante en beneficio de las
generaciones venideras.*

A ellos y ellas que seguirán caminando...

Contenido

1. EL CAMINO DE LOS TIEMPOS	9
1.1 REFERENCIAS CONTEXTUALES	9
1.2 LOS ENCUENTROS Y DESENCUENTROS: LA MADEJA DE LA REALIDAD	15
1.3 LAS HUELLAS DEL CAMINO VIVIDO SIGUEN COBRANDO SENTIDO EN EL PRESENTE PARA MIRAR CON ESPERANZA EL FUTURO.	24
1.3.1 Educación	24
1.3.2 Educación Popular.....	26
1.3.3 Escuela	27
1.3.4 Praxis	30
1.3.5 Sujeto político	31
1.3.6 Territorio Escolar.....	33
1.3.7 Participación.....	36
1.3.8 Comunidad	38
1.4 RECORRIENDO LOS CAMINOS PARA ENCONTRAR EL TERRITORIO ESCOLAR	41
1.4.1 Recuperando Los Saberes Para Reflexionar Sobre Sus Huellas	42
2 EL REENCUENTRO DE LAS TRAVESÍAS EN EL CAMINAR DE LA PALABRA	58
3 LA PALABRA CAMINÓ PORQUE LA PRAXIS DEJÓ DE SER SUSTANTIVO Y SE VOLVIÓ ACCIÓN	84
4 LAS HUELLAS DE UNA TRAVESÍA	124
4.1 REPENSADO LOS SABERES PARA CONTINUAR LA TRAVESÍA	124
4.2 LAS REALIDADES PROFUNDAS AL ABRIGO DE LA ESPERANZA	128
BIBLIOGRAFIA	132

Índice de Fotografías

Fotografía 1: Panorámica I.E. Casas Bajas – Cajibío. Tomada por: Eduar Erazo.....	8
Fotografía 2. Mística a la madre tierra. Vereda San Gabriel. Tomada por él Investigador.	9
Fotografía 3. Salida pedagógica Cerro Azul, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.	23
Fotografía 4. La lucha diaria por el agua, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador...	28
Fotografía 5. Repensar el ser para comprender el hacer. Vereda Santa Teresa. Tomada por él Investigador.....	32
Fotografía 6. Visita Comunitaria Altamira, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.	34
Fotografía 7. Adulto Mayor Pedro Pablo Vargas y su nieto Emerson Vargas, Los Naranjos – Cajibío.....	37
Fotografía 8. Taller Comunitario, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.	40
Fotografía 9. Taller Pedagógico Sistematización, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.....	43
Fotografía 10. Taller Pedagógico Sistematización, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.....	46
Fotografía 11. La Asamblea, un espacio que fortalece la relación Escuela-Comunidad. Tomada por el Investigador.	50
Fotografía 12. Mayor desde la experiencia y la esperanza en el camino, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.	57
Fotografía 13. Las realidades profundas del territorio escolar. Vereda El Real – Cajibío. Tomada por él Investigador.	58
Fotografía 14. El saber se hace vivo en el dialogo familiar.Mayor Julián Ipia y su familia. Los Naranjos –Cajibío. Tomada por él Investigador.	59
Fotografía 15. Taller Pedagógico Reconociendo lo que somos y tenemos. Sector La Mina – Cajibío. Tomada por él Investigador.	61
Fotografía 16. Caminando junto a los líderes del territorio escolar. Sector La Mina – Cajibío. Tomada por él Investigador.	62
Fotografía 17. Lectura de contextos para entender el territorio. Cartografía, Vereda El Real – Cajibío. Tomada por él Investigador.	63
Fotografía 18. Reforestando la cuenca y el pensamiento, Casas Bajas - Cajibío. Tomada por el investigador.....	65
Fotografía 19. Apostándole a la sostenibilidad ambiental. Vereda Santa Teresa – Cajibío. Tomada por él Investigador.	66
Fotografía 20. Mapa Cartografía. Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.	69

Fotografía 21. Red Agroecológica. Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.....	71
Fotografía 22. Reforestando el territorio. Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador. ..	73
Fotografía 23. Taller padres y madres. Vereda El Real – Cajibío. Tomada por él Investigador..	74
Fotografía 24. Foro Agroecológico. Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.	75
Fotografía 25. Mística, Repensándonos el territorio escolar. Sector Cerro Azul – Cajibío. Tomada por él Investigador.	79
Fotografía 26. Recreando los saberes. Semana Cultural. IE Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.....	80
Fotografía 27. La Mujer construyendo su propia identidad. Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.....	81
Fotografía 28. Compartiendo los saberes. Vereda Santa Teresa – Cajibío. Tomada por él Investigador.....	83
Fotografía 29. Acompañando los pasos de la esperanza. Manuel Transito y sus nietas. Vereda San Gabriel – Cajibío. Tomada por él Investigador	86
Fotografía 30. Por la defensa del agua. Rio Puente Alto. Tomada por el Investigador.....	92
Fotografía 31. Acompañamiento programa Familias en Acción. Vereda Santa Teresa. Tomada por el Investigador.	105
Fotografía 32. Dialogo de saberes. Educandos y líderes. Vereda Santa Teresa. Tomada por el Investigador.....	111
Fotografía 33. Reforestando el territorio escolar. Sector El Galpón. Tomada por el Investigador.	117
Fotografía 34. Revalorando los sitios sagrados del territorio escolar. Vereda El Real. Tomada por el Investigador.....	120
Fotografía 35. Acuerdos comunitarios. Vereda Piedras Negras. Rio Cajibío. Tomada por el Investigador.....	123
Fotografía 36. Los saberes que trascienden. Adulto Mayor Moisés, Hijo y Nieto. Vereda el Real. Tomada por el Investigador.	125
Fotografía 37. Recuperando la Experiencia. Semana Cultural. IE. Casas Bajas. Tomado por el Investigador.....	126
Fotografía 38. El territorio escolar: Un espacio aprendizaje a la espera de ser visitado. Tomada por el Investigador.	128

Índice de Imágenes

Imágen 1. Ubicación del municipio de Cajibío en Colombia. Fuente Análisis de la propiedad en el Municipio de Cajibio Cauca (Nov. 2013).....	10
Imágen 2. : Fuente Análisis de la propiedad en el Municipio de Cajibio Cauca (Nov. 2013)	10
Imágen 3. Corregimientos con hacinamiento productivo potencial (Número de familias vs. Numero teórico de UAFs). Fuente Análisis de la propiedad en el Municipio de Cajibio Cauca (Nov. 2013).....	12

CAPITULO 1



Fotografía 1: Panorámica I.E. Casas Bajas – Cajibío. Tomada por: Eduar Erazo.

1. EL CAMINO DE LOS TIEMPOS

Es en el viaje por los territorios donde logramos quitarnos el velo de lo que creímos que era y no es; es en el dialogo que nos adentramos en las realidades para empezar a hilar la esperanza de lo que debería ser. Damos inicio entonces a este viaje por el Corregimiento de Casas Bajas en el Municipio rincón musical de Colombia: Cajibío.



Fotografía 2. Mística a la madre tierra. Vereda San Gabriel. Tomada por el Investigador.

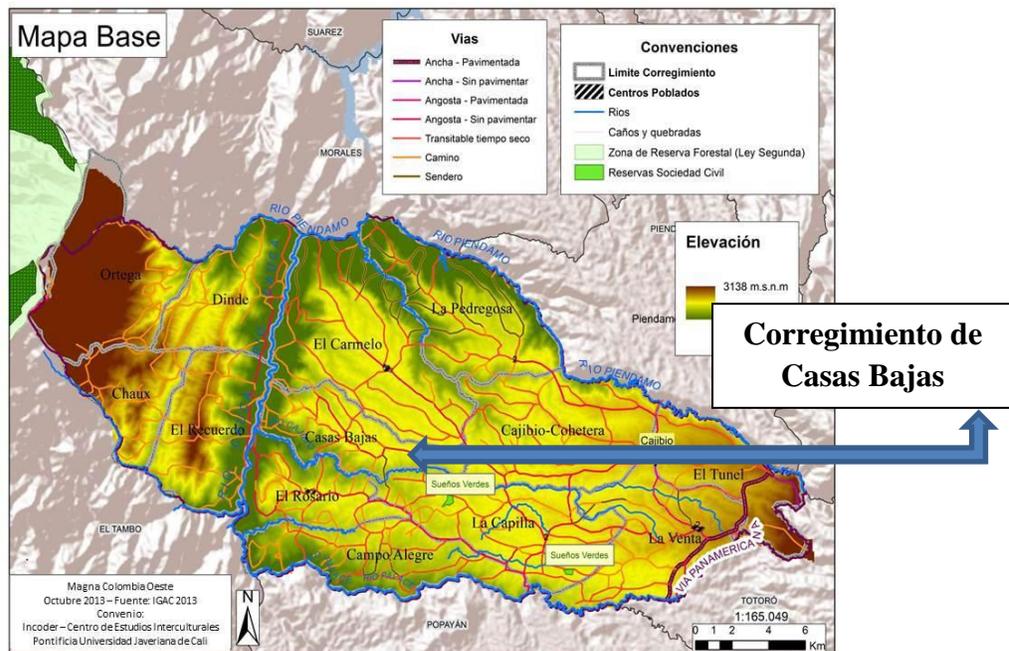
1.1 REFERENCIAS CONTEXTUALES

La experiencia se desarrolla en el Corregimiento de Casas Bajas perteneciente al municipio de Cajibío. Este municipio está ubicado entre las cordilleras occidental y central, en el centro del departamento del Cauca (Imagen 1). Tiene una extensión total de 54,700 Has. y la mayoría de su territorio es quebrado y de altas pendientes montañosas, especialmente hacia el occidente en las faldas escarpadas de la cordillera occidental. El Municipio de Cajibío es bañado por los Ríos Cauca, Palace, Cajibío, Urbio y Piendamó (Imagen 2), limita al norte con los municipios de Morales y Piendamó, al oriente con Silvia y Totoró, al sur con Popayán y El Tambo y al occidente con los municipios de El Tambo, Morales y el Parque Nacional Natural Munchique.



Imágen 1. Ubicación del municipio de Cajibío en Colombia. Fuente Análisis de la propiedad en el Municipio de Cajibío Cauca (Nov. 2013)

El municipio está caracterizado por un ecosistema ecuatorial con variedad de climas y elevaciones, permitiendo una gran diversidad vegetal en bosques, así como una gran riqueza hídrica compuesta por las micro cuencas de los ríos Urbio, Cajibío, Piendamó y Puente Alto. (Imagen 2 Mapa base de Cajibío).

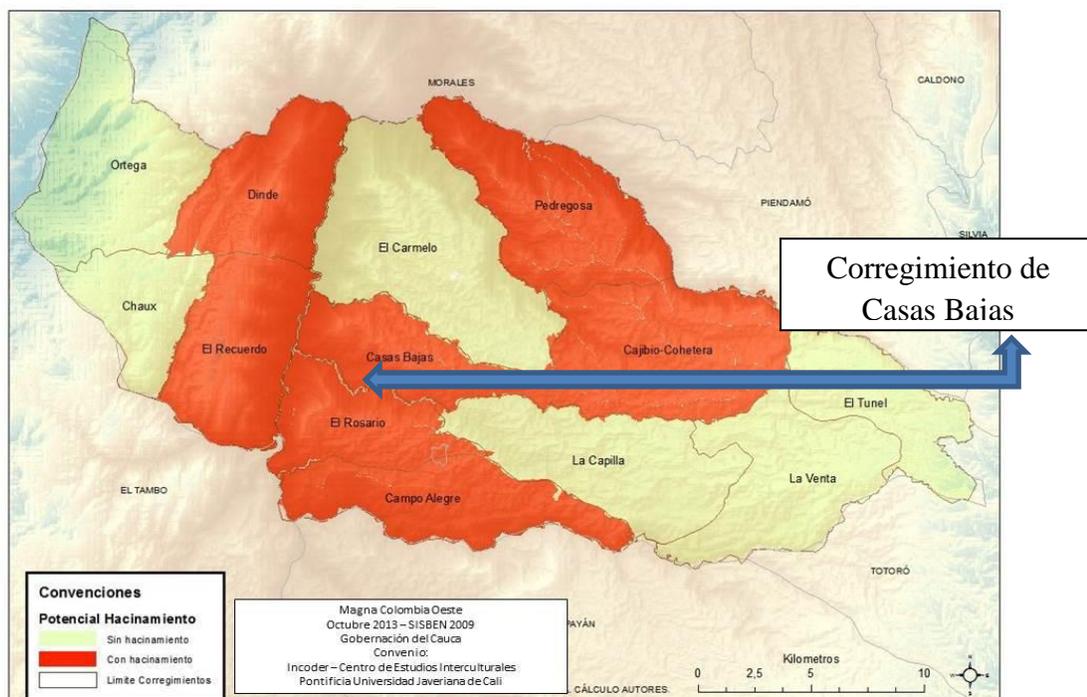


Imágen 2. : Fuente Análisis de la propiedad en el Municipio de Cajibío Cauca (Nov. 2013)

Cuenta con 13 corregimientos y 127 veredas. Una población total de 34.872 habitantes, de los cuales 32.416 (93%) habitan en las zonas rurales. Según reporte del DANE 2005, el 3,7% de la población se identifica como indígena, mientras que el 15,8 % lo hace como Afro descendiente, el resto se cataloga como Mestizo Rural (Duarte, 2013, p.20-21). En este municipio según la Red Unidos, de una población de 35.596 personas, hay 13.812 en extrema pobreza, una cobertura en acueducto del 29,6 %, alcantarillado del 2 %, entre otros (Plan de desarrollo Municipal, 2012-2015).

En el municipio de Cajibío se desarrollan actividades de agricultura, como el cultivo de café, caña de azúcar, fríjol, maíz, y yuca; así como la producción pecuaria y la explotación forestal. La principal forma de subsistencia de la población rural es la agricultura, de ahí la importancia de la justa y equitativa distribución de la tierra, aclarando que hay corregimientos con hacinamiento productivo potencial, como es el caso de Casas Bajas. (Imagen 3).

Imagen 3. Corregimientos con hacinamiento productivo potencial (Número de familias vs. Numero teórico de UAFs).



Imágen 3. Corregimientos con haciamiento productivo potencial (Número de familias vs. Numero teórico de UAFs). Fuente Análisis de la propiedad en el Municipio de Cajibío Cauca (Nov. 2013)

En este Municipio está ubicado el Corregimiento de Casas Bajas, a 45 km de la ciudad de Popayán, en un recorrido de una hora y media. En población es el cuarto corregimiento con 2.962 habitantes, 763 hogares, y con 1,017 como el mayor índice de población del Municipio (Duarte, 2013, p.22).

Tabla 1. Distribución actual de la población y número de hogares por corregimiento en el municipio de Cajibío. Fuente (Sisben, 2012).

Corregimiento	Población	Número de hogares	Promedio Personas por hogar	Densidad
Campo Alegre	2784	899	3,1	0,708
Casas Bajas	2962	763	3,9	1,017
Chaux	536	123	4,4	0,213
Dinde	2115	462	4,6	0,586
El Carmelo	4051	1023	4	0,576

El Recuerdo	1098	337	3,3	0,280
El Rosario	1825	524	3,5	0,636
El Túnel	2090	493	4,2	0,672
La Capilla	2851	730	3,9	0,592
La Pedregosa	4034	1062	3,8	0,834
La Venta	2031	551	3,7	0,456
Ortega	1408	331	4,3	0,267
Cajibío-Cohetera	4489	1141	3,9	0,810

El Corregimiento de Casas Bajas tiene un área total de 2927,9 Hectáreas y un Índice de Gini de 0,84 (Duarte, 2013, p.44). Hay una sola vía de acceso que la comunica con la capital del municipio y la vía panamericana.

Tiene 7 veredas : Los Naranjos, San Gabriel, Santa Teresa, La Cruz, Piedras Negras, El Real y Puente Alto, cada una con su respectiva Junta de Acción Comunal. Su hidrografía está representada por los ríos Puente Alto y Chizgó que nacen en su territorio y los Ríos Cajibío y Cauca que atraviesan su geografía.

Sus pobladores se dedican a la producción de caña panelera y café que comercializan en los poblados de Cajibío y Piendamó. A nivel organizativo está la Asociación Paneleros ASPACA, la Asociación de productores de Sábila de Cajibío, programa de Familias en Acción, Adulto mayor, Familias Guardabosques, Asociación de productores de café y Primera Infancia.

Ante las dificultades de empleo en la región, la gente sale por tradición a conseguir trabajo a la ciudad de Cali como empleadas de servicio, a la construcción y la cosecha de café.

A nivel educativo se cuenta con una Institución y dos centros educativos con 2 y 3 sedes respectivamente. La Institución Educativa Casas Bajas se encuentra ubicada en la Vereda Santa Teresa, “ fundada inicialmente como escuela en el año 1926, y después de más de ochenta años, en el 2012 salió su primera promoción” (PEI, 2015). Una población estudiantil y docente como se describe en la tabla No 2.

Tabla 2. Población Institución Educativa Casas Bajas

Población	Rango de edad	Sexo	
		Hombres	Mujeres
Preescolar (A)	4 – 7	11	4
Básica primaria (B)	6 – 12	76	76
Primero		11	15
Segundo		21	19
Tercero		16	10
Cuarto		16	20
Quinto		12	12
Básica secundaria (C)	10 – 18	83	83
Sexto		21	23
Séptimo		29	16
Octavo		21	23
Noveno		12	21
Media vocacional (D)	14 – 18	25	25
Decimo		17	13
Once		8	12
TOTAL ESTUDIANTES (A+B+C+D= E)		195	188
		383	
Directivos (F)	40 – 50	2	0
Docentes (G)	25 – 60	11	10
Servicios generales	0	0	0
Padres de Familia	20 – 50	Sin Informe	Sin Informe
SUBTOTAL INSTITUCION (E+F+G)		208	198
GRAN TOTAL	208+197= 406		

Fuente: Proyecto Ambiental Escolar 2015. p. 26

La tabla anterior refleja los rangos de edad y la identidad de género en los cuales se encuentra la población que atiende la Institución Casas Bajas con un total de 383 estudiantes, 2 directivos y 21 docentes, para un total de 406 personas entre hombres y mujeres.

Sólo un 8,6 % de los educadores son nacidos en el Municipio de Cajibío pero no viven en el territorio escolar, el resto de educadores son de otros Municipios del Departamento del Cauca y al menos uno del Departamento de Nariño.

La formación académica de los educadores se relaciona de la siguiente manera: Licenciados(as) en educación: 18 educadores(as); Ingeniería de Sistemas: 2 educadoras, Ingeniería agroindustrial: 3 educadores (as).

La infraestructura institucional consta de 23 aulas de clase, de las cuales dos están construidas en esterilla de guadua y piso en tierra, una que solo cuenta con parte de la pared construida, sin ventanas ni puerta, una con índice de hacinamiento, biblioteca medianamente dotada, restaurante, rectoría, sala de psico-orientación y enfermería, salón de proyecciones, aula de informática, bodega, sala proyecto soya, cancha multipropósito en mal estado para la práctica de fútbol sala, baloncesto y voleibol, y un espacio para las prácticas agroecológicas (huerta escolar).

La experiencia se desarrolla en la Institución Educativa Casas Bajas y su territorio escolar, ubicada en la vereda Santa Teresa del Corregimiento de Casas Bajas. Es aquí donde el educador del área de agroecología empieza su trabajo en el año 2011 y a partir del dialogo y relación con la comunidad se hace el reconocimiento del territorio escolar como espacio de aprendizaje que conlleva a construir colectivamente varias iniciativas que hacen posible la gestación del Caminar de la palabra.

El trabajo se relaciona con la línea de investigación de Escuela y Saberes; y el periodo a analizar es desde el año 2011 hasta el 2015, para lo cual se utilizará la sistematización como metodología de investigación.

1.2 LOS ENCUENTROS Y DESENCUENTROS: LA MADEJA DE LA REALIDAD

Desde los albores de la historia un sistema hegemónico al servicio de los poderosos frente a lo económico, social y ambiental viene dejando a su paso la miseria, la desigualdad y una

legitimación del poder de las clases dominantes, quienes han tenido siempre claro desde los distintos escenarios, cómo mantener su estatus de privilegio sobre los esclavizados, dominados y desposeídos. “Toda educación impuesta por las clases poseedoras debe cumplir [...] tres condiciones esenciales: destruir los restos de alguna tradición enemiga; consolidar y ampliar su propia situación como clase dominante, prevenir los comienzos de una posible rebelión de las clases dominadas” (Ponce, s.f. p.28). La escuela ha seguido siendo el arma de dominación más sutil en favor del Estado, permitiendo que hasta nuestros días siga uniformando los saberes, homogeneizando a los sujetos, controlando las posibilidades de liberación y hasta los intereses más fundamentales a ser, conocer y hacer “para garantizar el control a mentes, cuerpos y deseos”. (Mejía, 2011, p.63). Estas condiciones hegemónicas en las escuelas favorece el sistema, aportando su fuerza de trabajo y desconociendo que hay unas realidades propias de la comunidad educativa y su territorio escolar que deben ser la razón de ser de la escuela puesto que “no hay escuela, ni educación, ni pedagogía sin contexto, sin historia, sin lenguaje (el cual hace visibles los intereses) y sin poder” (Mejía, 2011, p.65).

Los argumentos expuestos anteriormente, no son ajenos a la realidad que se presenta en el territorio donde se desarrolla la práctica educativa de la Institución Casas Bajas, ubicada en la vereda Santa Teresa, corregimiento de Casas Bajas, en el Municipio de Cajibío, del departamento del Cauca; puesto que inicialmente en este caminar, se evidencia que la Institución Educativa cumple su función educadora sin tener en cuenta las problemáticas y las circunstancias del entorno, situación que se refleja en el PEI de la institución donde se evidencia que está ligada a las orientaciones gubernamentales, con unos planes de estudio que no retoman el contexto y por consiguiente limita la respuesta a las necesidades y potencialidades del territorio escolar. En reciprocidad a esta situación, la comunidad tan solo genera inquietudes frecuentes que se centran

en el rendimiento académico de los educandos, la preocupación por incluirlos en un sistema educativo para recibir a cambio subsidios estatales y un escaso cumplimiento con las actividades que podrían decirse obligatorias para el desarrollo de su función como la minga, reuniones extraordinarias y entrega de informes periódicos de calificaciones. Evidenciando entonces, que no existe una conciencia comunitaria sobre el verdadero papel de la Escuela en la formación de sujetos que tengan la posibilidad de reconocerse en función de otros mundos posibles; y del mismo modo, desde la Escuela se está desconociendo el potencial que poseen los territorios para que los Educandos puedan apropiarse de los saberes y el conocimiento que desde ella se imparte.

Por lo anterior, se hace imperante mejorar no solamente la relación con la comunidad sino la práctica educativa que dé respuesta a las necesidades y problemáticas del territorio escolar, como lo manifiesta Torres (2007): “la educación debe servir para que los educadores y educandos aprendan a leer la realidad para escribir su historia. Ello supone comprender críticamente su mundo y actuar para transformarlo en función de inéditos viables” (p.29). Para continuar el camino, se hace necesario colocar en escena a los actores del proceso para tratar de significar su actuar e incidencia en los escenarios hasta aquí construidos en la relación Escuela – Comunidad, puesto que desde el interior de la Institución no es fácil observar lo que pasa al exterior, la Escuela está concebida para atender el aula a través de las clases, los periodos de descanso o más conocido como el recreo, los juegos interclases, las filas para el restaurante o la tienda escolar, el cumplimiento de un horario y unos objetivos institucionales plasmados en unos documentos que sesgan el vivir y compartir en ella, limitando los escenarios que otorgarían mejores condiciones para que entre los educadores y educandos se permita un diálogo de reconocimiento de intereses, sueños y utopías. Bajo esta mirada (Kaplun, 2007) manifiesta:

Los espacios educativos son lugares de encuentros y desencuentros, conflictos y luchas de poder. Allí confluyen, entre otros actores, docentes y estudiantes, con culturas e identidades

propias, en permanente construcción [...] Muchos terminan incluso abandonando estas instituciones que los incluyen formalmente pero los excluye culturalmente (p.25).

No se hace clara una política institucional de relacionamiento con la comunidad por lo que a nivel de los entes como el consejo directivo, básicamente se convoca para la discusión y aprobación del presupuesto de inversiones de cada año o abordar temas de carácter extraordinario del orden educativo interno, mas no para preguntarse, indagar sobre cómo ve la comunidad a la Escuela, qué se dice o piensa de ella o viceversa, puesto que es al consejo directivo a quien le corresponde crear las directrices para que el proceso educativo pueda dar respuesta a los intereses de la región y no de las políticas estatales que siguen uniformando a nuestros niños y niñas.

En el consejo académico, los educadores no muestran el interés por acompañar los procesos comunitarios, intervenir en las vivencias de la región, incluir en sus programas de área reflexiones de lo que se vive en la comunidad, nutrir el currículo con los sentires del territorio escolar, lo cual sería un paso clave en el diálogo con la realidad, sino más bien, cumplen con adquirir el libro guía que les dice que deben hacer en cada área y grado. Lo que interesa realmente es que se pueda avanzar en el plan de estudios, cumplir con el horario, finalizar la jornada y salir del territorio escolar.

En este conjunto de aspectos presentes en la relación escuela-comunidad una cosa es la Institución Educativa y otra lo que se vive en la comunidad, cada quien buscando solucionar sus inconvenientes de manera distinta a pesar que se está en la misma región. Es preciso anotar que desde las organizaciones comunitarias como Juntas Comunales y grupos productivos no se socializan los planes de desarrollo local que inciden directa o indirectamente en los integrantes de la escuela, pero también es claro que la escuela no cuenta con el poder de convocatoria para

dar a conocer a las organizaciones del territorio sobre los planes y acciones en los que podrían y deberían participar.

Desde lo pedagógico se limita al cumplimiento de las orientaciones del directivo, quien entre otras cosas entrega a los educadores el plan de área ajustado a los estándares y competencias, carentes de las realidades del territorio escolar para que se oriente en los diferentes grados; consideraciones del Directivo en su mayoría, bajo la línea de la Secretaría de Educación y el MEN.

Se cuenta con un Proyecto Educativo Institucional diseñado bajo los requerimientos de la plataforma educativa y con un Énfasis o razón de ser Institucional agroecológica que no se acerca a las problemáticas ambientales de la región si fuese necesario, ni menos abordar éstas incertidumbres con la comunidad, desconociendo el territorio escolar donde se vive el proceso educativo. Como lo mencionaba anteriormente, el rol que vienen jugando los educadores es también de obediencia al sistema y más ahora los nombrados por el decreto 1278 de 2002 que están sujetos a evaluaciones anuales donde en entrevistas informales manifiestan que es mejor seguir las ordenes y no levantar la voz para reclamar o proponer y los docentes nombrados por el decreto 2277 / 1979 ya con muchos años de trabajo y de luchas por las reivindicaciones del magisterio, esperando que otros sean los que tomen esas banderas. Por consiguiente, no hay interés en darle un giro a estas situaciones que podrían favorecer prácticas pedagógicas reflexivas, críticas y propositivas.

Las gestiones y los proyectos transversales cumpliendo básicamente unas actividades durante el año y casi en su totalidad dentro de la Institución, sin que generen un cambio en la manera de leer las realidades para transformarlas. Se ve lo pedagógico desde el hecho de solo

orientar una clase, mas no desde la perspectiva del juego de poder que hay en el aula de clase, la relación directivo - educadores, educador-padre-madre de familia y cómo esta permea en la sociedad sin generar los espacios para nuevos paradigmas, materializando el modelo hegemónico.

He de referirme también que en las relaciones Interinstitucionales se nota la ausencia de otras organizaciones, entes Gubernamentales u ONG's que permitan la celebración de convenios o vínculos de apoyo técnico, formativo y económico para la comunidad educativa.

Avanzando en el tiempo se encuentra que la participación en la institución sólo es vista como asistencia; profesores, padres, madres de familia, educandos y comunidad en general asisten en calidad de representantes a los diferentes entes donde son elegidos. Los educandos no son propositivos, pero si callados y obedientes a lo que el educador ordena. Por iniciativa propia rara vez se ven involucrados en procesos organizativos a nivel interno y externo. Su vinculación en procesos de liderazgo no va más allá de ser monitores, representantes de grado, personero o representante estudiantil. En las aulas de clase es notoria la pasividad, la obediencia y no hay cuestionamientos del por qué en las condiciones en que se vive. El educador con sus prácticas de seguir al pie de la letra un libro descontextualizado, ejercen su poder hegemónico en el aula de clase al creer que solo él tiene el conocimiento, no se cuestiona las realidades sociales, económicas y ambientales de los sujetos y que cualesquier interrogante hecho por el educando para relacionarse con el contexto no es visto como un gran aprendizaje, incluso, “en el aula, parece haber un temor a hablar acerca de las clases. Con frecuencia no se sabe cómo dar cuenta de las diferencias económicas y los privilegios económicos” (Mclaren, 2005, p.17)

Habría que decir también, para los trabajos grupales les cuesta lo colectivo y pensar el otro en la diferencia. Se sienten más cómodos haciendo las actividades de manera individual y es muy notorio que carecen de la actitud para apoyar el proceso educativo de compañeros de grado que tienen necesidades educativas especiales.

Es necesario recalcar que los educandos no muestran interés por saber qué pasa con su territorio escolar, ni menos vincularse a trabajar con sus vecinos en las parcelas o veredas, a ser solidarios o promotores de decisiones en las Juntas Comunales, grupos sociales o productivos que den cuenta que su proceso educativo en la escuela está trascendiendo al reconocimiento de las problemáticas locales y su consiguiente participación como sujeto de transformación. Es claro que su realidad está enfrascada en la tecnología y como lograr insertarse al mundo interactivo de los amigos invisibles que navegan por la red, sin ni siquiera pararse a reflexionar del porqué, para qué y a que intereses realmente están sirviendo, porque no solamente los adolescentes y como lo expresa Mejia (2011):

Nuestros niños se educan hoy en lugares diferentes a la escuela. La televisión, el cine, el video, los juegos electrónicos, las redes sociales [...], educan a través de mecanismos distintos a los utilizados por la educación y la familia. Esta es la nueva socialización, [...] terciaria, que nos dice que ella salió hace mucho tiempo de las cuatro paredes de la escuela. [...] la escuela continúa encerrada en su metódica y en su concepción pedagógica, atada a la instrucción y renovada en la enseñanza, sin entender que esos nuevos procesos la han fraccionado quebrando su fuerza (p.70).

Pudiera creerse que a nivel de la comunidad educativa se concibe la región como el espacio geográfico donde un grupo poblacional produce para vivir o vive para producir, desconociendo que allí se mezclan un sin número de intereses, aspiraciones, los colectivos por construir. Por su parte, la escuela no facilita el conocimiento del territorio escolar, la valoración de lo que se tiene o lo que se quisiera que fuese y menos incentiva la identidad y el arraigo de la que todos deberían sentirse orgullosos o dispuestos a luchar para su transformación.

En este marco Tiramonti (2005) manifiesta: “La escuela es una institución pensada en la intersección del pasado, el presente y el futuro. Es sabido que es a través de ella (cada vez menos exclusivamente de ella) que se transmite de generación en generación un acervo cultural, una versión de la historia, una valoración de los rasgos identitarios de la nacionalidad, una cosmovisión del mundo que reconoce tradiciones heroicas, que anula otras y que conforma lo que Wallerstein (1996) llama la versión nacional del arbitrario cultural de la civilización occidental. En esta invención del pasado la escuela aporta a la construcción de las representaciones que tenemos de nosotros mismos, de nuestros vecinos, de nuestros derechos, del lugar que ocupamos en el mundo, del que deberíamos ocupar. Es desde allí que se entiende el presente y se construye una hipótesis sobre el futuro posible.” (p.902)

Aunque se continúa cumpliendo y obedeciendo las órdenes del sistema, es evidente que para la escuela es práctico mantenerse al margen de lo que se vive dentro y fuera de la ella. Contadas veces se dan pequeños pasos para mendigar lo que se merece la comunidad educativa. En esas condiciones es claro hablar que se está más en la indiferencia sin comprender que el educador debe tener una posición clara ante las injusticias.

A la escuela esta decisión le incomoda sencillamente porque la sacaría de la zona del confort y no se está dispuesto a provocar cambios en el statu quo imperante, condenando a la sociedad a seguir como está y negando la posibilidad que el pueblo se organice para resistir y se concientice para luchar por lo que se merece.



Fotografía 3. Salida pedagógica Cerro Azul, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por el Investigador.

Como se ha mencionado, en el territorio escolar hay una Institución Educativa, pero en la Institución Educativa no está el territorio escolar. En el territorio escolar se construye el tejido social para retomar la historia, decantarla y revalorarla para las presentes y futuras generaciones, y de eso se olvidó la escuela, quien como Institución solo se ve dentro de unos muros y su mundo solo se rige por lo que pase allí adentro, con la enorme diferencia que la gran mayoría de cosas son aquellas que son impuestas desde el sistema para ser aplicadas en el espacio escolar. Al respecto conviene preguntarse ¿Cuál es el papel del educador en los procesos de transformación social, a partir de los principios de la Educación Popular en una experiencia Educativa desarrollada entre el año 2011 a 2015 en la Institución Educativa Casas Bajas, Municipio de Cajibío Cauca ?.

Para intentar dar respuesta a este interrogante se define un sendero mediante el cual se pretende: Develar el papel del educador en los procesos de transformación social, a partir de los principios de la Educación Popular en una experiencia educativa desarrollada entre el año 2011 a 2015 en la Institución Educativa Casas Bajas, Municipio de Cajibío Cauca. En esta ruta se tendrán en cuenta tres propósitos a saber:

- Reconocer las prácticas pedagógicas del educador desde los principios de la Educación Popular en el territorio escolar.
- Identificar los espacios del territorio escolar con sus procesos vivos que permiten a la escuela ser una extensión en la región.
- Sistematizar la experiencia educativa reconociendo los procesos de transformación social en los que se ha incidido.

1.3 LAS HUELLAS DEL CAMINO VIVIDO SIGUEN COBRANDO SENTIDO EN EL PRESENTE PARA MIRAR CON ESPERANZA EL FUTURO.

Es de reconocer que producto de las vivencias y estudios, ha sido posible que otros autores coloquen en escena sus investigaciones y postulados para que tomados como referentes contribuyan desde la academia a cimentar este recorrido. Es así como se presentan en esta apuesta investigativa los siguientes referentes conceptuales: Educación, Educación Popular, Escuela, Práxis, Sujeto político, territorio, Participación y Comunidad.

1.3.1 Educación

Las clases dominantes a través de la historia han venido utilizando a la escuela como el medio para perpetuar la dominación sobre las clases oprimidas. El poder hegemónico del sistema se ha venido apropiando del conocimiento y dejando sus huellas en la subjetividad de los sujetos para creer que se debe servir y ajustarse a las directrices que las Instituciones multilaterales orienten. Sus tentáculos económicos traspasan la autonomía de los Estados permitiendo que todas las políticas y programas vayan lógicamente al enriquecimiento de unos pocos a costa de la miseria de las mayorías. Unos son los que trabajan y otros los que disfrutan. “Mientras millares de

trabajadores crean las riquezas que salen de las fábricas, un número reducido de parásitos acrecienta fabulosamente el capital”. (Ponce, s.f, p. 176).

En ese sentido es importante empezar a repensarse la educación no como fuente de esclavitud, sino de liberación. La educación requiere una nueva mirada para recuperar su poder en la construcción de mundos posibles y para ello es indiscutible que salga de su estado de inmovilización frente a la neutralidad porque es claro que debe decidir de qué lado se está, de la opresión o de la libertad de las clases menos favorecidas ya que no puede estar al margen de las injusticias que vive el pueblo.

La educación que requieren las clases oprimidas es aquella capaz de vincularse decididamente a la generación de cambios profundos, estructurales en todos los sectores que la sociedad dominante ha venido manteniendo el poder, por lo que es necesario que la escuela se transforme para este fin, y en tal dirección Freire (2004) expresa :“la educación como intervención[...]la que procura cambios radicales en la sociedad, en el campo de la economía, de las relaciones humanas, de la propiedad, del derecho al trabajo, a la tierra, a la educación, a la salud” (p. 49). Al respecto conviene decir que no hay otra forma de lograr cambios en la sociedad sino por medio de la educación, pues a ella se le debe que el sujeto sea capaz de reconocerse en su condición humana para comprender su vida y la de sus semejantes.

Ahora bien, una educación que se fundamenta en el dialogo, en la relación fraterna de sus actores, es una educación que propone para la transformación, lejana de aquella que solo deposita los saberes, que en palabras de Freire (s.f) manifiesta: “En la visión bancaria de la educación, el saber, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes[...]es el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos”

(p.52). Esto es precisamente lo que no debemos legitimar desde la escuela; ya basta de creer que es el educador el dueño del conocimiento, que solo a él en su poder hegemónico dentro del aula de clase le corresponde seguir alienando a sus educandos, por el contrario, se hace un llamado a que éstos últimos se convenzan y se descubran como dueños de un conocimiento capaz de ser compartido en una relación horizontal de poder con el educador. En este paradigma, la educación debe ser concebida como el encuentro entre educador y educando, reconociendo que él tiene unos saberes pero que desconoce otros y es en esa simbiosis como se logra una relación armónica para la construcción de nuevo conocimiento a partir de las realidades del contexto sin que ello sea impedimento para mirar al mundo en su conjunto y como afecta o brinda oportunidades

1.3.2 Educación Popular

Expresa Torres (2007):

La Educación Popular, es una acción cultural, pedagógica política que tiene como principios la comprensión crítica de la realidad para su transformación, a través del diálogo de saberes, animado por educadora y educador popular, con una opción ética por los sectores empobrecidos y que enfatiza en la constitución de sujetos (p.72).

Es claro que si el Educador Popular no da el paso para dar el ejemplo, tener coherencia en lo que piensa, dice y hace, no será fácil alcanzar una lectura crítica de la realidad y menos avanzar hacia procesos de transformación donde se beneficien los siempre desamparados. Afortunadamente la historia de la educación, la Popular, nos abre las puertas para seguir liberándonos y creando esperanza para los menos favorecidos. Recrear sujetos de transformación descolonizados del pensamiento eurocéntrico debe facilitar la lectura de las realidades que se viven en los territorios, porque es allí donde conviven los sentires y esperanzas de los desposeídos. Es en el transitar junto a ellos, es de esta manera que como educadores populares

se logra hacer una comprensión crítica. El compromiso del educador popular es con aquellos que están en la desesperanza, despojarse de sí mismo para sentir lo que siente el otro y con su praxis contribuir a que se libere del yugo opresor, que sea capaz de reconocerse en sus capacidades para la construcción de colectivos sociales que se emancipen por mundos más viables para todos.

La Educación Popular. Recuperando la visión de contrahegemonía, plantea la construcción de una concepción educativa que trabajando desde los intereses de los grupos populares, caracterizados por su condición de oprimidos y dominados, construya poder popular, lo cual requiere el uso de metodologías y pedagogías que no se queden en la esfera del conocimiento, sino que reconociendo los saberes populares, los visibilice como formas de la contrahegemonía, para convertirlos en saber de lucha, dándoles su propia voz mediante procesos de participación, negociación cultural, y diálogos de saberes, haciendo emerger los saberes de frontera y las epistemes propias de ellos”. (Mejía, 2011, p.101).

Por lo anterior, se requiere entonces, abrir los espacios de convocatoria para que los sujetos no solo hagan presencia, sino que participen en los términos de concebir que son parte de algo y que por consiguiente gozan de un poder que le da a su voz la posibilidad de decidir, que son conscientes en función de su colectivo social y no del individual. Este llamado a sentirse involucrados posibilita que el sujeto crea que si es posible construir mundos distintos. Lograr involucrar a los sujetos con sus semejantes favorece la solidaridad, la construcción de tejido social y por consiguiente la amalgama de sociedad por un bien común.

1.3.3 Escuela

La Escuela según Mejía (2011) “es un lugar de disputa por el significado y sentido de sus propósitos” (p.101), develando que está para algo, que fue creada para cumplir unos objetivos y que más allá de sus espacios físicos está lo que podemos llamar su razón de ser, es decir, su existencia como mecanismo multiplicador de la verticalidad que de manera sutil adoctrina a cuerpos y mentes en la obediencia y respeto a un estado que jamás estará del lado de los oprimidos y que empieza en un aula de clase.

De esta manera, Mejía (2011) expresa:

El poder toma forma en la escuela a través de sus métodos, contenidos, organización institucional; por ello, comprende que la lucha en el aula o en los diferentes espacios de aprendizaje y en la escuela es una lucha en la sociedad, y hace el alerta de que ser alternativo en el sindicato implica serlo también en pedagogía, en asuntos de género, sexualidad y raza, en cuanto esto como poder circula en la escuela, generando control y dominación (p.48).

Aquí conviene detenerse un momento a fin de reconocer que en el aula de clase a través del tiempo viene existiendo un juego de poder que se ha mostrado invisible, pero que desde la hegemonía en la relación educador - educando y de allí en adelante en forma ascendente siempre ha favorecido a quien está arriba de la pirámide, trascendiendo en la perpetuación de un sistema oligárquico que siempre terminará favoreciendo a unos pocos.



Fotografía 4. La lucha diaria por el agua, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por el Investigador

Es necesario y fundamental entonces que la Escuela se vincule con el territorio, es en el diálogo con la comunidad, en el compartir las vivencias y los sentires que se logra comprender a los educandos y sus familias. Es en el territorio donde se puede acercarse a las historias, a sus aspiraciones como colectivo social para poder trazar lo que realmente se debería de aprender en la escuela y no solo quedarse en la reproducción ideológica que robustece un sistema económico al servicio de unos pocos. En tal sentido manifiesta Mejía, (2011):

La escuela como reproducción económica [...] es un aparato ideológico del Estado y que contenidos y metodologías están al servicio de la infraestructura (base) económica [...] educación y pedagogía deben resolverse en la esfera de lo político y lo gremial [...] para el derrumbe del capitalismo (p. 100).

Por consiguiente, merece la atención el cómo desenmascarar al Estado opresor que hace presencia en cada escuela, para que en espacios de participación comunitaria se pueda cuestionar y rechazar al sistema con sus técnicos y asesores, quienes desde los centros de poder del país prácticamente deciden qué es lo que se debe de enseñar de acuerdo a las edades y a los grados en los que se encuentren matriculados los educandos, así como los estándares de competencias que uniforman el conocimiento, facilitando la dominación porque no es posible que desde las instituciones, los sindicatos, las organizaciones sociales, productivas y las realidades de los territorios se pueda alimentar una propuesta que sea más aterrizada a las vivencias de los educandos. Hoy se denota cómo el Gobierno Nacional está buscando ingresar a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico y en lo concerniente a Educación es clave el cumplimiento de las políticas de esta organización multilateral; prueba de ello son las llamadas pruebas PISA.

Estos escenarios deben llevar a repensar el papel de la escuela; pues “las escuelas son sitios políticos involucrados en la construcción y control del discurso, significado y, subjetividades”.

(Giroux, 2009). Cuando en la escuela hay horizontalidad en el desarrollo del proceso de formación para la lectura de los contextos, se empieza a construir una crítica a las realidades que permiten entender las significaciones de los sujetos y como ellos se convierten en personas capaces de sentar posición en términos de poder. Si la escuela logra consolidar una relación más cercana con la comunidad, se estaría direccionando a la formación de sujetos políticos capaces de asumir críticamente la realidad de su territorio. Es poner en alerta al educador para que tome posición donde prime la reflexión sobre la realidad pero manteniendo la distancia en su posición crítica, sin que ello quiera decir alejarse de la convivencia escuela-territorio.

En tal sentido, la escuela “no puede ser solamente un sitio de instrucción. Ni de reproducción cultural” (Giroux, 2009). Entonces, si las relaciones de poder se vuelven equitativas en las escuelas y se hace del educando un sujeto político, se avanzaría hacia la terminación de la memorización y la educación bancaria de la que habla Freire, para no seguir reproduciendo el sistema, ni gestando los nuevos obreros que se requieren para su adoctrinamiento al servicio del capital. Basado en lo anterior, es preciso avanzar en propuestas que orienten hacia una escuela que viva, que camine de la mano con el territorio, que se haga sentir, que sus actores estén involucrados en las problemáticas y oportunidades, que redunde en espacios de participación democrática y que a su vez promueva la reflexión crítica de sus realidades para que en comunidad se pueda construir un mundo más humano.

1.3.4 Praxis

Continuar legitimando el camino de la educación bancaria siempre será un propósito de las políticas estatales y los grupos económicos que rigen el mundo, quienes no van a cambiar el modelo porque eso nos les garantiza que mañana el pueblo oprimido sea capaz de repensarse y

lograr su liberación. Es precisamente el poder encontrarse consigo mismo y con su situación lo que permite que los sujetos avancen a nuevos espacios de dialogo, de la palabra con el otro para luchar en la reivindicación de sus derechos, porque “no hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión”. (Freire, s f, p.70).

Son los sujetos empoderados, dueños de sus vidas y capaces de reconocerse en su situación los que darán el paso hacia nuevos horizontes que les permita descolonizarse y construir sus propias realidades a partir de lo que vive el territorio escolar. Es el pueblo oprimido con sus vivencias el que está llamado a decidir si se queda en la opresión o se da la oportunidad de soñar mundos posibles.

Con esto quiero decir que la transformación del sujeto debe ser el motivo permanente hacia el cual se debe direccionar la praxis, porque ello garantiza que se pueda avanzar hacia sociedades más democráticas, más humanas. La praxis en su proceso de acción y reflexión motiva para que el sujeto se conozca a sí mismo y se reconozca en el otro. Es a partir de esta relación indisoluble de acción-reflexión que se logra avanzar hacia procesos de transformación social, reconociendo que la “acción pedagógica en Educación Popular implica una acción práctica sobre la realidad y un ejercicio de búsqueda y trabajo para la conformación de colectivos, mediante los cuales esa tarea sea resuelta y se construya nueva sociedad” (Mejía, 2011, p. 111).

1.3.5 Sujeto político

Las realidades que asisten de colonialismo y dominación en los menos favorecidos merece la discusión y el conocimiento del cómo avanzamos en dejar atrás el trato que se les da como objetos para consolidar iniciativas en el horizonte de ver sujetos. En este proceso se debe partir del ser para sentir que se existe y que puede leer y comprender su realidad, dando los pasos hacia

la capacidad de razonar, de tener una mirada propia del mundo y tener la posibilidad de transformar o influir en esa realidad permitiendo un sujeto autónomo y con la capacidad de confrontarse frente a hechos que lo puedan afectar a él o su colectivo social.



Fotografía 5. Repensar el ser para comprender el hacer. Vereda Santa Teresa. Tomada por el Investigador.

En esta mirada desde la escuela, uno de los primeros actores que debe posicionarse consigo mismo y su entorno es el educador, quien en el aula de clase donde convive con sus educandos y recrea multicolores situaciones y eventos que es traído por ellos a partir de sus realidades. Que en la dinámica del educador popular debe retomarmas para hacerlas praxis en beneficio del territorio escolar en el cual se desempeña, pues como lo expresa (Freire 2004): “Soy profesor en favor de la lucha constante contra cualquier forma de discriminación, contra la dominación económica de los individuos o de las clases sociales [...] contra el orden capitalista que inventó esta aberración; la miseria en la abundancia” (p. 47).

De esta manera partimos del hecho que este sujeto convive con su colectivo social, se empodera y empodera a los otros en la lucha para enfrentar al poder hegemónico, al capital que ha vuelto al ser humano una mercancía desde tempranas épocas de la historia y merece hoy ser

desenmascarado en la decisión y el conocimiento de sujetos políticos capaces de retar al statu quo, para beneficio de las mayorías.

Por ello el educador, “desde la educación popular es una persona con una comprensión de su entorno, con una explicación que le permite intervenir en su mundo, construir interacciones con sentido e interpretar los nuevos fenómenos, mas vive su mundo desde sus comprensiones”. (Mejía, 2011, p.116) y la escuela con su tejido social al que pertenece debe transformarse para que su comunidad educativa transite hacia espacios del conocimiento y el razonar para hacerse partícipe de las realidades que les asisten y de la comprensión critica para mejorar las condiciones de dignidad a las cuales tienen derecho.

De esta circunstancia nace el hecho que “en general el sistema ve al maestro como sujeto mínimo, como tuercas o tornillos del engranaje, objetos no sujetos, empleados sin enraizamiento local-institucional, por tanto subjetividades que no generan relaciones ni crean entramados” (Martínez, 2006, p.2). Bien pareciera por lo anterior que el educador y el educando al lado de su territorio escolar se deberían convertir en los motores del proceso educativo; no puede ser posible que todavía se permita que a los educadores se los trate como fichas que simplemente deben encajar para el logro de una pieza mayor del sistema. Reafirmarla es mantenerse en el silencio, negarla es empuñar la razón al servicio de sujetos dueños de sus vidas y su territorio escolar.

El sujeto político debe estar dispuesto a reconocerse en el otro con sus diferencias para ser capaz de comprender y actuar en los contextos, partiendo lógicamente desde lo local que debe ser el más importante, sin desconocer que acciones de lo global terminan afectando lo local.

1.3.6 Territorio Escolar

Indistintamente desde donde se esté, más allá del espacio físico, están los sentires de un colectivo social que se une para mejorar sus condiciones de vida, planear sus expectativas, defender sus intereses comunes pero ante todo para legitimar su existencia en el sitio donde convive con el otro y con su entorno físico y espiritual. Y eso es el territorio ya sea en lo rural o en lo urbano.

Este argumento corresponde muy bien a lo que Mejía (2011) expresa:

El mundo de las galladas, el mundo de los barrios populares [...] se configuran desde una serie de imágenes y de imaginarios colectivos que actúan sobre la estructura simbólica de las gentes, sobrepasando los linderos [...] en la escuela y entrando en la globalización en una forma híbrida, transnacionalizados en lo local, constituyendo el mundo glocal. (p. 70).

Son los espacios desde lo comunal, desde las veredas, donde se crean otros códigos de convivencia y permanencia en el territorio escolar y que continuamente están en disputa con lo que se vive en la escuela con sus formas de socialización que a la vez terminan siendo más formas de dominación. Es en estos encuentros de posibilidades donde terminan mezclándose lo local con lo global, mediado hoy por el mundo de la tecnología, cercana a los intereses de los educandos.



Fotografía 6. Visita Comunitaria Altamira, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por el Investigador.

La era de la tecnología y las comunicaciones que viajan a ritmos tan acelerados les facilita o los encarcela a los educandos en esos mundos de lo virtual para hacerlos creer que con el solo hecho de tener un equipo inteligente como son llamados , una conexión a internet, tienes el mundo en tus manos, lo cual , merece hacer la lectura de qué mundo y a qué intereses se sirve, sin desconocer que la afectación más grande está en la subjetividad de las personas quienes creen que eso es verdad y deben acceder a esos medios para sentirse que existen. Pero lo que es cierto es que los sentires, las aspiraciones, las desigualdades que viven los oprimidos no aparecen por ningún lado, sencillamente porque no existen para el sistema sino únicamente para producir y consumir. En esas consideraciones, el territorio escolar desde lo popular nos lleva más allá del espacio físico, es el escenario de las relaciones sociales con su medio, traspasa el escenario formal educativo que son la infraestructura de lo que creemos llamar escuela. En el territorio escolar hay un entramado de momentos que van desde lo local a lo mundial y las cuales entran a crear relaciones de complemento, cooperación o conflicto. Así mismo, “concurren y se sobreponen distintas territorialidades locales, regionales, nacionales y mundiales, con intereses distintos, con percepciones, valoraciones y actitudes territoriales diferentes, que generan relaciones de complementación, de cooperación y de conflicto”. (Montañez y Delgado, 1998, p. 123)

Es por ello importante el llamado a reencontrarse con los sujetos políticos, dueños de sus vidas y sentires del territorio escolar donde se construye la esperanza y el dialogo con el colectivo social y la naturaleza, en contra de la continuación del poder hegemónico que desde el Estado y los grupos financieros se siguen impulsando. Pues como lo menciona Cuenca (2014):

Es precisamente en el territorio, en la tierra, en el “terruño” donde la gente vive, convive, trabaja, se relaciona y es también donde se llevan a cabo transformaciones movidas por las relaciones de afectividad y por la pasión de sus moradores, que genera una visión del mundo, de hombres y mujeres que ahí habitan.

El territorio escolar entonces, se concibe como la mezcla entre lo físico y lo espiritual, no solo entonces desde lo meramente material, sino desde «aquello, sea lo que fuere, en virtud de lo cual en último término vivimos, sentimos, nos movemos y entendemos» (<http://www.filosofia.org/enc/eui/e220286.htm>). La realidad y la esperanza donde se convive en función del otro que es igual a mí con sus diferencias para ser familia, que se pertenecen a un mismo espacio para seguir construyendo su propia dignidad histórica.

1.3.7 Participación

El hombre con el paso de los años y los nuevos intereses que el mundo de lo global ha venido imponiendo a la sociedad, se olvidó de su carácter eminentemente social donde primaba la solidaridad y el trabajo común, para empezar a alimentar el voraz sistema que necesita de individuos dispuestos a competir y pasar por encima del otro, desconociendo que éste otro es el reflejo de lo que yo soy. De esta manera, los espacios comunitarios, educativos y pedagógicos en el juego de poder que ostentan se han vuelto limitados porque son pocos los que terminan decidiendo por las mayorías, aduciendo que el solo hecho de que asisten muchas personas les da las garantías para decir que están participando, cuando la participación es un hecho mucho más profundo que tiene que ver con la decisión autónoma de que el sujeto se sienta incluido y donde desde sus sentires se puede expresarlo libremente.

Oraisón & Pérez, (2006), manifiesta:

La participación es un acontecimiento voluntario [...] quien participa se siente reconocido en sus intereses y expectativas. Para ello, requiere que el actor implicado esté abierto a la escucha y dispuesto a suspender el propio saber a favor del saber del otro-semejante (p.26).

De ésta manera la participación motiva, como lo dice Oraisón & Pérez (2006) es “a ser parte, a ser conscientes de los derechos, deberes, de las pérdidas y ganancias que están en juego, a

tomar parte en el logro de acciones concretas” (p.19). Y es en este sentido, que al Caminar la Palabra como una apuesta política que inicia reconociendo a los mayores del territorio escolar con sus saberes, experiencias, pero ante todo valorando el poder que revestía la palabra, porque el cumplimiento de ella, decía quién era una persona realmente; es esa palabra que viaja por el territorio escolar, que cobija a grandes y a chicos, que traspasa las aulas de clase porque es ella la que visibiliza a quienes permanecen callados y en el anonimato.



Fotografía 7. Adulto Mayor Pedro Pablo Vargas y su nieto Emerson Vargas, Los Naranjos – Cajibío.
Tomada por el Investigador.

La palabra es más que los conceptos repetidos que el educador impone a sus educandos, caminar la palabra es la construcción horizontal de las expectativas, las dudas y las oportunidades que se tienen como comunidad para crecer, reconociéndose en las diferencias, en la historicidad que permite mejorar para las presentes y futuras generaciones.

Desde esta mirada, la escuela se cimenta en el diálogo, la esperanza, la libertad y el educador popular construye su existencia en el contexto institucional a partir de la coherencia y siendo consecuente con lo que dice Freire (1997): “Enseñar exige la corporificación de la palabra en el ejemplo” (p.35).

1.3.8 Comunidad

El sujeto es una construcción colectiva. Desde un paradigma crítico propio de la filosofía de la liberación en términos Latinoamericanos, en el caso del marxismo, es importante la construcción de un sujeto consciente de su realidad histórica y su rol en las relaciones sociales y económicas. En este sentido, en el caso de Brasil, se resalta que los sujetos desde los movimientos sociales, efectúan una lucha constante frente a la sociedad opresora, por lo tanto, se encuentra un avance en términos de identidades colectivas que buscan que la democracia y sus derechos sean reconocidos a través de las diversas instituciones políticas. Tal es el caso de la pedagogía crítica, que en autores como Paulo Freire, Joao Francisco de Souza, entre otros permitieron un gran avance en la construcción de sujetos críticos desde su condición de oprimidos.

En el caso Colombiano, las luchas de los movimientos sociales se han centrado en la obtención de la participación política para reivindicar sus derechos y la satisfacción de sus necesidades más inmediatas. Una de las situaciones que han logrado los movimientos sociales es visibilizar su problemática ante la diversidad cultural, además, de los procesos de exclusión social, generando una cultura de resistencia frente a la hegemonía política, económica y social.

Así pues, en América Latina, en la cual desde una noción del sujeto, éste se percibe como un “cuerpo”, no sólo entendido en términos de sociedades de control como lo plantea Deleuze & Guattari sino en la construcción de sujetos como cuerpos deseantes, esos sujetos están movidos por prácticas deseantes que determinan sus diversos roles sociales y los llevan a adquirir una significación específica en términos de su comunidad. Por su parte, el poder busca imponerse sobre dichos sujetos a fin de establecer nuevas formas de significación de la cultura. De esta manera, la lucha de clases no solo se entiende en términos de violencia frente a los espacios

hegemónicos sino en la construcción de movimientos sociales debidamente justificados que sustentan la necesidad de reconocimiento y ante todo respeto de sus prácticas culturales.

El territorio no sólo es el espacio de interacción y producción, el territorio es sagrado, es familiar, se constituye en un principio de vida que a través de la tradición ancestral debe procurarse radicar en sus políticas, la defensa por su lugar, su lugar de enunciación donde se comprende su mundo, nuestro mundo desde América. De esta manera, cabe anotar que la construcción de sujetos desde los movimientos indígenas no sólo se inscribe en la lucha por las reivindicaciones culturales y territoriales, sino que se hace importante la construcción de sujetos políticos e ideológicos que permitan la edificación de un proceso de organización territorial. Por lo tanto, la reivindicación no sólo del sector rural sino del urbano debe construirse, pues se busca cuestionar las políticas neoliberales y cómo estas afectan directamente todos los sectores sociales.

En este orden de ideas, la comunidad es entendida desde Freire como la diversidad de grupos humanos que habitan en los diferentes territorios urbanos y rurales. El diálogo, la participación, la unidad en las diferencias, el compromiso, el sentido de lo colectivo, entre otros aspectos se constituyen en pilares fundamentales para la transformación de la escuela y el territorio.

En este sentido, hablar de comunidad implica que todos los actores inscritos y circunscritos en el ámbito educativo asuman el territorio escolar con un sentido ético y político que permita la transformación y/o recuperación de los diversos escenarios culturales y sociales. Así como de las relaciones dialógicas que permitan la construcción de un mundo inmerso en lo colectivo y para el colectivo.



Fotografía 8. Taller Comunitario, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.

La escuela como una extensión del territorio escolar, debe promulgar una praxis dotada del sentido comunitario desde el reconocimiento de la experiencia humana como la utopía que impulse el cambio de las dinámicas sociales al interior de cada territorio, pues las políticas educativas actuales implementadas por el MEN, aún segregan y excluyen la diversidad como principio fundamental en la construcción de comunidad, capaz de pensarse y re-pensarse en torno a su contexto.

La comunidad educativa al vincularse con el colectivo desde las diferentes realidades sociales participan desde la “tarea de hombres y mujeres que no sólo hablan de democracia sino que la viven, tratando de hacerla cada vez mejor” (Freire. 2012. P. 53). De esta manera, la democracia como principio del accionar político dentro de las comunidades empieza a generar una visión crítica sobre el mundo y las necesidades de cada territorio escolar, además, propicia los escenarios de participación que se despliegan desde el ámbito educativo hasta el ámbito social.

En cuanto al corregimiento de Casas Bajas, el concepto de comunidad se encuentra invisibilizado porque la comunidad esta vista solo desde el ámbito educativo (educador -

educandos) sin realizar diferencias en cuanto a género, grupos humanos, contexto, condición social, entre otros.

1.4 RECORRIENDO LOS CAMINOS PARA ENCONTRAR EL TERRITORIO ESCOLAR

Investigación de corte cualitativa porque “busca la comprensión e interpretación de la realidad humana y social” (Martínez, 2011, p.12), desde las apreciaciones, tensiones y experiencias de los sujetos que hacen parte de su día a día en amalgama con las concepciones que su territorio le brinda, independientemente de su condición social y económica, pues como lo afirma Álvarez-Gayou (2003) “todos los escenarios y personas son dignos de estudio”(p.8) y en esa consideración es darle voz a los que no tienen voz, pero ante todo escuchar a los que no han sido escuchados.

En tal sentido, para acercarse a esa realidad, el método a utilizar es la sistematización porque permite la recuperación de la experiencia y la reflexión crítica de la misma como espacios de construcción de nuevo conocimiento para adelantar procesos de transformación de los sujetos y los colectivos sociales en los cuales están inmersos, convirtiéndose en su verdadera apuesta política. Relacionándose de esta manera con Jara (2012): “Se le atribuye a la Sistematización la misión de recuperar y reflexionar sobre las experiencias como fuente de conocimiento de lo social para la transformación de la realidad” (p.28).

No solamente se deben tener en cuenta los métodos de investigación que el eurocentrismo nos ha orientado, sino que en este continente producto de las reflexiones y la necesidad de emanciparse ante el sistema, nace la Sistematización que permite construir nuevos conocimientos a partir de los procesos de reflexión crítica de las experiencias vividas, como lo manifiesta Jara para “construir marcos propios de interpretación teórica desde las condiciones

particulares de nuestra realidad”. (Jara, 2012, p.25), donde los pueblos tengan autonomía, y sean capaces de crecer como sujetos para “pensar desde la realidad específica de América Latina, un proyecto distinto de sociedad basado en la búsqueda de justicia social y autodeterminación”. (Jara, 2012, p.25).

1.4.1 Recuperando Los Saberes Para Reflexionar Sobre Sus Huellas

El autor Oscar Jara (2012), define los siguientes tiempos para el desarrollo de la Sistematización: “El punto de partida: la experiencia; Formular un plan de sistematización; La recuperación del proceso vivido; Las reflexiones de fondo; Los puntos de llegada” (p.165-166); recorrido que permite sustentar los momentos de la presente investigación y que se relacionan a continuación:

- Gestar un encuentro para construir un camino.
- Un nuevo amanecer que nos guía en el horizonte.
- Entretejiendo los saberes.
- Repensando la palabra para construir un proceso.
- Dejando huella para seguir haciendo camino.

“**El punto de partida:** La Experiencia. Haber participado en la(s) experiencia(s) y contar con registros de la experiencia.” (Jara, 2012, p. 165). El hecho de estar involucrado en la experiencia facilita dar mayores elementos para la reflexión, siempre y cuando se cree la distancia del proceso investigativo, del cual se debe tener las evidencias de lo que se va viviendo.

1.4.1.1 Gestar un encuentro para construir un camino

Lograr que nazca un proceso de sistematización requiere ante todo haber podido participar. Es el educador del área de agroecología quien a partir del cuestionamiento sobre la situación social y económica de los educandos y sus padres de familia, se da a la tarea de iniciar con la Cartografía social recorriendo el territorio escolar, intercambiando los saberes con padres de familia, líderes, educadores y educandos.

En este camino de la sistematización significa convocar a los actores de la experiencia para que nos conversemos de las vivencias de estos cinco años, donde cada uno pueda expresar lo que ha sentido y vivido desde el espacio donde interactúa con el territorio escolar, así mismo puedan aportar desde sus condiciones con los registros de las diferentes acciones y momentos de la experiencia.

Es un primer acercamiento con los protagonistas de la experiencia para vivenciar las reuniones, visitas, entrevistas, foros, talleres, caminatas que se han desarrollado y que se hace necesario retomarlos a través de registros varios como diarios de campo, actas de reuniones, memorias de eventos, listas de participantes, informes, grabaciones, fotografías, mapas, dibujos, planes institucionales.



Fotografía 9. Taller Pedagógico Sistematización, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por el Investigador.

En este encuentro para empezar a construir un camino, es indispensable hermanarnos para darnos respuesta de una manera colectiva sobre la importancia de la sistematización de la experiencia, porque debe quedar claro en este caso que son los actores de la experiencia quienes tienen la última palabra; son ellos quienes autónomamente permitirán ir al segundo momento para ver un nuevo amanecer que nos guíe en el horizonte.

“Formular un plan de Sistematización”. Es plantearse un camino donde se pueda dar respuesta a inquietudes como “¿Para qué queremos sistematizar?, ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar?, ¿Qué aspectos centrales nos interesan más?, ¿Qué fuentes de información tenemos y cuáles necesitamos?, ¿Qué procedimiento concreto vamos a seguir y en qué tiempo? (Jara, 2012, p.165). Este mecanismo de planificación facilita dar respuesta a inquietudes sobre el qué, cómo, cuándo, dónde y para qué, acercándonos a lo que queremos hacer o por el contrario nos abre las puertas a nuevos horizontes de la investigación.

1.4.1.2 Un nuevo amanecer que nos guía en el horizonte

Si los actores de la experiencia han decidido avanzar en la sistematización, es importante que ellos se respondan: ¿Por qué es importante o no sistematizar esta experiencia educativa en Casas Bajas desarrollada entre el 2011 a 2015 ?, ¿Para qué crees que sería importante sistematizar esta experiencia educativa?, ¿ Sobre qué aspectos, eventos, situaciones, momentos, entre otros, tú crees que se debería sistematizar?, ¿Cómo te gustaría que se hiciera esta sistematización?, ¿Dónde crees que se debería hacer la sistematización?, ¿Con quiénes o a quienes consideras se debería sistematizar?.

Este momento se lo hará de manera individual visitando a cada uno de los actores en su sitio de residencia o trabajo dentro del territorio de Casas Bajas ya que es una manera de darle mayor confianza y que pueda responder de manera tranquila, sin la presión de estar en una institución.

Se considera que los espacios abiertos facilitan que los participantes revivan momentos de la experiencia. Una vez se tenga las respuestas de los participantes seleccionados, se desarrollará un taller de encuentro en el sitio más central a ellos, iniciaremos con una mística al territorio, donde cada uno de ellos podrá compartir lo que ha pensado sobre la experiencia desde las preguntas formuladas. Este espacio es determinante porque nos reafirmará o no, de manera consciente la importancia de sistematizar la experiencia educativa.

Preguntas como el para qué queremos sistematizar nos llevará a seguir concretando los objetivos de esta sistematización; el sobre qué aspectos, eventos, situaciones, momentos, permite delimitar no solamente el objeto a sistematizar, sino también empezar a construir la columna de la sistematización.

Este encuentro nos permitió recoger también algunas fuentes de información como las juntas comunales, grupos productivos, escuelas veredales, archivo institucional, que ayudaran a la estructuración de este horizonte.

Este amanecer que nos guía en el horizonte, nos visiona a donde llegar, porque llegar allí y no a otro sitio distinto, para qué llegar, con quienes vamos a caminar, que se espera obtener en el horizonte, qué tareas, acciones se deben de hacer para poder llegar, cómo llegar, que nos de los mecanismos de estar atentos a cualquier desviación que estos procesos pueden vivir en su recorrido.

“La recuperación del proceso vivido. Reconstruir la historia de la experiencia y ordenar y clasificar la información”. (Jara, 2012, p.166). Es poner en evidencia todo el proceso vivido y así poder organizar la información que salga de cada uno de los eventos que se han delimitado.

1.4.1.3 Entretejiendo los saberes

Significa la participación de varios sujetos vinculados a las organizaciones productivas y sociales del corregimiento, educadores, educandos, quienes en un ejercicio de dialogo, conversatorio en su territorio podrán entrelazar sus saberes en torno a la experiencia.

Es seguirmos encontrando para que cada participante nos aporte desde sus vivencias en la experiencia, para nuestro se tomó como base lo que los actores de la experiencia quieren sistematizar. Se acudió a otras personas que no han estado cerca a la experiencia para que participen en la reconstrucción de lo vivido.



Fotografía 10. Taller Pedagógico Sistematización, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.

Este momento nos permitió acercarnos más a la experiencia, donde cada participante nos debe ir narrando, describiendo de una manera general los diferentes acontecimientos para luego poderlo organizar según su orden cronológico.

Los participantes pudieron ir ingresando sus imágenes, narraciones, fotografías, entre otros que nos den certeza de lo que se vivió en cada situación.

Este entramado de saberes con presencia de unos participantes motivados a reconocerse en su contexto, en su identidad, nos va facilitando la organización y clasificación de toda la

información que nos vaya saliendo producto de este dialogo para empezar a esbozar el camino de la interpretación crítica a la experiencia.

“Las reflexiones de fondo. Procesos de análisis, síntesis e interrelaciones; interpretación crítica e identificación de aprendizajes”. (Jara, 2012, p.166). Se podría decir que los pasos metodológicos anteriores están en función de éste, es aquí el momento clave donde se hacen aproximaciones críticas a través de las reflexiones de fondo para que finalmente puedan develar los aprendizajes.

1.4.1.4 Repensando la palabra para construir un proceso

Uno de los momentos más importantes de este caminar ya que representa hacer una reflexión a los procesos vividos, es darse respuesta a ¿Por qué pasó lo que pasó?. Es adentrarnos en la experiencia para escudriñar, buscar en su interior; va significar desnudar lo sucedido para que los sujetos puedan comprender de manera crítica que nos permitan formular aprendizajes.

Es claro que encontraremos distintos elementos en el recorrido de la experiencia, por lo que se hace necesario mirarla desde las particularidades para avanzar en la globalidad de la misma. Este proceso de análisis nos permitió conocer si tuvimos más mujeres que hombres participando, jóvenes o adultos, continuidad o no en las diferentes actividades, el papel de los educadores, líderes y representantes de las organizaciones sociales y productivas del corregimiento, así como el papel que han jugado las Instituciones participantes de la experiencia.

La organización de toda esta información producto del entramado de saberes requirió la creación de categorías, la conceptualización teórica y autores como Freire, Gadotti, Mejía,

Torres, Deleuze, Escobar, Sevilla, Dussel, quienes aportarán para la interpretación crítica a lo largo de este caminar.

Esta interrelación entre la experiencia y la teoría nos acercó para poder ubicar las particularidades, lo personal de lo colectivo y como dice Jara (2012) “sus intenciones, acciones, pensares y sentires” (p.193) de los sujetos. Este acercamiento cada vez más íntimo con la experiencia debe llevarnos a el cuestionamiento del porqué sucedió de esa manera y no de otra, “cuál es el cambio fundamental que este proceso ha generado” (Jara, 2012.p.193).

“Los puntos de llegada. Formular conclusiones, recomendaciones y propuestas. Estrategia para comunicar los aprendizajes y las proyecciones”. (Jara, 2012, p.166). Es un llegar al punto de partida con la enorme diferencia de que cuenta con un conocimiento nuevo, el cual nos deja unos aprendizajes para que sobre ellos y el proceso mismo se pueda no solo dar conclusiones y recomendaciones, sino socializar y dar a conocer lo aprendido a los actores de la experiencia y a otros que pueda servir de insumo para próximas sistematizaciones.

1.4.1.5 Dejando huella para seguir haciendo camino

Después de ires y venires, de entrar en la contradicción de tantas rutas y destinos que nos ofrece el camino, de poder encontrarnos para conversarnos en lo que habíamos planeado y saber si al final lo conseguimos para dejar una huella, nos debe convocar a construir unas conclusiones que sirvan de referente para comunicarlos y que no solamente se queden en los sujetos que realizaron la sistematización, sino que podamos hacerlo extensivo a otros contextos para que estos aprendizajes trasciendan en un nuevo conocimiento.

Para recuperar los saberes y la experiencia vivida por los sujetos en el territorio, y poder reflexionar sobre la misma, es importante compartir las vivencias en escenarios como el aula de

clase, las reuniones de consejo directivo, académico, las asambleas, mingas de padres de familia, las salidas pedagógicas, foros ambientales, encuentros deportivos y culturales, prácticas de reforestación, reuniones de las juntas de acción comunal, de los grupos productivos, el intercambio de experiencias institucionales, entre otros, que serán los espacios para perpetuar el camino andado y el impulso para seguir repensando el territorio.

En ese contexto metodológico los sujetos centrales del proceso investigativo se presentan de la siguiente manera:

La participación de diez estudiantes del grado décimo, de los cuales seis pertenecen al género femenino, 2 tienen 14 años, 2 tienen 15 años y 2 tienen 16 años. Los estudiantes que pertenecen al género masculino son 4, 2 tienen 15 años y 2 tienen 16 años.

Estudiantes del grado once cuatro, de los cuales 2 pertenecen al género femenino, 2 tienen 16 años. Los estudiantes que pertenecen al género masculino son 2 con 17 años.

Con relación a los ex alumnos, están determinados de la siguiente manera: 2 pertenecen al género femenino con 20 años. 3 pertenecen al género masculino de los cuales 1 tiene 17 años y 2 tienen 21 años.

Respecto a los educadores, 2 directivos de género masculino, de 46 y 52 años respectivamente, con formación en Licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias y Biología, con una experiencia de 15 y 19 años respectivamente; 3 educadores de género masculino con edades de 42, 36 y 61 años con formación en: Licenciatura en lengua española, Educación Rural, Supervisión Educativa, con 15, 25 y 16 años de experiencia educativa respectivamente; y 1 educadora de género femenino con 33 años de edad con formación en Ingeniería agroindustrial y 7 años de experiencia educativa.

La participación de 5 líderes comunitarios entre los cuales se reconocen 2 mujeres con nivel de formación académica técnica y profesional, con edades de 38 y 34 años. Además de 3 hombres cuya formación académica está inscrita en la educación básica primaria, con edades de 39, 61 y 57 años.

Los sujetos anteriormente mencionados son algunos de los que han estado relacionados con la experiencia educativa y se considera de gran valor el poder conocer de primera mano sus apropiaciones, sugerencias y dificultades.

En ese contexto metodológico los sujetos centrales a los que hace referencia el presente proceso investigativo, se encuentran: Los educandos, padres de familia, educadores, líderes comunitarios y la Comunidad educativa del Corregimiento Casas Bajas del Municipio de Cajibío.



Fotografía 11. La Asamblea, un espacio que fortalece la relación Escuela-Comunidad. Tomada por el Investigador.

Por lo expuesto anteriormente, en el presente documento se citan los aportes realizados por parte de los sujetos involucrados en este proceso investigativo a través de los diferentes talleres, reuniones, entrevistas, documentos escritos, entre otros; que permitieron la recolección de

información. Es así como a lo largo del documento se encuentran codificados a través de una combinación de números arábigos, letras mayúsculas y minúsculas, como se detalla a continuación.

Taller Pedagógico 1: Iniciando Un Camino, Salón Comunal Casas Bajas.

Este taller se desarrolló en cinco momentos los cuales giraron alrededor de cinco preguntas a saber: ¿Le parece importante sistematizar esta experiencia educativa en Casas Bajas? ¿Por qué?, ¿Para qué sistematizar esta experiencia educativa en Casas Bajas?, Qué situaciones, eventos, momentos, crees que se deberían sistematizar? , Cómo consideras que se debería hacer esta sistematización?, ¿Con quienes se debería hacer la sistematización?.

A continuación se relaciona un ejemplo de codificación para el mismo.



Esquema1. Codificación Taller Pedagógico. Fuente elaboración propia.

Taller Pedagógico 2: Caminar La Palabra

Este taller se desarrolló en un encuentro inicial entre los participantes y cinco momentos posteriores donde ellos conformaron grupos homogéneos, es decir se encontraron con sus pares: educandos, ex alumnos, líderes comunitarios; y los grupos heterogéneos donde se integraron de tal manera que quedaron en cada grupo educandos, ex alumnos, líderes comunitarios para desarrollar la metodología propuesta que se referencia de la siguiente manera:

- Mirador - Travesía 2.011

Se conformaron tres grupos (heterogéneos de los cuales cada uno tuvo un representante de los Educandos, Ex alumnos, Líderes Comunitarios y Adultos Mayores). Una vez conformados los grupos se le entregó a cada uno un paquete que contenía 14 fotografías de las actividades que como investigador considero representativas de este año y con las cuales se pretendió que los actores invitados identificaran de acuerdo a lo que ellos recuerdan y que las comenten como grupo. Seguido se les solicitó que relacionaran las fotografías con los 3 ejes de la investigación: Escuela, Participación y comunidad. Se diseñó una caja o sobre con los ejes donde colocaron las fotos que ellos eligieron. Como resultado final de este ejercicio se realizó una plenaria donde los actores presentaron las fotografías escogidas por eje y justificaron el porqué de esa relación.

Al finalizar este momento y los siguientes, se solicitó a los participantes que de manera individual escogieran de un listado impreso 3 palabras que para ellos estuvieran acorde a los sentires o emociones que le generó la actividad, ó también palabras que estuvieran relacionadas con los saberes que pudieron emerger al observar las imágenes del proceso vivido. Estas palabras las llevaron en una mochila simbólica hasta el final del recorrido y grupos identificaron aquellas que se repitieron y determinaron el porqué de su elección.

- Recorrido 2.012

Para este momento se conformaron nuevamente tres grupos (homogéneos) pero de la siguiente manera: Un grupo de Educandos, un grupo de ex alumnos y un grupo de líderes comunitarios con adultos mayores. Se les entregó un paquete que contiene 18 fotografías de

las actividades que como investigador considero representativas del año 2.012 y donde que los actores invitados identificaron a partir de lo que ellos recordaban y las comentaron como grupo. Seguido se les solicitó que relacionen las fotografías con los 3 ejes de la investigación: Escuela, Participación y comunidad, se diseñó una caja o sobre con los ejes donde colocaron las fotos que ellos eligieron. Como resultado final de este ejercicio se realizó una plenaria donde los actores presentaron las fotografías escogidas por eje y justificaron el porqué de esa relación.

- Sendero 2.013

Para este momento se conformaron 3 grupos de acuerdo a unas fichas que se entregaron a cada participante con los nombres de tres árboles nativos de la región, una vez conformados los grupos se presentaron 2 videos relacionados con las actividades del año 2.013, una vez terminó los videos se reunieron en grupos para dialogar sobre lo presentado y eligieron a un relator quien comentó a la asamblea sus conclusiones del video con respecto a la actividad que se realizó en ese momento.

- Travesías 2.013- 2.014 - 2.015

A los grupos conformados en el momento anterior se les entregó a uno un paquete de 25 fotografías que corresponden a las actividades del año 2013, a otro 11 fotografías que corresponden a las actividades del 2014 y a otro 21 fotografías del 2015 con el objetivo de que las clasifiquen de acuerdo a las prácticas pedagógicas (para un mejor entendimiento de los asistentes se habló de actividades) realizadas durante estos años. En la plenaria cada

grupo comentó a la asamblea las “actividades” que se pudieron reconocer mediante las fotografías y que se desarrollaron desde la escuela.

- Retroalimentación

En este momento los asistentes se organizaron en los tres grupos iniciales es decir de la misma forma como lo hicieron en el primer momento y compartieron lo que llevaron en “la mochila” o sea el listado de palabras, las cuales fueron pegadas en un cartel por cada participante y acto seguido en grupo observaron las palabras y dieron sus razones por las cuales las escogieron para pasar a la plenaria.

Una vez terminada la socialización de las palabras, de manera general a la asamblea se les realizaron estas preguntas para que de manera voluntaria las contesten:

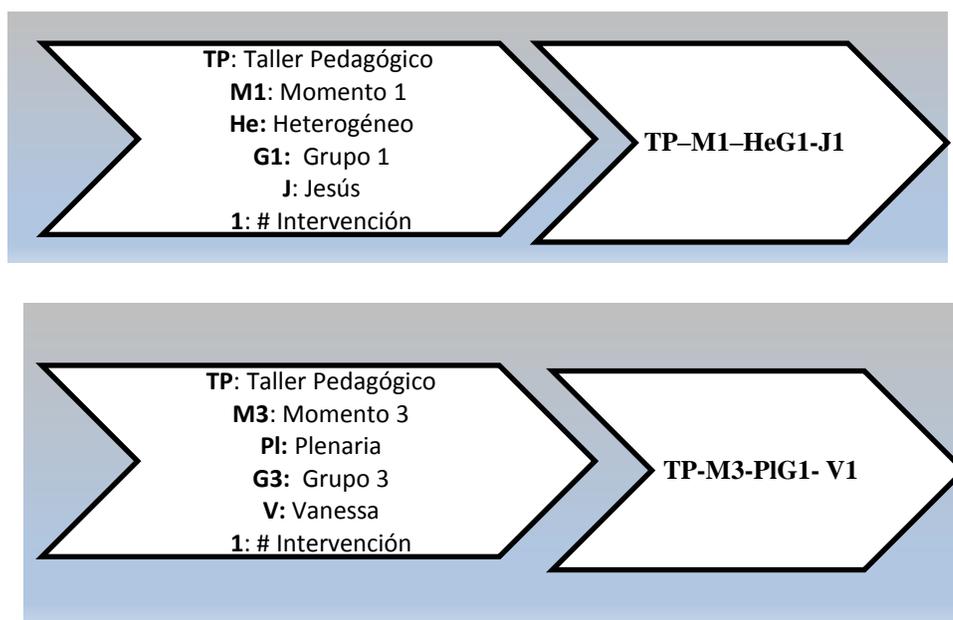
- ¿Qué aprendizajes le quedan a Usted de esta experiencia educativa?
- ¿Qué creen que queda luego de esta experiencia educativa para su comunidad y para la Escuela?
- ¿Qué creen que se debe seguir haciendo a partir de esta experiencia educativa?

OTRAS PREGUNTAS REFERENTES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO:

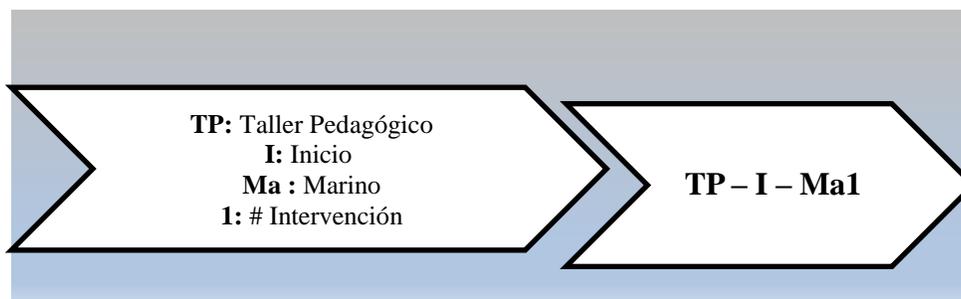
- Cómo ha observado usted la relación entre la escuela y la comunidad?
- Que tanto la escuela se ha interesado de las problemáticas de la comunidad?
- Ha notado usted algún cambio en la relación de la escuela con la comunidad?
- Cómo cree Usted, que se puede mejorar la relación de la escuela con la comunidad?
- Qué es la escuela para la comunidad?

- Que es la comunidad para la escuela.
- Ha notado algún cambio en la comunidad con la presencia de la escuela?
- La participación en términos de “ser parte de” , “decidir autónomamente y asumir las consecuencias de sus decisiones”, cómo la entendería Usted desde el punto de vista de la escuela y como desde la comunidad ?.
- Que es la participación para la comunidad de Casas Bajas?
- Que emociones, sentimientos, cosas, momentos, acontecimientos, personajes, comparte la escuela y la comunidad?

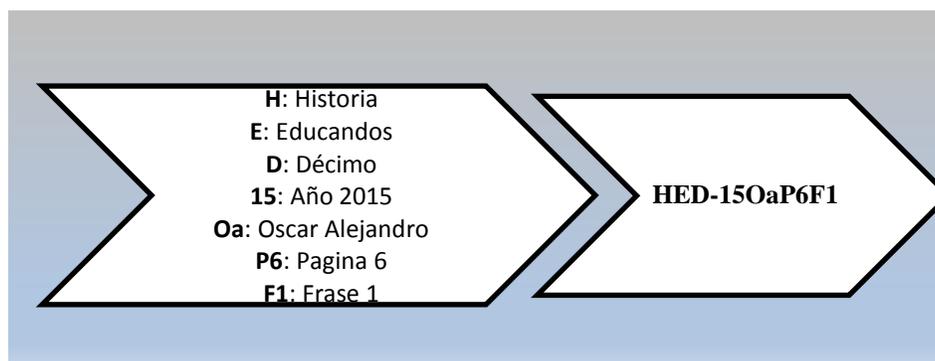
Así mismo, con el propósito de recuperar los saberes del proceso de la experiencia pedagógica en estos cinco años, se motiva a que cada educando de los grados de decimo y once escriban su propia historia desde lo que ha vivido en el caminar de la palabra, para que de manera consciente se pueda reflexionar sobre los sentires, retos y contradicciones, las cuales reposan en archivos digitales, codificados como se muestra a continuación:



Esquema 2. Codificación Taller Pedagógico. Fuente elaboración propia



Esquema 3. Codificación Taller Pedagógico. Fuente elaboración propia



Esquema 4. Codificación Taller Pedagógico. Fuente elaboración propia

CAPITULO 2



Fotografía 12. Mayor desde la experiencia y la esperanza en el camino, Casas Bajas – Cajibío. Tomada por el Investigador.

2 EL REENCUENTRO DE LAS TRAVESÍAS EN EL CAMINAR DE LA PALABRA

El corregimiento de Casas Bajas en el Municipio de Cajibío Cauca en el año 1925 empezó a escribir una historia entorno a la aspiración de tener una escuela que les permitiera acercarlos a la escritura y los comunicara con los otros. Una historia que hoy es imperante recordar puesto que ha sido una realidad desde las lucha de muchas familias que a pesar de sus condiciones de vida creyeron en una idea y han seguido aportando para su consolidación. Personas que tal vez hoy ya no están en el mundo terrenal, pero perviven sus recuerdos en las decisiones y acciones que un día tomaron y que hoy se evidencian en la realidad del territorio escolar.

Esta comunidad con sus realidades profundas ha transitado en el tiempo bajo el abrigo de la desesperanza y el abandono que se hace notorio inicialmente en la insatisfacción de sus necesidades básicas, acompañado de unas decisiones encaminadas a mantener el statu quo.



Fotografía 13. Las realidades profundas del territorio escolar. Vereda El Real – Cajibío. Tomada por el Investigador.

Escenario en el cual, producto del encuentro de Caminar la palabra con éstas realidades emerge un camino para aportar en los procesos de transformación del territorio escolar de la Institución Educativa Casas Bajas, una apuesta pedagógica construida desde lo colectivo.

Caminar la Palabra, en el contexto escolar de la Institución Educativa Casas Bajas del municipio de Cajibío es un proceso que ha significado el reencuentro con los saberes de los mayores escuchando anécdotas, historias cargadas de aventuras y luchas, compartiendo sus pasos que cada vez se hacen más lentos en el camino de la vida bajo una mirada taciturna que se desvanece en el horizonte. Han sido ellos, quienes han marcado el inicio de éste camino para volver a reconocer un espacio geográfico denominado por el cura Moisés Antonio López en el año 1925: “Las Casas Bajas” (Rodríguez. Comunicación personal. 2012).

Las enseñanzas y experiencias compartidas nos hablan de cómo era esta región, con caminos estrechos y empinados que tras largas jornadas de esfuerzo lograban cruzar para comunicarse con lo que hoy se llama civilización. Ríos y quebradas deslizándose desde sus nacimientos regaban de frescura un sin número de plantas y animales que con el tiempo van quedando sólo en la memoria de quienes pudieron disfrutarlos.



Fotografía 14. El saber se hace vivo en el dialogo familiar.Mayor Julián Ipia y su familia. Los Naranjos –Cajibío. Tomada por él Investigador.

Mayores y mayores cuentan que tal vez antes eran más trabajadores, que a pesar de las grandes limitaciones se dieron a la tarea de empezar a construir una historia para la región y que producto de esta confluencia de aspiraciones y sueños, Casas Bajas emprendió su constitución como territorio, es así como lo manifiesta un adulto mayor “miramos como nosotros en grupo o unidos no solo salimos nosotros adelante, sino que sale nuestra comunidad” (TP-M3-PIG1-Lu1).

Son precisamente estas motivaciones las que logran movilizar a una generación para unirse entorno a intereses comunes como la construcción de la carretera y la escuela; formas de organización que gestan el nacimiento de las juntas de acción comunal en las 7 veredas del corregimiento y marcan el génesis en éste proceso de avance como sociedad.

Fueron estas travesías las que permitieron que en 1926 se fundara la Escuela de Casas Bajas, la cual después de 86 años entrega a la comunidad los primeros bachilleres técnicos con Énfasis Agroambiental y con quienes desde el año 2011 inicia esta apuesta que se ha llamado Caminar la palabra.

Para ese entonces en el 2011, el proceso educativo por parte de los educandos estaba sesgado al cumplimiento de un horario y sus deberes desde la mirada de las tareas y las evaluaciones; cuando se empieza a indagar ¿qué conocen de su territorio?, sus respuestas dan cuenta que sólo conocen y hablan del trayecto que hay entre la escuela y su parcela.

El desconocimiento de éstos saberes para el área de agroecología o del énfasis institucional, develó la necesidad de iniciar el reconocimiento del territorio escolar, el cual se dio a través del diálogo en el encuentro con el otro, la otra, a partir de la Cartografía social.



Fotografía 15. Taller Pedagógico Reconociendo lo que somos y tenemos. Sector La Mina – Cajibío. Tomada por el Investigador.

La metodología propuesta por el educador permitió que a través de los educandos se realizara el reconocimiento de las parcelas con el guaico, que es “un terreno donde nosotros vivimos” (M.R. Mosquera, comunicación personal, 2015). Al unirse las parcelas se construyeron las veredas y una idea inicial del corregimiento de Casas Bajas. Este primer desafío de romper con el esquema de un horario, un aula de clase y de atender solo las exigencias del educador con su educación bancaria, como lo dice el maestro Freire, no fue fácil; las primeras expresiones fueron: no se puede, ¿ eso para qué?, ¿a quién le interesa?, Usted profesor no es capaz; éstas y otras tantas observaciones fueron madurando la idea de que definitivamente el proceso se debía hacer como insumo para poder orientar la clase desde las realidades del contexto escolar. Esto es reconocido por un educando al expresar: “cuando él llegó el trajo su ritmo, nosotros teníamos el ritmo de nosotros. Y nosotros chocamos, vino a meternos su cuento y su caminata, una cosa y fue la otra, fue a movernos, y nos puso así a nosotros rapidito” (TP-I- Ly3).



Fotografía 16. Caminando junto a los líderes del territorio escolar. Sector La Mina – Cajibío. Tomada por el Investigador.

Así nace el primer encuentro de los educandos, el educador y el territorio escolar de Casas Bajas en una clase diferente, acompañados de padres de familia que en el camino hacia una parcela van contando sobre su infancia y sus recuerdos. Estas palabras llenas de vida terminan animando a los educandos, quienes toman nota, comentan y empiezan a generarse interrogantes. Así se llegó al espacio denominado Cerro Azul, un punto en la geografía del corregimiento. Continuando el recorrido, se llega a la parcela, donde el educando se dispone a presentar a su padre y madre, contar la historia de su tierra que es acompañada por la narración de sus abuelos; se exponen los productos y en una cartulina se plasma lo que para ellos es su parcela con sus recursos naturales y cultivos, pero sobre todo se menciona lo que se aspira, lo que desea en un futuro con ella y la familia. Esta primera salida pedagógica fecundó para que cada uno de los educandos empezara a organizar lo que se convirtió en una propuesta educativa que en cada recorrido fue vinculando a cultivadores de caña, café, fique, líderes veredales, representantes de los grupos productivos, presidentes de juntas comunales, concejales, educadoras y educadores de las escuelas de la región, que de una u otra forma aportaron para enriquecer la historia del corregimiento.



Fotografía 17. Lectura de contextos para entender el territorio. Cartografía, Vereda El Real – Cajibío. Tomada por el Investigador.

A finales del 2011, éste proceso decide traspasar las fronteras del corregimiento de Casas Bajas visitando otra Institución Educativa ubicada en el Corregimiento vecino, a 2 horas aproximadamente a pie desde Casas Bajas. Dicho corregimiento ha sido referente en el municipio de Cajibío y en ese momento más porque de allí era el Alcalde Municipal, decían los pobladores. Cuando el educador plantea la salida a los educandos, ellos se muestran inquietos, con dudas y manifiestan a través de sus comentarios que los de allá saben más que ellos. La situación descrita anteriormente es aprovechada por el educador para volverla una oportunidad en la clase de agroecología, donde no solo se enfoca en la conservación ambiental sino también en posicionar a los sujetos en creer en sí mismo, a enfrentar los obstáculos, a aportar para el cambio social de su región.

De esta manera, los educandos con la expectativa de la salida, pero también con la incertidumbre de lo que pudiera suceder, se organizan y cada uno con su bicicleta comparte el recorrido, se vive, se siente un nuevo aire frente al papel de la educación, no desde los formalismos de los planes de aula, sino de la lectura de los contextos a partir de la realidad.

En esta Institución visitada, se generó un espacio de debate que consistió en que cada educando formulaba preguntas y contra preguntas: ambientales, económicas, sociales, el papel del joven Cajibiano en la construcción de Municipio. Debate que permitió que los educandos de Casas Bajas lo hicieran con mucha propiedad, mostrando seguridad en sus aportes, argumentando cada respuesta, lo cual en un momento dado generó un sorprendente disgusto, por lo que se determinó retirarse del lugar. Los comentarios de los educandos no se hicieron esperar, se los notaba muy contentos, no creían lo que les había sucedido, después de estar tan preocupados, luego de este suceso se sentían avanzando. En este ejercicio logran de alguna forma liberarse del yugo de que ellos no podían; ante la propiedad, decisión y fuerza en lo que se decía y hacia, empieza a gestarse la primera semilla del sí se puede, que debemos creer, de la actitud positiva, de la urgente necesidad de gestar un nuevo territorio escolar como mecanismo de resistencia ante el conformismo en la región.

Todos estos encuentros los motivan para dar a conocer dónde están, quienes son, lo que piensan, lo que sueñan como territorio y es así como en el 2012 se construye la propuesta para organizar el Primer Foro Agroambiental cuyo tema central fue la crisis del agua. Esta idea inicialmente se concibió como una reunión más de los habitantes de Casas Bajas, pero también fue el cuestionamiento de ¿para qué?, ¿quién va a venir por acá?, ¿a quién le puede importar?, entre otras formas de negarse a intentar algo distinto.



Fotografía 18. Reforestando la cuenca y el pensamiento, Casas Bajas - Cajibío. Tomada por el investigador.

Entender éstas diferencias desde la comunidad y hacia el interior romper el esquema de que la escuela es sólo la infraestructura, pasa a ser otro desafío que alienta con esperanza a continuar el camino andado, para visibilizar qué vienen pensando, qué vienen haciendo. Así inició la primera convocatoria que se les hace a los líderes, presidentes de las Juntas Comunales del Corregimiento y educadores veredales para contar lo que se pretendía hacer, retroalimentar y determinar la fecha del evento.

Nació entonces la idea de consolidar a la Institución Educativa Casas Bajas como el ente que liderará el componente ambiental del Municipio de Cajibío. Con educadores, educadoras y educandos de grado decimo se organizan los comités de apoyo para el evento, se hace la promoción, publicidad y convocatoria a Instituciones Educativas del Municipio, Universidades, Entes gubernamentales del orden Municipal y Departamental, presentación de la propuesta en la plenaria del Concejo Municipal, con miras a lograr una masiva participación. Se empezó a sentir una movilización por una causa común: El territorio escolar de Casas Bajas.

El desarrollo de la programación del evento inició con la participación el Movimiento Campesino de Cajibío-MCC, quien en este primer encuentro de jóvenes Cajibianos presentó

una ponencia enfocada a conocer el Municipio y repensar sobre el papel de los jóvenes. Para ello, organizan un taller con la particularidad de que los equipos de trabajo estarán conformados por los educandos de los diferentes corregimientos participantes. Fue un gran momento, en los debates se ve a los de Casas Bajas liderando con sus ideas, de todo este día de trabajo nace lo que llamaron: “Mandato de los Jóvenes Cajibianos por la defensa del territorio”, documento que es firmado por los representantes de cada Institución incluido educandos y educadores. Los participantes concertaron la tarea de presentar al año siguiente los avances del mismo y aprendizajes de este encuentro.

Los educandos de Casas Bajas lograron compartir con otros jóvenes de su misma edad para pensar por un momento en su municipio, dijeron que es la primera vez que participan de algo similar; de hecho los visitantes comentan lo novedoso el encuentro, pues ellos venían preparados era para jugar un partido de futbol y futbol sala, mas no para reflexionar como jóvenes sobre el presente y futuro del municipio. Igual pasa con los educadores acompañantes, quienes debieron convertirse en los garantes de unos propósitos construidos colectivamente, que de alguna manera los comprometía a adelantar las acciones desde sus respectivas Instituciones para el logro de lo planteado.



Fotografía 19. Apostándole a la sostenibilidad ambiental. Vereda Santa Teresa – Cajibío. Tomada por el Investigador.

El nuevo amanecer despertó con un tenue rayo de sol que deslizándose desde el Puracé se adentra en el territorio de Casas Bajas; el canto de las aves y los gallos en el vecindario de la Institución compiten con la alegría y responsabilidad de los encargados de este día. La gente se preguntó ansiosa ¿cuál es el programa de hoy?, ¿quién será que nos visita?, ¿Será que vienen por acá?, así mismo, otros animando pues están convencidos que éste día será muy importante para la historia del Corregimiento.

El comité de recepción tímido y expectante esperó ver la llegada de los visitantes, cuando se acercan uno de los educandos los motiva a que vayan a recibirlos y darles la bienvenida. Así se hace, ¡son los estudiantes de la Universidad del Cauca ¡ grita alguien. Descienden del bus alrededor de 40 estudiantes y dos docentes, los educandos de Casas Bajas se ven emocionados, es la primera vez que tienen en su territorio miembros de una Universidad, entonces empiezan a conocer un poco de lo que se les ha venido hablando de ir a la Universidad. Se mezclaron unos y otros, dialogaron, preguntaron e hicieron el ingreso a tomar un refrigerio para pasar al salón donde se preparó el evento.

Posteriormente llegaron los representante de la Secretaria de Educación y de agricultura del municipio de Cajibío, dos representantes de la Secretaria de Agricultura del Departamento, integrantes del Movimiento Campesino de Cajibío (MCC), representantes de Fedepanela y de la Multinacional Smurfit Kappa, integrantes de los grupos productivos, educadores y educadoras de los Centros Educativos de la región, miembros de las juntas comunales del corregimiento, entre otros curiosos que llegaron a presenciar lo que pasaba en la Institución.

El patio de la Institución se llenó con propios y visitantes, y aquí es importante mencionar las palabras de un Concejal quien en el proceso de evaluación del evento manifestó lo que había

pensado en la mañana de ese histórico día dos: “yo no creo que asista tanta gente, pero cuando veo que empiezan a llegar los carros, estudiantes de la universidad, colegios, solo digo: me equivoque” (N. Chate, comunicación personal, 2012).

La bienvenida a cargo del directivo de la institución resaltó la importancia de la representación de las entidades y organizaciones comunitarias invitadas, señalando que éste debe ser el inicio para que las instituciones gubernamentales hagan presencia en estas regiones tan olvidadas. Seguidamente se dio la apertura a la ponencia del educador encargado del énfasis institucional denominada: Casas Bajas: Un territorio que se construye desde los imaginarios de sus gentes. Un viaje que lleva a los participantes por los sueños, las aspiraciones y apuestas de este territorio escolar. Inició reconociendo al otro en sus saberes, su experiencia, en el diálogo a través de la palabra que moviliza y tiene acción transformadora desde el momento en que los adultos mayores empezaron a escribir su historia en este territorio. Abordó éste encuentro con el otro, conociendo sus parcelas y que fruto del trabajo colectivo nace la Cartografía social con educandos, quienes van presentando a sus veredas, acompañados del presidente de la Junta de Acción Comunal. Los visitantes entre educandos y representantes de las Instituciones estuvieron atentos a los mapas, los gráficos, pero ante todo de las palabras cargadas de retos, desafíos y de esperanza por un territorio escolar que siente y se piensa para las presentes y futuras generaciones. Fue muy notoria la alegría de los educandos, después de tantas caminatas y vicisitudes poder contar a alguien nunca antes visto, quiénes son y que quisieran ser. Hay preguntas, inquietudes del cómo se logró este trabajo, cómo nace esta iniciativa y entre educandos y miembros de la comunidad dan respuesta sobre su rol protagónico en estas travesías.



Fotografía 20. Mapa Cartografía. Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.

Posteriormente, el territorio y sus gentes tuvieron el privilegio de participar en la ponencia de la universidad del Cauca, cuyo centro de reflexión fue la crisis del agua; muestra el ponente como a través del tiempo los conflictos por el acceso al agua se han ido intensificando y que producto del poder hegemónico de las naciones y sus gobernantes son miles las personas que carecen de éste líquido vital, llevando a los participantes por un recorrido por la Colombia biodiversa y rica en agua, para adentrarse en un Cauca que tiene la cuna de los principales ríos de la patria en el llamado Macizo Colombiano, pero que hoy se ve amenazado por la ampliación de la frontera agrícola, el olvido de las Instituciones ambientales y el desconocimiento que los Caucaños tienen de su patrimonio hídrico.

Se entrelazan los anteriores elementos para terminar refiriéndose al papel que las comunidades educativas deben jugar en el nuevo rol hacia la conservación y protección de las micro cuencas y los nacimientos de agua, en procura de legitimar territorios más auto sostenibles en los términos del aprovechamiento de sus recursos y que en ello está inmerso el Corregimiento de Casas Bajas pues pertenece a la gran cuenca del Rio Cauca.

Seguidamente se dio el espacio para que las diferentes organizaciones e instituciones que visitaban el Corregimiento y acompañaban en este primer Foro agroambiental pudieran hacer no solamente estos aportes al evento, sino también desde su razón de ser. Realizaron sugerencias a la comunidad de cómo podrían convertirse en aportantes para la transformación social y se fija el compromiso de volver sus ojos a este territorio y sus gentes.

Terminado el evento, fue necesaria la realización del proceso de evaluación, para lo cual se convocó un primer encuentro de educadores, educadoras, para recoger los comentarios, críticas y nuevas oportunidades. En este ejercicio de dialogo, desde los saberes y la experiencia disciplinar, las manifestaciones en su gran mayoría fueron de entusiasmo hacia el trabajo desarrollado desde el Énfasis y a la vez de sorpresa porque el evento superó las expectativas. Las sugerencias realizadas fueron más de forma que de fondo, en el sentido de la organización de comités y las responsabilidades de los mismos. Posteriormente se hizo un acercamiento a los Presidentes de las Juntas comunales del Corregimiento, quienes con mucha alegría, agradecieron que se los hubiera tenido en cuenta y que no esperaban la participación masiva de la comunidad.

Así mismo, se aprovechó para escuchar a los y las educadoras de dos centros educativos del corregimiento donde uno de ellos manifestó que: “es un buen espacio para que los niños pudieran salir de su aula escolar e ir a conocer, aprender sobre las dinámicas medioambientales y empezar a participar en la construcción de los nuevos desafíos para el territorio al que pertenecen” (Y. Parra, *comunicación personal*, 2012).

Después de la realización del evento, las puertas se empezaron a abrir en la ciudad de Popayán, la Fundación Universitaria de Popayán permitió que en una de sus sedes, los educandos de los grados decimo y representantes de otros grados inferiores pudieran compartir el tema de la Cartografía social y a su vez escuchar sugerencias para desarrollar un trabajo interinstitucional. Era la primera vez que los educandos estaban en las Instalaciones de una Universidad y éste hecho los motivaba a pensar en continuar la Educación Superior. La palabra empezó a gestar nuevas oportunidades para visibilizar el territorio escolar y permitió que diferentes instituciones y entidades se vincularan para la dinamización de los procesos ambientales escolares.

Esta dinámica vislumbró otros caminos de dialogo que hicieron necesario consolidar una estructura organizativa estudiantil llamada Red Agroambiental Casas Bajas, donde se tenía representación de cada vereda, y en cada grado desde sexto a once un coordinador y finalmente un Coordinador general de la Institución. Así fluyo mejor la información y las tareas ambientales. Es así como se ha institucionalizado en el Comité de democracia la elección del representante de agroecología de los grados transición a once, quien junto al personero estudiantil, contralor y representantes de grado dinamizan los procesos democráticos en el territorio escolar.



Fotografía 21. Red Agroecológica. Casas Bajas – Cajibío. Tomada por el Investigador.

Para el año 2013 otra Institución educativa de Cajibío perteneciente a Smurfit Cartón Kappa con los mejores desempeños municipales en las pruebas de Estado, hace una invitación para compartir experiencias desde lo ambiental y comunitario, donde un grupo de educadores hacen un trabajo de motivación a los educandos para la participación. En el encuentro se siente la argumentación, el grado de conciencia frente al tema ambiental, incluso se presentan cuestionamientos a los sembrados de pino, eucalipto y la presencia de la multinacional Smurfit en el municipio de Cajibío. Se dieron tensiones, desacuerdos, pero siempre brilló la amistad y la posibilidad de defender las ideas con respeto para aprender.

Estos nuevos espacios también reafirman la hermandad con el Movimiento Campesino de Cajibío (MCC), con quienes se construyó una agenda de trabajo enmarcada en la defensa del territorio de Cajibío desde la perspectiva de la participación de los jóvenes en los diferentes escenarios de la vida comunitaria y el fortalecimiento de las prácticas agroecológicas. Surgen entonces iniciativas como la participación en el encuentro de jóvenes Cajibianos, los proyectos productivos y redes solidarias.

Del mismo modo se mejoró la interlocución con los programas Estatales que hay en la región como Familias en Acción, quienes invitan a los educadores a orientar talleres sobre la importancia del medio ambiente y a desarrollar prácticas con el mismo enfoque. También se dio el acercamiento a los grupos productivos de la región como la Asociación de Productores de panela de Cajibío (ASPACA), Cultivadores de Café, Fique, Sábila, quienes brindaron la oportunidad de conocer sus procesos organizativos y hacer un aprendizaje colaborativo.

Con el SENA se adelantó el proyecto de huertas familiares, donde un grupo de educandos recibieron la formación y luego la replicaron en los grados decimo y once, decidiéndose así ejecutar esta información teórica en las parcelas de los educandos junto a la iniciativa de lombricultura para el mejoramiento de sus suelos. Producto del trabajo y la actitud positiva, se continuó con la implementación del proyecto de gallinas ponedoras que ellos decidieron llamar Avícola Casas Bajas.

Con educandos de los grados octavo y noveno, permaneció el proceso de dialogo en las parcelas para escuchar a los adultos, sus historias y ante todo gestar un acercamiento familiar a partir del compartir sus experiencias de vida. Las salidas veredales se convirtieron en una necesidad para la clase de agroecología puesto que alimentaron el saber en el aula y fueron el medio de contacto con la escuela para hablar del ambiente, la organización comunitaria y la

producción orgánica, correspondientes a líneas del énfasis institucional. De igual manera en estas travesías se visibilizaron las fuentes hídricas del territorio que se volvieron en adelante una de las prioridades en el tema de reforestación de las microcuencas.



Fotografía 22. Reforestando el territorio. Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.

El primer Foro agroambiental permitió avanzar hacia otras formas de acercamiento y relacionamiento con la comunidad, la cual venía limitada a las prácticas de cumplimiento de los deberes de los padres y madres con la Institución, germinando así la posibilidad de emprender un dialogo con el directivo para que en el proyecto educativo institucional -PEI- se incluyera el contexto, no solo desde una historia fría y aburrida, sino desde la vida de los procesos sociales al interior de él, los roles de campesinos, mestizos, afros, algunos indígenas y foráneos, y la intervención antrópica en la naturaleza como fuente de encuentro y no de destrucción. Vitalidad que merece ser atendida desde las relaciones hombre - naturaleza, en dialogo con las áreas del conocimiento. Así se dio apertura a los primeros acercamientos de la articulación entre el Énfasis Institucional y las áreas del plan de estudio, entre el encierro de un aula de clase y la libertad de un territorio, entre la obediencia a un sistema educativo que uniforma, verticaliza el conocimiento y la rebeldía por las injusticias palpadas en las realidades vividas.



Fotografía 23. Taller padres y madres. Vereda El Real – Cajibío. Tomada por el Investigador.

De estas travesías que surgieron en caminar la palabra, nació la idea que el eje central del proyecto educativo debería ser el reencuentro con el territorio escolar y que experiencias como el primer foro animaba a continuar con el segundo, evento para el cual emergen tres temas que ameritaban ser analizados y encaminar el debate. Fue así como se dio el espacio para hablar de la minería, a razón de que el Corregimiento de Casas Bajas de alguna forma fue impactado por dos títulos mineros en los Corregimientos vecinos de Campo Alegre y Recuerdo Bajo del Municipio de Cajibío. En segunda instancia, se creó un espacio donde la comunidad pueda expresar más abiertamente sus sentires y no desde el formalismo de una conferencia, brindando para ello un escenario para el primer Intercambio de semillas y sabores con la firme intención que las veredas con sus adultos mayores, mujeres, escuela y juntas comunales retomaran los saberes ancestrales de la gastronomía y volvieran sus ojos a las semillas tradicionales. Y tercero, que a raíz del trabajo de sensibilización ambiental con la comunidad educativa, se discutiera la propuesta de establecer un espacio artístico, cargado de responsabilidad con el otro, pero sobre todo con la naturaleza. En esta ruta nace el reinado ambiental, un lugar para la creatividad, la expresión cultural y encuentro de los educadores, educandos, padres y madres de familia para proponer iniciativas de conservación a partir del reciclaje.



Fotografía 24. Foro Agroecológico. Casas Bajas – Cajibío. Tomada por el Investigador.

Todas estas iniciativas se vieron fructificadas cuando en la fecha programada llegan al territorio escolar el colectivo de educación popular de la Universidad del Cauca, se siente la calidad humana relacionándose con los educandos, indagan, escuchan, pero ante todo dejan sentir que están para apoyar, aportar desde la educación gestando cambios para la transformación. No se hace una conferencia magistral, más bien organizaron un taller de caracterización donde la comunidad educativa desde las necesidades, apuestas y desafíos de cada vereda, se integran a varios grupos de trabajo que deberán encontrarse para pensar en colectivo.

Este ejercicio resulta productivo porque es la primera vez que jóvenes, niños, niñas, adultos, mujeres, adultos mayores, campesinos, afros, mestizos, construyen colectivamente un horizonte para su corregimiento a partir de la historia, para luego emprender la búsqueda de acciones por un territorio distinto. La plenaria estuvo cargada de información, de datos, pero ante todo de esperanza puesto que este grupo de educadores y educandos de la Universidad dejan reafirmando que si es posible cambiar, que se puede lograr si la comunidad actúa en función de lo colectivo, que hay que dejar que el territorio hable, sembrando así las bases de la transformación social.

En el día dos, hizo la presentación de la Ponencia el Movimiento Campesino de Cajibío - MCC, una organización de campesinos y campesinas que viene trabajando desde las políticas del reconocimiento del Municipio como territorio y el campesino como sujeto de derechos, pero que en el Corregimiento solo en dos veredas de las siete, tiene incidencia directa. Manifestaron que en el Énfasis institucional y la actitud propositiva de los educandos han encontrado un nuevo espacio para hacer pedagogía desde lo propio. Su ponencia socializa el trabajo desarrollado por la Universidad Javeriana de Cali, denominado Análisis de Estructura de la Propiedad en el Municipio de Cajibío.

En esa revisión hecha por el Movimiento Campesino de Cajibío -MCC, el tema que más detenimiento tuvo fue el del uso de la propiedad del suelo de este municipio por parte de multinacionales, especialmente para producción forestal con 2700 hectáreas de Smurfit Cartón Kappa, que hacen parte de las mejores tierras del Municipio de vocación agropecuaria; y en minería con 900 hectáreas de empresas como CCM Ingeniería y Anglo Gold Ashanti.

Esta información presentada era totalmente desconocida por la comunidad participante, incluso las cifras causan incertidumbre y comentarios al interior de la asamblea puesto que el área de incidencia de las tres empresas vincula de alguna manera a 6 veredas del corregimiento, de las 7 que son en total. Hay un espacio para preguntas e inquietudes, se preguntan qué va a pasar con sus parcelas, cómo van a hacer para contrarrestar esa amenaza y la incertidumbre por saber cuál será el desarrollo que le espera a la comunidad.

Ante estas incertidumbres, los jóvenes decidieron intervenir y se evidencia en ellos la voz de protesta porque es su territorio el que ha sido intervenido y al mismo tiempo aflora el sentido de pertenencia al pensar en la presente y las futuras generaciones, alentando que se debe hacer algo por el territorio.

Posteriormente la comunidad educativa con los visitantes se desplazaron hacia la iglesia donde funcionarios de la Corporación Ambiental recibieron y entregaron a la Institución el proyecto que se llamó Cosecha de agua ; una iniciativa muy particular que de alguna manera contribuyó para que se pudiera aprovechar el agua de lluvia en las necesidades de la escuela, puesto que en los últimos dos años se venía padeciendo por la falta del vital líquido y todos los días los educandos a la primera hora debían salir a buscar agua para que les preparan sus alimentos. Producto de las luchas y de un paro gestado por ellos mismos, la administración municipal al año siguiente les aportó una motobomba que ha mejorado el servicio y hoy surte también al caserío.

En este proceso de Departamentalizar el Foro y permitir el dialogo con otras regiones del Cauca, se logra hacer los acercamientos con la organización hermana: Movimiento Campesino del Municipio de la Vega. Inicialmente a ellos se les da a conocer la problemática por la que viene atravesando el Municipio de Cajibío y en especial el territorio de Casas Bajas en lo que tiene que ver con la minería. Aquí nuevamente el caminar de la palabra juega un rol muy importante puesto que a partir del sentimiento campesino, es posible que uno de sus integrantes, conocedores del tema y que vienen realizando acciones en contra de las multinacionales del oro en sus regiones, participe de este segundo foro.

Acto seguido se pasó a la celebración del Primer intercambio de semillas, sabores y saberes del Corregimiento de Casas Bajas. Este evento movilizó a los participantes, donde niños, niñas, jóvenes y adultos se mezclaban unos a otros para poder intercambiar una semilla de las diferentes regiones de donde la gente venía. Se dio gran importancia a las semillas traídas del Macizo Colombiano de los Municipios de la Vega y Almaguer Cauca.

Los eventos mencionados anteriormente fortalecieron las relaciones entre la Escuela y la comunidad, pues se pasó de asistir a las reuniones tradicionales, a generar nuevos espacios de participación para reconocernos en el territorio por la esperanza y la puesta en escena de la palabra en acción.

Este dialogo con otras instituciones condujo a la participación del Foro Departamental ambiental en la ciudad de Popayán organizado por la cooperativa Utrahuilca donde los educandos de Casas Bajas presentan una ponencia desde los aprendizajes en la cartografía social de su territorio escolar y con la cual salen ganadores para ir a participar en el Foro Interdepartamental en la ciudad de Neiva con los departamentos de Huila y Caquetá, espacio que reconoce que al sacar la escuela de sus aulas para vivenciar las realidades de las comunidades se convertía en un aporte para el proceso educativo desde las diferentes áreas disciplinares.

Producto de esos logros en asamblea de padres, madres, consejo estudiantil, se resignifica estas salidas, pero ahora no solo desde lo deportivo sino desde el encuentro con el territorio escolar, el encuentro del educador con sus educandos, donde ellos serán quienes guiarán los saberes. Esta apuesta política de salir de las aulas de cuatro paredes para vivenciar el aula de clase con la realidad en la región, terminó motivando a los educadores quienes se habían mostrado indiferentes, pero el diseño de la práctica educativa facilitó que todos se interrelacionaran al punto que también algunos padres y madres acompañaron la caminata hablando sobre lo que ellos conocían de la historia de la región.



Fotografía 25. Mística, Repensándonos el territorio escolar. Sector Cerro Azul – Cajibío. Tomada por el Investigador.

El lugar de visita fue Cerro Azul a unos 3 kilómetros de la Institución Educativa. Es un sitio desde donde se puede divisar las siete veredas del corregimiento y a su vez, al menos 6 corregimientos del Municipio de Cajibío. En el transcurso del recorrido, educandos y educadores en ciertos sitios debían hacer un pare para dar respuesta a algunas preguntas que facilitarían el acercamiento del territorio con las áreas. En la cima de la montaña los educandos de los grados decimo y once organizaron una mística a la madre tierra. Este era un evento nuevo para muchos, pues dejaba ver elementos de la cosmovisión indígena pero coincidían en que tanto campesinos, afros e indígenas debían agradecer a la tierra la posibilidad de vida que ella brinda. La simbología en los alimentos, artesanías y las formas de agruparse en torno al fuego, despertó el interés de niños, niñas, jóvenes y adultos que se fueron sumando a decir gracias madre tierra, madre naturaleza por cada cosa que nos brinda. De igual manera en el año lectivo 2015 se hace la visita a la vereda Altamira perteneciente al Corregimiento vecino del Carmelo de donde vienen varios educandos en un trayecto de unas dos horas aproximadamente. Fue muy novedoso para esta comunidad la presencia de la institución educativa Casas Bajas, allí los educandos dialogaron con los educadores, líderes y productores quienes no solamente contaron de su historia sino de las aspiraciones como vereda.

Todas estas experiencias y aprendizajes han ido fortaleciendo las relaciones con el territorio escolar y sus gentes, dialogando las áreas con el énfasis, lo que facilitó incluir en tres de las gestiones del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) una relación más estrecha con la comunidad, pues se empezó a entender que no es el territorio en la escuela, sino la escuela en el territorio y que el discurso del educador en el aula de clase debe cambiar no solo desde la verticalidad de sus saberes para construirlos desde lo colectivo, sino desde la sensibilidad como ser humano para apropiarse de las necesidades de los educandos y luchar por una transformación.



Fotografía 26. Recreando los saberes. Semana Cultural. IE Casas Bajas – Cajibío. Tomada por él Investigador.

Estas acciones ya han ido dando sus frutos y un ejemplo es la formulación del Proyecto Ambiental Escolar con masiva participación, resaltando que en su esencia quedó plasmada la apropiación por el territorio natural, social y cultural, en estos tiempos cuando el extractivismo y las multinacionales se quieren volver una cotidianidad.

Continuar el dialogo con las juntas comunales conduce a la Institución a estar atento a las dinámicas de la región y ahora un poco más cuando ex alumnos ya han sido elegidos como Presidente o dignatarios de algún cargo en las veredas.

Finalmente dar un espacio muy privilegiado al papel de la mujer en todo este proceso de caminar la palabra, donde se ha pasado de la mujer conformista, atada a las decisiones de los hombres, con baja autoestima y que poco creía en sus capacidades, a una mujer que empezó a ganarse los espacios como representante del énfasis en cada grado, en cada vereda, decidirse a participar como representante de toda la institución en los temas ambientales y muestra de ello fue la posición que planteó una joven en el evento convocado por la alcaldía y el consejo municipal de Cajibío para tratar el tema de la minería; pero sobre todo porque ha sido capaz de observar, escuchar y ser escuchada, asumir una posición crítica desde lo que cree y piensa en una relación horizontal con el otro, en una región donde el machismo se convierte en el pan de cada día de la sociedad.



Fotografía 27. La Mujer construyendo su propia identidad. Casas Bajas – Cajibío. Tomada por el Investigador.

Caminar la palabra en el territorio de Casas Bajas se debe seguir constituyendo como lo dice Galeano, en la utopía, para movilizar, para avanzar constantemente y escuchar al otro y la otra, porque siempre tendrá algo que aportar en la construcción colectiva de la sociedad. El encuentro con la palabra debe ser una posibilidad para vernos, visitarnos y sentirnos por lo que somos y queremos seguir siendo.

Así, esta historia muestra como desde la participación, organización comunitaria, dialogo de saberes ha favorecido que el territorio escolar y sus gentes avance desde la autonomía para la construcción colectiva del conocimiento que aflore desde la autonomía en la lectura crítica del contexto y con esperanza alcanzar una vida más digna, pues es la palabra que se moviliza hacia el encuentro de quienes la han perdido.

CAPITULO 3



Fotografía 28. Compartiendo los saberes. Vereda Santa Teresa – Cajibío. Tomada por él Investigador

3 LA PALABRA CAMINÓ PORQUE LA PRAXIS DEJÓ DE SER SUSTANTIVO Y SE VOLVIÓ ACCIÓN

El análisis de la construcción de sentido es un propósito que permite comprender el proceso de caminar la palabra para lograr visibilizarlo desde sus huellas, realidades y apuestas, que en su conjunto y en la dialéctica entre la visión de la realidad, el conocimiento teórico y la visión del investigador es decantado en la esencia del lenguaje por un sujeto político pues como lo expresa Freire (1985): “la palabra instauro la vida del hombre, la palabra, como comportamiento humano, significante del mundo, no solo designa a las cosas, las transforma; no es sólo pensamiento, es praxis” (p.14).

Es en este dialogo que se avanza hacia la comprensión del proceso con miras al logro de una enunciación que de manera prístina exprese el proceso de caminar la palabra en el contexto escolar de la Institución Educativa Casas Bajas Cajibío.

El proceso educativo debe ir guiado hacia el encuentro entre la escuela y su contexto escolar para escucharlo, vivenciarlo y sentirlo desde sus realidades. Es la escuela no solo con sus aulas, pupitres, niños, niñas, adolescentes, educadores(as) sino la extensión en el territorio con sus saberes, aprendizajes y conocimiento que se construyen desde el dialogo transdisciplinario con sujetos integrados en una comunidad educativa con la capacidad y autonomía para apropiarse del contexto escolar como espacio de vida desde el reconocimiento de sus realidades, apuestas y retos para la transformación.

Esta escuela y para este caso en particular, con un educador que tiene a su cargo el área de agroecología, acompaña a sus educandos, quienes no solo van a encontrarse consigo mismo sino con la posibilidad de estar con el otro para construir comunidad en el reconocimiento por

liberarse de las cadenas del olvido y el abandono que históricamente han estado con ellos y ellas; de este modo un educando manifiesta:

Este libro lleno de experiencias personales relata la vida del autor acorde a la vida agroecológica de cómo fueron sus anécdotas y realidades que lo condujeron a escapar de la vida conformista que lleva la mayoría de personas que habitamos en este fragmento terrenal. (HED-15CeP1F1).

Comenzaremos por evocar que ha sido desde el énfasis de la agroecología como identidad institucional que se da inicio a este reconocimiento del territorio para entender sus dinámicas y aportar desde la Educación popular en los procesos de concientización de sus gentes, quienes históricamente han sido vulnerados en sus derechos, en la búsqueda por alcanzar una vida más digna. Es la agroecología, no solo vista como fuente de conocimiento para la producción, sino como dice Sevilla (2011): “parafraseando al Vicepresidente de Bolivia, Álvaro García Linera, humanizar la naturaleza y naturalizar al hombre” (p.9). Dentro de este marco, ha de considerarse que la agroecología no es lejana a la educación popular, que alienta la esperanza de estar del lado de los desposeídos para encontrarse con la humanidad del hombre y la naturaleza como fuente de vida para todos, todas y no de lucro individual. Es imperante en este momento, citar lo que un educando expresa:

La vida se origina de las entrañas de lo más hermoso que tenemos alrededor que es la naturaleza y debemos de cuidarla para que nos sigan brindando la vida incondicionalmente para afrontar cada día que pasa de nuestro diario vivir, pues es un diario lleno de complicaciones, decepciones y también alegrías que nos hacen suspirar profundo y saber que cada inhalación de aire que hacemos al suspirar es fruto de la naturaleza, más exactamente de esos seres autótrofos que para muchas personas son seres muertos porque la ignorancia no los deja entender que la plenitud de la maravillosa vida, reina en ellos y tienen el poder de originar vida para los demás seres universales que habitan en este mundo, un mundo difícil con personas crueles que solo piensan en destruir lo que nos rodea y poner todo a sus pies (HED-15CeP8F7).

Entonces, es la agroecología como área de conocimiento desde la cual llega el educador a esta comunidad y es a partir de esta experiencia educativa que se presenta el análisis de las prácticas

pedagógicas, el papel del educador, la relación escuela comunidad, las formas como los sujetos participan y los escenarios como la escuela se presenta a partir de las realidades de los educandos que se interrelacionan. En esta experiencia educativa el educador concibe la agroecología no solo desde las prácticas de producción o conservación ambiental, sino desde la participación activa de la comunidad quienes viven en el contexto escolar, es así como lo expresa un educando:

El énfasis ha contribuido muchísimo porque desde acá del colegio lo que nos ha enseñado el profesor a nosotros, nosotros se lo hemos transmitido a nuestros padres y de nuestros padres a la comunidad y así se ha tomado como un poco más de conciencia del daño que le estamos causando a la naturaleza y desde ese tiempo para acá se ha visto una mejoría total tanto en la institución como en la comunidad porque hemos aprendido a cuidar y a valorar y como decimos siempre el sentido de pertenencia de ayudar a cuidar todo lo que hay acá en nuestra comunidad. (TP-M4-HeG3- C1).

Son los sujetos que interactúan con el contexto para conocerlo, apropiarse y proponer “el manejo ecológico de los recursos naturales a través de formas de acción social colectiva que presentan alternativas a la actual crisis civilizatoria” (Sevilla, 2011, p. 13)..



Fotografía 29. Acompañando los pasos de la esperanza. Manuel Transito y sus nietas. Vereda San Gabriel – Cajibío.
Tomada por el Investigador

De esta manera se denota que fue el acompañamiento en las prácticas pedagógicas y el saber escuchar, los elementos que se convirtieron en la manera más efectiva de que se pudiera escribir una historia a partir del día a día de una clase con los educandos compartiendo un camino,

pasando la quebrada o saludando al adulto mayor que enseña desde su experiencia y es valorado por los jóvenes. Acciones como estas no solo los invita actuar sino que les entrega la responsabilidad de luchar por su tierra, que la misma comunidad conozca lo que siempre han tenido pero desconocían que existía, puesto que desarrollando la cartografía social un educando cuenta que “la comunidad quedo sorprendida de que existieran tantas casas, caminos, quebradas que no se sabían de su existencia” (HEO-15HaP5F1). Pero todo parte como lo dice Jara (2012) mencionando a Freire: “aprender a leer la realidad para escribir la historia” (p. 7). Y ese debe seguir siendo el papel de la educación popular, no partir desde lo abstracto del saber, sino desde lo cotidiano, porque es allí donde se logra que los sujetos se apropien del conocimiento puesto que parten de lo que piensan, sienten, viven y lo ponen al servicio de las otras generaciones. Son las prácticas pedagógicas que proponen otras formas de hacer y pensar la educación partiendo de los principios de la Educación Popular.

Trascender debe ser el desafío del educador, siendo necesario para ello generar acciones desde lo que se hace y de esta manera ser evocado en las acciones y reflexiones de sus educandos, así lo expone uno de ellos: “Sé que la agroecología me ha aportado mucho y me llevare algo de ella porque pasó a hacer parte de mi vida cotidiana y estoy seguro que jugará un papel muy importante para mi futuro” (HEO-15NcP12F5).

Salir a las veredas y convertir el contexto escolar en la nueva aula de clase, son las motivaciones que conllevan al educador a apropiarse del sitio donde trabaja y adicionalmente propicia en los educandos otras formas de acercarse al conocimiento generando su comprensión, puesto que convierte el proceso educativo en un acto cercano a las necesidades y oportunidades que tiene cada sujeto, cada contexto, donde puede encontrarse consigo mismo para entender al

otro, descubriéndose como sujeto consciente que se acepta como ser humano para aceptar a los demás.

Así lo recuerda un educando y señala:

Dada la ocasión de que el profesor decidió dictar sus clases fuera del aula de clase nos sentimos muy contentos ya que nunca habíamos tenido tal experiencia. Fue una experiencia muy buena ya que me ha quedado de recuerdo y no logro olvidarme, fue algo que marco mi vida porque ese día me divertí como nunca me había divertido ya que fueron momentos de risas, quizás de alegatos, de recocha, de sufrimiento y de desesperación (HEO-15NcP6F3).

Desde esta mirada el educador genera dialogo con sus educandos para crear las condiciones que permiten convertir desde un primer momento el aula de clase no solo en el único espacio de aprendizaje, sino más bien donde se construye la confianza para que sea posible el acercamiento a las vivencias del territorio escolar desde su diversidad biológica, étnica, cultural y poder aportar a la libertad de la dignidad, pues ya lo menciona Sevilla (2011): “el reto principal que encara la agroecología consiste en revolucionar para después reconstruir y transformar las estructuras societarias dominantes” (p. 13). Ahora bien, al tenor que lo hace la educación popular, reconoce en “la dimensión local el reducto que permite resistir y sobrevivir a las formas neocolonizadoras de dominación culturales, sociales, económicas y tecnológico – científicas” (Sevilla, 2011, p.13).

Se concibe entonces, que a partir de los principios de la Educación Popular se hace necesario actuar en función de escuchar las voces de tantos y tantas que se han quedado en el silencio de quienes históricamente usufructuaron no solo su trabajo material sino más bien su existencia y que hoy deciden ser escuchados partiendo de la liberación de las formas de dominación. De esta manera plantea Sevilla (2011) “la transformación sociocultural y política mediante el cambio de las estructuras de poder, con la utilización del potencial endógeno (de conocimiento local y memoria histórica popular), ya rescatado y reconstruido, o generado como algo nuevo allá donde

no existiera históricamente”. (p. 17). De esta manera es fundamental la lectura de los contextos y el dialogo de saberes para la construcción de nuevas formas de relación social capaces de romper las cadenas de una tradición histórica de subyugación.

Son estas posibilidades las que permiten que la historia sea contada por los propios actores y no por quienes han sido sus opresores puesto que como lo menciona un educando: “no nos damos cuenta que a nosotros nos han vuelto muy conformistas y tenemos unos pensamientos muy mediocres” (HED-15MLP10F3). Que los sujetos logren cuestionar sus prácticas de vida y sean capaces de pensar no solo en el presente, es una ganancia en la sostenibilidad del territorio escolar. Así, un educando expresa la importancia de que “miremos qué futuro le queremos dejar a nuestra generación si estamos destruyendo lo que nos dejaron nuestros padres” (HED-15MLP16F10).

Son estos patrimonios históricos los que permiten que afloren nuevos elementos en la concepción de la vida y su relacionamiento con el territorio que habla, nos cuenta, nos expresa lo que siente a partir de las prácticas de sus gentes y es precisamente estas acciones que motivan al reconocimiento del valor que ha tenido el énfasis institucional donde “podemos encontrar hechos que no solo en los estudiantes se utiliza la palabra reforestar y cuidar sino que también nuestros padres están tratando y están actuando en recuperar los nacimientos y protegerlos” (HEO-15CfP3F1). Esta nueva relación dialógica de la comunidad educativa basada en la participación trasciende cuando han sido capaces de comprenderse como actores en su territorio escolar para reflexionar sobre su compromiso ético y político con las otras generaciones. Pero también desde lo subjetivo se manifiesta que:

Con la mano en mi corazón pienso que la agroecología transformó mi vida para siempre porque aprendí valiosos conocimientos que me iluminan la vida y me hacen escapar de la ignorancia en la que muchas personas se encuentran envueltas, una ignorancia que nos enceguece y no nos permite mirar más allá de nuestro presente y pensamos en que a la vida

solo tenemos derecho nosotros mismos [...] pero con la esperanza que sale desde nuestro gran corazón y que nos invita a transformar el mundo con la conciencia firme y razonable para defender la vida y los derechos de todos nosotros y de los demás seres que pisan este fragmento terrenal (HED-15CeP12F9).

Es entonces, cuando los educandos empiezan a repensarse sobre principios que se postulan desde la educación popular como la esperanza , la transformación social, la autonomía, la construcción colectiva del conocimiento , indicios que ha dado un paso en la lectura crítica del contexto y los sujetos; que se revalida en el hecho donde el educador debería como lo menciona Jara (2012): “alfabetizarnos en las condiciones de vida, el lenguaje, la manera de ver el mundo de las personas con las que íbamos a trabajar” (p. 7).

Es a partir del reconocimiento del otro como se logra interactuar y propiciar las condiciones para un cambio, sin desconocer que dar inicio a estos procesos de formación no son tan fáciles pues se parte de los hechos de los educandos donde uno de ellos reconoce que:

No valoraba ni un poco el medio ambiente, ni tenía conocimiento que pudiera pasar con tanta contaminación. No me importaba que pudiera pasar con el medio ambiente, solo me importaba pasarla bien, recochar, jugar, estudiar, mi familia y Dios. Con el medio ambiente no pasaba nada y me daba lo mismo que pasara con él (HEO-15CfP6F3).

Puede ser desalentador, pero estas situaciones son las que hacen a la educación popular más fuerte, donde cada educador debe estar expuesto a sentirse sin salida, a ver la desesperanza en su contexto porque son precisamente estas circunstancias las que motivan a seguir indagando, asumiendo nuevos principios, conociendo la realidad para buscar la transformación y observando los problemas como oportunidades de avanzar desde lo que soy, pues ya lo menciona Eva Carazo (como se citó en Jara, 2012):

Soy al mismo tiempo la que quiero ser y la que he sido, la que vengo siendo ahora, y, además soy la que hago y en lo que creo porque lo que hacemos viene de allí, de lo que nos pasa por el cuerpo y la memoria y el corazón y las energías (p.15).

Creer que si es posible el cambio sin dejar de ser lo que quiero ser y me he propuesto hacer, es lo que hace viable la existencia del educador popular. Este conjunto de elementos que nacen desde la identidad institucional o el énfasis de agroecología, inicia con el reconocimiento del territorio escolar a partir de la cartografía social como espacio de dialogo con los sujetos, con quienes se hizo posible vivenciar otros lenguajes en la relación educador – educando, mostrando que esta relación solidaria, horizontal es la que forja cambios y logra el reconocimiento para que un educando en su momento exprese : “fue un profesor que llegó con mucho entusiasmo y carácter para darle un giro positivo al colegio y porque no al corregimiento entero” (HED-15CeP4F2). Es entonces, el papel del Educador, su actitud, su compromiso político, quien movilizándose en su responsabilidad por actuar en el sitio de trabajo mediante el dialogo con otros y otras logra avanzar hacia el reconocimiento de la Institución Educativa cuando se manifiesta:

Nos sentimos orgullosos de ir donde vayamos y decir que la institución donde nosotros es agroecológica. Nosotros venimos de tener monocultivos, o era caña o era café, o era blanco o era negro. Ahora distintas fincas, parcelas pequeñas con diversidad de cultivos, ha sido muy importante para nosotros (TP-M2-HoG1-Ly2).

Ha sido entonces la agroecología el medio para que el educador pueda despertar las sensibilidades como seres humanos, apropiarse del territorio escolar como espacio de aprendizaje y construir los imaginarios desde las confrontaciones para dejar de mantenerse al margen establecido y comprender que se está en favor de los intereses de los oprimidos, donde somos capaces de ver al otro y la otra en una relación horizontal haciendo apuestas por la vida de la comunidad y no de los individuos, pues es en el dialogo, en el intercambio de saberes donde se construye colectivo social . De este modo un educando expresa:

Si todas las personas entendieran el significado de la agroecología y la practicaran, pienso yo que la naturaleza y la vida serían más sanas y libres de enfermedades porque cuidaríamos la fuente más rica del universo que es el agua, cuidaríamos los árboles y pensaríamos dos

veces antes de querer quitarle la vida a un animal, ya que tendríamos la capacidad de razonar y así tomaríamos conciencia de qué es lo que estamos haciendo y de esta manera tener un mundo mejor y lleno de vida (HED-15CeP5F4).



Fotografía 30. Por la defensa del agua. Rio Puente Alto. Tomada por el Investigador.

Al respecto conviene decir que el educando es movilizado por el educador hacia la comprensión de su entorno, pues parafraseando a Posada (2016) dentro de los elementos sustantivos de la educación popular en la suposición ética está proteger la naturaleza. Con lo que llevo dicho hasta aquí, se ha ido interiorizando el valor del ambiente, al punto que se expresa: “cuando hice la oración me sentí bien porque pedir por un árbol era como pedir por otra persona, lo hice” (HED-15NFP9F3).

Como se ve, los educandos han venido apropiando su territorio escolar, despertando sensibilidades por sitios de la geografía de Casas Bajas donde comentan: “Cuando estaba en Cerro Azul yo sentí una energía muy poderosa que me envolvió el alma y me reconforto” (HED-15OaP13F4). Son los educandos y el educador quienes desde el reconocimiento de su territorio escolar empiezan a caminar más allá de su percepción material para dar los primeros pasos hacia la comprensión de sus sentires, de lo que no ven, pero saben que está allí. Con estas indicaciones se sigue dando claridad que desde la mirada de la naturaleza, parafraseando a Rincón (2016): “el educador debe ser un eco pedagogo”.

Ahora bien, los aportes que desde esta área del saber se han podido brindar para que los educandos en su libertad y confianza expresen lo que piensan y sienten, es un factor importante

de cambio en esta apuesta pedagógica, puesto que no es tan común en la educación tradicional con su relación vertical. Es así como de esta forma lo manifiesta un educando:

Una de las cosas que más me gusta del área de agroecología es la forma de podernos expresar ya sea soez o decentemente frente a alguien o algo. Y gracias a esto se da forma a este documento donde puedo plasmar mis anécdotas y cosas que solo yo pienso, y aunque el profesor sea algo estricto en “vomitar todo” solamente han sido dos años pero grandes experiencias que no cualquiera de la ciudad puede tener el placer de haber tenido, y aunque al principio pensé “solamente es recordar y escribir”, otra vez me equivoque, pues ha sido la primera vez que realizo un texto no para mí, posiblemente para alguien más que nunca conoceré” (HED-15OGP7F4).

Avanzando en el tiempo, se encuentra que estas miradas desde la diversidad y el respeto a la palabra han permitido avanzar a otros escenarios donde emerge la palabra para hermanarse, compartir desde las realidades del territorio escolar que ha estado huérfano desde la Escuela. Ha sido la palabra como fuente de poder la que logra romper las cadenas de la indiferencia educativa, que inerte ante las presiones de un sistema que ordena, cuenta resultados y termina equiparando una cifra con un ser humano. Realidad que debería de cambiar toda vez que si la palabra es puesta en escena como propiedad de los sujetos alienados, se avanzará hacia la movilización del pensamiento.

Un padre de familia menciona:

Ha sido muy importante esta labor cuando él nos decía a caminar la palabra, en un principio no le entendíamos, pero fuimos mirando que si vale la pena porque es donde los estudiantes deben estar, que no solamente se encierran en un salón de clase (TP-I-Ma3).

La labor y práctica del educador radica en romper el estatu quo porque es de esa manera como se inicia a sembrar una transformación, no podemos pretender convivir con las situaciones de opresión y al mismo tiempo intentar un cambio pues dice Freire (1985): “la palabra repetida es monólogo de las conciencias que perdieron su identidad, aisladas, inmersas en la multitud anónima y sometidas a un destino que les es impuesto y que no son capaces de superar” (p. 15).

Lo anterior, dejaría entrever que se estaría sujeto al vaivén de las circunstancias y la Educación Popular exige un compromiso casi que radical, claro y contundente en pos de la transformación.

Estas consideraciones comprometen al educador a llevar la palabra al territorio escolar no solo desde la semántica sino desde la acción que ella en si misma gesta. Es el acompañamiento, la visita, el sentirse en el otro lo que facilita el desarrollo de la Educación Popular, reafirmado en un educando al expresar “en recorrer la palabra salimos a cada una de las familias de ese entonces” (TP-M1-HeG3-N2), no solo en el cumplimiento del plan de estudios del área, sino como compromiso y responsabilidad del Educador en aportar desde la esperanza al pasar de una palabra inerte, abstracta, constante, a una palabra colmada de sentires, sentidos y acción que moviliza a la comunidad educativa.

Expresa Freire (1985): “La palabra, por ser lugar de encuentro y de reconocimiento de las conciencias, también lo es de reencuentro y de reconocimiento de sí mismo” (p. 14). Si hay “ideas, significaciones, simbolizaciones, voluntades y emocionalidades” (Torres, 2014, p. 20), es porque me involucro, es decir, se evidencia la participación a través de la acción, que lleva a la comprensión, paso primordial para tomar conciencia.

Es la palabra que camina por el contexto escolar llevando, compartiendo y ante todo cuestionando desde las formas de vida para gestar indignación, no desde el educador, sino desde los educados, quienes son capaces de reconocerse en sus propias condiciones de abandono, porque como lo dice uno de ellos:

El proceso de ese caminar en el que nosotros fuimos compartiendo saberes y conocimientos con nuestros padres, en esos recorridos de pronto se hubiera profundizado mucho más y se hubiera avanzado, pero vemos que esa relación cortó allí, no sabemos, desconocemos las limitantes del porqué de pronto ya no se sale a andar o muy poco (TP-M2-HoG1-No2).

El contexto escolar es la apertura hacia un nuevo espacio desconocido por la escuela y el inicio de otras formas de relacionamiento con la comunidad, que hoy abre un camino que se exige ser transitado por los diferentes actores del proceso educativo comprometidos con la dignidad de la vida de su colectivo social pues “todo proceso educativo implica, lleva inmerso una acción de resistencia, concepto de entrega y generosidad”. (L.G. Jaramillo, comunicación personal, 2016). Desde esta mirada, “el maestro emancipador no necesariamente sabe. Puede enseñar lo que no sabe” (R. Zibechi, comunicación personal, 2016), comprometiendo en sí mismo al educador a participar de los procesos comunitarios para la interacción con otros sujetos de la comunidad educativa y reconocer las dinámicas sociales que se presentan en el contexto como base fundamental para el aprendizaje. Siempre estarán las tensiones en la escuela, los procesos de cambio y no de acomodo a las circunstancias, pues ella debe partir de la lectura de los contextos, el dialogo, para poder comprender otras formas de seguirle dando vida al contexto escolar y romper con la escuela del silencio.

Son precisamente estas interacciones de la palabra que moviliza, las que generan cambio, porque: “La palabra viva es dialogo existencial. Expresa y elabora el mundo en comunicación y colaboración. El diálogo auténtico – reconocimiento del otro y reconocimiento de si en el otro – es decisión y compromiso de colaborar en la construcción del mundo común” (Freire, 1985, p. 19). Es por ello que la Educación Popular nos acerca a la comprensión de que el otro está en mí mismo y por ende nos aviva al encuentro y construcción de espacios de dialogo donde no sea un tabú pensar y sentir desde y para nuestros semejantes, sino más bien que en los educandos se vaya cultivando el sentido común, lo cual se logra cuando ellos se conocen a sí mismos y al respecto comentan: “A nosotros nos tocó caminar mucho, nosotros fuimos de los estudiantes que recorrimos bastante, recorrimos casi las 7 veredas de Casas Bajas” (TP-M2-HoG1-No1).

Estas acciones realizadas desde el quehacer pedagógico del educador, impacta en los educandos para luego incidir en las dinámicas de sus comunidades, afirmando que “siempre salimos, conversamos con nuestros mayores, es como una comunidad muy buena que la estamos aprovechando al máximo” (TP-M1-HeG3-K2), movilizándolo no solo la palabra, el cuerpo sino el ser.

En tal sentido, es la palabra que motiva, pero también exige a la escuela que rompa sus murallas para avanzar al diálogo de saberes, al encuentro con el otro, la otra. Es este proceso de afirmación lo que facilita una participación más activa de la comunidad que ve en sí misma la importancia de su experiencia para el proceso de formación de sus gentes.

Por lo descrito anteriormente, es imperante en este aparte hacer referencia a Alves (como se citó en Gadotti, 2011): “La palabra, dicha con deseo, no quedaría vacía” (p. 282). Es entonces la palabra la que motiva, cuestiona, pero ante todo exige que los sujetos sean capaces de comprenderse en su estado de opresión, porque es como ellos logran avanzar a la liberación de toda forma de opresión. La palabra pasa a ser no solo el medio sino la acción de liberación, puesto que “la coherencia de la palabra es la acción”(**E. Grueso, comunicación personal, 2017**), es allí donde está la esencia de ella en sí misma, porque es la que precisa el cómo, cuándo y para qué del proceso de resignificación de su existencia como ser humano, con la capacidad de luchar por su dignidad no solo de sus condiciones de vida, sino desde la liberación de las ideas que luchan, es así como “los dominados, para decir su palabra, tienen que luchar para tomarla. Aprender a tomarla de los que la retienen y niegan a los demás” (Freire, 1985, p. 20).

Son estas voces de disputa, de movilización de la palabra las que hacen posible la acción. Esto conduce a comentar lo que manifestó un educando:

Intervine para que los estudiantes y padres de familia dejáramos de aguantarnos y de dejarnos manipular por los dirigentes. Y alce la voz de protesta porque me pareció injusto que

los estudiantes nos viéramos afectados por las malas políticas. En ese momento dije que teníamos que declararnos en asamblea permanente (HEO-15HaP14F7).

Y al tenor del relato, desde otro espacio se reafirma al decir:

Es difícil ser tolerantes cuando se sufren tantos atropellos por parte de un gobierno de personas que son líderes, pero a esas personas solo les importa el dinero y tener una economía. Ellos no piensan en nosotros los pobres campesinos para ayudarnos si no para explotarnos (HEO-15HaP15F11).

Estas reflexiones que se van planteando los educandos hacen parte del proceso de liberación del pensamiento, producto de acercarse a otras formas de aprendizaje, la lectura de los contextos que van permitiendo dilucidar su situación, pero a la vez, es no seguir legitimando un sistema donde hay “una política de la pobreza cuya intención era no solo crear consumidores sino transformar la sociedad, convirtiendo a los pobres en objetos de conocimiento y administración” (Escobar, 2007, p.50).

El recorrido que hasta este momento ha realizado Caminar la palabra, denota un avance cargado de vientos de esperanza por el contexto escolar, y desde la Educación Popular empoderando a los sujetos a creer que si es posible el cambio, que todo está en la decisión como se asuma el estado de indignación porque “como educador, necesito ir “leyendo ” cada vez mejor la lectura del mundo que los grupos populares con los que trabajo hacen de su contexto inmediato y del más amplio del cual el suyo forma parte”(Freire, 1997, p.37), para concienciar que “si se puede ser ganador en una vida de tantas injusticias porque uno aprende como relacionarse en un espacio social, que siempre hay que luchar para poder ganar los triunfos que hay en la vida” (HEO-15HaP15F13).

Lograr desprenderse de la formación individual en la cual nos ha sumido un sistema económico para ser capaz de comprender que el otro, la otra existe, es lo que siembra la confianza que mañana tendremos hombres y mujeres libres y así lo manifiesta un educando “lo

que yo quiero para un futuro es que ojala las personas abran sus ojos y que todo cambie para mejorar la calidad de vida y lograr una vida digna para todos” (HEO-15HaP15F12).

Hoy en el imaginario de los sujetos existe el pensar en la dignidad, situación que demuestra que se está haciendo conciencia de la realidad y quién más sino el pueblo el que intenta sobrevivir en ella, porque las realidades con las que convive el contexto escolar son las que desconoce la escuela con un proceso educativo alejado y temeroso de enfrentarlas, porque sabe que se quedaría sin respuestas desde la perspectiva de la educación tradicional. Al respecto Nidelcoff (como se citó en Gadotti, 2011): “afirma que la escuela real, en las que los estudiantes viven sus experiencias pedagógicas concretas es sustancialmente diferente de la escuela teórica proyectada por los dueños del poder para preservar y reproducir el orden social vigente” (p. 237). Por lo cual, no es extraño cuando un educando se acerca para decir “no era mi voluntad venir a vivir a este lugar y menos a vivir con mis familiares que es la peor de las desgracias” (HED-15OGP3F1) y entonces el proceso se encuentra en la dicotomía para enfrentar la situación y abordar el tema de familia desde la escuela, cuando al interior de ellas vienen sucediendo múltiples acontecimientos que precisamente la escuela desconoce o ha preferido mantenerse al margen, olvidándose que desde el dialogo y el reconocimiento del otro es posible construir participación para la transformación. Manifestando al respecto un educando:

Otra salida pedagógica, ya mis pies lloraban con la noticia. Ese día ocurrió algo raro, ese día en la casa se dieron cuenta de que tenía algo de dinero y como no solamente de la casa iba a ir yo, sino otro hijo de la abuela y la misma abuela me acosaba para que comprara [...]por esa y muchas cosas más estoy feliz de largarme de esa casa” (HED-15OGP6F3).

Acontecimientos como los narrados en los párrafos anteriores, solo son unos de los otros tantos escenarios con los cuales conviven los educandos, mientras que para la escuela tradicional lo importante es que porten un uniforme, lleguen a tiempo, cumplan con sus talleres, respondan las evaluaciones, desconociendo que ellos están hambrientos de afecto, de dialogo y que también

la física hambre hace parte de las clases, o sino atendamos los planteamientos de este educando cuando expresa:

Ese día había desayunado solamente un poco de arroz y agua panela. [...]crujen las tripas y el profe me pilló en esas todo perezoso y me dice: “¿ya comiste algo?” y yo le respondo: “No profe no tengo un peso” y el profe me dice: “¿Y no había nada por allá abajo yuca, arroz, cidra?” y vuelvo y respondo: “no profe eso allá no hay nada” y en esas metiéndose la mano al bolsillo saca una moneda de \$500 [...] frente a ese acto quedo parapléjico pues nunca creí que un profesor le fuera a importar la estabilidad de un estudiante y frente a alguien que parece ser tan duro y solamente me queda agradecer, me compro un pastel y me lo disfruto en cada bocado” (HED-15OGP6F2).

Es imperativo detenerse a fin de reiterar que la escuela libertaria se funda en el reconocimiento de las realidades del territorio escolar, que es allí donde emergen los procesos vivos y sin él perdería su esencia, porque es partiendo de los escenarios de los educandos como hacemos posible una transformación y en tal sentido expresa Freire (2004): “No es posible respetar a los educandos, su dignidad, su ser en formación, su identidad en construcción, sino se toman en cuenta las condiciones en que ellos vienen existiendo”. (p. 30). Aquí conviene detenerse un momento para seguir reafirmando que la Educación Popular es el encuentro con el otro para reconocerse en sus condiciones de vida, con las realidades y los imaginarios que permiten construirse desde la solidaridad y el dialogo en seres conscientes de su condición humana.

Pero no solamente en el convivir con el otro se vivencian estos hechos, sino que también se hace evidente en la relación con la naturaleza a la que se concibe no como un complemento a sus vidas sino un bien a su servicio, del cual se dispone indiscriminadamente, pues en ese sentido lo manifiesta un educando: “yo con un machete era un peligro para la naturaleza, todo lo que dañaba lo hacía por deporte no porque fuera necesario” (HED-15KJP4F1).

En este contexto de realidad, el proceso educativo debe ser capaz de abandonar su verticalidad en el cumplimiento de una legislación que favorece el cumplimiento de políticas de los

organismos multilaterales y desfavorece sacar de la trampa, del abandono en el que viven los educandos y sus familias. Pero debe ser claro que solo en una relación horizontal y con el pueblo en su libertad se podrá construir una nueva apuesta para la transformación

Se comprende entonces, que la palabra alienta a los sujetos para seguirse actuando en función de su pervivencia, de su continuidad como especie para lo cual se hace necesario repensar su existencia y frente al cuestionamiento ¿Qué vida quieres?, un educando exterioriza su pensamiento al manifestar: “Piensa en tu futuro cómo lo quieres, si lo quieres convertido en un basurero o como un lugar agradable donde muchos quisieran estar” (HED-15KJP19F4).

Es así como los escenarios proyectados y vivenciados por el Educador crean las posibilidades de aportar desde la acción de la palabra para que el proceso educativo emerja de las dinámicas de los contextos escolares, porque en últimas es a ellos a los que se debe transformar partiendo de otras lógicas donde los actores de su propio camino, serán precisamente ellos mismos, puesto que hay mucho que decir y que ha estado en el silencio porque la educación ha optado por vendar los ojos ante la otra vida que hay fuera de la escuela. En ese sentido Freire (como se citó en Torres, 2014) expresa: “la educación debe servir para que los educadores y educandos aprendan a leer la realidad para escribir su historia”. (p. 29)

Se convierte en tarea para el Educador generar espacios que permitan descolonizar la escuela, la cual, alejada y encerrada en sus estructuras rígidas y sin cambios que trasciendan hacia la gestación de otros procesos de movilización colectiva, se quedó en el vaivén del horario de cada día.

Que los educandos pongan en escena sus sentires y que a partir de la Educación Popular se creen otros escenarios de aprendizaje conllevan a sentar las bases de la escuela libertaria que va y

viene en el territorio escolar, aprovechando lo que él ofrece para el proceso educativo, reafirmando estos desafíos cuando expresa el educando:

El día que salimos para Cerro Azul no imaginaba que me iba a gustar tanto, [...] estaba yo pensando que a qué íbamos si no había nada que ver. Pero al estar allá era todo lo contrario porque me sentía libre y ni siquiera extrañaba la jaula de mi colegio (HED-15MLP11F5).

La lectura del contexto acompañada del dialogo de saberes y la participación, se convierten entonces en el punto de partida para la transformación de la práctica pedagógica como apuesta que permitió evidenciar lo ocurrido más allá de los muros de la escuela y que mueve su estructura para cuestionarla, rompiendo el orden que es sentido por un educando al expresar “empezamos como en el 2011 que entraba la primera promoción, que hubo un choque entre el estilo del profesor y el estilo que teníamos acá”. (TP-M1-HeG2-Ha1).

Es así como el Educador plantea otras formas de aprendizaje y a partir de su cosmovisión intenta romper con el orden establecido que fácilmente es cuestionado por la comunidad educativa, un padre de familia afirma: “cuando él comenzó a andar con los estudiantes aquí en el corregimiento, de pronto había personas que bueno decían los muchachos los están sacando a hacer nada” (TP-I-Ma2).

Las situaciones descritas anteriormente, evidencian que la comunidad ha estado alejada de los sentires de la escuela, del contexto y es extraño que ésta comience a apropiarse de la realidad como fundamento de aprendizaje. Estos son quizá mecanismos de defensa o tal vez de respuesta al sentir que el Educador ha llegado para romper esquemas y para aprehender de la comunidad y su entorno y no para depositar su conocimiento en los educandos como lo ha hecho la educación tradicional que desconoce al otro como sujeto de conocimiento. Bajo esta mirada se hace necesario cambiar el sistema educativo, empezando desde las particularidades que se viven en cada contexto escolar para crear unas formas propias de llevar a cabo el proceso educativo. Al

respecto Mejia (1998) señala: “va a ser urgente que el currículo sufra las readecuaciones que el contexto le exige y en posiciones más radicales plantear cómo el currículo debe tener las características y respuestas al contexto inmediato donde está la escuela” (p. 9).

Son estos referentes y en sí las realidades, los que exigen a la Educación Popular movilizarse en función de un cambio que permita la identificación de los actores del proceso educativo pero a su vez también requiere que las representaciones de la organización comunitaria pueden ser útiles en la formación de los educandos y a su vez aportar para que la práctica educativa del educador se piense en función del colectivo social, puesto que es alejándose de la práctica tradicional sumida al orden del sistema como se logra impactar el trabajo con las comunidades, puesto que como se manifiesta: “Él comenzó con una práctica de trabajo diferente a la de los demás profesores, nos pidió que nos organizáramos por veredas y que nombraran un coordinador” (HEO-15PaP7F4); desde esta concepción el educador estaba dando paso a conocer el nuevo salón de clase: El territorio escolar con la gente, sus subjetividades, además del espacio geográfico. Es avanzar hacia una nueva postura del salón de clase donde se confunden los colores, los aromas y la polifonía de imágenes y sonidos redundan en beneficio consiente de desaprender para enunciar otro proceso educativo desde la vida del territorio escolar.

Producto de este reconocimiento se hace apertura al contacto con la gente a partir de preguntas que orientaron un diagnóstico, el cual, al comienzo no fue fácil, aunque al respecto menciona un líder de la región:

Es recordar lo que hemos vivido en estos 5 años con el profesor. Por ejemplo, cuando el profesor llegó a esta institución yo era líder o Presidente de la Junta de Acción Comunal y muchas veces uno como Presidente de la Junta de Acción Comunal no conoce todos los reglamentos que hay en el caminar de uno ser un líder, entonces resulta que el profesor como decían acá los compañeros, mandaba a los estudiantes para ellos hacer tareas y todo eso. Entonces uno va recopilando conocimientos de ellos y del profesor (TP-M5-P14-E1).

Es evidente que el proceso educativo se centra en las aulas de clase con el cumplimiento que el educador hace de su plan de estudios sujeto a las imposiciones de la política Estatal, como señala Mejía (2011) “la escuela [...] es del mundo pero aislado de él, y en los últimos tiempos su encierro, en función de las competencias y estándares, promueven las lógicas de la producción, y por tanto, del capitalismo globalizado” (p. 64). Bajo ésta razón, la escuela se consolida como el medio para perpetuar el poder hegemónico que busca favorecer la producción como forma de dominación y a su vez obedece a la lógica del mercado donde prima el capital por encima de los sentires de los sujetos. Desde las otras educaciones, la escuela está llamada a pensarse desde las diferencias, a humanizarse, en procura de materializar su relación con el mundo que la rodea; porque no es posible desde la educación popular, la escuela que desconoce la existencia del resto de la comunidad educativa que habita en ella, y por eso no es sorprendente que un líder manifieste:

A mí una de las experiencias que más me alegra de todo este proceso es la experiencia de como nosotros hace cuatro años, no sé, yo me quede como sin palabras cuando me llegó un grupo de alumnos desde aquí del colegio y me dijeron: Chucho necesitamos que usted nos ayude hacer una tarea para el colegio. A mí me sorprendió porque yo dije, yo de donde, que les voy a enseñar a los niños. Y los profesores me habían mandado esa tarea que yo debía hacerla. Cuando me hablaban del profesor yo no sabía quién era el profesor. Yo en El Real en ese hueco y el colegio esta acá. Cuando me dicen la tarea es: Cuáles son los límites de la vereda El Real. Fue la experiencia porque me colocaron a estudiar a mí también, porque yo no conocía los límites del Real. Siendo líder y Presidente de la Junta de Acción Comunal no me conocía los límites, cuántas familias había en el Real, fue un trabajo también de experiencia (TP-M5-PI3-J1).

Es evidenciar como estos acercamientos con la comunidad favorecieron los primeros pasos para ver una escuela descolonizada, donde la palabra se hace viva desde la convivencia con el territorio escolar y sus gentes, y en esa relación con el otro a partir del dialogo de saberes se fecunda para la gestación de un nuevo poder: el del pueblo.

Bajo estos criterios de desconocer lo que se cree es propio de la gente es que la práctica pedagógica se hace necesaria porque se ama lo que se conoce y se lucha por lo que se tiene, pero si en los sujetos que representan a las comunidades no es importante, entonces la indagación por parte del educador debe estar inmersa en el currículo porque es allí donde está la fuente para emprender un nuevo camino de aproximación a la realidad.

Producto de esa práctica que rompe el encierro de la escuela, a través de la Educación popular se conquista un nuevo escenario de aprendizaje que es la atención a quienes permanecen por fuera del sistema educativo y que poseen unos saberes que no han sido valorados, pero que en esta relación dialógica se hace posible construir desde los imaginarios de las gentes, quienes ven en este acercamiento lo que hace la escuela como una posibilidad para aprender y motivar a seguir haciéndolo con otros y otras. Frente a esta propuesta pedagógica surge el reconocimiento que hace un líder comunitario al manifestar:

Los invito a todos ustedes jóvenes con ese esfuerzo que ha hecho el profesor de enseñarme a mí también; porque enseñarle a una persona de más de 50 años ya no es fácil, pero lo han logrado, con ese esfuerzo que desde casi cuatro o cinco años atrás que iniciamos este proceso. Él me llevaba conociendo el Real para aprender más en la escuela (TP-M4-HeG1-J2).

Dentro de este marco ha de considerarse que la escuela como extensión del territorio escolar goza de un sinnúmero de oportunidades para la formación de la comunidad educativa pero el velo del sistema la obliga a mantenerse al margen, desconociendo que todos estamos en las capacidades de aportar en la construcción de una nueva realidad.



Fotografía 31. Acompañamiento programa Familias en Acción. Vereda Santa Teresa. Tomada por el Investigador.

El apoyo comunitario reflejado en las prácticas del educador fortalece nuevas ideas que nacen en los saberes de los mayores y se pulen con el acompañamiento de la comunidad educativa para establecer en las dinámicas institucionales otros escenarios que han servido para dar a conocer la región. Así lo afirma un educando al enunciar:

No recuerdo que antes de llegar el profesor se haya hecho un foro agroambiental, una feria de intercambio de semillas, saberes, sabores. Entonces el Profesor es un pilar importante para nosotros. Nos hemos dado a conocer, la comunidad se ha dado a conocer, hemos interactuado entre todos, se siente una alegría inmensa el poder saber eso, que ya venga gente de otra parte a conocernos a nosotros acá, eso es muy importante (TP-M3-PIG2-Ly3).

Lograr acciones como las descritas anteriormente, han sido fruto del trabajo orientado desde la Educación Popular que partió desde el reconocimiento del territorio escolar en el dialogo de saberes para generar participación, lo que desde un principio marcó el recorrido con lo expresado por Jara (2012) “para transformar la realidad hay que comprenderla. Ello nos plantea el reto de producir conocimientos a partir de nuestra inserción concreta y cotidiana en procesos sociales que hacen parte de esa realidad” (p. 114).

Esta enunciación de las prácticas pedagógicas exige que el Educador siga cualificando su saber, puesto que haber logrado receptividad en los educandos y poder acercarse a la comunidad son muestra que se empezó a permear los procesos tradicionales de la educación y que han servido para seguir dando esperanza en tiempos donde parece que ya no hay nada que hacer e

igualmente empoderar a la comunidad educativa que crea en sus capacidades como colectivo social que lleva inmerso la posibilidad de luchar para ser consecuente con lo expresado por Mejía (2011): “pensar en lo pedagógico sin el control del poder político es una forma de utopismo pedagógico” (p.100). Quisiera insistir que la escuela que promueve el encuentro con las realidades abona el camino hacia la reflexión crítica para promover acciones en contra de quienes siempre han tomado la palabra para decidir.

De esta forma, el Educador debe estar para impulsar los procesos sociales del contexto escolar y como lo menciona un educando “Él nos enseñó a tener AP, actitud positiva frente a todo lo que nos suceda, actitud positiva” (HEO-15PaP8F5), que se convierte en el aliciente para no decaer ante la cruda realidad y lo asumen cuando alguien comenta:

Muchas veces me ha dado mucha flojera pero el profesor lo que busca es que nos demos cuenta como poder enfrentarnos a la vida, poder ser mejores en un futuro y que sepamos que todo en esta vida no es color de rosa, que todo tiene un esfuerzo” (HED-15MLP14F7).

Son las prácticas pedagógicas nacidas desde la libertad las que permiten asumir un nuevo rol en la relación con la comunidad educativa, puesto que es la escuela la que debe repensarse no desde la infraestructura con educandos y educadores que uniforman los saberes y homogenizan los sujetos para poder controlar el ser, el conocer y el hacer; sino desde el reconocimiento de su responsabilidad o complicidad en la materialización de los sujetos para la opresión o la emancipación. No es entonces una escuela para el silencio y la desesperanza, ni menos la extensión del Estado en los territorios para perpetuar un sistema económico, sino por el contrario, la Escuela libertaria que se piensa en su papel formador a partir del reconocimiento de su contexto escolar como espacio de vida en la promoción de la participación comunitaria como elemento fundante para luchar en contra del poder hegemónico que deslinde en la construcción consciente de un tejido social que promueva una praxis hacia la transformación del pueblo donde

sea posible “ que los niños redescubran la alegría de vivir que nosotros mismos ya perdimos” (Gadotti, 2011, p. 284).

Bajo estos referentes, es claro que la escuela tradicional ha estado más enmarcada desde el encierro de la infraestructura que posee, y que en función de ella es que se evidencian los cambios, lo que es mencionado por un educando al expresar: “Como ex alumna he notado muchos cambios, a nivel de infraestructura nuestra institución es mucho más grande” (TP-M2-HoG1-Ly1); se concibe pues esta escuela desde las instalaciones, sin dar sentido a todo lo que ella (La Escuela) debería incitar, promover y motivar desde la relación con la comunidad y el territorio escolar , haciendo más notoria la percepción que se ha tenido en la región de lo que es la escuela, sumida en un objeto con la cantidad de obras materiales que tenga, desconociendo que en la escuela se recrean los procesos vivos con apuestas, desafíos que existen en los sujetos.

En esta medida, es común el cuestionamiento cuando los educandos salen del espacio que llaman escuela. Así lo reafirma un educando cuando expresa:

En el 2011 no había todavía la aceptación de los padres pues no estaban acostumbrados de que los estudiantes salieran de la escuela pero ahora el resultado de todo esto es que ha habido una buena aceptación de la comunidad con la escuela y de la escuela con la comunidad (TP-M1- HeG2-Ha2).

La aceptación a la labor y concepción del trabajo del educador son producto de la nueva historia que se inscribe desde la lectura de contextos, creando los dispositivos al interior de la Institución para comprender que la escuela es la extensión en el territorio y que es a partir de estas dinámicas como se logra impactar en lo que se hace desde las aulas de clase acercando el conocimiento a las realidades de los educandos y sus familias porque “no hay escuela, ni educación, ni pedagogía sin contexto, sin historia” (Mejia, 2011, p. 65).

Es el Educador quien debe librar la tensión entre la escuela que ha estado enclaustrada bajo el apoyo de una comunidad que legitima su encierro, con la escuela que vive y piensa a partir de sus realidades. Romper esta indiferencia implica ponerse al servicio de la comunidad y su contexto, puesto que es en el dialogo transdisciplinario escuela - contexto escolar como se construye nuevo conocimiento y a su vez se mejora la relación escuela – comunidad, acción que se ve reflejada en las palabras de un educando cuando dice: “A medida que ha pasado el tiempo la relación ha mejorado muchísimo porque ahora haciendo horas sociales, con los trabajos que nos dejan acá en el colegio, nosotros interactuamos más con la comunidad y conocemos más de ella” (TP-M1-HeG3-K1). Se hace evidente que producto de una escuela que sale de las fronteras de su horario y su infraestructura avanza a espacios de participación que favorece el reconocimiento del contexto escolar como fuente de aprendizaje y de desafíos para la construcción social, lectura que reafirma un educando al señalar “nuestros padres y las personas de las veredas nos brindan un apoyo para lograr más fácilmente nuestros propósitos y con ello también podríamos mejorar cosas de nuestra propia comunidad ” (TP-M1-HeG1-Y3).

La escuela de la participación y el dialogo ve a la comunidad como los sujetos capaces de aportar a su propio crecimiento para mejorar esas condiciones de vida. Esta escuela reconoce que la comunidad es el engranaje, el complemento para la construcción colectiva de sus apuestas comunes. Antes Escuela y Comunidad se consideraban independientes, con fines, propósitos y sensibilidades distintos. La Escuela señalaba a la comunidad desde la ocupación de un espacio geográfico y la comunidad señala a la Escuela como “ellos”; pero son los encuentros y las prácticas pedagógicas las que han hecho posible reconocerse como dinamizadores de los procesos locales y reflexionar que “si hay comunidad hay escuela, si hay escuela hay comunidad, es una relación mutua” (TP-M2–HoG1–Li1). De este modo, manifiesta Gadotti (2011): “En la

comunidad primitiva la educación era confiada a toda la comunidad, en función de la vida y para la vida: para aprender a usar el arco, el niño casaba; para aprender a nadar, nadaba. La Escuela era la aldea” (p. 8). Entonces, la Escuela deberá procurar los medios para acercarse a la comunidad que la hace posible desde los saberes que en ella se decantan y que de manera solidaria son compartidos entre sus miembros, desconociendo en esta relación toda una instrucción que por tradición ha creado un poder hegemónico en la Escuela.

Este contacto de la Escuela con la comunidad marca la posibilidad de que sea ésta última la que complemente el proceso formativo de la primera, pasando de las formalidades de un horario a las realidades del contexto escolar donde están las preguntas, dudas, incertidumbres, oportunidades y retos para que la Escuela los retome en función de una formación permanente de sus educandos. En ese sentido manifiesta un padre de familia:

Cuando bajaba el profesor decía: vamos a mirar lo de la panela, bueno allá estábamos. Para mí créanme es muy, muy importante [...] porque yo digo allí es donde se van levantando estos valores que uno quiere que conozcan lo que uno tiene, lo que uno hace, como se siembra la caña, cómo se siembra la yuca para que estos muchachos no se vayan hacia otras partes a buscar otros horizontes que no son convenientes (TP-M5-PI3-Ma2).

Es la tensión entre la escuela de los conceptos, reuniones, horarios, uniforme, cercana en su infraestructura pero tan lejana en su papel político para aportar a los cambios que necesita el contexto escolar donde se hace necesario gestar su nueva posición de reconocimiento en la acción formadora que la acerque a los sentires de los sujetos y visibilice su relación simbiótica con la comunidad en la que vive, propiciando otra escuela, otra forma de relación.

La escuela debe avanzar en el proceso de descolonizarse “donde se ha naturalizado el imaginario cultural europeo [...] la cual invisibiliza y desaparece las historias locales” (Mejía, 2011, p. 26) como apuesta por la liberación de sus propios principios fundantes y reencontrarse con la alegría de conocer y explorar el mundo en función de los otros y las otras que son los que

hacen posible que sean; y parafraseando la expresión de Georges Snyders “ el ideal de la escuela: es la alegría de construir el saber elaborado” (Gadotti, 2011, p. 305). Porque como lo manifiesta un educando: “No solo se puede aprender en medio de cuatro paredes y muy serios sino que también, le podemos poner ambiente a las clases y que no sean tan rutinarias” (HEO-15NcP6F2).

Los educandos vienen reclamando otros espacios distintos para el aprendizaje, puesto que “muchos estudiantes sienten que tanto el aula como las instituciones educativas son espacios donde sus modos de vivir y sentir no tienen lugar” (Kaplun, 2007, p. 25). De ésta manera, hoy el sistema educativo sólo permitirá vincular al territorio escolar en el proceso educativo bajo la estricta responsabilidad del educador, acción que probablemente será negada por el educador.

Estas condiciones hacen que tácitamente se le diga al educador: lleve a los educandos fuera de la infraestructura escolar, pero a la vez se le niega esta posibilidad, condicionando la inmensa oportunidad que se tiene de compartir los saberes con la comunidad educativa que también espera conocer que respuestas hay a sus múltiples incertidumbres de la vida cotidiana. Según McLuhan (citado por Gadotti, 2011): “llegará el día en que los niños aprenderán mucho más y con mayor rapidez en contacto con el mundo exterior que en el recinto de la escuela” (p. 324). Para dar ese paso la escuela con su comunidad educativa desde la autodeterminación de su propia existencia, avance a otros imaginarios donde sea posible comprender la escuela como la extensión en el territorio. De esta manera, al igual que en Warisata con Elisardo Pérez: “la escuela se extiende y es comunidad su arquitectura, su propuesta educativa [...] más allá de la escuela estará la escuela” (Mejía, 2011, p. 22).

Como vemos desde la educación popular se construye una propuesta distinta de escuela, alejada de los parámetros del sistema y pensada desde los actores, del ámbito local con miras a dar identidad y autonomía que favorezca la indagación de los procesos vivos de la comunidad a

fin de dar respuesta a sus problemáticas sino también a sus aspiraciones y retos no sólo personales sino sobre todo colectivos, hoy en estado de extinción, provocada en la sociedad por la economía de mercado. Este planteamiento nos lleva a las palabras de un educando quien manifiesta: “se abren nuevas oportunidades porque no solamente venimos a la escuela a conseguir amigos, sino a educarnos y a hacer un proyecto de vida que nos lleve a hacer cosas mucho más grandes que las que podemos hacer” (TP-M1-HeG2-Ha3).



Fotografía 32. Dialogo de saberes. Educandos y líderes. Vereda Santa Teresa. Tomada por el Investigador.

Son sujetos que han venido repensando el papel de la escuela y deciden actuar en función de sus aspiraciones para confrontarse con la realidad y aportar en su mejoramiento, pues lo expone Nidelcoff (como se citó en Gadotti, 2011): “la escuela no puede limitarse al descubrimiento de lo que está afuera de nosotros, sino que también debe asumir el descubrimiento de sí mismo, del propio cuerpo, de las propias sensaciones, de los propios pensamientos, afectos y cuestionamientos” (p. 240).

Sin desconocer la importancia de lo externo al contexto escolar y de robustecer lo local, es inaplazable que la escuela se centre en humanizar la educación para trascender en la resignificación como formadora de sujetos y poder liberarse de su rutina limitada al cumplimiento del currículo. Luego, eso es lo que debe pretender la escuela libertaria, que los educandos alcancen un grado de conciencia con el otro y con el territorio escolar, lo cual en este caminar de la palabra se ve interiorizado en un educando que expresa:

La verdad yo no esperaba que cambiara tanto en mí desde el primer año que entré. Ahora la conciencia, la mentalidad que tengo con respecto al medio ambiente, al sentido de pertenencia, como apropiarnos más de nuestro territorio y a cambiar eso de salir de estudiar y querernos ir. No sabemos las necesidades que podemos pasar pero podemos pensar en un sueño de ir a estudiar y venirlo aplicar acá a nuestro corregimiento (TP-M5-PI-Y1).

En tal sentido dice Lemme:

Siempre hay una forma de educación que podremos llamar fundamental: es aquella que hace que el individuo pueda comprender la propia estructura de la sociedad en que vive, el sentido de las transformaciones que se están procesando en ella, y de esta forma, de mero protagonista inconsciente del proceso social, llegue a ser un miembro actuante de la sociedad, en el sentido de favorecer su transformación o, por el contrario, oponerse a ella, porque ella se realizará en detrimento de sus intereses (Gadotti, 2011, p.271 - 272).

Son formas de apropiación de sí mismo y de su contexto escolar que ha sido favorecido por el educador, quien motiva un nuevo discurso social en la relación escuela y territorio escolar para que los sujetos intervengan y actúen de manera consciente desde la organización y la participación en la toma de decisiones, fundadas en la solidaridad y el repensar de sus realidades en función de los propios intereses y el de los otros y otras que hacen posible su existencia; en tal sentido se manifiesta que “si la escuela logra que las personas transformen su pensamiento, su forma de pensar para lograr salir adelante, mejorará la realidad en la comunidad, mejorará la relación” (TP-M2–HoG1–Li2).

Los nuevos roles y apuestas de la escuela van impulsando otras miradas para pensar en algo tan esquivo en estos tiempos de globalización como es lo colectivo, y a la vez, la desafían a no quedarse estática sino por el contrario a dar un salto hacia procesos de cambio que claramente se verán reflejados en una formación distinta de su comunidad educativa, y que hoy se rehúsa a creer.

Es el juego de poder de un modelo capitalista que constantemente se reinventa para favorecer sus intereses individuales y que tienen a la escuela como el medio más sutil para favorecer la

reproducción de sus formas de dominación pues como explica Mejía (1998): “nuestras escuelas son en cierto sentido fábricas, en las cuales los productos brutos (los niños) son moldeados y transformados en productos que van a poder satisfacer varias demandas en su vida” (p. 3). Es una pseudo transformación que no puede continuar en la escuela, puesto que seguirá materializando el individualismo a partir de aprendizajes que aparentemente hacen creer que la competencia es válida para ser mejores que los demás, cuando en realidad están propiciando los elementos para que el mismo pueblo termine desconociéndose así mismo en su esencia de lo común. Por ello, “el aprendizaje es la unión que no se debe perder, no pensar siempre por mí, pensar en la comunidad, no tener un interés unitario sino más bien en conjunto” (TP-M5-PI-Li3).

En su carácter eminentemente social residen los fundamentos de la escuela al permitir que aflore en los educandos la posibilidad creciente de comprender que es en el otro y la otra que se hace viable la construcción de una nueva sociedad que niega lo particular para asumir lo colectivo, como indica Filho (como se citó en Gadotti, 2011): “En vez del trabajo individual, de fondo egoísta, el trabajo en comunidad, que dé el hábito de la cooperación” (p. 264).

Se debe insistir entonces en que sí es posible el cambio a la escuela que se extiende en el contexto escolar, que escucha, que lee, que entrega la palabra y que a pesar de las limitaciones a las cuales ha estado expuesta por el sistema hegemónico, avanza, pues como se menciona en documento educadores y educadoras para una ciudadanía global “la educación no puede ser ajena al dolor y a las desigualdades que está generando el sistema” (p. 1). Esto quiere decir que desde la Educación Popular la escuela libertaria está rompiendo los paradigmas de las dinámicas tradicionales de enseñar y aprender no tanto desde la relación educador – educando, sino desde la triada educador – educando – comunidad que parte de reconocerse así mismo en su condición para tomar conciencia y enunciarse para un cambio.

Por consiguiente, en esta escuela el sujeto Educador “no solo es un profesor, es una persona que se dedica a la comunidad” (TP-I-Ma1), es el dinamizador del proceso educativo, es quien ha creído en su papel transformador y no transmisor de conocimientos, y “sería un éxito hacer realidad lo que aprendemos acá dentro del colegio con estos profesores que se han tomado este territorio como suyo” (TP-M3-HeG3-N4). El educador debe iniciar la marcha hacia un mundo donde no sea infracción las utopías, ni menos el derecho a soñar, porque es desde allí que se prepara el camino para la emancipación de un mundo suspendido en un orden que solo desampara a los más débiles. De acuerdo con Nidelcoff (como se citó en Gadotti, 2011): “los profesores pueden y deben constituirse en elementos del cambio en una sociedad preocupada por mantener las cosas como están” (p. 237).

Es entonces, el educador el que está comprometido y a quien se le exige a construir una relación distinta con el medio en el que actúa, es más, como lo señala Freire 2011 (citado por Ghiso) “la tarea progresista es estimular y posibilitar, en las diversas circunstancias, la capacidad de intervención en el mundo, jamás lo contrario: cruzarse de brazos frente a los desafíos” (p. 26).

Se concibe que, el educador esta llamado es a desarrollar un proceso de reflexión frente a lo que hace y actuar para reflexionar, y no seguir extendiendo los lasos invisibles del sistema que monopolizan y uniforman la comunidad educativa o de igual modo convertirse en el medio para seguir materializando la desesperanza. Por el contrario, manifiesta un educando: “un verdadero maestro no es aquel que te deja hacer lo que tú quieras, si no el que te pide mucho, porque tú tienes mucho que dar y te hace sacar todo lo que no conoces de ti mismo” (HED-15MLP17F11). Dentro de este marco ha de considerarse las palabras del educando que expresa “hay muchos profesores que psicológicamente nos han orientado bien y esos conocimientos que adquirimos, afuera podamos hacerlos realidad” (TP-M3-HeG3- N3). Por lo expuesto se puede afirmar que el

educador, según Teixeira citado por Gadotti (2011): “tiene que ser un estudioso de los problemas modernos más embarazosos, tiene que ser estudioso de la civilización, tiene que ser estudioso de la sociedad y tiene que ser estudioso del hombre: en fin, tiene que ser filósofo” (p. 267).

Es desde el dialogo y el acercamiento que se hace a la comunidad a través del educador con su práctica educativa, lo que va orientando una distancia entre la escuela tradicional y la escuela que decide resignificarse en su función política de transformación. Del mismo modo, es significativa la importancia que tienen las palabras del educando cuando expresa:

El profesor siempre ha estado allí para dar esa esperanza de que si se puede y yo pienso que eso es lo que el profesor ha logrado con los estudiantes que estamos aquí y de alguna u otra manera sacarles ese liderazgo que teníamos adentro (TP-M5-P1-H2).

Al respecto conviene citar a Freire (2012) quien expresa:

Toda práctica educativa, liberadora, que valore el ejercicio de la voluntad, de la decisión, de la resistencia, de la elección, el papel de las emociones, de los sentimientos, de los deseos, de los límites, la importancia de la conciencia en la historia, el sentido ético de la presencia humana en el mundo, la comprensión de la historia como posibilidad y nunca jamás como determinación, es sustancialmente esperanzada y, por eso mismo, genera esperanza (p. 27).

Se hace necesario reconocer que el educador nace al sentirse motivado por lo que hace; es la movilización personal de su práctica educativa la que le exige vincularse con los procesos vivos del contexto escolar. Esta es la primera huella en su formación que lo direcciona a actuar en coherencia con su praxis; un caminar de la palabra que se ve reflejada en gestar otras apuestas en el entorno escolar situación que la reafirma un educando al expresar:

Si se ha notado algún cambio en la comunidad con la presencia de la escuela. De acá han salido personas con otros conocimientos y se han ido difundiendo en la comunidad poco a poco. Que ha sido un trascender un poco lento pero que creemos que si ha servido mucho y que acá en esta escuela, acá en este colegio, es donde se están adquiriendo unos conocimientos gracias a la labor del profesor de tomar propiedad en este territorio, que a pesar que no es su comunidad se ha interesado por las labores de acá y considero que ese aprendizaje, esas palabras de conciencia que ha difundido en los estudiantes ha podido demostrar un cambio en nuestra comunidad y verlo reflejado (TP-M4-HeG3- PIN1).

La lectura de contextos, el dialogo de saberes y la participación como principios de la Educación Popular han permeado la escuela para emprender una nueva historia escrita y contada por los actores, donde se reconoce que “una comunidad sin escuela no es nada porque en la escuela se forman los líderes que puede llegar a tener una comunidad” (TP-M1-HeG1-Y2), que se ratifica al expresar: “la escuela es donde salen los lideres para nuestra misma comunidad” (TP-M1-HeG3-K4). Es la escuela la que está llamada a escribir la historia de las presentes y futuras generaciones, a partir de principios democráticos basados en relaciones horizontales que no han sido ganados por el azar, sino que producto de las luchas se han convertido en reivindicaciones que gestan otra mirada para los educados y su corresponsabilidad con el contexto escolar para actuar en función de sus retos. Es desde adentro de la escuela que se fortalece el orden democrático y no pretender que se haga desde afuera del contexto escolar desde donde ha estado alejada. Para precisar, Tragtenberg (como se citó en Gadotti, 1998) señala: “Sin escuela democrática no hay régimen democrático; por lo tanto, la democratización de la escuela es fundamental y urgente, pues ella forma a la persona, al futuro ciudadano” (p. 290).

Por lo anterior se está pasando de la Escuela que uniforma, la escuela del silencio, que tiene un poder frente al conocimiento y habita en un espacio llamado aula de clase, a una escuela que “luce por la igualdad, por el respeto a la diferencia, por el derecho a la felicidad” (Teodoro, comunicación personal, 2015) que emerge para apoyar, acompañar a la comunidad a partir de sujetos formados para problematizar una realidad que ha estado signada a la desesperanza, pero que al igual que el fénix renace para crear “en otros mundos posibles” como lo decía Freire (Citado por Torres, 2007, p. 33).



Fotografía 33. Reforestando el territorio escolar. Sector El Galpón. Tomada por el Investigador.

Es la realidad entonces la que moviliza el pensamiento de los sujetos como denominador común en el proceso de indagación que debe hacer la otra escuela y que nutre los imaginarios pues expresa un educando “vemos la realidad cuando sentimos que hay algo más allá de lo que sucede” (HEO-15HaP7F3). Esta afirmación ambiciona que la escuela debe recrearse en las realidades y fundamentar el aprendizaje desde las necesidades y oportunidades del territorio escolar, pues es así como se reconcilia para expresarse con la autonomía de los sujetos que la hacen posible. “Se empieza a cambiar de pensamiento cuando uno logra ver la realidad de las cosas”. (HEO-15HaP7F2). Lo que manifiesta este educando legitima la enunciación de que la escuela debe seguirse acercando a estos escenarios complejos de la comunidad educativa para fortalecer el proceso de toma de decisiones del colectivo social como apuesta para su emancipación. En este sentido, es importante retomar la afirmación de Lemme (como se citó en Gadotti, 1998): “educar políticamente es revelar al individuo la verdad sobre el contexto social en que vive y su posición en él, para que esa verdad ejerza todo el poder movilizador que solamente la verdad posee” (p. 272).

Son los procesos de repensar la escuela los que motivan a que los educandos puedan avanzar hacia el encuentro de lo común, a liderar los procesos de la comunidad dado que “defendiendo la comunidad se siente satisfacción” (HEO-15HaP14F8). Como se evidencia, estos intereses nacidos de la participación son los que permiten “luchar por mejorar las condiciones de vida de

la comunidad” (HEO-15HaP15F10). Es en la construcción de lo colectivo desde la diferencia donde nos hacemos sujetos de transformación; y lo es precisamente cuando hago al otro legítimo en mí, desde la diversidad. De esta circunstancia nace el liderazgo y que los educandos también reconozcan a través de sus palabras cuando manifiestan: “espero seguir creciendo con espíritu de líder para ayudar a mi comunidad” (HEO-15HaP15F9), iniciativa que se reafirma en que “Liderar me hace feliz, me hace sentir viva. Yo creo que todas las personas estamos llamadas en la vida a servir y ayudar a los demás” (HEO-15PaP9F9).

Lo anterior conduce a resignificar una escuela que logra hilar en los caminos de la unidad, de lo colectivo y donde lo común transita en la comprensión de una situación particular de la vida del territorio escolar, que favorece el encuentro por otras formas de relacionarse en la ruta de la emancipación a partir de la palabra que camina. Liberación que obliga(a la escuela) mostrarse de acuerdo con las luchas en contra del statu quo imperante y a favorecer otras formas de organización comunitaria que deslinden en desafíos, parafraseando a Freire (1985) tomar la palabra de los que siempre la han tenido.

Bajo tales consideraciones un educando expresa:

El gobierno a este tipo de organizaciones (Movimiento Campesino de Cajibío) no las apoyan porque a ellos no les conviene que las personas abran sus ojos y por eso a veces nos tratan de comunistas porque estamos en contra de sus políticas capitalistas y a ellos eso no les gusta porque quieren privatizar todo y meter multinacionales extranjeras a explotar nuestros recursos y afectar nuestra economía y el medio ambiente (HEO-15HaP14F6).

El territorio escolar camina, avanza desde la utopía de creer que siempre será posible si el pueblo como dueño de su palabra y libertad fecunda la esperanza de un mundo más digno, contrario a como lo manifiesta Gadotti (2011):

Los sectores de la sociedad interesados en mantener las condiciones existentes, de las que son beneficiarios, hacen el mayor esfuerzo y emplean todo su poderío para mantener bajo su dominio la formación de las nuevas generaciones y los medios de divulgación, a través de los

cuales canalizan la “verdad” que es favorable para ellos. Luchan, así, encarnizadamente, para no perder el control sobre la escuela, la enseñanza y la educación, domesticadores de las conciencias, deformadores de la realidad, obstrutores de los caminos de acceso a la verdad (p.272).

Por lo anterior, se puede decir que una escuela que se pregunta sobre su papel en la sociedad, es una escuela que abona el camino desde la participación para la revolución. Los encuentros, el dialogo de saberes y el acompañamiento que hacen los adultos mayores como fuente de sabiduría en el territorio escolar deben convertirse en la base para poder reconocerse no solo en sus limitaciones sino en las posibilidades de querer cambiar, de motivarse para seguir recapitulando la esperanza de un mundo más humano, más libre, parafraseando al Papa Francisco en su alocución al pueblo Cubano: la unidad se hace caminando (2016). Y ése debe ser el papel de la escuela, desenmascarar la realidad, partir del hecho de que es necesario enseñar a dejar de ser lo que nos han enseñado a ser y a dejar atrás “la universalidad que ahora nos predicán es que olvidemos quienes somos y dónde estamos, y rápidamente nos volvamos universales pero sin rostro” (Ospina, 2016, p.41).

En tal sentido, un padre de familia reconoce “aquí en el colegio de una u otra forma estamos queriendo recordarles de donde somos, de dónde venimos” (TP-M4-HeG3-E3). Por lo tanto, seguirse visibilizando con estas acciones es imperativo para liberarse de las cadenas invisibles que los condenan como Sísifo a seguir viviendo un ciclo de opresión del pensamiento que les oculta la verdadera libertad a la cual están llamados hombres y mujeres desde la dignidad porque parafraseando a Burbano (2016) la desaparición más complicada es la que nos direcciona a dejar de ser lo que hacemos, sentimos y somos.



Fotografía 34. Revalorando los sitios sagrados del territorio escolar. Vereda El Real. Tomada por el Investigador

Es el reconocimiento a una escuela que salió de sus formalidades y pone a su disposición la realidad del territorio escolar como espacio de aprendizaje y de construcción de otras realidades asumidas desde la palabra como acción transformadora. Es significativa entonces, la importancia que tiene la escuela que deja atrás las cuatro paredes del salón de clase rompiendo las concepciones y rígidos esquemas de la cotidianidad institucional, porque es una escuela que está sembrando identidad en lo legítimo de aprender con el otro en una relación horizontal fundada en la realidad.

Esta experiencia pedagógica devela una escuela que se libera de sus fronteras para salir de la dicotomía educador - educando en el proceso de aprendizaje, avanza al reconocimiento de su comunidad como actor y desde el caminar de la palabra recrea el territorio escolar con su apuesta en la relación escuela comunidad mediada por la participación “como una forma de afrontar la realidad, una forma de pensar y de sentir, de percibir, plantear y solucionar problemas” (Dueñas y García. 2012. p.6) a partir de la expresión de los sentires de los sujetos.

Es importante manifestar también que se visiona una escuela fundada en la libertad, en la lectura de los contextos, que construye desde lo colectivo y donde su relación horizontal educador - educado- territorio escolar armoniza la posibilidad de una educación más humanizada, es una escuela que se fortalece así mismo, contribuye a dinamizar

otros procesos de transformación de su comunidad, enfocados en la búsqueda de unificar apuestas y expectativas que logren impulsar desafíos colectivos.

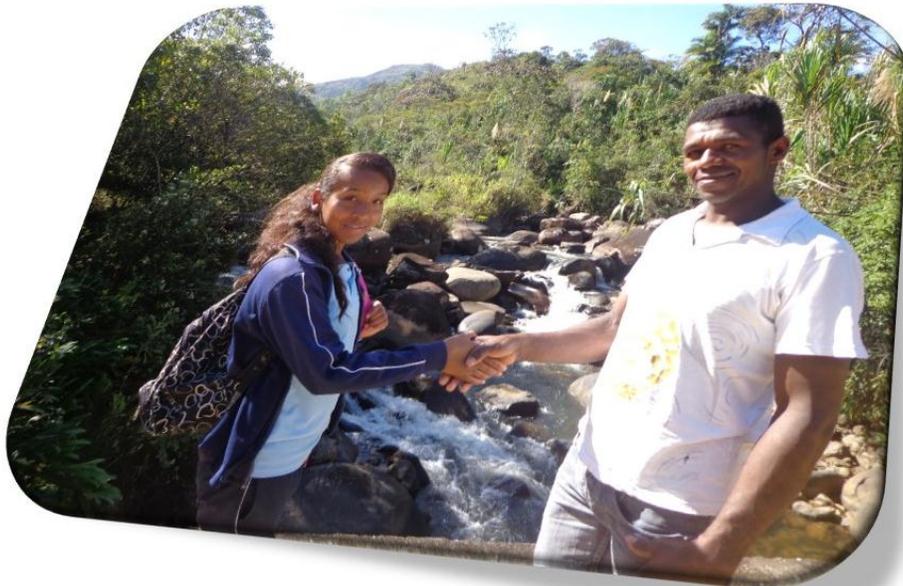
Cuando se es capaz de comprender que yo existo en el otro y el otro existe en mí, nace una sociedad solidaria que avanza en procesos de participación donde sus integrantes ganan en función de todos. Pero es importante sugerir la presencia permanente de una tensión entre una región habitada por individuos y un territorio con sentido, apuestas, contradicciones y propósitos donde los sujetos son capaces de reconocerse y resignificarse en la búsqueda de sus raíces culturales desde la palabra como camino inaplazable para la existencia en el mundo de lo global, pues como expresa Potdevin (2017):

Entendí, en un momento de iluminación, que siempre subsistirá un recurso insuperable. Ese medio que ha logrado vencer la más grande de las adversidades, un recurso que no es la guerra, ni la rebelión, pero tampoco la rendición o la sumisión; sino algo más efectivo y sutil que la guerra y todas las formas de lucha: la palabra.

En este caminar se hace evidente que hay una cultura de la palabra que se la dejó en el olvido pero que producto de reconocerse como colectivo social, aparece nuevamente la esperanza de retomar esos saberes que alimentaron la vida de la comunidad en tiempos pasados y que hoy son reclamados por los educandos en el proceso de formación como motivo para la pervivencia del territorio escolar visibilizándose desde la escuela en la comprensión de oprimidos pero que a la vez los impulse hacia nuevos horizontes de liberación política para labrar autónomamente el camino de lo que quieren ser, haciendo indivisible la relación escuela – comunidad– territorio escolar . Ahora bien como expresa Cajiao (2017): “Buenas notas y evaluaciones sobresalientes en sujetos sin conciencia política (individualistas, indiferentes al destino común, incapaces de comprometerse con una causa, insensibles ante los problemas ajenos) son como hermosos vestuarios puestos sobre maniqués inertes”.

Cabe concluir que la escuela libertaria que recrea los procesos vivos de la comunidad en su territorio escolar, hace posible la emancipación educativa hacia el encuentro por la dignificación de la vida como fin primero para hacernos más humanos.

CAPITULO 4



Fotografía 35. Acuerdos comunitarios. Vereda Piedras Negras. Rio Cajibío. Tomada por el Investigador.

4 LAS HUELLAS DE UNA TRAVESÍA

4.1 REPENSADO LOS SABERES PARA CONTINUAR LA TRAVESÍA

La sistematización de la experiencia a partir del encuentro con la comunidad permitieron la creación de confianza y empatía con los participantes, brindando las condiciones para que los diferentes actores de la investigación se sintieran y compartieran entre iguales y de manera espontánea surgieran los resultados que la misma comunidad presentan. Es de resaltar que la realidad encontrada en el territorio a través de los diferentes actores y escenarios de la vida escolar ha buscado también su relación con la academia para cimentar el camino recorrido.

Es así como la escuela es la extensión del territorio escolar, pues es en él donde se recrean los aprendizajes, conviven historias con sus apuestas y desafíos, pero también se construye la esperanza de que sea posible cambiar para beneficio del colectivo social donde se circunscribe el proceso educativo. Como en Warisata, “más allá de la escuela, está la escuela” (Mejía, 2011, p. 22).

Del mismo modo las prácticas pedagógicas realizadas en esta investigación:

- ✓ Se enmarcaron en procesos de reconocimiento del territorio con las visitas a las parcelas de los educandos, los recorridos veredales, encuentro con los mayores y mayoras, la lectura de mapas veredales, foros agroecológicos, procesos de reforestación, reuniones con juntas de acción comunal y líderes del corregimiento, acompañamiento a programas gubernamentales y a los centros Educativos aledaños a la institución en sus propuestas ambientales y la formulación del proyecto ambiental escolar permitieron comprender las realidades y a partir de ello fundar un dialogo transdisciplinario vinculado al plan de estudios desde el dialogo de saberes y la participación, como base para visionar un Proyecto Educativo Institucional más acorde a las necesidades e intereses del territorio escolar.
- ✓ Movilizaron a los educandos a acercarse a su territorio escolar para confrontarse desde su realidad, comprenderla e iniciar procesos de transformación social.

- ✓ Permitieron a la comunidad educativa repensar su actuar en el territorio escolar, mejorando la relación escuela comunidad y con ello nuevos espacios de participación.
- ✓ Repensaron las prácticas pedagógicas superando su mirada instrumental y avanzaron a horizontes de reflexión y aporte a la transformación.



Fotografía 36. Los saberes que trascienden. Adulto Mayor Moisés, Hijo y Nieto. Vereda el Real. Tomada por el Investigador.

Dentro de los espacios de formación del territorio escolar identificados en el marco de la presente investigación se hace evidente que la palabra ha caminado en la parcela, el guaico, el río, el trapiche, los nacimientos de agua, los cerros, los encuentros de las juntas de acción comunales, montañas, entre otros, que son espacios que guardan en ellos una mística esencial que hace posible que en los habitantes de la región afloren sus sentires y sean capaces de emprender acciones por la defensa del territorio.

Los espacios de formación del territorio escolar a partir de la movilización de la palabra también están siendo apropiados por educandos, padres, madres de familia y líderes comunitarios, situación que está cuestionando la escuela a crear conciencia frente a la importancia en la pervivencia de los mismos.

Estos espacios de formación se están convirtiendo en los nuevos escenarios donde los educadores y educadoras pueden recrear sus saberes en unión con las vivencias de los educandos para la formulación de textos de reflexión pedagógica desde la palabra viva y dialógica.

Hoy se puede inferir que algunos de los procesos de transformación social en los que se ha incidido, están directamente relacionados con las nuevas dinámicas de los educandos para referirse a las bondades de su territorio escolar, a la vez que llama la atención, que se requiere dar continuidad a la reflexión crítica, para actuar frente a los desafíos que hoy enfrenta como la minería, cultivos de uso ilícito, hacinamiento productivo, entre otros.

La sistematización de experiencias es un proceso diferente para hacer investigación porque da la posibilidad de acercarse a los sentires de los sujetos en su territorio, recuperar su experiencia y de manera crítica poder comprender las nuevas dinámicas que han venido construyendo de manera individual y como colectivo social, para que producto de la reflexión y el acercamiento teórico pueda dar apertura a otras formas de participación, de construcción de procesos de transformación.

La sistematización de experiencias produce saber. Estos procesos vivos reflexionados desde la dinámica social permiten entender que producto de sus relaciones, contradicciones y decisiones, vienen aflorando en nuevos aprendizajes, entregando el protagonismo al pueblo, “entendido como conjunto de sectores sociales explotados en lucha contra el imperialismo y la dependencia externa e interna” (Arpini. s.f. p.4).



Fotografía 37. Recuperando la Experiencia. Semana Cultural. IE. Casas Bajas. Tomado por el Investigador.

La sistematización analiza otras lógicas, puesto que ha favorecido desligarse del conocimiento eurocéntrico y volvamos nuestras miradas a lo local, para que entendiendo las propias vivencias se pueda darle un sentido a lo que se es, se hace y se tiene.

A través de la Sistematización de experiencias se rescatan y potencializan los saberes de los educadores, el cual les permite ampliar su campo disciplinar, no solo desde el cumplimiento de una plataforma educativa o al orden hegemónico del Ministerio de Educación, sino desde la perspectiva al servicio del contexto comunitario que generalmente está inmerso en un ambiente de desesperanza.

A través de la Sistematización, los actores de la escuela reconocen la importancia de nutrir su labor pedagógica a partir de los saberes, vivencias del territorio, compartir las tensiones, contradicciones de su colectivo social y participar activamente en la construcción de su propio desarrollo.

El visibilizar la presente experiencia construida en comunidad, colocar en otros escenarios el proceso vivido y poder reflexionar sobre los cambios en los modos de participar, de dialogar, de comprender al otro en la diferencia, vincular a la escuela al territorio, y como se expresa en el documento educadores y educadoras para una ciudadanía global “tomen partido por la comunidad a la que pertenecen”(p.6) son sin lugar a dudas motivos valiosos para que los habitantes de Casas Bajas sean capaces de creer que es posible, generar algún tipo de transformación y que gracias a ello, hoy se convierta en referente de estudio.

Actualmente, se cuenta con varios actores participando en los procesos de la escuela, donde cabe destacar la asociación de padres de familia, personería estudiantil, educadores del consejo directivo, Consejo académico, Juntas Comunales, Primera Infancia, pues como lo señala Naval (2015) “la participación resulta ser una dimensión inseparable de la comunidad”(p.3) y que desde

ella están más interesados en debatir y reflexionar sobre las condiciones de vida del territorio escolar; ello es una muestra de que a través del diálogo de saberes, de la lectura del contexto, la construcción colectiva del saber y horizontalidad en la relación con la comunidad se puede lograr mayor acercamiento con el colectivo social para promover praxis que deslinden en la confrontación del modelo capitalista que homogeniza la escuela y favorece el individualismo.

El educador con vocación por su quehacer pedagógico debe favorecer la participación, la inclusión social y el reconocimiento por la diversidad como fundamentos para concebir que es imperante que se transforme para poder transformar, partiendo de las realidades y siendo un investigador que se confronta con otros saberes.

La relación Escuela Participación Comunidad son actores indisolubles del territorio escolar y por tanto dentro del proceso educativo.

4.2 LAS REALIDADES PROFUNDAS AL ABRIGO DE LA ESPERANZA

Se proponen las siguientes realidades con el deseo de que conduzcan a otros caminos investigativos.



Fotografía 38. El territorio escolar: Un espacio aprendizaje a la espera de ser visitado. Tomada por el Investigador.

Desde el componente político que rige el quehacer educativo debe haber claridad en la relación institucional entre la Escuela y el territorio escolar, para que se conciba una escuela en el territorio escolar y un territorio escolar en la escuela. De este modo, la escuela fijará las directrices indagando sobre las diferentes miradas, interpretaciones y sentires que la comunidad hace de ella, interrogantes que se convierten en necesarios para que el proceso educativo pueda dar respuesta a los intereses de la región y no a las políticas estatales que siguen homogeneizando la formación de niños y niñas.

La Escuela debería acompañar los procesos comunitarios, intervenir en las dinámicas de la región e incluir en los programas de cada área reflexiones que alimenten el currículo con los sentires del territorio escolar, siendo estos aspectos fundamentales en el momento de volver útil el saber que se imparte en el aula y a su vez significativo para los Educandos y el territorio escolar, donde el educador no debería reducir su actuar a un libro guía, negándose a creer que es un sujeto capaz de producir y no re-producir conocimiento.

El educador ejerce su poder hegemónico en el aula de clase al creer que solo él tiene el conocimiento y que al ser cuestionado por los educandos para relacionarse con el territorio escolar no es visto como un gran aprendizaje, por lo cual se hace necesario que las prácticas pedagógicas no se encuentren sesgadas a un libro, sino por el contrario a las realidades del territorio escolar. En tal sentido es importante confrontar las realidades sociales, económicas y ambientales de los sujetos.

La Escuela desde lo pedagógico no debe limitarse al cumplimiento de las orientaciones de algunos directivos docentes, que dan respuesta a los lineamientos de las Secretarías de Educación y al Ministerio de Educación Nacional quedando plasmado en un PEI diseñado para los requerimientos de la plataforma educativa, convertido en un documento que desconoce las

realidades del territorio escolar y termina aplicado a todos los educandos en los diferentes grados que ofrece la escuela.

Debe verse lo pedagógico a partir de la reflexión crítica del proceso educativo y no desde la clase tradicional en el aula, ni tampoco en la perspectiva del juego de poderes que hay en la escuela donde las relaciones directivo-educador, educador-padre de familia, educador - educando, educando-padre de familia, se convierten en situaciones cotidianas de mucha relevancia que permean a la sociedad impidiendo generar los espacios para la construcción de nuevos paradigmas, nuevas formas de relación.

En la escuela no sólo se hace presencia, los educadores, padres de familia, educandos y comunidad en general deben participar de los espacios como representantes a los diferentes entes donde fueron nombrados o donde son elegidos. Por su parte, la vinculación de los educandos en procesos de liderazgo debe ir más allá de ser monitores, representantes de grado, personero o representante estudiantil, cumpliendo un papel político.

En las aulas de clase hay que cuestionarse del porqué de las condiciones en que se vive, mejorando lo colectivo y pensar en el otro, en la diferencia, puesto que “vivimos en una sociedad competitiva e insolidaria dominada por una cultura hegemónica segregadora y homogeneizante que establece las normas de juego donde las diferencias humanas son consideradas como defecto y no como valor” (López, 2012, p.136).

La escuela debe tener un papel más protagónico en las directrices que inciden directa o indirectamente en los integrantes de la comunidad educativa, mejorando su poder de convocatoria para dar a conocer a las organizaciones del territorio escolar sobre los planes y acciones en los que podrían y deberían vincularse.

De esta manera, la escuela no puede seguirse limitando a cumplir, obedecer las órdenes del sistema y manteniéndose al margen de los procesos vivos que se suceden dentro y fuera de ella, y como lo manifiesta Freire, “la educación nunca es neutra” (Torres, 2007, p.31), se está en favor de los oprimidos o se está para favorecer los intereses del opresor.

De lo anterior, es importante mencionar que la escuela debe salir de la zona del confort y provocar cambios en el statu quo imperante para no seguir negando la posibilidad que el pueblo se organice para resistir y se concientice para luchar por lo que se merece, pues parafraseando a Dussel (1979): “el pueblo es el único que tiene suficiente realidad, exterioridad y vida para llevar a cabo la construcción de un orden nuevo” (p.17).

Bajo este principio de lo que significa ser pueblo, la palabra debe seguir caminando para mejorar las formas de organización, de participación, puesto que hoy en el mundo contemporáneo nuestra juventud vive en un universo interactivo que desafía a la escuela a pensar lo tecnológico y las otras formas del lenguaje y la comunicación para que esta palabra se recree desde el mundo de hoy.

Recordaré por último que los nuevos retos de la palabra serán seguirse confrontando con la realidad, vinculando a otros y otras porque es posible esa otra escuela desde la palabra que camina, que une la comunidad con su territorio escolar, la otra escuela de la emancipación y la esperanza que se construye al reconocer los procesos vivos que se hilan desde los sentires, apuestas y deseos de quienes desde su imaginario en los encuentros y desencuentros de la madeja de la vida luchan por la dignidad humana.

BIBLIOGRAFIA

Álvarez – Gayou. J.L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. Recuperado de:

<http://www.ceppia.com.co/Herramientas/Herramientas/Hacer-investigacion-alvarez-gayou.pdf>

Arpini, A. (s.f). La Filosofía de la liberación en el lanzamiento de la Revista de Filosofía Latinoamericana. Recuperado de:

<http://www.ufrgs.br/PPGHist/documentos/sumulas/La%20'Filosofia%20de%20la%20iberaci%C3%B3n'%20en%20el%20lanzamiento%20de%20la%20Revista%20de%20Filosofia%20Latinoamericana.pdf>

Cajiao, F. (21 febrero de 2017). La Política al colegio. El Tiempo. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16824562>.

Convenio Incoder - Centro De Estudios Interculturales- PUJ Cali (2013). Análisis de estructura de la propiedad en el Municipio de Cajibío. Recuperado de: https://www.javerianacali.edu.co/sites/ujc/files/node/field-documents/field_document_file/informefinal analisis de estructura de la propiedad en el municipio de cajibio nov20.pdf

Cuenca, M. (2014). Escuela y territorio. Recuperado de: <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2016/05/Defensa-del-Territorio-y-por-la-Vida.pdf>

Dueñas, L. & García, E. (2012). El Estudio de la cultura de participación, aproximación a la demarcación del concepto. Razón y palabra. *Primera Revista Electrónica en América*

Latina Especializada en Comunicación, 80. Recuperado de:
http://www.razonypalabra.org.mx/N/N80/M80/07_DuenasGarcia_M80.pdf

Dussel, E. (1979). *Filosofía ética Latinoamericana IV. La Política Latinoamericana (Antropológica III)*. Bogotá. D.C. Colombia. Universidad Santo Tomás. Centro de Enseñanza Desescolarizada.

Educadores y educadoras para una ciudadanía global. (Julio de 2015). Oxfam Intermón. VI Seminario Educar para una ciudadanía global. Barcelona, Recuperado de:
<https://oxfamintermon.s3.amazonaws.com/sites/default/files/documentos/files/Escuela%20transformadora.%20Posicionamiento%20sobre%20la%20educaci%C3%B3n%20que%20queremos..pdf>

Escobar, A. (2007). *La Invención del Tercer Mundo*. Caracas Venezuela: Fundación Editorial el perro y la rana.

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía*. Sao Paulo, Brasil: Paz e Terra S.A.
Recuperado de:
<http://cidac.filo.uba.ar/sites/cidac.filo.uba.ar/files/revistas/adjuntos/UNIDAD%207%20-%20Freire%20Paulo%20-%20Pedagog%C3%ADa%20de%20la%20autonom%C3%ADa.pdf>

Freire, P. (2012). *Pedagogía de la Indignación. Cartas Pedagógicas en un mundo revuelto*.
Recuperado de:
http://congreso.dgire.unam.mx:8080/blog/sitedocs/web/enlaces_interes/ped_indignacion.pdf

Freire, P. (s.f). *Pedagogía del Oprimido*. Recuperado de:
<http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

- Gadotti, M., (1998). Historia de las ideas pedagógicas. Guatemala, Buenos Aires. Editorial Siglo XXI, Editores.
- Giroux, H. (2009). Pedagogía Crítica. (Mensaje de un blog) Consultada en noviembre de 2015. Recuperado de: <http://henry-giroux.blogspot.com/2009/05/pedagogia-critica.html>
- Ghiso, A. (Septiembre de 2011). Prácticas Universitarias, responsabilidad, reflexividad y solidaridad en contextos Fragmentados e inestables. VI Encuentro Nacional de Practicas “Prácticas universitarias: formación académica, humana y organizacional”. Medellín, Colombia.
- Hijos de J. Espasa, (1924). Espiritualidad. Enciclopedia Universal Ilustrada Europeo-Americana [versión electrónica]. Barcelona: <http://www.filosofia.org/enc/eui/e220286.htm>.
- Jara, O. (2012). La Sistematización de Experiencias. Práctica y teoría para otros mundos posibles. San José de Costa Rica: Publicaciones Alforja.
- Kaplun, G.(2007). Culturas Juveniles y educación: conflictos culturales y conflictos pedagógicos (tesis doctoral). Universidad Andina Simón Bolívar, Montevideo, Quito. Recuperado de: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/970/1/TD04-Kaplun-Culturas%20juveniles%20y%20educaci%C3%B3n.pdf>
- López, M.(2012). La Escuela Inclusiva: Una oportunidad para Humanizarnos. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 26(2), 31-160. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27426890007.pdf>

Martín, Á. (23 de Febrero, 2017). Primero estuvo la palabra. El Espectador. Recuperado de:
<http://www.elespectador.com/noticias/cultura/primero-estuvo-la-palabra-articulo-681469>.

Martínez, J.(2011). Métodos de Investigación Cualitativa. *Silogismos más que conceptos, Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo* (8).
Recuperado
de:<http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>

Martínez, M (2006) La figura del maestro como sujeto político: el lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su agenciamiento. *Educere, 10(33), 2*. Recuperado de:http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000200005

Mejía, R. (1998). El Currículo Como Selección Cultural. Recuperado en:http://www.feyalegria.org/images/acrobat/ElCurriculoComoSeleccionCultural_MR_Mejia_1999.pdf

Mejía, R. (2011). Educaciones y Pedagogías Críticas desde el Sur. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.

Montañez, G., y Delgado, O. (1998). Espacio, Territorio y Región: Conceptos básicos para un proyecto Nacional. *Revista del Departamento de Geografía de la Universidad Nacional de Colombia. VII,(1-2), 123*. Recuperado de: http://acoge2000.homestead.com/files/Montanez_y_Delgado_1998.pdf

Mclaren, P.(2005). La Vida en las Escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. Buenos Aires, Argentina. Siglo XXI editores, s.a. de c.v.

Recuperado

de:

https://www.uaeh.edu.mx/profesorado_honorario_visitante/peter_mclaren/presentaciones/LA%20VIDA%20EN%20LAS%20ESCUELAS.pdf

Naval, C. (2003). Democracia y participación en la escuela. Anuario Filosófico, 36 (1), 183-204. Universidad de Navarra. Recuperado de: <http://dadun.unav.edu/handle/10171/91>

Oraisón, M. & Pérez, A. (2006). Escuela y Participación: El difícil camino de la construcción de ciudadanía. Revista Iberoamericana de Educación, (42), 26. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie42a01.pdf>

Ospina, W. (2016). De la Habana a la Paz. Bogotá Colombia. Grupo Editorial, S.A.S

Ponce, A. (s.f). Educación y lucha de clases. Bogotá. Editorial: Skla

Sevilla, E. (2011). Sobre los orígenes de la agroecología en el pensamiento marxista y libertario. Recuperado de: http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_551.pdf

Tiramonti, G.(2005). La Escuela en la Encrucijada del Cambio Epocal. 26(92), 889-910. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a09.pdf>

Torres, A.(2007). La Educación Popular. Trayectoria y Actualidad. Bogotá D.C, Editorial El Búho.