

Escuela Intercultural en el Macizo colombiano y los procesos comunitarios en Lerma-Cauca

Niny Johana Rivera Pajoy.



Universidad
del Cauca

Programa de Maestría en Ética y Filosofía Política

Instituto de Postgrados

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Universidad del Cauca

Popayán, 2021

Escuela Intercultural en el Macizo Colombiano y los procesos comunitarios en Lerma-Cauca

Trabajo de Grado para Optar el Título de Magister en Ética y Filosofía Política

Niny Johana Rivera Pajoy.

Maestrante



Universidad
del Cauca

Carlos Enrique Corredor Jiménez

Director

Programa de Maestría en Ética y Filosofía Política

Instituto de Postgrados

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Universidad del Cauca

Popayán, 2021

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a Dios, Todopoderoso, que me ha otorgado la oportunidad, después de tantas situaciones difíciles de mi vida, poder culminar este proceso. Estoy segura que solo gracias a Él y a su infinita bondad lo he logrado. En segundo lugar, doy gracias a mi esposo, a mi madre y a toda mi familia que fueron y son siempre el motor para continuar siempre adelante y avanzar en los diferentes aspectos de mi vida, por creer en mí y acompañarme en cada una de las metas y propósitos que me he fijado. Finalmente, gracias al profesor Carlos Enrique Corredor y a cada uno de los docentes que me acompañaron y aportaron sus valiosos conocimientos para llevar a cabo este objetivo. A todos ¡Muchas gracias!

Dedicatoria

Dedico este gran logro a mi padre Alonso Rivera quien, desde el cielo, me ha acompañado en este proceso y quien a lo largo de su vida terrena se dedicó a llenarme de amor, a enseñarme valores fundamentales para ser un buen ser humano a creer en mí, a hacer realidad mis sueños y metas con dedicación y esfuerzo.

Resumen

El presente trabajo realiza un acercamiento a los procesos sociales a los cuales se enfrentó la población del municipio Lerma, en el Departamento del Cauca. Esta población, pasó de ser una comunidad pequeña que llevaba una vida pacífica a ser un centro de violencia en la década de los 80's gracias al auge de los cultivos ilícitos. Estos no sólo atrajeron personas de diversas procedencias a laborar en el territorio, sino también a grupos armados y con ellos una escalada de violencia que desintegraron el tejido social. Hacia 1988, el apogeo del cultivo y producción había terminado dejando pobreza, miseria y descomposición social, de este modo, la comunidad que había sobrevivido a tan intensos eventos decide reorganizarse y para ello consideran la creación de un colegio con enfoque intercultural como proyecto social de reconstrucción. Objetivo de este escrito es contextualizar tal proyecto y reflexionar sobre su historia y constitución bajo los presupuestos de la interculturalidad.

Palabras clave: *Cauca, Lerma, Escuela, Multiculturalidad, Violencia, Comunidad.*

Abstract

This paper presents an approach to the social processes faced by the population of the municipality of Lerma, in the Department of Cauca. This population went from being a small community that led a peaceful life to being a center of violence in the 80's thanks to the boom in illicit crops. These not only attracted people from diverse origins to work in the territory, but also armed groups and with them an escalation of violence that disintegrated the social fabric. By 1988, the apogee of cultivation and production had ended, leaving poverty, misery and social decomposition. Thus, the community that had survived such intense events decided to reorganize itself and for this purpose they considered the creation of a school with an intercultural approach as a social reconstruction project. The objective of this paper is to contextualize such a project and reflect on its history and constitution under the assumptions of interculturality.

Key words: *Cauca, Lerma, School, Multiculturality, Violence, Community.*

Contenido

Introducción	1
1. Escuela y hegemonía	5
1.1. Aspectos generales el proyecto educativo de Lerma	6
1.2. La escuela como medio de asimilación de la cultura dominante.	11
1.3. La escuela espacio político para la liberación	21
2. Escuela e interculturalidad.....	39
2.1. Interculturalidad	40
2.2. El discurso de la interculturalidad en el contexto de la educación.....	44
2.3. La escuela intercultural: Práctica educativa incluyente para una nueva hegemonía.	49
3. Lerma como proceso y alternativa para la construcción de la paz: una mirada a la escuela .	61
3.1. Violencia en Lerna Durante los 80´s: cocaína, la ilusión de dinero y armas	61
3.2. Formas de autoridad y resolución de conflictos: La organización social como salida ..	67
3.3. La construcción de un territorio sin licor y la no violencia	72
3.4. La formación cultural, educación autogestión y comunidad.....	73
3.5. La institucionalización de la escuela	75
3.6. Una lectura de la educación intercultural para la Experiencia de Lerma - Cauca	84
A manera de síntesis	95
Bibliografía	97

Introducción

En Colombia existe un proyecto de nación encaminado a la construcción de un sistema hegemónico que, bajo distintas formas, opera hacia la reproducción del poder ejercido desde las élites políticas. Las instituciones estatales se emplean como instrumentos al servicio de este sistema que tiende a homogeneizar el mundo y a dirigirlo desde el discurso de la lógica dominante. Esto es, de una forma de organización social, política, económica y cultural que opera de acuerdo a ciertos valores y principios enfocados en la protección de los poderes establecidos históricamente. También la escuela es parte de dicho propósito, pues, en nuestro país, siguiendo las posturas e ideales eurocéntricos, se ha construido un modelo hegemónico de desarrollo de capitalismo periférico y su consecuente sumisión a los intereses de las potencias extranjeras, además, mediante esta institución se da la asimilación de esa cultura eurocéntrica, a la vez que posibilita su legitimación, el sistema a través del aparato educativo se asegura el adoctrinamiento de generaciones de ciudadanos en las ideologías dominantes. Distintas formas de vida han sido cuestionadas y deslegitimadas para imponer un único sistema que obliga a asimilar lo dominante como legítimo. Así, la jerarquización y las clases sociales son algo racional, se perciben como estructuras naturales a las que las distintas comunidades y expresiones culturales han de someterse, los rasgos esenciales de los distintos grupos o comunidades han de adaptarse a los valores y procedimientos que la cultura occidental cree como absolutamente universal y necesaria.

Hay que reconocer, sin embargo, las luchas que comunidades o pueblos vienen adelantando como una forma de resistir a esos designios que se imponen por distintos medios desde el modelo de nación eurocéntrico que, en su afán de expansión y universalidad, anula, subyuga e impide el desarrollo de las distintas formas de vida que están por fuera de sus directrices. Estas luchas han estado encaminadas al rescate de lo propio, la identidad y los distintos saberes que se han gestado en la interacción y la historia de los distintos grupos sociales, comunidades y etnias, por tanto, han reivindicado los ámbitos políticos desde propuestas de resistencia. En estas

dinámicas sociales, políticas y culturales, la idea de interculturalidad ha desempeñado un papel fundamental, de acuerdo a Walsh (2009 a) esta se entiende como

(...) el proceso de construcción de una nueva hegemonía, que no solo desafía a la del Estado, sino que impulsa y marca nuevas maneras de percibir, construir y posicionar subjetividades, lógicas, racionalidades y sistemas de vida distintos (...) que más allá del reconocimiento o la inclusión, apela a cambios profundos en todas las esferas de la sociedad (p. 54).

Así las cosas, es necesario entender que en Colombia encontramos diversidad de culturas que tienen problemas, necesidades y expresiones culturales específicas, lo cual, no se resuelve en el reconocimiento formal como lo pretendió la Constitución Política de 1991, en la inclusión de éstas como otorgamiento de culturas diferenciadas que hacen parte del territorio colombiano. Tal reconocimiento se hace real en la medida en que sean tenidos en cuenta los diversos posicionamientos que estas plantean y se les reconozcan como actores en la construcción de nación. El reconocimiento y la reivindicación deben darse no simplemente desde la idea de inclusión y tolerancia con respecto a las distintas comunidades o etnias (como lo plantea el multiculturalismo), por el contrario, la multiculturalidad está muy lejos de la interculturalidad, si tenemos en cuenta que esta última plantea no un escueto contacto entre culturas sino un intercambio que debe establecerse, en términos equitativos entre culturas distintas. Por ende, la interculturalidad se perfila como una meta por alcanzar y un proceso permanente de relación, en el cual, las tradiciones, los saberes, el pleno desarrollo de las capacidades de los individuos, pese a las diferencias culturales y sociales, puedan aportar y ser tenidos en cuenta en términos simétricos en la construcción de nación. Trátase, por ello, de una nueva nación en la que los intereses que rigen la vida política y social no sean los grupos específicos, tradicionales o de clase, sino que los intereses de todos sean tenidos en cuenta, que sean valorados en igualdad de condiciones y se conviertan en elementos constitutivos de una emergente idea de nación. Una nación incluyente.

Por lo anterior, la presente investigación muestra uno de los procesos que se han venido desarrollando en nuestro país y que representan una voz silenciada, pero que intenta construir nuevos espacios para reivindicar y hacer frente a todo ese sistema que les niega y les deslegitima. Este es el caso del Macizo Colombiano, donde se desarrollan prácticas en procura del

reconocimiento, del respeto y la reivindicación por sus distintas formas de vida. La lucha contra el desarraigo y la violencia disimulada que se ejerce desde la lógica y los intereses de la clase política anclada en el Estado, es el fundamento que mueve a los distintos movimientos sociales en el Macizo Colombiano. En este sentido, la presente propuesta de investigación está centrada en hacer un rastreo a la idea de lo intercultural desarrollado en las dinámicas sociales en Lerma (Bolívar-Cauca), territorio que se ha consolidado como un ejemplo de los procesos y prácticas transformadoras que se adelantan en nuestro Departamento. Estas prácticas tienen su eje de gestación en la Escuela como espacio de lucha por la reivindicación, la valoración de lo propio, y la aceptación de todas aquellas prácticas que son necesarias para la identidad y que deben ser tenidas en cuenta en un proyecto de nación que, por ahora, va encaminado al fortalecimiento exponencial la tradicional hegemonía política, cultural y social.

En tal sentido, la investigación busca analizar los elementos educativos de la escuela intercultural en el Macizo Colombiano y su relación con los procesos comunitarios en el caso de Lerma-Cauca. Como se menciona, en la década de los 80`s el municipio de Lerma fue el epicentro del auge de la siembra, cosecha y producción de coca en el macizo caucano, esto atrajo no sólo a personas que buscaban mejores oportunidades -paradójicamente- de vida, estas provenían de distintas regiones no sólo del Cauca, sino también del país, lo cual constituyó, la convergencia de personas con distintas costumbres, experiencias de vida, expectativas y valores culturales. También llegaron grupos alzados en armas a controlar la producción e imponer la ley de la fuerza y una justicia arbitraria, a mano propia y violenta, lo que causó la ruptura del tejido social, el desmoronamiento de los valores. La constitución de un colegio por parte de la comunidad misma como vía para superar el Estado en el que el municipio había quedado tras años de violencia y muerte, es un ejemplo de la capacidad de autogestión de esta comunidad que decidió no depender o esperar ayuda estatal para solucionar sus conflictos. También, el Colegio con un enfoque pedagógico intercultural no sólo se convirtió en el proyecto social del municipio, sino en la esperanza de una nueva vida, de vivir mejor, de querer un buen vivir.

Para llevar a cabo tal propósito, se realiza en el primer capítulo analizar la escuela como un campo de lucha entre el sistema dominante y una educación para la liberación, desde aportes de autores como Orlando Fals Borda y Pablo Freire. En el segundo capítulo, se busca ubicar el

concepto de interculturalidad como una opción por construir desde el movimiento social un nuevo aspecto de lucha. El tercer capítulo valora la experiencia educativa en el proceso comunitario y social del corregimiento de Lerma-Cauca, como espacio de relación escuela-comunidad, en una perspectiva intercultural.

En el ejercicio de esta investigación fue importante la interpretación hermenéutica y algunos elementos de etnografía. Estas herramientas permitieron hacer un análisis del discurso con respecto a las categorías de la escuela, interculturalidad, comunidad, y hegemonía, partiendo de autores como Paulo Freire, Catherine Walsh y Raúl Fomet Betancourt que aportan al análisis de dichas categorías. Además, se utilizaron elementos de etnografía crítica, que permitieron avanzar en la investigación cualitativa, encaminada a promover la reflexión crítica del mundo en el que se desenvuelve la escuela y su posibilidad de participar en un proceso de emancipación frente a proyectos educativos hegemónicos que desconocen la realidad de la diversidad cultural. Las entrevistas, los documentales, las memorias, los vídeos fueron fuentes de información que permitieron integrar una comprensión significativa acerca de “La Escuela Intercultural” en el corregimiento de Lerma, Bolívar-Cauca, como proceso de construcción de liberación y una alternativa hacia la paz.

1. Escuela y hegemonía

El presente capítulo busca, en primera instancia, caracterizar la escuela como un sistema de coacción que, a partir de mecanismos dirigidos desde las élites dominantes, ha logrado hacer de las sociedades latinoamericanas un engranaje en la reproducción de un modelo de sociedad, economía y cultura regido por Occidente, un modelo que al querer ser implementado en las realidades nacionales ha conllevado a diversas realidades de opresión y miseria, la implementación no ha tenido, por ello, un análisis minucioso de la adaptabilidad, es decir, de la consideración de destinitos factores que pueden alterar los principios mismos del modelo a las realidades particulares. Por el contrario, el ocultamiento de tales realidades ha legitimado y perpetuado las condiciones de explotación y sumisión, en este proceso la escuela ha tenido mucho que ver, dado que ha sido tomada como mero instrumento al servicio de las clases hegemónicas para la formación de individuos y grupos sociales que defiendan, a pesar de su condición, las políticas y dinámicas sociales que son la condición de su opresión. La hegemonía dominante es el horizonte que se ha trazado en las sociedades latinoamericanas, la que a toda costa debe ser legitimada y reproducida, por consiguiente, los sistemas educativos, para el caso colombiano, han sido permeados por esta lógica y en consecuencia se han establecido diferentes criterios y políticas que conllevan a la anulación de la libertad y, en cambio, se establecen razonamientos que bajo una faceta de generosidad y bondades del sistema ponen al hombre en un estado de sumisión, de explotación, de anulación, y sin embargo, también de satisfacción.

En segunda instancia, es necesario analizar la importancia que recobra la escuela como espacio para la liberación. Lo que importa observar es que, frente al proceso educativo y formativo, la esencia de la educación es ser la posibilidad de construir una sociedad mejor, que debe ser el resultado de hombres críticos de la realidad, capaces de construir su historia e implantar un mundo más humano, más justo, heterogéneo y diverso. En tal sentido, se puede ver que la escuela es un espacio social en disputa, donde aparece un proyecto social que pretende ser hegemónico y una opción por la construcción de alternativas de vida que, en efecto, son también sociales y emergen de las necesidades y realidades de las comunidades.

1.1. Aspectos generales el proyecto educativo de Lerma

Los procesos de interculturalidad permiten la relación entre diferentes comunidades culturales, de este modo, los espacios de interrelación social están determinados por grupos humanos que se diferencian desde sus representaciones simbólicas e identidades, así, la diferenciación cultural establece una comunicación dialógica, en la cual se da un enriquecimiento cultural y se cimienta cada vez más la identidad con la comunidad, las costumbres y tradiciones propias. Por lo tanto, la dinámica hermenéutica que realizan las disciplinas sociales desde la interculturalidad se comprende en la diversidad, pero, proyectadas hacia “múltiples y complejos procesos sociales, políticos, culturales, económicos y hasta con los imaginarios y representaciones de los individuos” (Suárez, 2009, p. 359). por lo cual, la interculturalidad se conecta con muchas problemáticas sociales que las mismas comunidades interpretan, buscan soluciones y eliminan la tensión con las fallas estructurales de la sociedad por medio de la organización propia de conocimientos y saberes; de esta manera, la educación desde la interculturalidad es un pilar fundamental para traspasar la hegemonía de la sociedad global y dar un giro ontológico aquella, pues, permitirá generar una dimensión desde las bases de las comunidades-estudiantes-en la que alteridad cultural conforme un diálogo respetuoso de saberes y conocimientos, se articulan y complementan recíprocamente (Suárez 2009, p. 361).

El enriquecimiento cultural es bidireccional, ya que cada grupo interrelacionado aporta desde sus representaciones simbólicas, en este caso, se fomenta un diálogo en el cual se instituyen valores cómo el respeto cultural y la tolerancia, para establecer una nueva alternativa frente a la educación tradicional y mercantil, pues, los procesos pedagógicos no pueden estar reducidos a un aula de clases, por el contrario, debe ser dinámica hacia procesos sociales

por ello se insisten en que la misma debe ser un proceso continuo en la familia, la sociedad y los medios de comunicación, de modo que los aprendizajes en todos estos contextos influyan en la configuración social [...] Es aquí donde se propone que la interculturalidad requiere ser sentida y vivida como un proceso a largo plazo (Suarez, 2009, p.369).

Esta organización de las comunidades entorno a la interrelación evidencia nuevos parámetros para comprender la construcción social desde la diversidad en espacios relaciones donde compartan las significaciones de la vida, de la naturaleza, de sociedad, de la política, entre otros, relegando el monoculturismo que se contrapone a la multiculturalidad entendiendo la diversidad como grupos aislados y separados. Por el contrario, el monoculturismo implica que estas comunidades y culturas deban aceptar un sistema de valores único para todas las culturas como única forma de poder subsumir la diversidad bajo su seno.

En este orden de ideas, las comunidades por medio de los procesos interculturales establecen una relación estrecha con su territorio descubriendo y desarrollando nuevas percepciones sobre su entorno cultural, por esta razón, se hace importante la etnoeducación, la educación propia, la educación popular o pedagogías contextualizadas, pues, potencializan una afirmación con la identidad territorial que comprende espacio, simbolismos, saberes y conocimientos propios, así,

los niños llegan a la escuela y una vez en ella son encerrados y viven aprisionados dentro de contextos escolares y familiares y allí adquieren como producto saberes que los hacen prácticos y competentes acordes con el prototipo de persona que necesita el sistema (Mamián, Cajibío, Guzmán, Concha, y Jiménez, 2016, p. 25)

por lo que, las dinámicas interculturales elimina las barreras de represión e uniformización escolar, para darles una educación que proyecte una visión social que contribuya a su campo cultural y problemáticas contextuales, por ejemplo, la violencia local, en este caso, en el Macizo colombiano se vienen forjando procesos interculturales, que propenden a una reconfiguración social, es decir, combatir desde actos escolares, actividades culturales, mingas, reuniones comunitarias, entre otras, la violencia generada por el conflicto armado y el narcotráfico que la comunidad ha tenido que enfrentar, pues, “En el Macizo Colombiano en los últimos años se han suscitado luchas de las clases sociales frente a la invasión, la enajenación, la explotación, el despojo y el olvido del estado” (Mamián, Cajibío, Guzmán, Concha, y Jiménez, 2016, p. 26).

Debido a la diversidad cultural latinoamericana se estructuran lógicas de pensamiento diferentes, que organizan a las comunidades bajo relaciones contrahegemónicas con su entorno natural y cultural, pues, se comprende desde la interculturalidad, relaciones políticas, espirituales, entre

otras, que educan a las personas desde actividades como la minga y permiten que las estructuras culturales propias se mantengan de forma consciente y práctica, pues,

el respeto por la palabra, la espiritualidad, el trueque, la minga, los rituales; son expresiones de educación intercultural que aún se encuentran presentes algunas comunidades campesinas e indígenas y, que se niegan a desaparecer, a pesar de las políticas educativas gubernamentales soportadas en el eficientísimo escolar que tienden a comparar y homogenizar los conocimientos de todos los estudiantes (Mamián, Cajibío, Guzmán, Concha, y Jiménez, 2016, p. 28).

Por lo cual, en el Macizo colombiano aquellas actividades fortalecen la identidad con el territorio que abarca una filosofía del *buen vivir o el vivir bien*, ya que, todas las relaciones se proyectan en comunión tanto con la naturaleza como con lo social y cultural, dado que la organización rompe con los sistemas modernos de extracción que objetivan la naturaleza como materias primas para la producción.

La organización intercultural en el Macizo, ha abierto el camino para romper con las prácticas que sistematizan a los estudiantes bajo un mismo patrón de aprendizaje, ya que plantea nuevas alternativas que se centran en la diversidad para gestionar nuevos conocimientos, poniendo en práctica la filosofía del *buen vivir* en los que se conjugan las luchas de la población contra la privatización de los recursos en su territorio, por lo tanto, recuperando conocimientos ancestrales contenidos en la figura de los mayores, así lo afirman Mamián, Cajibío, Guzmán, Concha, y Jiménez (2016) cuando dicen que

después de militar en y con el pueblo Macizo en sintonía con prácticas para descolonizar la escuela, sistematizamos como campo de estudio la pedagogía de las resistencias campesinas centra un tipo de conocimiento y procesos formativos en que circulan prácticas, luchas y filosofías no institucionalizadas de construir conocimientos, de la cual retomamos y profundizamos en las siguientes categorías a) filosofía del buen vivir del pueblo; pedagogía de los movimientos, leídos a partir de los encuentros de formación propia en las luchas en el Macizo colombiano en contra de la privatización del agua y las semillas, tales como pueblos y semillas, la cumbre del agua, amolando sabiduría, encuentros de

medicinas ancestrales; y Pedagogía de la ancestralidad, a partir de los diálogos con médicos tradicionales, campesinos y campesinas en sus parcelas (p.32).

La cosmovisión de los pueblos del macizo se contraponen a la transmisión de conocimientos escolares que se fundamentan en la economía, por lo que se evidencia un respeto por la naturaleza y le dan un giro a las maneras de significar la vida, pero también, crea bases de respeto y autonomía dentro del territorio; de este modo, en la comunidad del macizo para buscar soluciones a la violencia generada por el narcotráfico, se han ido configurando procesos organizativos con bases interculturales, para dar solución a los problemas sociales que se presentan dentro de la comunidad desde propuestas colectivas, en las que participan los diferentes grupos culturales, para de esta manera fortalecer la identidad y una nueva postura política, así, se ha ido gestado la organización social en una organización denominada ASOLERMA.

La interculturalidad desempeña un papel importante en la propuesta de conformación de ASOLERMA, ya que permite espacios de comunicación y debate para ir recuperando desde la historia local, la identidad cultural y el sentido de pertenencia al territorio; por ende, el niño es la figura principal para lograr el cometido, pues, en la socialización en todos los espacios políticos, culturales y sociales, aprende a pensar y reflexionar desde su propia historia, pues, parafraseando a Gómez, Navia, y Ortega (2003) “para el caso de Lerma, cobra importancia el papel de la socialización política, donde el niño aprende a pensar colectivamente, no solamente desde la escuela, sino interactuando en los diferentes escenarios.” (p.19).

Sin embargo, la comunidad en general comprende que para la sostenibilidad de la organización se debe convertir en un quehacer cotidiano y constante, para fundamentar cada vez más el reconocimiento de la cultura e identidad propia, por lo cual, los procesos pedagógicos también se deben realizar de manera abierta a toda la comunidad para generar un tejido social estable y en el que los estudiantes visualicen sus problemáticas sociales y puedan establecer un puente de comprensión entre el mundo capitalista que crea daños y deterioro en varias esferas, es decir, en los ecosistemas, la sociedad y la pérdida de la identidad cultural, entre otras, con el entendimiento de que la organización intercultural desarrolla un sistema de dinámicas autónomas de conservación de los ecosistemas y la sociedad Lermeña, desde propuestas que rescaten la historia de local y los diferentes saberes que se han ido perdiendo por la cultura mercantil y económica, basada en la actividad del narcotráfico.

La constitución de una sociedad autónoma con sus propios campos simbólicos, se ha instituido en un proceso dialéctico en el cual se ha hecho una revisión del pasado para fundamentar en el futuro, una sociedad que se apropia de su propio territorio para contrarrestar actividades de extracción o la violencia que se produce por el cultivo ilícito, en este caso nos dicen Gómez, Navia y Ortega (2003):

en las dinámicas políticas y sociales las comunidades participan activamente de los diferentes eventos que se desarrollan. De esta manera los Lerneños estamos ayudando a generar un proceso de identidad y sentido de pertenencia, donde a partir de un reconocimiento (quien soy, quiénes somos, quiénes son los otros), construimos propuestas, simbologías y territorio (p.20).

Así, el proyecto de la comunidad se realiza desde la investigación que compile la historia con un sentido de fortalecer la identidad cultural del macizo y tuvo inicio bajo la dinámica del comité para el desarrollo de Lerma, Cauca en el año de 1988 que con el tiempo se fue convirtiendo en un concejo comunal, así, la idea nace en la reunión de varios amigos que se encontraban a dialogar en las calles del pueblo, de esta manera, el señor Walter Gaviria Gómez plantea la propuesta que se ira desarrollando hasta ahora “en que la situación social se ahogó en una profunda crisis, se retoman aquellas ideas que habían surgido en los corredores de las esquinas o debajo de los frondosos árboles de la plaza principal” (Gómez, Navia, y Ortega, 2003, p. 70). En este caso, se formula como la reflexión y análisis de las condiciones sociales del momento (1988) para conformar una organización legítima que tomara como actividad principal, frenar el conflicto generado por el narcotráfico y desde la educación lograr que las nuevas generaciones contribuyan en el desarrollo propio del territorio, por ende, se crea “el comité para el desarrollo de Lerma”.

Es una articulación social y cultural que tiene como metodología, la sensibilización de la comunidad sobre sus problemáticas internas; de este modo, es un proceso que involucra a los niños, niñas y jóvenes para forjar en ellos un sentido de pertenencia y en la dinámicas pedagógicas que se les brindan, poder Gómez, Navia, y Ortega (2003) mencionan que “entendemos que para poder formar a las futuras generaciones, fue que se tomó la decisión de darle forma a una propuesta educativa alrededor de la creación de un colegio, que permitiera fortalecer la formación que se impartía desde la escuela primaria” (p.72). Por esta razón, se

implementa la necesidad de construir un colegio que brindara la posibilidad de educar a la población infantil desde los métodos interculturales, por lo cual, en 1996 se ejecutó el proyecto educativo institucional, para la construcción de la estructura. El proyecto queda entre los mejores 200 el país y entre los cinco primero del departamento logrando “para septiembre del mismo año (1998) iniciando los períodos académicos, se arranca con el naciente Colegio Cooperativo Agrícola Alejandro Gómez Muñoz, nombre que se le dio en honor al fallecido ingeniero civil Alejandro Gómez Muñoz, oriundo de este corregimiento y quien adelantó las principales obras de infraestructura del corregimiento” (Gómez, Navia, y Ortega, 2003, p 74).

La conformación del colegio, determina un nuevo rumbo para la población, pues, por medio del comité para el desarrollo de Lerma se legitima el cierre de cantinas y expendio de drogas, lo que lleva a una organización contra la violencia y en pro del desarrollo de la región, desde entonces el fundamento principal es la actividad intercultural, propuestas desde el arte como medio de representar el pasado y el símbolo de no repetición, así, se entiende

Se emprende una dinámica de reconocimiento hacia las prácticas y valores tradicionales de la comunidad. Todo esto posibilitó que en adelante las diferentes estrategias que se plantearan desde el colegio, fueran apoyadas por la comunidad y lo más interesante es que la comunidad las asumió como propias (Gómez, Navia, & Ortega, 2003, p. 86).

1.2. La escuela como medio de asimilación de la cultura dominante.

En nuestro país se implantaron prácticas pedagógicas a partir de las cuales se estableció y legitimó la escuela como espacio esencial para la plena realización del proyecto de Estado nación que existe en Colombia, salvo que este proyecto se remitió a implementar a modo de calco los procedimientos, principios y finalidades de naciones que habían logrado un alto nivel de desarrollo productivo. De este modo, el sistema educativo colombiano se ha convertido en un medio de disciplinamiento a través del cual se logra la asimilación y legitimación de la cultura dominante, instaurando e imponiendo un único sistema que obliga a asimilar lo ilegítimo, como

verdadero, la formalidad de los principios como materiales, la violencia e intervención política y económica como afabilidad, lo injusto como justo. Un mecanismo mediante el cual han sido cuestionadas y deslegitimadas las distintas formas de vida que representan una diferencia en la realización y marcha del mundo globalizado. Orlando Fals Borda (2008) afirma que la globalización puede entenderse a partir de tres líneas a saber:

[...] primero, como una serie de discursos muy diversos, por ejemplo, sobre capital social, tecnología comunicativa, impacto cultural, etc. Segundo, como un proceso inducido por acuerdos o reglas de desarrollo económico, como los del Banco Mundial, el posible ALCA, y la Organización Mundial del Comercio. Y tercero, como una institución macro o conjunto de instituciones macro, cuyos ejemplos más notables son las corporaciones multinacionales, muchas ONGs, los tratados regionales, iglesias universales, y otras entidades y burocracias sin ciudadanía fija (p. 3).

En consecuencia, los canales que dirigen a dicho proceso al que debe aspirar la humanidad entera son diversificados e invisibilizan modos de vida alternativos en tanto que, direccionados por unas elites políticas y económicas centradas en la idea de civilización Occidental, permean las distintas esferas de la vida y logran condicionarlas a sus intereses. Incluso, se llega hasta el punto de imponerse como única posibilidad de libertad y progreso ejerciendo soterradamente, de la manera más sutil, la degradante situación de dominación, de pobreza y miseria que trae consigo para sociedades el adjudicar territorios que constituyen el ser de las comunidades a la explotación transnacional. Por consiguiente, la implementación de modelos exógenos para las comunidades implicadas no ha sido muy alentadores en cuestión de soluciones para minimizar la pobreza, la desigualdad, la inequidad o la miseria, dichos canales han contribuido a la agudización de estos problemas. Entre tanto, las sociedades que, confiadas en un cambio estructural, han permitido la injerencia política y económica, con lo cual, han introyectado intereses que les son ajenos y benefician al otro (dominante política y económicamente) más que a sí mismos.

Cabe señalar que los distintos territorios, por ello, también han ido perdiendo su soberanía, su libertad y autonomía en los diferentes niveles culturales, económicos y sociales, la tierra como fundamento de un modo de vida en el que se conjugan la experiencia, el saber e identidad de

muchas comunidades, es objeto de la realización de los intereses económicos de la clase política que se erigen sobre el fundamento de que el mundo entero aspira a la globalización. De otro modo, el adjudicar la explotación de la misma a las compañías multinacionales se ha constituido en una amenaza no sólo para las culturas, sus identidades y territorios, también en una práctica que contribuye a la destrucción del mundo. Sin embargo, la violencia con la que este proceso ejerce la colonización sobre las distintas esferas de la vida, es ocultada bajo la esperanza que tal injerencia produce un “mundo mejor” que paradójicamente, es la imposición de la libertad, la autonomía y el bienestar que produce un mundo mejor bajo los marcos de un sistema de producción y organización en el que priman los intereses particulares sobre los colectivos y no tiene en cuenta la sobreexplotación de la naturaleza. Por el contrario, las comunidades marginales, la libertad, la autonomía y el bienestar adquieren significado distinto, tratase de un mundo en comunidad construido por todos y para todos, alejado de los más fríos y mezquinos intereses dominantes que producen la miseria y la exclusión.

La perpetuación de un sistema dominante que oprime y que excluye encuentra asilo en la educación, desde la cual, se intenta imponer ideales opresores que deslegitiman todo lo que suena diferente, lo que no hace parte de una cultura que imite a Occidente, el sistema educativo, por ello, no es más que la imposición de un sistema de poder que coacciona y oprime a toda la sociedad cuando sirve a estos intereses. Es decir, se genera una idea de aparato educativo que refuerza un cierto desarrollo soportado en el capital y el modo de producción que este implique, hecho que impide entender el progreso y el bienestar desde otras formas posibles. De ahí que otras ideas y prácticas que impliquen una concepción distinta del progreso y del bienestar no puedan estar presentes en el sistema educativo y, por tanto, son invisibles en una sociedad diversa. Al respecto, la investigadora Norma Michi Borda considera este hecho en la medida que

[...] la educación en Colombia ha estado ligada a los procesos de transformación del Estado y a sus propósitos de promoción del bienestar y el desarrollo, como también a las funciones de regulación y control social, se ha buscado adecuar el proceso educativo a las condiciones que exige la complejización de la sociedad y avance progresivo a los cambios tanto políticos, económicos y sociales del país como a la incidencia de la dinámica mundial de la globalización neoliberal (Michi, 2010, p. 145).

En este sentido, todo lo que puede y debe hacerse es lo que está dentro de los límites y la lógica que la cultura de Occidente ha estipulado como la que toda la humanidad debe alcanzar, por lo cual, los individuos han de ser moldeados en estos términos. Está claro que la intención no es hacer que puedan “pensar” sino que aprendan a “hacer” en consecuencia con los beneficios que serán exclusivamente para las élites, pues, son estas las que necesitan de mano de obra cualificada para producir o trabajar en sus fábricas, haciendas o negocios. La violencia con que se ejerce este sistema de alienación es revestida y legitimada bajo la idea de que su necesidad es sumamente necesaria para que la sociedad progrese ya que es un tipo de educación que pone énfasis en que los individuos se incorporen al sistema social, de que sus contenidos son pragmáticos y están destinados a ser aprovechados por el individuo para escalar socialmente o a participar del mundo del capital. La idea que subyace en el proyecto de nación en Colombia se ha servido de la educación para ponerla a su servicio, haciendo de ella un instrumento deshumanizador de los individuos, en efecto, la esencia del proyecto educativo cosifica al hombre y lo pone al servicio de una lógica dominante y en un estado absurdo de opresión y dependencia, marcada además por la lógica del mercado y el “progreso” que es la que le da un aura de salvación. Aquí no hay lugar para las opiniones e ideas que van en contravía a dicho proyecto, por lo tanto, los diferentes grupos o culturas no tienen cabida.

Las políticas educativas neoliberales sostienen que los sistemas escolares son ineficientes, por ende, la calidad de la educación ha de adaptarse a los tiempos modernos. Este argumento se ha constituido en un arma eficaz a través de la cual el Estado colombiano entreteje una serie de artimañas para, por un lado, liberarse de las responsabilidades que como tal tiene frente a la educación y, por otro, para argüir que es necesario reformar el sistema educativo, con lo cual se intenta recoger los distintos métodos y sistemas que plantean el incremento de mano de obra barata en gran masa. Así las cosas, la reforma que se planteara en nuestro país con respecto a los sistemas educativos lleva impresa las estrategias neoliberales que, a partir de la educación, conllevarán al deterioro profundo de la esencia de ésta, como espacio vital en la que los seres humanos son capaces de reconocerse, de crear y dirigir su historia. Las reformas que hoy por hoy se plantean en la educación están dirigidas al incremento del número de niños en un aula y, por ende, a la disminución de docentes en una institución y a la aglutinación de estudiantes en el aula como si se tratase de una fábrica en la que el menor número de mecanismos deben procesar

la mayor cantidad de productos. Entonces, ¿de qué tipo de calidad está hablando el Estado? ¿Cuál es el verdadero fundamento de las llamadas reformas educativas?

La lógica económica que subyace en los discursos estatales sobre educación constituye un argumento de peso con el cual se desconecta a la educación del resto de la sociedad, olvidando su estrecha relación con la vida social. Al respecto, agrega Puiggrós:

[...] pero sus propios ritmos, tiempos, rituales y metas son triturados, cuando se los fuerza para volverlos coextensivos a los económicos o políticos. La pedagogía se nutre de las interpelaciones provenientes de la sociedad civil y del Estado, pero su tarea es traducirlas, resignificarlas, en términos necesarios para producir enseñanzas y aprendizajes dirigidos no solamente a lo inmediato sino con vistas a mediano y largo plazo. Es precisamente aquella función de la educación la que altera el neoliberalismo cuando construye el discurso escolar, universitario, pedagógico gubernamental o más mediático, postulando el fin de las dimensiones histórica e ideológica (y por tanto imaginaria) y aplicando directamente la ecuación costo-beneficio económico (1996, p. 97).

En Colombia, por ejemplo, la educación ha estado permeada por los intereses particulares de las elites, quienes han desdibujado la esencia de la educación, como un espacio de transformación del ser humano y de la sociedad, para asumir el papel de un medio que abre espacios para la asimilación de ideales de “progreso” de esa marcada modernidad que presume ser el modelo a seguir, de ser el paradigma de toda sociedad. Tal como lo manifiesta Rafael Gutiérrez Girardot, Colombia ha mantenido y mantiene una postura colonial que adopta “una cultura simuladora” (2005, pp. 94 y 98), primero amparándose en la superioridad de la religión, del monarquismo y demás características que se suponen habían perdido su estatus con la república para ordenar el sistema educativo y consolidar una nueva estratificación social, posteriormente estos valores monárquicos serían reemplazados por los de progreso, industrialización y participación en el mundo del mercado (Gutiérrez Girardot, 1986), así la simulación de las élites de estar a la altura de las circunstancias se convierte en el punto de partida de una actitud servil y poco creativa y desde el cuál se ha erigido el proyecto de Estado nación, por ello, el proceso educativo ha de adquirir gran importancia dado que a partir de éste se abre una posibilidad de construcción de dicho proyecto, ideado sobre las bases del modelo europeo. De ahí que la escuela, guiada por

dichos ideales, haya permitido la implantación y perpetuación de ese modelo que se funda en Europa y que este represente el paradigma a seguir también en nuestra sociedad.

La escuela se ha convertido en un medio eficaz para favorecer la imposición y perpetuación de una cultura dominante, además de ser un instrumento que ha hecho posible el servilismo ante la más deprimente situación de explotación y dominación, las elites encuentran un sustento y un arma que les permite establecer, a su conveniencia, ciertos parámetros que legitiman la búsqueda constante de ese modelo ideal (europeo).

Ciertamente, ya lo reconocía Gutiérrez Girardot (2005) en su texto “Estratificación social, cultura y violencia en Colombia”, nuestra cultura se erigió a partir de un modelo que no ha podido ser superado, aún después de la independencia sigue tan vigente que las cadenas no han podido ser eliminadas. La cultura o la simulación de esta sigue atemorizando y manteniendo los procedimientos violentos a los que las elites políticas no se someten, pero si lo hacen con el resto de la población, se ha un ideal que, es bárbaro en sus procedimientos y refinado en sus justificaciones, las elites políticas empeñadas en aumentar exponencialmente un gran poderío, han ido cambiando sus modos y encontrando en los distintos discursos los referentes teóricos con los que se revisten y justifican su actuar. Son capaces de hacer pasar o de disimular como “ventaja” para los ciudadanos lo que les es perjudicial y que, por el contrario, vive situaciones extremas de pobreza, miseria, desamparo, dominación y exclusión. La verticalidad con que se manejan los procesos educativos, ha hecho posible la reproducción de una cultura excluyente que, además, limita a los individuos y los moldea según sus intereses.

Sustentados en los resultados obtenidos, se ha intentado promover propuestas que, en lugar de mejorar y fortalecer el sistema educativo en Colombia, lo que han hecho es que haya un desmoronamiento del mismo, en nuestros procesos pedagógicos educativos se mide a partir de un determinado concepto de *calidad*¹ que está acuñado bajo la cultura Occidental. Así las cosas, se presenta un conjunto de estrategias y medidas que parecen ser un discurso encaminado al

¹ Se entiende este desde una perspectiva social, en función de la construcción de hombres críticos de la realidad capaces de transformarla y de construir un mundo mejor. Aquí el término calidad es utilizado como la capacidad intelectual en la adquisición de conocimientos y de saberes para el desarrollo de distintas actividades propuestas en las competencias del saber hacer y el saber aprender.

rescate de dicha problemática, cuando en realidad no es más que un discurso pedagógico con características técnicas y lenguaje organizacional:

Las más importantes de aquellas medidas son la descentralización y privatización de los sistemas, la flexibilización de la contratación, la piramidalización y la reducción de la planta docente y un fuerte control por parte de los gobiernos nacionales mediante la imposición de contenidos y evaluaciones comunes (Ibarrola, como citado, en Puiggrós 1996, 91-92)

Tales medidas, basadas y sustentadas en las denominadas reformas de modernización educacional, necesarias e ineludibles, ejercen gran control sobre toda la sociedad, dado que el ciclo de transformación que se profesa como salida hacia la pedagogía de calidad, posibilitadora de cambios estructurales en la sociedad, carece de todo fundamento social, pues, lo que realmente se busca es transformar la educación en mercancía que permita el acercamiento a los ideales de una cultura imponente y dominante.

Los programas educativos, como en Colombia han sido permeados y están siendo dirigidos por organismos como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM), organizaciones dedicadas a actividades económicas y financieras, y en este sentido, “Sus imposiciones económicas determinan desde los salarios de los docentes hasta cambios de estructura de los sistemas y reformas de contenidos” (Puiggrós, 1996, p. 97). Desde esta perspectiva, la transformación del sistema educativo es su conversión en una simple mercancía, a partir de la cual se establecen grandes posibilidades que permiten abrir camino al buen desarrollo y obtención de los ideales neoliberales. Dadas estas condiciones, la sociedad entera pierde todo poder, legitimidad, libertad, autoridad, aunque tan desastroso resultado pase inadvertido para la mayoría de ella.

La idea de Estado nación que subyace en nuestro país, no se vincula en relación con la clase menos favorecida, antes bien, está siempre buscando la consecución de unos intereses totalmente ajenos a la búsqueda del bienestar común, por tanto, la discriminación, la ausencia de justicia, la falta de libertad, la exclusión y la opresión constituyen el fundamento de esa idea de Estado nación. De ahí que las instituciones estatales sean un instrumento y un factor determinante que serán utilizados y puestos al servicio de dichos ideales. Desafortunado es el hecho de concebir

que en nuestro país la esperanza de igualdad, equidad, justicia y paz, no es más que una utopía con la que muchos sueñan, pero que nunca podrá llegar a ser real mientras no se establezca una total transformación en la estructura de la sociedad. Es así como las instituciones educativas, no ajenas a esta realidad, también participan en este tan peligroso proyecto que se manifiesta en contravía de la humanidad y de la vida misma.

En la actualidad asistimos a la deshumanización del mundo y con ello a la concretización del sistema educativo como sistema de adiestramiento que hace de los individuos seres castrados, oprimidos por la falsa generosidad de un sistema que obliga a aceptar como formas de liberación todas aquellas que no son más que la vía segura hacia la opresión y la exclusión. Víctimas y aferrados a ese sistema que se muestra benefactor, los individuos ven en el sistema educativo la única salida a las condiciones sociales, económicas y políticas en las que se encuentran, pues, la alfabetización y la “cualificación” que se obtienen en el sistema educativo podrán favorecerle, podrán formarle como persona competente, capaz de actuar e interactuar con libertad y autonomía en la sociedad. Sin embargo, valdría la pena preguntarse: ¿Hasta qué punto llega a ser esto cierto? Las reformas educativas que se profesan como formas de mejoramiento para alcanzar la calidad de la educación resultan ser, muy lejos de contribuir a este objetivo, el sustento de un proyecto sutilmente encaminado al servilismo de los ciudadanos, a partir del proyecto educativo, los grandes monopolios de las empresas multinacionales, expresión clara del imperialismo actual, obtienen una masa formada de trabajadores. Este hecho se lograría, en principio, mediante un sistema educativo que se amolde a las necesidades de estos grupos económicos y que contribuya prestando el servicio de mano de obra barata. ¡No es, entonces, que con las reformas educativas se busque la preparación cognitiva de alta calidad, más bien es la adecuación y sumisión hacia los mezquinos intereses de los monopolios imperialistas! Podemos decir, entonces, como lo afirmara Adriana Puiggrós:

La categoría calidad es usada por el discurso neoliberal como un instrumento de legitimación para la aplicación de premios y castigos en la tarea de disciplinar a la comunidad educativa para que acepte la reforma (...) La evaluación negativa de la tarea educacional realizada por los técnicos neoliberales no desemboca en una mayor inversión de recursos económicos y humanos, en un llamamiento a la

población para que reasuma conjuntamente con sus gobiernos la tarea de transmitir la cultura (Puiggrós, 1996, p. 98).

Colombia ha insistido en la reforma educativa neoliberal, acentuando en los aparentes beneficios de dicha reforma y, en consecuencia, el sistema educativo ha encontrado el deterioro de la calidad del mismo, reconociendo como válidos solamente los conceptos, ideales y contenidos avalados por el neoliberalismo centrados en el valor de la individualidad, la libertad de empresa o iniciativa privada en un contexto en el que las condiciones sociales, económicas y políticas no posibilitan de forma clara, consistente y democrática tales pretensiones. De nuevo, estos ideales a los que propenden las políticas neoliberales, se centran en el hecho de que el progreso y desarrollo de una sociedad es posible si se permite la injerencia de capitales extranjeros en la producción nacional y regional. Basta con poder observar las condiciones de los mineros que ejercían su oficio de forma artesanal para constatar, por ejemplo, que la injerencia de estas mineras en ámbitos locales ha conllevado a una serie de problemáticas como la pobreza, la pérdida de los valores identitarios y culturales, la pérdida del territorio y modos de vida que la población había desarrollado históricamente así como el deterioro ambiental, en tanto que, las regalías por la actividad se disipa en la corrupción, no se soluciona el problema de desempleo y agudizan conflictos sociales (Betancur, 2019).

Los individuos no asisten a un proyecto educativo que les posibilite a crear y recrear su historia, sino más bien que le conduce al deterioro como sujeto o ser humano, y de la sociedad en general, la educación en este sentido, se sostiene sobre la base de un proyecto de Estado- nación dirigido a la construcción y fortalecimiento de un sistema hegemónico y dominante. Así las cosas, las distintas instituciones educativas han servido como medios de adecuación y transmisión de las políticas hegemónicas para llevar a la sociedad a distintos campos de sumisión en la realización de la teoría y la misma práctica que tiende a homogeneizar el mundo y a dirigirlo desde el discurso de la lógica dominante. De ahí que la escuela se haya visto permeada por este sistema y se haya constituido en un arma e instrumento imprescindible y eficaz que establece mecanismos de coacción para los individuos a la vez que establece parámetros que hacen viable la asimilación y legitimación de la cultura eurocéntrica.

En nuestro país, la asimilación de esa cultura hegemónica y dominante está presente en cada una de las situaciones que vive el colombiano, su historia es la de un país, que pese a la mal llamada

“independencia” ha estado guiada por toda una estructura colonial muy marcada y arraigada al modelo occidental (Fajardo, 2002). En consecuencia, la homogenización del mundo, de la vida, de las distintas formas de conocimiento ha estado atravesada por la lógica de los grupos de poder como el G-8 y G-4. En ella no hay cabida para las diferencias, se trata de estandarizar la vida en general bajo un mismo y único sistema económico, político, de producción y cultural. De igual manera, los hombres deben pensar y pensarse desde Occidente, cualquier otra idea o pensamiento contrario a esto es ilegítimo e irracional. De ahí, que muchas comunidades enfrenten la discriminación, la ausencia de sus derechos y la exclusión por su condición de hallarse al margen de esta lógica, de tener unas formas y estructuras de vida fuertemente marcadas en contravía con el proyecto de nación impuesto en el país y regido por los intereses de las elites.

La cultura propia ha sido deslegitimada y suplantada, los saberes de los diversos grupos minoritarios o “subculturas” en Colombia han sido y pretenden ser invisibilizados porque no corresponden a esos ideales del proyecto de Estado nación que se ha implantado. De ahí que las distintas formas de vida, han sido cuestionadas y deslegitimadas para imponer un único sistema que obliga a asimilar lo ilegítimo como legítimo, en dicha estructura la jerarquización y las clases sociales son algo racional, y la razón ha de verse como el fundamento único sobre el que ha de erigirse la vida, por ende, se ha de transformar los rasgos esenciales de las distintos grupos o comunidades.

Frente a la política de dominación de los grupos de poder en Colombia, no se puede desconocer que se ha venido desarrollando una nueva teorización, partiendo de los ideales y de las necesidades propias de nuestra sociedad, creando nuevas propuestas que visionen la diversidad cultural, la cual parte de reconocimientos jurídicos y de la necesidad de suscitar relaciones positivas entre distintos grupos culturales, haciéndole frente a la discriminación y a la opresión, se trata de la formación de ciudadanos conscientes de las diferencias y que puedan construir una sociedad incluyente, plural y justa. En este sentido, es necesario replantear el papel de la educación, la cual debe abandonar su papel reproductor del modelo dominante para irrumpir como un sistema de reivindicación y de reconocimiento, de identidad y de compartir con el Otro que contribuya a la construcción y fortalecimiento de la liberación, para construir un mundo mejor.

1.3. La escuela espacio político para la liberación

Este apartado se enfoca en el análisis, a partir de la investigación, los distintos procesos significativos que las distintas comunidades y la sociedad, vienen generando a partir de su lucha para desarrollar nuevas propuestas educativas que tengan en cuenta sus propias condiciones y con ello la materialización de las aspiraciones de construcción de una vida y una sociedad más dignas, en las cuales, lo fundamental esté fortalecido en el enfoque de la convivencia y el bienestar.

En primer lugar, es necesario hacer una delimitación sobre los distintos tópicos de la propuesta que nos conduzca a una apertura en los algunos campos teóricos y sus aportes, especialmente, de los distintos movimientos sociales con la intención de enfocar un tipo particular de cada uno de ellos que revierta en dichas propuestas, sus propios enfoques y necesidades, teniendo en cuenta los propios contextos. En segundo lugar, es importante detenerse en lo que se refiere a la denominación de lo popular, lo cual, nos llevaría a entender, no como el objeto disgregado de una estructura de baja calidad en una determinada propuesta de educación, sino con la mira de construir una verdadera salida a la crisis social realizada desde los sectores fundamentalmente populares, es decir, de los sectores y grupos sociales que no han tenido cabida en los espacios del poder político, del poder hegemónico.

En los últimos años, en América Latina, se han venido generando diferentes procesos sociales reivindicativos en todos los campos de la sociedad, tanto en lo económico, como en lo político, lo social y lo cultural. Sin embargo, ha sido la educación un verdadero campo de lucha de las distintas ideologías de las clases sociales como lo anota Estanislao Zuleta en su texto “Marxismo, la educación y la universidad” (2010), que por cierto, considera que tal lucha va a ser una dinámica a largo plazo (p. 104). Entendiendo así la educación, ésta ha estado sustentada, históricamente, por el campo del poder político dominante al servicio de los intereses de su propia clase desde la Independencia del imperio español. Sin embargo, cabe anotar que los distintos sectores sociales no se han quedado estáticos frente a este proceso y en cambio han desarrollado una cierta resistencia igualmente en todos los distintos campos de la vida social,

hecho que, hoy en día, permite ver el fruto de la estructuración de tales propuestas de lucha enmarcadas, fundamentalmente, en la estructura educativa, lo que nos permite advertir cambios fundamentales en los distintos países latinoamericanos aunque en Colombia aún no haya sido posible desarrollar, a fondo, una verdadera propuesta de enfoque liberador.

Se hace necesario, entonces, retomar algunos conceptos de las distintas ciencias sociales a partir del análisis de las condiciones sociales y de las propuestas que desde los sectores populares se vienen gestando para el desarrollo y la creación de una nueva perspectiva política y social a partir de la educación. Sin embargo, debemos entender que esta nueva propuesta no puede salir del enfoque común y corriente de las clases que están en el poder porque éstas solo permiten cambios mínimos en beneficio de sus propios intereses dominantes y lo que se quiere es que las propuestas de la educación estén provistas de conceptos y teorías científicas para cambios significativos a partir de los grupos sociales. De este modo, lo popular puede caracterizarse en que

Si bien no puede hablarse de identidades definitivas, estamos claramente en el campo de lo popular (explotación, dominación y pobreza). Lo único que puede definirse como un rasgo permanente en el sujeto popular es su situación de opresión en el marco de la pobreza. No es novedoso, por tanto, que en la confrontación de clases se articulen temáticas o referentes (sociolaborales, étnicos, de género), y actores (de diferentes clases o fracciones de clases) y que, entonces, no se manifieste siempre como oposición entre capital y trabajo. Se trata de una confrontación que no se desvincula de la lucha de clases (Michi, 2010, p. 22)

En la actualidad los movimientos sociales a los que hacemos referencia, se encuentran en permanente contradicción con los sistemas social y político de los distintos gobiernos. En tal sentido, encontramos dos aspectos interesantes en la lucha de estos movimientos que es necesario analizar para poder determinar su validez, teniendo en cuenta la coyuntura social y política de cada país.

Primero, los movimientos sociales que plantean la necesidad de desarrollar los cambios a través del Estado, es decir, participando directamente en el campo de la vida política, lo que permitiría ejercer sus propuestas y dinámicas en relación con los distintos campos en el gobierno dentro de

la vida democrática impuesta por el sistema. Por ejemplo, participando en las elecciones para los concejos, las asambleas, el senado etc., que son las instituciones en las que se crean y se dinamizan las leyes para generar el cambio, en otras palabras, haciendo parte en la burocracia estatal y en cualquiera de sus campos.

La segunda opción se enmarca en la lucha directa y social de la confrontación a través de los distintos movimientos y organizaciones sociales y populares cuya expresión y fuerza radica en la manifestación y la lucha de clases, la cual, debe ser guiada por los distintos elementos participantes de la sociedad, a saber: Los campesinos por la tierra y la educación, los obreros por sus salarios y una vida digna, los indígenas, por un territorio propio y una educación autóctona, los estudiantes, por una verdadera educación de calidad gratuita y de cobertura para los sectores menos favorecidos. Sin embargo, los distintos campos de confrontación, ya sean políticos o de la lucha directa en la protesta y sus distintos pliegos de peticiones, radica en la visión y conducción política de un determinado movimiento social, las perspectivas de su desarrollo y las posibilidades del alcance de dichos objetivos.

De otro lado, también es necesario enmarcar dicha lucha en el campo de la apertura política que el Estado desarrolle al interior de la sociedad, o sea, en las condiciones políticas y sociales que el Estado establece ya sea desde el punto de vista del Estado democrático o desde un Estado de dictadura donde la expresión social se convierte en un crimen y el movimiento se ve amenazado, fundamentalmente, a partir de las propuestas sociales, políticas y económicas que desarrolle, o a partir de una nueva concepción de educación liberadora. De Sousa (como citado en Michi, 2010, p. 23) afirma que

estas prácticas emancipatorias conducen a “fundar una nueva cultura política y, en última instancia, una nueva calidad de vida personal y colectiva basadas en la autonomía y en el autogobierno, en la descentralización y en la democracia participativa, en el cooperativismo y en la producción socialmente útil (...) Así, fundar una nueva forma de hacer política, no tendría que conducir al aislamiento de la política dentro de la totalidad social.

Teniendo en cuenta las condiciones propiamente políticas del Estado y su direccionalidad en relación a los intereses de los grupos de poder, se puede asegurar, que las distintas reformas que

se generan dentro del Estado no rompen, en ningún momento, la estructura del poder hegemónico. Por el contrario, las propuestas si son viables dentro de tales esferas gubernamentales dinamizan al Estado, lo renuevan y muchas veces lo fortalecen porque dentro del Estado y de su modernización toda propuesta debe pasar por los canales políticos del poder donde se renuevan las leyes y aún las constituciones, pero no se cambia su enfoque o su estructura política.

La educación en Colombia ha pasado, desde la independencia, por muchas reformas educativas, una de las cuales y la más importante es la Ley general de educación de 1994². Esta propuesta de educación modernizó y dinamizó a la sociedad colombiana, le dio elementos de poder para innovar la estructura de la educación, lo que significó un avance dentro de la lucha del magisterio colombiano para desarrollar una educación propia. Sin embargo, esa misma ley hoy la podemos entender en contraposición, en muchos casos, a los intereses de las clases populares como consecuencia a los distintos desarrollos e interpretaciones, lo cual, ha conllevado al progreso de la privatización de la educación y al desmoronamiento de la calidad educativa a partir del concepto de cobertura educacional³.

De lo anterior se puede inferir que los cambios que se generan dentro de las propuestas populares en el Estado, no cambian la estructura del Estado, si es fundamentalmente burgués y capitalista este únicamente acepta los cambios necesarios para mejor su funcionamiento y las tendencias políticas e intereses de la clase política que lo dirige. Esto nos da a entender que es necesario que los movimientos sociales comprendan lo que significa un contexto político para generar una

² Esta ley desarrolla una visión teórica del ideal educativo teniendo en cuenta los distintos aspectos contextuales y las necesidades que el país debe solucionar en torno a una “educación propia”. Las anteriores propuestas educativas no tenían un soporte teórico y solo obedecían al vaivén de los distintos gobiernos de turno que con conocimiento o sin él llevaban a cambios poco significativos y, sobretodo, a generar confusión en los aspectos de lo que, políticamente debería tener una educación de carácter nacional.

³ La ley general de Educación tiene en cuenta las verdaderas condiciones de adversidad para la mayoría de las comunidades a nivel nacional y su imposibilidad a acceder al sistema educativo. Hoy, en Colombia, hay más de siete millones de jóvenes por fuera de las instituciones educativas, aspecto que el Estado busca solucionar sin generar gastos económicos. Como sabemos, desde 1998 el Estado no ha aumentado el presupuesto para la calidad de la educación, por el contrario, lo ha disminuido. En la actualidad, utilizando el decreto 3020 que habla de la tasa técnica y busca la cobertura. Sin embargo, ésta se convierte en sinónimo de hacinamiento puesto que los grados en las instituciones no pueden tener un número menor de veinticinco estudiantes, aspecto que complica la calidad educativa al hacinar 35, 40, 45 estudiantes en un mismo salón de clase en las condiciones de incomodidad y estrechez.

orientación en toda propuesta significativa, que asegure más que la innovación, se trata de la transformación de la vida social en todos los campos.

No cabe duda que los seres humanos estamos dotados de ciertas facultades como el pensamiento y la razón que nos permiten entender y conocer la realidad, pasando por la experiencia de la cotidianidad para poder dar el salto a la racionalidad y permitarnos la identificación de la interacción de los distintos elementos que rodean al hombre. En tal sentido, la experiencia en todos los campos de la vida social es vital en la dinámica del desarrollo tanto histórico como personal del hombre. Así, en cada etapa de la historia el hombre ha tenido nuevas cosmovisiones que le han permitido entender y comprender su realidad, estas tienen sentido, valor y significado en las comunidades que las han elaborado de forma histórica, en sus interacciones, comunicación y organización social.

A partir del siglo XIX, y con el desarrollo científico de las ciencias sociales, el hombre llegó a advertir y entender las diferentes dinámicas sociales en relación con el Estado y su desarrollo histórico. Para nadie es desconocido que el Estado obedece a los distintos designios de las clases sociales propias de su momento histórico. Así, las monarquías obedecieron al desarrollo de la sociedad naciente a finales del periodo prehistórico e inicios de nuestra historia. El Estado final, enmarcado en las distintas dinastías del poder feudal, unidos a las creencias religiosas que les permitía la dominación de los ciervos de la gleba a partir de la explotación de la tierra. De este modo, no hay una razón suficiente para demeritar el hecho que las cosmovisiones de los distintos grupos sociales cumplen con su desarrollo histórico o le son más espontáneas y naturales que otras formas que se les quiere imponer desde fuera.

En efecto, con el nacimiento de la nueva sociedad burguesa, a partir de la revolución francesa, desarrolladas por la teoría del renacimiento del Estado toma una nueva concepción y, por lo tanto, aparecen unos nuevos principios que guían la acción del Estado, tales como: libertad, igualdad y derechos, los cuales desarrollaban la expresión ideológica de la naciente burguesía. Sin embargo, al nacer la burguesía, cuya esencia es la explotación de la nueva clase social que a la postre se convierte en su antagónica, se crea de forma innovada la visión de la lucha de clases. En tal sentido, aparecen claramente dos clases sociales la burguesía en el poder y el proletariado en su confrontación. Es decir, opresores y oprimidos.

Como menciona Mejía (2020), las categorías de análisis con las que partió la educación popular en la labor de Freire (1970), es decir, los opresores y oprimidos como entidades sociales antinómicas que han de ser liberadas por la educación, pueden considerarse categorías de análisis “simples” (Mejía, 2020, p. 22), más aún, cuando se tiene en cuenta que desde la publicación de la *Pedagogía del oprimido* han pasado un poco más de 50 años, sin embargo, fueron estas categorías las que posibilitaron el análisis de distintos grupos sociales que van desde minorías, comunidades LGTBI, hasta grupos que luchan por el medio ambiente, y que en general, resisten las determinaciones o exigencias de la sociedad contemporánea reafirmando su identidad y sistemas de valores. Todos estos grupos, y muchos más, por supuesto, se incorporaron simbólicamente y socialmente a la categoría de oprimidos, y es que los mecanismos de opresión y de dominación pueden haber variado, ser más sutiles e implementar menos la fuerza y la violencia a través de la creación de necesidades innecesarias cifradas en los bienes de consumo y servicios (Marcuse, 1993), aún así la libertad de escoger entre productos del mercado, entre los políticos que representarán a la población o entre una marca y otra, no suprime de forma absoluta el hecho de que haya dominadores y dominados, opresores y oprimidos. Las categorías con las que parte la educación popular con Freire, pueden parecer muy simples ahora que la libertad de escoger, incluso hasta qué identidad portar este día como si se tratase de ropas o identidades de closet (Bauman, 2003), dan la ilusión que se vive en un mundo más libre y desarrollado, pero esta afirmación es reductiva puesto que no se tiene en cuenta la mediación, por ejemplo, de los medios de comunicación y los ideales que venden las corporaciones dentro de ellos a través de los anuncios que, por cierto, reivindican al individuo como un ser esencialmente consumista y necesario de esa forma para reproducir el sistema económico y de producción.

Toda experiencia social es una experiencia de conocimiento, hay grupos y comunidades que empiezan a conocer los entramados que subyacen en la marginación, en la omisión, en la imposición de valores culturales y de decisiones políticas que pueden atentar contra sus derechos sociales, humanos y de llevar una vida digna. La clase excluida o proletaria inicia la formación de su propia concepción del mundo que permite confrontar a la concepción burguesa y, en dicho sentido, esta nueva concepción busca, en contraposición a la visión de la burguesía en el poder, una verdadera libertad para todos, una justicia real para todos y unos derechos para todos, no solo para los opresores. A partir de esta nueva cosmovisión, aparecen distintos grupos sociales o

subgrupos de clase social que enfrentan al Estado excluyente de la burguesía para desarrollar sus propias políticas y generar un nuevo estilo de gobierno de consenso en beneficio de todos.

Así, la educación es clave en este proceso de emancipación, como lo plantea Paulo Freire en su *Pedagogía de la autonomía* (2004), pues, los procesos sociales, en la actualidad, están desarrollándose de manera concatenada e interdisciplinaria y unida a una concepción social y política de los que creen que es posible formar a un nuevo hombre, una nueva sociedad y un nuevo Estado a partir del razonamiento humanístico en la búsqueda de la justicia, la libertad y el bienestar social. Al respecto, la educación popular actual presenta dos componentes dentro de la lucha teórica y política, 1. La reconstrucción de los saberes ancestrales y el diálogo intercultural, 2. La organización de los sectores populares como movilización social que reafirma sus procesos de resistencia (Mejía, 2016), estos procesos son confrontados por los ideólogos del Estado que defienden los intereses de la clase política y son hostiles con los pensadores comprometidos socialmente con los menos favorecidos.

Sabemos que la educación que proponen los grupos de poder está dirigida hacia el desarrollo del conocimiento técnico del saber hacer y el saber producir en las distintas actividades del trabajo laboral. En tal aspecto, la burguesía capitalista, unida a las políticas de globalización, busca preparar el camino hacia la consecución de mano de obra calificada y barata que produzca cada día más riqueza, tanto para los grupos de poder a nivel nacional, como para las grandes transnacionales que propician la explotación de los recursos naturales y de la fuerza de trabajo de las comunidades de los países que no han alcanzado un desarrollo a la par de los países, gobiernos y corporaciones que se han organizado en torno al capital.

De otro lado, en las propuestas políticas que se llevan a cabo por parte de los teóricos sociales están inmersas las concepciones del mundo de un pensamiento liberador. En este sentido, su componente es fundamentalmente humanístico, es decir, la valoración del hombre por lo que es y su conquista en la búsqueda de la felicidad, aspecto que solo es posible si se visiona una sociedad de justicia, de convivencia, una sociedad donde la paz y la valoración de los seres humanos sea el clima propicio para poder determinar un futuro mejor. En esta perspectiva, las organizaciones van desde la globalización, a partir de sus experiencias en las distintas luchas de África, Asia y América Latina, las cuales nos permiten entender la dinámica de tales propuestas que nos llevan

a generar, en nuestros propios contextos y teniendo en cuenta nuestra propia cultura y nuestra identidad, propuestas educativas acordes a nuestros sueños, a nuestros intereses y perspectivas.

Cabe resaltar que en el departamento del Cauca se viene desarrollando, por parte de distintas organizaciones sociales, atisbos o semillas de lo que puede ser esa nueva educación, centrados, principalmente, en los distintos grupos socioculturales tales como los indígenas y su organización CRIC, los campesinos con sus distintas organizaciones sociales, los afrodescendientes disgregados en las distintas zonas de nuestro país, la clase obrera con la educación sindical y los estudiantes de universidad y de la educación media, con sus propuestas de educación pública de calidad y cobertura que permitan que más de siete millones de colombianos ingresen a las instituciones educativas para que desde esta perspectiva se empiece a gestar el cambio que tanto necesitamos los colombianos y los caucanos en nuestros propios contextos.

En Colombia, desde de la década de los noventa y debido al desarrollo de las luchas sociales tanto del magisterio como de los grupos socioculturales se han generado cambios en la política de los distintos Estados que han conllevado a la modernización de las constituciones y de las leyes que hacen referencia a los tópicos de carácter social tales como la Constitución de 1991, fruto de un proceso de paz que llevó a la clase dominante a proporcionar algunos elementos sociológicos, aparentemente, en beneficio de las comunidades en la nueva constitución. Producto de la lucha del magisterio aparece la ley general de educación en 1994 que por primera vez y dentro de la cual, se tiene en cuenta las necesidades educativas propias de nuestro país.

En tal sentido, no se puede desconocer, en términos generales, que ha sido la confrontación y la lucha la que ha llevado a los organismos hegemónicos del Estado a generar algunas reformas en la legislatura. Pero también es innegable que estos cambios son muy poco significativos frente a toda la macro política que se desarrolla a partir de los intereses de los círculos de poder dominante, comprometidos en la nueva política neoliberal para el desarrollo de la globalización.

Pese a todas las técnicas que se inscriben en el proceso educativo para posibilitar y mantener la hegemonía de las elites, la escuela debe trascender. Este hecho resulta muy difícil cuando quienes manejan las instituciones en nuestro país trabajan incansablemente en la búsqueda de estrategias que imposibiliten irrumpir en el sistema de educación. Por el contrario, cada vez más,

la hegemonía dominante percibe en él un instrumento infalible que le puede mantener en el poder, que le reconoce y le reproduce como legítimo. No por ello debe abandonarse la idea de la escuela como un espacio de transformación en la que se gesta un proyecto político que permita la liberación de los pueblos, de los oprimidos (Freire, 1970, 2004).

Es interesante abordar la perspectiva que se plantea Freire frente a la idea de escuela, la cual debe irrumpir y transformar, apuntado siempre hacia la defensa de la autonomía, de las tradiciones y de las diferentes cosmovisiones, tal acto iría en contravía al proyecto de nación existente en Colombia, dado que tiende a homogeneizar la cultura, las ideas, las formas de vida y los pensamientos guiados bajo la lógica euro centrista, en la cual, la autonomía de los pueblos se ve sometida a la de unos cuantos que intentan imponer la suya como universal, como válida y legal. Toda otra forma de vida, de cultura, organización social y valores resultan ser inútiles, obstáculos e ilegítimas para la cultura occidental. De ahí que lograr la convivencia democrática entre los diferentes grupos culturales se haga cada vez más imposible, pues, recordemos que la construcción de una sociedad democrática solo es posible en la medida en que la participación se extienda e involucre a todos los sectores de la sociedad como piezas fundamentales de la misma. Por tanto, lo económico, lo político, lo cultural y lo social, deben ser construcciones colectivas desde donde deben hacerse válidas las ideas de todos y cada uno de los entes que conforman una determinada sociedad (para este caso, la sociedad colombiana), de tal manera que permita un verdadero diálogo, hecho que permitiría cierta equidad y, por tanto, igualdad en el proceso, a la vez que la cimentación de una sociedad más justa, plural y legítima.

Así las cosas, la escuela como espacio para la transformación, debe estar encaminada hacia la construcción de un mundo mejor. Paulo Freire (1970) plantea, dentro del proceso educativo en la escuela, unos fundamentos económicos, culturales, políticos y sociales que posibiliten llegar a la crítica de la realidad social, sólo que esta está conformada por una complejidad de factores que obstaculizan la forma de organización propia, la autonomía de sus recursos naturales y humanos. Los muros que impiden tales formas de organización están relacionados con el modelo de producción dominante que exige la asimilación y reproducción de si mismo en todos los rincones del planeta. Precisamente, el modelo se nutre de estas formas que ocultan tras el proceso de asimilar, modos de dependencia desfavorables, precisamente, para los países que no han alcanzado un alto grado de desarrollo económico, técnico y científico. Esto se puede apreciar,

especialmente, en los pueblos latinoamericanos y del continente africano en los que las comunidades se ven supeditadas a vivir de la extracción de recursos naturales al no tener una infraestructura adecuada para su proceso y comercialización como productos elaborados por industrias nacionales.

La base sobre la que se gesta el proyecto de estado nación colombiano, para nuestro caso, ha sido un sistema que ha racionalizado la explotación y la injusticia sobre hombres concretos que han sido y continúan siendo despojados de su palabra, de su trabajo, de su vida misma. Un sistema que ha abusado, incluso, obstruyendo los canales de la educación que deben llevar a la plena transformación y realización del hombre⁴, para convertirlo en un mecanismo más que debe conllevar a la absorción, dominación y domesticación de las conciencias. El sistema educativo, desde esta perspectiva, se convierte en la institución por medio de la cual, el Estado y los intereses políticos de la clase dirigente que lo rige, inculcan la obediencia a la lógica del sistema de producción dominante cerrando, a su vez, la posibilidad de concebir un orden diferente, una alternativa de vida y de educación para la organización propia de las comunidades.

Se hace necesario, entonces, que la escuela y las bases sobre las cuales se ha fundamentado, guiada por el proyecto de Estado Nación que existe en nuestro país, sea trastocada y, en dicho sentido, es importante que los sistemas de educación contribuyan a la superación de las situaciones de opresión, permitiendo, así, la transformación de la realidad y la instauración de situaciones más dignas para el ser humano. Estas deben contribuir, en palabras de Freire, a su “*ser más*”⁵. La escuela, en tal sentido, debe irrumpir hacia espacios que permitan la lucha por el ser más, es decir, en los contextos en los que las condiciones de opresión, injusticia y violencia se hacen más notorios.

⁴ Aquí es importante tener en cuenta que la educación debe permitir la irrupción del hombre, en tanto permita a éste la construcción de su propia historia y, por ende, le permita construirse como autor y actor que actúa libremente en la sociedad. La idea de que la educación es la posibilidad de transformación en hombre está planteada por Freire (1970) como un proceso de humanismo.

⁵ Paulo Freire recurre a esta categoría, advirtiendo que el hombre latinoamericano vive en una situación opresora que es deshumanizadora y deshumanizante, que los lleva a actuar bajo el engranaje de una estructura de dominación y les coarta de la libertad, además de asegurarse que no sientan los mínimos deseos de buscarla. En este sentido, el “*ser más*” estaría representando la acción que debe darse a partir de la concienciación de los hombres con respecto a la necesidad de ser libres y eliminar todas aquellas ataduras y cadenas que permiten que unos sean menos que otros, es decir, que se establezcan relaciones sociales en las que no haya opresores y oprimidos. Por ello, el “*ser más*”, radicalmente será la construcción de una sociedad donde los miedos hacia la libertad serán eliminados y donde la equidad, la justicia, la solidaridad y la democracia, sean para todos.

Pero como la situación opresora genera una totalidad deshumanizada y deshumanizante, que alcanza a quienes oprimen y a quienes son oprimidos, no será tarea de los primeros, que se encuentran deshumanizados por el solo hecho de oprimir, sino de los segundos, los oprimidos, generar de su ser menos la búsqueda del ser más de todos (Freire, 1970, p. 28).

La escuela como aparato ideológico del Estado ha permitido la asimilación de la dominación, reproduciendo los saberes “universales” que viabilizan y legitiman la subyugación, o bien, que, de forma indirecta, mantienen a los sujetos no atentos a los problemas de su contexto. La escuela ha sido permeada por una lógica de avasallamiento a través de la cual se pretende imponer una cultura, es decir, que ella sirve como un aparato que posibilita colonizar ideológicamente para imponer ciertos modelos, ideas, pensamientos, modos de vida como válidos y única forma racional y legítima de vivir. La racionalización de estos modelos, ideas, pensamientos, formas de vida, han posibilitado la sumisión y aceptación de los intereses de unas clases dominantes.

Aquí el panorama es desalentador pues ¿A qué libertad nos referimos cuando hablamos de la independencia de los países latinoamericanos, si hoy por hoy, nada o poco ha cambiado, si continúan vigentes las mismas situaciones de esclavitud y sumisión, la intromisión de ciertos esquemas y estructuras que pretenden homogenizar nuestro pensamiento, nuestras ideas, nuestra cosmovisión? ¿Para qué hablar del bicentenario de la independencia cuando en realidad, la colonización sigue intacta? Antes bien se agudiza cada vez más, con la salvedad de que los medios por los cuales se domina y se coloniza son más eficaces dada la capacidad con que se camuflan los intereses de las élites dominantes.

Así pues, asistimos a un mundo colonizado por la cultura occidental desde la que se ejerce una violencia disimulada que oprime a las sociedades. Ahora ¿cuál es entonces el papel de la escuela en la irrupción de una sociedad mejor? ¿Hasta dónde la escuela y sus sistemas han contribuido a la verdadera descolonización del pensamiento y de las distintas formas de vida? ¿Qué soluciones plantea la escuela ante esta abismal situación? Infortunadamente las políticas del sistema educativo en Colombia, tal como se manejan y se dirigen hoy en día, no plantean más que la justificación de este modelo. Jóvenes y niños adiestrados, castrados, mutilados en su pensamiento, en su libertad para crear y recrear su historia, son el resultado de tal política.

Se insiste en que la escuela debe recobrar su verdadero carácter transformacional del hombre y la apertura a un hombre que es capaz de construir su propia historia, lejos del yugo y de la dominación de las ideas hegemónicas que se imponen a partir del sistema. Por ello, según Paulo Freire (1993) se hace necesaria una educación que promueva cambios profundos en la sociedad, en esa realidad de dominación. De ahí que la escuela debe ser, en esencia, un proyecto político emancipador que permita construir cambios frente a esa sociedad capitalista avasalladora y que pueda

crear escenarios de debate constantes en donde se configuran y se reconfiguran los sujetos, en la medida que la clase popular, ya sean los trabajadores o sin trabajo, los indígenas, los campesinos, la clase subalterna, sean los mismos que piensen y proyecten acciones educativas transformadoras en espacios de formación y de acción política (...) El diálogo, la participación simétrica entre los sujetos, son pensadas como metodología y herramienta esencial, permitiendo (...) la relación entre la claridad política de la lectura del mundo y los niveles de compromiso en el proceso de movilización y de organización para la lucha, para la defensa de los derechos, para la reivindicación y la justicia (Freire, 1993, p. 39).

Por tal motivo, se plantea una descolonización de la escuela, es menester innovar en ella para permitir cambios sustanciales en la sociedad, para construir una nación más justa que desmonte ese amplio proceso de control que se ejerce en todos los niveles, es decir, político, social y cultural y que opera bajo la dominación e impone prácticas que invisibilizan y anulan otras formas de pensamiento, otras prácticas, otras realidades.

Lejos de ser un instrumento que permita perpetuación de las ideas dominantes y con ello la eternización de un mundo en el que imperan la injusticia, el desarraigo, el desamparo, la miseria y la pobreza, a la escuela debe devolverse su esencia. Es decir, la escuela debe actuar a partir de mecanismos que hagan realmente posible y real el devenir de un mundo más humano y justo, un mundo construido por hombres que se saben, se reconocen y son dueños de su propia historia. Así las cosas, los hombres podrán llevar al cambio, a la transformación y superación de esa realidad de exclusión. La acción de la escuela debe conducir a la reflexión de los hombres y a la acción de los mismos sobre el mundo para transformarlo. Según Freire (1970), “De este modo, la superación de ésta exige la inserción crítica de los oprimidos en la realidad opresora con la

cual objetivándola actúen simultáneamente sobre ella” (p. 32). Se trata entonces de concebir la escuela, ¡y hacer de ella!, una posibilidad que garantice la superación de esos hombres castrados, anulados y explotados por el sistema dominante, puesto que, este los ha cegado por sus aparentes bondades, deslumbrados se han convertido en oprimidos que entregan, incluso, su vida sin darse cuenta en lo más mínimo de su condición de oprimido, de explotado, de marginado.

La escuela debe convertirse en una ruta hacia la construcción de un país donde las asimetrías sean eliminadas y donde se dé paso a la igualdad, al respeto, a la justicia, a la inclusión. El reto no es fácil, pues hacer posible el advenimiento de un sistema educativo descentrado de los ideales que, hoy por hoy, priman en las políticas y sistemas educativos, necesita de hombres capaces de pensarse y de repensarse, hombres que pese a las aparentes manifestaciones y bondades del sistema se convierten en críticos de esa realidad que ha sido escondida bajo la máscara de una realidad de progreso, de garantías, de calidad que no permite a los hombres percatarse de su condición de excluido, de oprimido. En este sentido, Paulo Freire afirma que es indispensable hallar la intersubjetividad, como pedagogía del hombre, pues

Solo ella, animada por una auténtica generosidad humanista y no “humanitarista”⁶, puede alcanzar este objetivo. Por el contrario, la pedagogía que, partiendo de los intereses egoístas de los opresores, egoísmo camuflado de falsa generosidad, hace de los oprimidos objetos de humanitarismo, mantiene y encarna la propia opresión. Es el instrumento de deshumanización (Freire, 1970, p. 35).

⁶ La distinción que realiza Freire entre la pedagogía popular como “humanista” y la pedagogía tradicional como “humanitarista” indica la diferencia que hay entre la primera como proyecto y la segunda como campaña. La pedagogía popular propende por la liberación de los pueblos, la búsqueda de la autonomía y reivindicación de su identidad y dignidad como seres, de concientizar los procesos sociales y culturales que son fundamentales en su autoorganización, en la consolidación de sus saberes y costumbres, los hombres, de acuerdo con Freire, tienen una vocación a humanizarse (1970, pp. 13, 40, 55, 65, 170). Por el contrario, humanitarismo expresa una campaña en la medida que son los opresores los que consideran que las comunidades, pueblos, grupos sociales, excluidos y pobres, entre otros, no poseen las capacidades necesarias para su organización social y económica, por lo cual, se crea un sistema educativo para que ellas asuman los valores y tendencias de la cultura dominante, trata de un discurso que suele asociarse con la idea que estos valores van a constituirse como el medio para salir de la pobreza, de los problemas sociales, de reconocimiento y violencia. De este modo el humanitarismo es la empresa de humanizar a las sociedades precapitalistas, de civilizarlas para que sean mejores de lo que son, en esto consiste el humanitarismo en donar al otro, al desarraigado, oprimido y excluido, los conocimientos que le son necesarios para incorporarse a la civilización Occidental, esto se lleva a cabo, en un modelo educativo que prefigura la conducta de los individuos y se predispongan al servicio, se trata, como menciona Kaplún, de un tipo de comunicación que aspira a moldear el comportamiento de los individuos esperando efectos establecidos de antemano, se trata de un cambio de actitudes hacia la economía, la producción y el consumo como el de los países capitalistas que vinieron de la mano con políticas “desarrollistas” en Latinoamérica, en las cuales, se incluía la reforma educativa (Kaplún, 2002, p. 29).

En efecto, la sumisión que se establece a partir de los modelos y políticas educativas, ha conllevado al desmoronamiento de la sociedad en toda su estructura: Hombres incapaces de advertir su verdadera situación, que viven en un mundo irreal, que se creen aventajados, valorados, reconocidos, dignificados, cuando en realidad viven en un estado absurdo que les pone en situaciones de desventaja e injusticia, que son subvalorados, negados, eliminados y deshumanizados, incapaces de promover un mundo mejor, un mundo más digno y humano. El adoctrinamiento que se lleva a cabo en las aulas de clase estimula la reproducción de condiciones y realidades de la más extrema pobreza y miseria en todos los campos y niveles, lo cual, desestabiliza e imposibilita la irrupción de una sociedad libre, autónoma, soberana, y, en este campo, también la escuela debe promover la liberación, hacia la emergencia de hombres nuevos⁷, capaces de transformar su mundo y su historia, a través de la transformación de ese sistema que ha racionalizado la explotación y la sumisión conllevando a la explotación de hombres concretos, despojados de su palabra y comprados en su trabajo, en su vida misma. Sin embargo, la transformación de la sociedad necesita de hombres que se reconozcan como tal y que identifiquen sus condiciones y sus realidades para emprender el proceso de su propia liberación y la del resto de la sociedad.

Este hecho es realmente un reto, es un proceso necesario para la transformación hacia un mundo mejor, el problema es que desde las elites se han creado grandes barreras que impiden la obstrucción de ese mundo deshumanizado donde impera la desigualdad, la asimetría, la pobreza. Es decir, reconociendo que todo sistema y forma de explotación implantada ha sido racionalizada y revestida de falsas bondades del sistema, se hace aún más difícil el advenimiento de un hombre nuevo capaz de criticar su realidad y darle un nuevo rumbo que le permita el pleno goce de su libertad: “Por eso la liberación es un parto. Es un parto doloroso. El hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que solo es viable en y por la superación de la contradicción opresores-oprimidos que, en última instancia, es la liberación de todos” (Freire, 1970, p. 29).

De lo anterior se desprende el hecho de repensar la escuela como un espacio imprescindible que debe ser el motor de un hombre nuevo y, por ende, de una nueva sociedad. No basta con

⁷ “Hombres nuevos” es un término empleado por Paulo Freire, para referirse a los hombres que están en el proceso de liberación y, por ende, en la búsqueda de la transformación de un mundo mejor, donde no existan ni opresores ni oprimidos (Freire, 1970, p. 27).

reconocer las exigencias del cambio, es indispensable la formación de ciudadanos críticos, responsables con el proceso que apunta al desmonte de las ideas dominantes, de la estructura que produce y agudiza la desigualdad y la inequidad, dando paso, entonces, a la superación de la desigualdad social que impera en las sociedades como la nuestra en la cual han sido estandarizadas las ideas, pensamientos y situaciones, para obedecer a un sistema hegemónico dominante.

Así las cosas, el reto debe ser el desmonte de esa cultura dominante, la liberación de los hombres y el derrocamiento de esos sistemas que tratan de legitimar las más violentas e injustas realidades de exclusión, la tiranía disfrazada de democracia, de bienestar, de libertad y emancipación. A este nivel, el pensamiento de Freire se hace muy interesante por cuanto reconoce la necesidad de que quien dirija el proceso debe ser, fundamentalmente, el oprimido, es decir, el explotado, el miserable, quien vive condiciones infrahumanas. A su vez, estas condiciones en las que el oprimido reproduce los intereses de su opresor, son posibles de superarse mediante la educación.

En este sentido, según Freire, la pedagogía del oprimido marca una etapa fundamental en el proceso de reivindicación de la escuela frente a los procesos de emergencia de una nueva sociedad donde impere la libertad, empero, es necesario que:

La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora, tendrá, pues, dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación (Freire, 1970, p. 35).

Es interesante examinar el problema también desde la pérdida de identidad y soberanía que se establece y se condiciona a partir de las diversas políticas educativas, en las cuales, la inequidad frente a la diversidad cultural, abre cada vez más la brecha entre las distintas construcciones que se tienen y la participación en los procesos de construcción de sociedad. La toma de decisiones de carácter nacional ha estado en manos de unos pocos y con ello se han deslegitimado diversos pensamientos y cosmovisiones. Valdría la pena analizar el papel de la interculturalidad en este

proceso hacia la reivindicación de la escuela como espacio político de liberación. De ahí que la interculturalidad que entendida desde Catherine Walsh (2009), como:

[...] el proceso de construcción de una nueva hegemonía que no solo desafía a la del Estado, sino que impulsa y marca nuevas maneras de percibir, construir y posicionar subjetividades, lógicas, racionalidades y sistemas de vida distintos [...] que más allá del reconocimiento o la inclusión, apela a cambios en todas las esferas de la sociedad (Walsh, 2009a, p. 54)

Este texto permite hacer un análisis en torno a una educación más incluyente en la escuela para generar nuevas prácticas que descolonicen ese saber “universal” hegemónico y dominante. En la lucha por la reivindicación, el reconocimiento y el rescate de la identidad, son distintas las formas que se vienen adelantando en América Latina como forma de resistencia a ese modelo cultural, económico y político se expande desde Occidente. Las instituciones que, hoy por hoy, se rigen bajo esta lógica dominante y excluyente se han convertido en medios eficaces que contribuyen a una total degradación de las culturas, las cuales, fueron violentadas y transformadas en su interior. Las formas de vida, su cosmovisión ha ido sufriendo un proceso de deslegitimación y eliminación. Sin embargo, procesos como “La Escuela Intercultural”, que se manifiestan en oposición, resistencia y confrontación, son un intento por levantar la voz de los que están sometidos y dominados, por pronunciar la voz apagada de quienes no comparten la misma ideología dominante.

En el Macizo colombiano, La Escuela intercultural representa un proyecto que intenta romper con la rutina pedagógica vertical que se impone desde el gobierno. En este sentido, se ha trabajado en construcción de un currículo propio para cada región, donde cada grupo étnico plasme su cosmovisión para ser transmitida a las nuevas generaciones, reconociendo que cada una de estas culturas han permanecido en el tiempo, diseñando estrategias económicas y políticas. Las cuales intentan ser reconocidas, no sometidas, que intentan aportar al proyecto de nación colombiano, pero que han sido deslegitimadas y rechazadas. Sin embargo, a través de este proceso, se busca innovar en los procesos educativos, para construir la identidad y sentido de pertenencia regional, transmitiendo conocimientos propios de su cultura.

Resulta muy interesante abordar este tema, tratando de buscar alternativas hacia la reforma de un sistema que ha tomado todos los niveles de la vida humana y los ha permeado para establecer y perpetuar un sistema excluyente, opresor y dominante. La educación, como instrumento de este sistema, ha contribuido, en gran manera, a hacer esto posible. De ahí que La Escuela Intercultural se convierta en una alternativa que permite explorar caminos educativos diferentes a los que impone el sistema. En una entrevista hecha a Luis Alberto Gómez, docente de Lerma, y quien hace parte del proceso educativo que pretende innovar en la medida en que puedan generar una educación propia que motive a reencontrar la identidad, afirma que la educación intercultural es

(...) la oportunidad de construir identidad y sentido de pertenencia para con nuestros territorios y con ello tendremos la oportunidad de ganarle espacio a ese proceso vertical de la educación que nos han impuesto los modelos capitalistas imperialistas. Por eso, creemos que este es un proyecto que emancipa, pues en la medida en que se logre entender que la educación no es solamente cosa de los espacios escolares como tal, sino que es cuestión integral donde intervienen los estudiantes, los padres de familia y las organizaciones comunitarias o populares, con quienes ayudaremos a construir un país más justo y soberano, de equidad en la distribución de la riqueza, de oportunidades laborales, de libertad, de democracia, que respete los derechos humanos, que defienda la educación pública y popular y sobre todo un país con soberanía y seguridad alimentaria, lograremos aportar a la transformación (Luis Alberto Gómez, comunicación personal, 20 de nov de 2019).

De ahí que la propuesta de una educación intercultural que permita la interacción de los distintos autores de las comunidades, en la búsqueda de una mejor realidad posible que devuelva el sentido de la vida, que permita la reivindicación de los principios propios, se convierte en una alternativa de vida.

2. Escuela e interculturalidad

En este capítulo se realiza un acercamiento al concepto de interculturalidad en la propuesta educativa dado que en nuestro país la educación, está atravesada por los ideales de un proyecto nación que apunta a estandarizar la vida en general, por cuanto, es un propósito pensado desde la cultura occidental y que impone una lógica donde las distintas formas de vida son deslegitimadas para dar paso a asimilación de una única cultura o cultura estándar que implica la homogenización del pensamiento, acción y organización. En este sentido, los rasgos esenciales de los distintos grupos o comunidades son transformados e imperan los rasgos esencialmente dominantes.

En el primer capítulo veíamos la forma como la escuela ejerce gran poder sobre los individuos posibilitando la asimilación y perpetuación de un sistema dominante que impone la pobreza, la exclusión y la miseria como un estado natural de las distintas comunidades, pero también veíamos por qué es importante hacer que la escuela se convierta en un proyecto que conlleve al hombre a pensar su realidad y a construir su historia. La escuela como aparato ideológico del Estado ha permitido la asimilación de la dominación, reproduciendo los saberes “universales” que viabilizan y legitiman la subyugación y la dominación de las clases oprimidas al desvincular su reflexión de los problemas reales y concretos que tienen que afrontar. Según Paulo Freire (Freire, 1993), es necesario que la escuela promueva cambios profundos en la sociedad, que esta debe ser, en esencia, un proyecto político emancipador que permita construir cambios frente a esa sociedad avasalladora y que pueda establecer acciones educativas para la creación de espacios de formación y de acción política (p. 39)

Ahora bien, en este punto es importante analizar de qué manera la interculturalidad aporta a ese proyecto de la escuela como innovación, como medio para la transformación de la sociedad. Catherine Walsh afirma que es importante descolonizar la escuela e innovar en ella para permitir cambios sustanciales en la sociedad, para construir una nación más justa que desmonte ese amplio proceso de control hegemónico, en todos los niveles, con prácticas que invisibilizan y anulan otras formas de pensamiento, otras prácticas, otras realidades. Según esta autora, la interculturalidad como proceso de construcción de una sociedad que desafía el Estado, remarca

las nuevas formas de percibir y posicionar subjetividades y cuya finalidad es el cambio social (2009a, p. 54)

Así las cosas, es interesante analizar la interculturalidad dentro del proyecto educativo, y en este sentido, valorar la interculturalidad en la propuesta educativa del movimiento social del Macizo Colombiano.

2.1. Interculturalidad

La concepción de cultura desarrollada por la disciplina antropológica ha sido criticada en los últimos tiempos debido a que tiende a suponer que cada sistema cultural es único y deja de lado la evidencia de que la mayoría de las culturas están en contacto y es influenciada por sus vecinos y, que todo sistema cultural presenta inconsistencias y tiene conflictos internos. Dentro de ellas coexisten grupos diferentes según sus intereses económicos, étnicos, de género y así sucesivamente, de modo tal que no se las puede entender como sistemas coherentes y cerrados sobre si mismos.

Los estudios sobre las culturas planteadas desde el orden, habían dejado de lado el problema de la diversidad, pero sobre todo de sus interrelaciones, en las cuales, se había conducido a un sistema de desigualdad y exclusión. Dentro de la configuración moderna. Los estudios culturales, se habían convertido, como lo plantea Boaventura de Sousa Santos (2008), en dos sistemas de pertenencia jerarquizada, en donde, por primera vez, la igualdad, la libertad, la vida social se trasmuta, en lucha emancipadora. No se trata, entonces, de comprender las interrelaciones culturales solamente como una relación jerárquica, sino también como un movimiento que resiste y busca reivindicación de los diversos aspectos que componen su universo cultural.

La globalización ha significado un viraje importante en la definición de cultura porque ha revisado y renovado algunos de los fundamentos de este concepto, por ejemplo, la territorialidad y la (relativa) coherencia de la tradición y el anclaje en las relaciones. El concepto tradicional de cultura supone que todos los seres humanos somos fundamentalmente iguales y que la variedad cultural es consecuencia del hecho de que los grupos humanos han vivido en espacios separados, se adaptaron a medios diferentes y fueron transmitiendo a cada generación sus propias

tradiciones. Aunque el contacto entre sociedades es común, se supone que, cuando ello ocurre, cada grupo despliega formas a rechazar, adoptar y transformar los rasgos culturales ajenos. Las culturas de este modo, no se homogenizan dentro de un mismo marco, por el contrario, se complejizan, ramifican y diversifican, pero también existe un modelo económico y cultural que tiende hacia la homogenización de todos los valores, creencias, conductas y saberes, es en este punto en el que surge una tensión entre esta cultura y las demás. Así, los retos que plantea como tarea una filosofía de la liberación consiste en la elaboración de un estado, una democracia y una ciudadanía intercultural, que permita construir sociedad desde la lógica de los diversos y opuesta a la unidimensionalidad del estado actual, lo cual implica una nueva forma de hacer política.

Colombia, por su parte, al igual que los demás países de América Latina, han puesto en práctica un proyecto de nación en donde impera la exclusión y la desigualdad que hacen que el pueblo viva en condiciones cada vez más graves de miseria, de penas, de pobreza. Es evidente que la noción de cultura que existe en nuestro país apunta hacia la homogenización y por ende a la emergencia de asimetrías muy marcadas entre unos y otros. En dicho sentido, existe una gran brecha entre quienes de alguna manera detentan el poder y hacen parte de las elites dominantes, y quienes no son reconocidos, como es el caso de los indígenas, por ejemplo, de los campesinos, de los afrodescendientes y otras colectividades quienes, por hallarse al margen de los valores de la cultura occidental, homogeneizante y excluyente si las demás culturas no ceden a su sistema de valores. La injusticia, el olvido, la discriminación que viven estos grupos se enmarca en la situación de dominación política, social, económica y cultural de la que son víctimas, han sido violentadas sus condiciones de vida y se les ha exigido asumir y asumirse desde el foco cultural que intenta reproducir occidente.

Es importante resaltar que estas culturas han sido deslegitimadas, aun cuando a grandes voces se pretenda hacer creer que han sido reconocidas y que a partir de leyes que pretenden reconocer la existencia de la diversidad es toda una farsa, pues la formalidad de la ley, en este caso, tiene la función de velo para ocultar las relaciones que se dan de facto en el contexto de las diversas culturas y grupos minoritarios. Las leyes a favor de estas comunidades y grupos humanos se estipulan en el papel, a la vez se mantiene aislados a estas organizaciones del proyecto de nación.

Aquí es importante hablar de la política multicultural que surge en el siglo XX hacia la década del 90 cuando los países de Latinoamérica deben asumir, como resultado de movilizaciones

indígenas, pero fundamentalmente como exigencia de organismos internacionales⁸, la aplicación de una política multicultural acorde al modelo neoliberal económico que impulsaría un mayor crecimiento económico en la región, y con la cual se pretendía, formalmente, el reconocimiento constitucional de la diversidad cultural, incluida la reivindicación de los indígenas y sus derechos culturales.

Sin embargo, esas reformas constitucionales relacionadas con la política multicultural, en esencia no reconoce en su plenitud a los derechos colectivos de los pueblos indígenas, ni tampoco significó la transformación de las condiciones subjetivas y reales de exclusión, explotación, marginación y racismo en que se debate la población indígena. No superó el discurso, ni trascendió a una nueva relación de los pueblos indígenas para con el estado y la sociedad en general, pasaron a ser poblaciones toleradas, pero no reconocidas en la realidad, pues sin el reconocimiento real de los derechos colectivos de los pueblos indígenas y la restitución de sus derechos históricos usurpados, no es posible su actuar como sujetos con plenos derechos para decidir sobre sus vidas y su futuro individuales y colectivos, condiciones que restringen cualquier dimensión del diálogo intercultural (Sandoval, 2013, p10).

Está claro que el reconocimiento que se les ha dado, representa solamente el otorgamiento de unos derechos diferenciados que no son más que una forma disimulada de mantener la exclusión y la negación en la práctica, en la vida cotidiana y aspectos que son fundamentales para la mayoría de estas comunidades, como lo son los derechos sobre el territorio y la preservación de sus saberes y costumbres, la capacidad de autoorganización y participación en proyectos políticos. En otras palabras, se ha generado una concepción de inclusión en términos de aceptación y tolerancia hacia las diferencias étnicas, lo cual, no significa necesariamente que se hayan establecido derechos que conlleven a la participación activa de estos grupos sociales en la toma de decisiones desde el Estado y para el Estado, antes bien, el decreto es forma disimulada de mantener a estos grupos aislados de toda participación, de toda intervención en el Estado. De ahí que el reconocimiento otorgado, en términos teóricos, contribuya a la agudización y negación

⁸ Tales como la ONU, FMI y el Banco Mundial, que propendían hacia una mejor economía regional.

de los mismos pues no se hace real la incorporación de su cosmovisión en el proceso constitutivo de la nación.

El no reconocimiento de su cosmovisión, de su cultura (por parte de la cultura dominante) ha contribuido a la agudización de la exclusión, donde no se tienen en cuenta las distintas dinámicas que se han planteado. Desde estos grupos, para generar estrategias que puedan irrumpir en el sistema de dominación que atraviesan sociedades como la nuestra donde se trata de reproducir las condiciones de miseria y de exclusión a partir de diversas estructuras que suscitan la perpetuación de dichas relaciones de sometimiento y dominación. Así las cosas, en Colombia, por ejemplo, las culturas originarias luchan por su reivindicación política, cultural y social, en tanto, no es posible pensar que el reconocimiento esté dado en la aceptación de la diversidad de culturas en el país, sino que debe trascender hacia el reconocimiento de dichos pueblos como parte de los actores que, activa y realmente, participan en la construcción del Estado nación y que se hallan comprometidos en la cohesión hacia una sociedad mejor.

La interculturalidad entendida como el proceso de construcción de una sociedad diversa que incluye y promueve nuevas formas de percibir y pensar el mundo propias de subjetividades emergentes implica una nueva forma de política y movimiento social (Walsh, 2009). Así planteada se convierte en un proyecto importante en la medida en que se trata de la constitución de una dimensión que permita la emergencia de acuerdos y de procesos que apunten a una sociedad en la que sean reconocidas nuevas perspectivas de poder que se construyen con el otro y que hacen posible la reivindicación y la autonomía de todas las culturas que hacen parte de una determinada nación, generando el cuestionamiento de las bases dominantes del Estado actual y promoviendo la consolidación de un nuevo mundo en el que todos tienen cabida y donde las diferencias confluyen en nuevas acciones y relaciones que se construyen con el otro, que posibilitan la capacidad de establecer acuerdos y procesos desde la diferencia, dando paso, además, a una transformación que promueva la inclusión de las distintos grupos minoritarios incluso dentro de las mismas culturas, ejemplo de ello, pueden ser los grupos de personas LGTBI que no sólo son invisibilizadas dentro de las grandes ciudades sino también en comunidades campesinas o indígenas entre otras.

En este sentido, el esfuerzo de la interculturalidad debe apuntar hacia la elaboración de procesos, de proyectos que desde la base se planteen con el interés de hallar un camino hacia el

derrocamiento de los modelos neoliberales e imperialistas, hecho que representaría el reto más grande de la interculturalidad y que, por ende, permitiría pensar en un Estado y una sociedad más justa e igualitaria. Aquí es importante tener en cuenta el verdadero sentido de la interculturalidad, que ha sido mal entendido y confundido con la multiculturalidad y la pluriculturalidad. Tengamos en cuenta que para Katherine Walsh (2005):

La interculturalidad “(...) significa “entre culturas”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales (P. 4).

En esta medida, la interculturalidad puede entenderse como proyecto de una nueva sociedad que impone nuevas formas de ver el mundo, además de hallar una simetría dialógica entre los distintos actores y grupos sociales que representan un elemento fundamental en la construcción de nación, para hacer de ella una nación más justa y plural.

Ahora veamos de qué manera el discurso intercultural actúa en el contexto educativo.

2.2. El discurso de la interculturalidad en el contexto de la educación.

En las líneas anteriores se aludía a la idea de escuela como un espacio para la liberación que necesariamente debe darse, según Freire, desde los oprimidos, desde quienes sufren las condiciones de explotación, de miseria, de esclavitud. Es importante que la escuela abra espacios hacia la lucha permanente por la recuperación de la dignidad, de la libertad, de la humanidad. La escuela, en este sentido, no constituye un espacio de adoctrinamiento respecto a las ideas que han de ser concebidas por una comunidad y que, por lo general, vienen desarrolladas desde contextos externos a estos grupos sociales. Pero también se ha observado que

las culturas no son sistemas cerrados sobre sí mismos, sino que establecen entre ellas una gran complejidad de interacciones físicas y simbólicas en las que se comparten saberes, costumbres, lenguas y demás expresiones culturales que les son propias y que entran en dinámicas de síntesis y diversificación.

En este sentido, la interculturalidad en el contexto de la educación tendría elementos importantes que aportar, pues, no se desliga, de ninguna manera, de la idea de la liberación y la lucha encaminada hacia el desmonte de las pretensiones de instaurar una cultura única a partir de nuevas prácticas educativas enfocadas en la descolonización del saber que la cultura dominante promulga como único legítimo. Así las cosas, la escuela desde la perspectiva de la educación popular, debe irrumpir en ese sistema dominante que apunta a su reproducción y, en cambio, promover relaciones de simetría entre todos los individuos de la sociedad, entre los diversos grupos y culturas para hallar soluciones conjuntas emergidas a partir de la diversidad, pero que dignifican a todos, que humanizan a todos. En consecuencia, es a partir de la escuela donde debe gestarse la transformación de las distintas sociedades en nuevas prácticas epistemológicas y éticas. Desde estas nuevas relaciones es posible desmontarse el engranaje del estado moderno que desconoce los saberes ancestrales, las formas de vida de los indígenas, sus saberes tradicionales y la relación que mantienen con la naturaleza, además reconocer las formas de cooperación en la comunidad, del trabajo no remunerado en equipo y para el bienestar común. Insistamos, pues, en que es a partir de la escuela como hontanar de sentidos, desde donde hay que derribar el discurso bajo el cual se esconden intentos por eliminar las diferencias y reivindicar la interculturalidad como un elemento vital en este proceso emancipador.

Ahora bien, entendamos que este elemento debe elevarse en su sentido más genuino y preciso y no más bien como simple el discurso que se maneja dentro de la academia o en el plano político, es decir, cuando no trasciende en la realidad. En nuestro país, por ejemplo, los discursos interculturales se exponen como un medio para eliminar las diferencias entre comunidades y clases sociales, en el discurso se reconoce al otro, se lo califica como sujeto de derechos y deberes, pero, a su vez se lo invisibiliza en las prácticas económicas, políticas, sociales, en su participación en la construcción ética de la sociedad. De este modo, el otro, aunque es sujeto es reconocido por sus derechos dentro del sistema legal y constitucional, no tiene participación ni decisión en casos concretos, con ello se refiere más precisamente a casos como los de la minería

en los cuales el Estado puede concesionar una parte de un territorio a empresas mineras extranjeras sin que la comunidad pueda decidir si, en efecto, está dispuesta a ceder parte de su mundo y espacio en el que han creado históricamente sentidos y significados vitales

Observemos cómo nuestro país se enorgullece de proclamarse un país con una gran diversidad de culturas, que reconoce a los otros y que además pone en práctica proyectos encaminados a lograr la interculturalidad en la nación. Sin embargo, este discurso no sobrepasa los límites meramente discursivos. Al respecto conviene decir que cuando se habla de una educación intercultural que involucra a todos los miembros de la sociedad y que les posibilita participación y reconocimiento, se trata precisamente de llevar a cabo prácticas sociales de cooperación, autoorganización y diálogo, es decir, de acciones concretas y cotidianas que tiene incidencia en la realidad de los distintos grupos humanos.

Desafortunadamente, la educación intercultural en nuestro país no es más que el resultado del deseo por estandarizar la educación, el conocimiento y, en últimas, la vida. Cuestión que es coincidente en distintos países de Latinoamérica que se caracterizan por la multiculturalidad de sus pueblos, o como le llama Mejía (2020, p. 121), por la pluriversidad de sus pueblos. De este modo, Sandoval hace notar que en México

en lo general se trata de una educación que ha sido etiquetada por el sistema cultural occidental-dominante para los indios, que refleja en su forma y en su contenido, la reproducción de las relaciones sociales asimétricas y desiguales en su simbolismo y en su condición social. En lo particular, los planes de estudio, los programas, el curriculum, las asignaturas y los docentes están configurados bajo los principios positivistas de la cultura dominante, que para nada son interculturales, ni mucho menos de diálogo con los otros saberes y conocimientos distintos al denominado “científico” teniendo pleno sentido de recolonización de las culturas indígenas (2013, p. 104).

De igual modo, la educación intercultural en nuestro país se enfoca en la creación de planes de estudio, áreas, contenidos y demás temática que incentivan el respeto hacia el otro entre los estudiantes provenientes de distintos grupos sociales o comunidades, pero que, en esencia, se dan dentro de una estructura jerárquica de la institución. En otras palabras, aunque las políticas

educativas tengan en sus estipulaciones la palabra interculturalidad, en la constitución misma de la escuela, la estructura jerárquica de la educación bancaria (Freire 1970), es decir, en la que el cuerpo docente es poseedor del conocimiento y la verdad, y aún así actúa, de forma profesional, dentro de los estatutos del sistema educativo, indica que sigue los mismos procedimientos de la mentalidad colonizadora, pues, el concepto de interculturalidad manejado desde el sistema, no implica de por sí la escucha del otro, de sus saberes, tradiciones, costumbres, símbolos y sentidos, de su cosmovisión, sino que, por el contrario, los estudiantes pertenecientes a diferentes culturas han de aprender a respetar al otro, este respeto, es una forma de relativización pues indica que se respeta la opinión del otro en la medida en que es libre de pensar lo que quiera, que deben los miembros de las distintas culturas condescendientes con los otros, mientras el maestro es el que mantiene la palabra y orden dentro del aula. La educación popular e intercultural se opone a estas prácticas y considera, primero, que el educador ha de establecer una relación horizontal con los miembros de las distintas comunidades, segundo, que entre las comunidades puede existir un diálogo, confrontación de saberes y negociación cultural (Mejía, 2016) como procesos que enriquecen, sintetizan y diversifican las culturas.

Habría que entender, entonces que uno es el discurso de la interculturalidad oficial, el cual, intenta imponer el Estado como un gran avance en el desarrollo social y reconocimiento de las clases y comunidades menos favorecidas históricamente, otra cosa es que, a pesar de la insignia de educación intercultural, las políticas educativas, han mantenido y reproducido la exclusión. Una tercera vía es que, bajo el término de educación intercultural, se intenta estructurar una práctica social emancipadora que permita la participación real de todos y cada uno de los ciudadanos de una nación. Señalemos en pocas palabras que la interculturalidad oficial, entendida ésta como fomento del Estado, posee y genera relaciones desiguales en las que se desecha violentamente el conocimiento indígena, campesino o afrodescendiente en nombre de la interculturalidad, pues, sostiene que permite el reconocimiento de la diversidad cultural mientras vela las prácticas reales que es reproducir el proyecto de nación multicultural hegemónico, o de una nación que en derecho reconoce la presencia y derechos de las distintas comunidades, pero obstaculiza su participación en la construcción social de la nación.

La educación intercultural entendida desde esta perspectiva, se constituye como un elemento discordante para el proyecto de nación sobre el que se sustenta la clase política tradicional ya que

presenta demandas en torno a la participación de las distintas comunidades en el plano de la organización, del sistema legal o constitucional y, especialmente, en el ámbito de los derechos humanos y los derechos sobre las tierras y territorio, implica reevaluar las formas tradicionales de conocimiento, de organización y subjetivación en la medida en que apela a la justicia, la igualdad, la participación, la diversidad. Razón por la cual no es posible argüir que en nuestro país realmente se esté trabajando en la consecución del respeto por las diferencias y el reconocimiento de las mismas, porque, aunque no se reconozca éstas sones disonantes al ideal de nación que se erige desde el Estado, no encajan en él, representan un obstáculo.

El Estado moderno plantea y tiene como paradigma lograr un conocimiento positivista, centrados en el desarrollo a través de la ciencia y la tecnología, pero sin una infraestructura que pueda sustentar tales requerimientos entonces, ¿cómo creer que está interesado en el reconocimiento y la aplicación de los demás saberes? De esta suerte es como la interculturalidad se convierte en instrumento de manipulación, pues, como lo afirma Catherine Walsh

Bajo este membrete de la interculturalidad se puede observar una nueva apertura a la diversidad étnica y cultural, así como una nueva disposición hacia programas, módulos y cursos que respeten la particularidad cultural o lingüística de los estudiantes y hasta incluyen elementos de “saber ancestral”. El problema es que esta “particularidad sigue siendo posicionada como extrañeza frente a la normatividad lingüística y cultural de lo uninacional, y al imperio del conocimiento moderno-occidental, imperio en el que la educación formal pretende basarse (Walsh citado por Sandoval, 2013, p.103)

En efecto, uno de los problemas a los que la interculturalidad o la educación intercultural se enfrenta es que utilizado incluso por la clase política tradicional para apelar a derechos fundamentales de las distintas comunidades, que es necesario una educación basada en los saberes tradicionales o en las peculiaridades lingüísticas de cada pueblo, pero, el uso del término multiculturalismo se convierte en sus manos en el membrete por medio del cual se ganan el apoyo popular, y una vez alcanzados los puestos requeridos lo hacen a un lado o no le prestan la atención necesaria. Esto no quiere decir que todos los sectores políticos actúen de la misma manera, se presentan desarrollo a nivel de interculturalismo en la educación y otros campos afines.

Es de reconocer que existen procesos de educación intercultural críticos que propenden por la consecución de la igualdad, la tolerancia, la justicia, la participación, el reconocimiento y la paz. Este es el caso de algunas propuestas que se gestan en países como México, Bolivia, Ecuador, Perú y Colombia, y que frente a interculturalidad neoliberal son críticas y luchan porque se dé un reconocimiento de la diversidad étnica y cultural en los asuntos de la nación, exigiendo al Estado la aplicación de una verdadera interculturalidad, de una verdadera educación intercultural que “(...) para los indígenas significa relaciones de respeto, reconocimiento e igualdad entre culturas no solo en el discurso, sino primordialmente en la práctica cotidiana, y que ineludiblemente, se encuentra asociada a la justicia social, la libertad y la democracia” (Sandoval, 2013, p. 104). De ahí que la interculturalidad, entendida desde los indígenas y los distintos movimientos sociales que la han venido reivindicando, en su amplio y real sentido, debe representar un diálogo entre culturas que construyan, en igualdad de condiciones y desde las diferencias, un proyecto de nación donde todos quepan, donde todos tengan participación, donde sea reconocida realmente la existencia de estos grupos minoritarios, lo cual, para colocarlo en términos populares y en referencia a los logros o avances prácticos, estos constituyen más bien la excepción y no la regla.

2.3. La escuela intercultural: Práctica educativa incluyente para una nueva hegemonía.

Sabemos que hay una gran necesidad y es que la matriz monocultural del Estado debe cambiar, para dar paso a una idea de Estado que propenda y haga realmente posible la participación de todos los ciudadanos. De modo que la escuela debe trascender los estadios de inclusión meramente formales que ha mantenido el Estado para velar toda clase de negación y en su lugar debe promover espacios de encuentro con las culturas, que se convierta en una posibilidad de encontrar el camino hacia el restablecimiento de los derechos negados de los grupos indígenas y minoritarios, hacia el reconocimiento de las diferencias, pero también a la transformación de las realidades subjetivas de exclusión, manipulación, discriminación, hacia la real participación de éstos en el proyecto de nación, es decir, hacia una total transformación de la sociedad en donde todos tengan los mismos derechos y puedan participar, en igualdad de condiciones, en la construcción de un proyecto de sociedad y bienestar para todos, donde sean eliminadas las

barreras y distanciamientos entre unos y otros. Pues, a diferencia de lo que significó la política multicultural, en la cual, no se dio el reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos indígenas, negros y campesinos, ni la reivindicación de los derechos que se les habían quitado estas poblaciones, sino que consistió en la mera “aceptación” o el “tolerar” a éstas, la interculturalidad y por tanto la educación intercultural debe promover es el reconocimiento real que le permita a los distintos pueblos y comunidades ser sujetos que deciden sobre sus vidas y que tienen participación en el Estado. En fin, la escuela intercultural debe promover hacia la relación de los distintos pueblos y el Estado.

La lucha que debe emprender la escuela intercultural ha de desmontar la estructura transgresora de las libertades y derechos que se mantiene y se reproduce desde el Estado, y en este punto, es importante reconocer los cambios y rupturas que se han provocado últimamente en América del Sur y que conducen hacia novedosas construcciones sociopolíticas del Estado y la sociedad que, sin lugar a dudas, abren nuevos horizontes y posibilidades a la emergencia de un país donde quepan todos y donde las diferencias culturales hagan parte, formal y real, de un país distinto e incluyente donde reine la paz como resultado del desafío y el enfrentamiento contra el andamiaje del Estado y la sociedad dominante (que hace posible la existencia y el mantenimiento del capitalismo, además de los intereses oligarcas y del mercado).

Insistamos, entonces, en que la escuela debe centrar sus esfuerzos en contribuir al replanteamiento de los Estados. Dicho de otra manera, la escuela debe contribuir a la refundación del Estado, a la implantación de proyectos de cambios sociales, políticos y epistémicos que contribuyan a eliminar la violencia e impunidad estructural del Estado. Vale la pena, entonces, tener en cuenta que la interculturalidad como práctica de liberación y de inclusión sería la base sobre la cual la escuela podría sustentarse. Puesto en otros términos la escuela intercultural podría ser el germen de un nuevo orden, dado que la interculturalidad, en su significado más genuino, es una práctica real que plantea el reconocimiento de las minorías, logrando así que los indígenas, campesinos, y demás individuos que hacen parte de los grupos minoritarios se conviertan en sujetos específicos con mayor participación política que los vincule, no como una sociedad aparte, sino como una sociedad dentro de la sociedad que es capaz de contribuir, desde sus culturas, sus formas de vida y de representación de las mismas, a una sociedad más incluyente y plural.

No solamente el multiculturalismo habla de la importancia del reconocimiento y del respeto hacia las diferentes etnias, sino también de trascender hacia la transformación de las desigualdades e inequidades sociales impuestas desde las políticas estatales y transnacionales de corte neoliberal, que tienen como objetivo la inclusión del mercado, para dar paso a una profunda interacción de culturas de manera equitativa. Habiendo llegado a este punto, hay que recalcar que la interculturalidad jugaría un papel fundamental y vital en el proceso que debe emprender desde la escuela pues la interculturalidad que

Es algo por construir. Va mucho más allá del respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad, señala y alienta más bien, un proceso y proyecto social político dirigido a la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vida distintas. Aquí me refiero no sólo a las condiciones económicas sino también a ellas que tienen que ver con la cosmología de la vida en general, incluyendo los conocimientos y saberes, la memoria ancestral, y la relación con la madre naturaleza y la espiritualidad, entre otras (Walsh, 2008, p. 140).

En tal caso, la escuela, haciendo uso de la interculturalidad debe asumir como finalidad, contribuir a la necesaria transformación radical de las estructuras sociales estatales, convirtiéndose en un proyecto alternativo para irrumpir en el carácter hegemónico y monocultural del Estado. La interculturalidad implica la construcción de una nueva sociedad en la que las lógicas, racionalidades y las distintas formas de vida de todas las comunidades, históricamente negadas y alienadas, hagan parte substancial de la construcción de dicha sociedad. En este sentido, la interculturalidad debe transgredir toda práctica fundadora del Estado y todo patrón de la política neoliberal que privilegia lo individual (en tanto que su enfoque es el individuo y su ideal alienante el tener) y que abre camino a la cada vez más fragmentada relación social y la tan marcada y profunda desigualdad, es decir, que reconozca a las culturas no solo como entes diferenciados y “admitidos” o “tenidos en cuenta” que deben ser aceptados políticamente para implementar diálogos que conlleven al establecimiento de acuerdos sobre la diferencia, lo que para nada hace efectivo su reconocimiento, en tanto no trasciende del plano meramente simbólico y discursivo.

No obstante, con seguridad que el camino que emprende la escuela intercultural es un proceso de transformación social que debe hacer posible la emergencia de un Estado donde haya respeto e

igualdad para todos, donde la dignidad, la solidaridad, la equidad y la dignidad abarquen a toda la sociedad y donde todos los individuos sean los protagonistas de una nación erigida desde la interrelación “entre” las diferencias que convergen en el respeto a la pluralidad económica, social, política, jurídica y cultural de los ciudadanos, y por tanto, en la realización práctica de la dignidad de todos.

Si tomamos en este punto a la escuela intercultural como práctica educativa incluyente, es porque puede pensarse la escuela como alternativa para promover cambios de tipo progresista que debe propender por el reconocimiento del “otro” como interlocutor válido en los diferentes procesos de construcción de un Estado más justo. En todo caso, la idea es que promueva y de paso a la construcción de una nueva hegemonía constructora de la paz, permitiendo así, como diría Enrique Dussel, una política de la liberación enunciada formalmente como:

El principio universal formal podría enunciarse [...]. El que argumenta con pretensión de validez práctica, desde el reconocimiento recíproco como iguales de todos los participantes que por ello guardan simetría en la comunidad de comunicación, acepta las exigencias morales procedimentales por las que todos los afectados (afectados en sus necesidades, en sus consecuencias o por las cuestiones éticamente relevantes que se tratan) deben participar fácticamente en la discusión argumentativa, dispuestos a llegar a acuerdos sin otra coacción que la del mejor argumento, enmarcando dicho procedimiento y decisiones dentro del horizonte de las orientaciones que emanan del principio ético material ya definidos (Dussel, 2009, p. 214).

Así las cosas, y reconociendo la tan marcada discriminación que existe en latinoamérica⁹ y desde donde se legitima la exclusión del discurso e intervención del *otro* o de los *otros* para la

⁹Aquí vale la pena recordar que desde 1942, con el encuentro de las dos culturas: La cultura nativa americana y la europea se inicia un proceso sociocultural que fundamenta la idea del hoy sujeto americano (es decir, el sujeto dominado por occidente). A partir de este proceso se impone un modo de vida europeo o “civilizado” y empieza a abrir campo a la discriminación cultural, o, en palabras de Dussel “La asimetría cultural que hoy por y no ha podido superarse. La asimetría cultural entendida como no aceptación del otro deviene del no reconocimiento comunicativo, es decir la desvinculación del otro como interlocutor válido, dado que es ajeno a un determinado contexto cultural ya porque no habla la misma lengua, ya porque no es “civilizado”. Al ver al nativo americano como un proto-humano, ausente de voz y de derechos, el europeo aprovecha su condición para extraer la riqueza de América y abusar de la mano de obra de los nativos, de manera que fue forjándose una relación de discriminación la cual logra perpetuarse a través de la historia de Latinoamérica, pues aún hoy en día, y pese a la implantación de propuestas de

construcción de una nación, debe emerger una propuesta que apunte, precisamente, a la simetría dialógica que dé cabida a la diferencia cultural como inclusión en el discurso racional de consenso, razón por la cual toda Latinoamérica debe emprender una etapa de redescubrimiento del sujeto latinoamericano y el reconocimiento del otro que le permita participar, en primer medida, en condiciones de simetría en el diálogo razonado de una nación incluyente. Por supuesto, la tarea no termina allí porque la complejidad de las relaciones sociales, multiculturales, los poderes políticos, económicos, las instituciones y políticas estatales entre muchas cuestiones más.

La herencia colonial excluyente y deslegitimadora del *otro*, aún vigente, debe ser desmontada a partir de la búsqueda y la lucha constante de propuestas que conlleven a la construcción de una sociedad justa donde haya una *real inclusión dialógica* de los otros en la comunidad de comunicación, que abra caminos para la emergencia de una nueva sociedad donde todos participen y sean tenidos en cuenta de manera real y donde los derechos abarcan a todos los ciudadanos, logrando, de esta manera, implantar la tan anhelada paz como un nuevo modo de vida en comunidad. De ahí que la interculturalidad adquiera un significado importante en el proceso educativo, pues, es en la escuela donde esta, gracias a la necesidad que hay en América Latina por promover relaciones entre los diferentes grupos culturales que permitan la confrontación de las asimetrías, de la exclusión, el racismo, y la discriminación, parte de estas metas para ayudar en la formación de individuos conscientes de la diferencia, de ciudadanos capaces de trabajar de forma cooperativa para llevar a cabo procesos de autoorganización y posibilitar la emergencia de una democracia más justa, equitativa y plural.

Es necesario resaltar que

La interculturalidad no puede ser reducida a una simple mezcla, fusión o combinación híbrida de elementos, tradiciones, características o prácticas culturalmente distintas. Más bien, la interculturalidad representa procesos (no productos o fines) dinámicos y de doble o múltiple dirección, repletos de creación y de tensión y siempre en construcción, procesos enraizados en las brechas

reconocimiento político y de carácter plurinacional que sostienen la reivindicación cultural, han conllevado a la agudización de problemas más graves de exclusión, corrupción, explotación y miseria.

culturales y actuales, brechas caracterizadas por asuntos de poder y por las grandes desigualdades sociales, políticas y económicas que no nos permiten relacionarnos equitativamente, y procesos que pretenden desarrollar solidaridades y responsabilidades compartidas. Y eso es el reto más grande de la interculturalidad: no ocultar las desigualdades, contradicciones y los conflictos de la sociedad o de los saberes y conocimientos (algo que el manejo político muchas veces trata de hacer), sino trabajar con, e intervenir en ellos (Walsh, 2005, p. 10).

Por consiguiente, es en la escuela, aunque realmente todas las instituciones estatales deberían reconocer la diversidad cultural promoviendo la interculturalidad en sus distintos aspectos, donde existe una gran posibilidad para lograr un gran impacto a nivel cultural y social que permita la transformación progresiva, del individuo y, por consiguiente, de toda la sociedad.

En efecto, uno de los contextos de gran importancia para llevar a cabo la práctica y el desarrollo de la interculturalidad, dado que representa el cimiento de la formación humana y un mecanismo que permite no solo el mantenimiento de la sociedad, sino también de desarrollo, crecimiento, mutación y liberación de la sociedad y de las potencialidades humanas es el sistema educativo. En consecuencia, la inclusión de la interculturalidad como elemento fundamental del sistema educativo conlleva a asumir la diversidad cultural desde una perspectiva de equidad social que haga posible el respeto entre todos los sectores de la sociedad, los cuales, deben admitir la innegable importancia de la participación de todos y de todas las culturas en la construcción y desarrollo del proyecto de nación. Se trata, por ello, de pensar en un sistema educativo que no permita la jerarquización o estandarización de los conocimientos (saber formal/saber tradicional) y donde se elimine, definitivamente, la idea de que los sectores minoritarios deben incorporar los elementos¹⁰ de la cultura dominante a fin de garantizar un “buen desarrollo y progreso” de la sociedad.

Es claro que hay ciertas comunidades que han alcanzado un grado de organización que han podido crear sus propios sistemas educativos en base al “saber propio” o “educación propia”, es decir, de retornar e incentivar en la población más joven de sus comunidades los saberes, prácticas ancestrales, cosmovisiones y valores éticos, incluso, hasta el punto de poder consolidar

¹⁰ Tales como la lengua, costumbres, códigos de comportamiento, cosmovisiones, entre otras.

una Universidad Indígena basada en estos principios, aún así, en la sociedad en general y en la comunidad académica universitaria, tanto en la esfera pública como en la privada, este tipo de educación propia y los saberes tradicionales que promueve se ven con cierto desdén porque no cumplen los estándares de la educación y conocimientos de tipo occidentales que son los que gozan de renombre, prestigio, certeza y utilidad dentro del sistema social en general.

Dicho sistema educativo estaría enmarcado más bien en la idea de lograr una educación que debe darse en términos de igualdad de condiciones, donde se eliminen tanto el irrespeto como la discriminación, pero para lograr este gran paso debe hacerse factible la práctica de la interculturalidad en el sistema educativo, la cual debe erigirse a partir del reconocimiento fáctico y equitativo de todas las culturas implicadas en el proceso educativo a fin de que los múltiples elementos del conocimiento y la sabiduría de todas las culturas permitan la emergencia de una enseñanza con metodologías diversas e inclusivas, pues,

Si la pretendida educación intercultural no toma en cuenta desde la praxis la diversidad cultural del país, será un intento parecido a muchos otros, cuyo único resultado ha sido la asimilación de la cultura de las minorías étnicas a la cultura nacional y dominante (Haro y Vélez, 1997, p. 303).

De ahí que la interculturalidad dentro del ámbito o contexto educativo debe ser pensada desde la idea de un proceso político y social que logre trascender de lo meramente particular como una forma individual de garantizar respeto hacia los demás y obtenerlo de ellos, hacia una verdadera transformación de los estudiantes y, por ende, de la sociedad en tanto que la interculturalidad debe pasar el simple discurso a establecer relaciones de respeto, solidaridad social y una renovación educativa, social y humana de suerte que, como lo expresa Catherine Walsh

(...) para tener un verdadero impacto en los alumnos y en la sociedad, la interculturalidad tiene que partir de la experiencia de los alumnos y de la realidad sociocultural en que viven, incluyendo los conflictos internos, inter e intragrupal, los desequilibrios sociales y culturales que ellos confrontan. También tiene que desarrollar conocimientos y habilidades que permitan conceptualizarla, interiorizar su ejercicio y asumir compromiso y conciencia (Walsh, 2005, p. 12).

De esta manera se logra una mejor comunicación y relación creativa partiendo de las culturas de su entorno y respetando las diversas identidades, hecho que conllevará a generar espacios de encuentro y de negociación entre las distintas culturas, espacios que harán posible la construcción de una sociedad pluricultural sustentada en la igualdad y la justicia social, la que a su vez posibilitará el desarrollo real de la democracia¹¹ y de sociedades realmente democráticas. No se trata de anteponer multiculturalidad con pluriculturalidad como términos contradictorios sino como complementarios, la una se remite a la otra, la pluriculturalidad no se concibe sin las dinámicas de las relaciones que se gestan entre las culturas, estas se ven obstaculizadas a su vez en sociedades en las que solo se concibe como modelo cultural válido una sola cultura.

Así las cosas, la educación intercultural se convierte en una herramienta para superar la aguda problemática presente en América Latina y que encierra la discriminación, el irrespeto, la injusticia social y la arbitrariedad, de suerte que la inclusión de la interculturalidad en el sistema educativo pueda aportar la valoración los diversos conocimientos y prácticas del país, la región y el mundo, a través de la interrelación real de varios conocimientos y prácticas que puedan imponer procesos de cambio y construcción que desmonte toda jerarquización de conocimientos y grupos culturales (lo cual ha implicado tantos conflictos y discriminaciones), a fin de eliminar las barreras que impiden el reconocimiento de la diversidad cultural que hace posible la confrontación de las desigualdades culturales y permite abrir camino la equidad, la justicia, la unidad y la diversidad.

En suma, el primer paso debe ser reconocer que existe una geopolítica dominante del conocimiento¹², unos conductos de poder que permiten mantener el sistema de poder

¹¹ Entendamos pues la democracia tal y como la expresa Touraine (1998:90): “La democracia (...) es una fuerza viva de construcción de un mundo lo más vasto y diferenciado posible, capaz de conjugar tiempos pasados y futuros, afinidad y diferencia, capaz, sobre todo, de recrear el espacio y las mediaciones políticas que pueden permitirnos detener la disgregación de un mundo trastornado por la vorágine de capitales y de imágenes y contra el cual se atrincheran, en una identidad obsesiva y agresiva (...) La democracia ya no apunta hacia un futuro brillante, sino hacia la reconstrucción de un espacio personal de vida y de las mediaciones políticas y sociales que lo protegen”. Touraine no está citado en la bibliografía. Creo que esta definición de democracia, en especial su propuesta de reconstruir un “espacio personal de vida”, se queda corta para las necesidades de nuestros contextos.

¹² La cual se evidencia en América latina, según Catherine Walsh “(...) el mantenimiento del eurocentrismo como la única o por lo menos la más hegemónica perspectiva dominante en el conocimiento, una perspectiva presente tanto en las universidades como en las escuelas y colegios, que exalta la producción intelectual euro-americana como “ciencia” y conocimiento universal, relegando el pensamiento del sur al estatus de “saber localizado”. Claramente negado aquí es el hecho de que el conocimiento producido en Europa y Estados Unidos también es local, por tanto, su universalización al respecto del mundo como algo obligatorio para todos es, en efecto, el

jerarquizado de racialización, el cual, se extendió a los campos de identidad del ser, del saber y del saber hacer que cuestiona toda práctica liberadora (en todos los aspectos y niveles) de una sociedad. De manera que, posterior al descubrimiento de dicha problemática, se pueda pensar en la necesidad de construcción de nuevas estructuras y modelos educativos que, en la práctica, para instaurar discursos y dispositivos dominantes y de exclusión, de modo tal, que se dirija al desarrollo de una pedagogía y una práctica no sólo crítica sino también decolonial. Luego, la educación intercultural contribuiría a la formación de sujetos críticos y capaces de lograr una nueva sociedad inclusiva que elimine la idea que, desde la geopolítica actual de dominación¹³ se impone.

De suerte que el develamiento de un “orden del conocimiento” impuesto actualmente como una estrategia de dominación que implica pensar en que la ciencia y la epistemología deben ser neutrales y objetivas, permita empezar a ver el problema educativo desde otras perspectivas con miras a la eliminación de dicho orden del conocimiento, en otras palabras, a la eliminación de la colonialidad del saber y del conocimiento¹⁴, a través de epistemologías centradas en los contextos específicos, de rescate de saberes y prácticas ancestrales y asumir la responsabilidad ética que el conocimiento implica para el desarrollo de la especie. Esto no implica que los conocimientos se desvinculen del resto del mundo o de los países más desarrollados, sólo que estos saberes y conocimientos en una educación multicultural tienen un sentido y una función propia dentro de su propio contexto, o bien, que los desarrollos a nivel tecnológico y científico de estas potencias sean posibles en los países y comunidades que los necesitan, más no que se conviertan en ideales que estas comunidades o sociedades que no han alcanzado niveles de desarrollo altos quieren alcanzar y por medio de los cuales determinan sus conductas, pensamientos y aspiraciones. El conocimiento, así, no puede implementarse como una colonialidad política, social y cultural que actúa bajo matices que se conectan con *la*

problema central a que nos referimos cuando hablamos de la geopolítica y el legado colonial e imperial del conocimiento.” (Walsh, 2007, p. 28)

¹³ Que propone y mantiene un orden tanto político, como político y social, a la vez que también impone un orden del conocimiento.

¹⁴ Al respecto, es importante traer a colación el pensamiento de Catherine Walsh quien plantea que “(...) la institución de la educación ha contribuido, y sigue contribuyendo, a la colonización de las mentes, a la noción de que la ciencia y la epistemología son singulares, objetivas y neutrales, y que cierta gente es más apta para pensar que otras.” (Walsh, 2007, p. 28).

*reimplantación formal de la violencia discriminadora y excluyente*¹⁵ de la mayoría de la población en la conformación de un estado, de una idea de nación distinta.

Conviene resaltar el trabajo que constantemente han llevado a cabo los diversos grupos indígenas, afrodescendientes y campesinos, así como diversos movimientos sociales en el país, y, específicamente en el Cauca, los cuales hacen frente a la discriminación, a la exclusión y a la dominación presentes desde el descubrimiento del continente americano frente a la desigualdad y a la pobreza generalizadas. Conviene agregar que cuando llegan los españoles a las tierras americanas se encuentran con lo que para ellos puede resultar ser un “salvaje”, “irracional”, “inculto” e “ignorante”. Realmente el nativo americano con que se encuentra el europeo no es más que eso un *protohumano*¹⁶. Idea a partir de la cual se empieza a gestar un fenómeno que, con el paso del tiempo, se extenderá y tratará de *perpetuar las condiciones de miseria, de exclusión y explotación*¹⁷ más bárbaras en toda la sociedad. De ahí que las luchas emprendidas por las distintas organizaciones y movimientos sociales, representantes de los diferentes sectores marginados y excluidos, convergen en la necesidad de la reivindicación de sus culturas y de sus derechos, además de la búsqueda de la identidad, de su propia identidad y la realización de la misma en una práctica real que le permita interactuar con las demás identidades llegando a participar en condiciones simétricas de la construcción de una nueva nación que elimine, por fin,

¹⁵ Esto por cuanto, repito, a partir de las tendencias políticas actuales del Estado, que manifiestan una pretendida inclusión de todos los sectores de la sociedad en la idea de nación, no son más que una forma de apaciguar a todos los éstos e incorporarlos al mercado neoliberal.

¹⁶ Un casi hombre “incivilizado” que no tiene voz ni derechos, o, como lo llama Dussel: el “Otro”. Según este autor “La aparición del Otro, como fantasma, del indígena semidesnudo que Colón vio sobre las playas de las primeras islas tropicales del Atlántico occidental “descubiertas” en octubre de 1492 fue rápidamente encubierta bajo las máscaras de los “Otros” que los europeos portaban en su imaginario. En realidad, no “vieron” al indio: imaginaron los otros que portaban en sus recuerdos europeos. El otro era interpretado desde el mundo europeo, era una “invención de Europa”. A partir de este hecho, los europeos tratarán, entonces de “civilizar” a estos otros (indígenas americanos) que no poseen más que ignorancia debe ser superada a partir del modelo y la cosmovisión europea, lo cual requiere, necesariamente, que el indígena, si quiere estar al nivel del europeo debe despojarse de sus propias creencias y convicciones, de sus logros y de todo cuanto ha conseguido hasta el momento si quiere salir de su incapacidad” (Dussel, 2007, p. 194).

¹⁷ En este punto hay que recalcar en los distintos matices que han tomado, a lo largo de la historia, tales situaciones de miseria, de exclusión y explotación a través de diversos mecanismos que reflejan la inclusión de todos los sectores de la sociedad, y la búsqueda constante del bienestar común, cuando en realidad se esconden intereses bajos y mezquinos que han generado la miseria de la mayoría de la población. El proceso que se inicia con el periodo de la colonia conlleva a la supresión de la identidad de los pobladores de las tierras americanas. En este sentido, podríamos decir que se anula al nativo de América, en tanto que todo lo que es, lo que piensa y lo que ha desarrollado son considerados como actos de atraso, inservibles. Todo lo anterior teniendo en cuenta que el desarrollo se enmarca dentro y a partir del modelo europeo, hecho que desvirtúa todo lo que esté por fuera de él y, que, por tanto, debe ser desechado y superado.

el despojo y la subvaloración a la que se vieron sometidos desde la llegada de los europeos a las tierras americanas.

Es gracias a la gran inconformidad que hay frente a la marginación y discriminación reinantes en el país, que los movimientos sociales y populares emprenden una lucha, cuyo fin último se enmarca en la reivindicación de sus derechos, del respeto por sus distintas formas de pensar y de ver el mundo y la posibilidad de la participación real en todos los ámbitos tanto políticos, como culturales y sociales, lo cual los posibilitaría la reafirmación como sujetos activos de la nación. Los esfuerzos que se adelantan en el Cauca luchan en contra de la violencia extrema y descarada con la que, la pretendida homogeneidad y la unidad, impuesta en América del sur desde su descubrimiento, han configurado la solidificación de la subordinación, la humillación, el estancamiento de las culturas,¹⁸ a la impunidad y la domesticación de la sociedad para perpetuar las estructuras de dominación tanto económica, como política, social y cultural.

Para Walsh, refiriéndose al caso de Bolivia y Ecuador plantea lo siguiente:

(...) las luchas llevadas a cabo -particularmente durante las últimas dos décadas- de los movimientos sociopolíticos ancestrales- son el reflejo y manifestación de la insurgencia política que es, a la vez, una insurgencia epistémica, epistémica no solo por cuestionar, desafiar y enfrentar las estructuras dominantes del Estado- las que sostienen el capitalismo y los intereses de la oligarquía y del mercado- sino también por poner en escena lógicas, racionalidades y conocimientos distintos que hacen pensar el Estado y la sociedad de manera radicalmente distinta.

Es esta insurgencia política y epistémica que está trazando nuevos caminos- tanto para los pueblos indígenas y afros como para el conjunto de la población -que realmente dibujan un horizonte decolonial, haciendo dar la vuelta a lo que hemos entendido como Estado y a las lógicas y significantes que han sostenido tal entendimiento (Walsh, 2008, p. 134).

¹⁸ Esto por cuanto sus creencias, sus principios, modos de vida se han visto violentados, es decir fueron eliminados dada la consolidación de la pretendida homogeneidad nacional en la cual no tenían cabida.

Este planteamiento no es ajeno a la realidad que se vive en el departamento del Cauca, donde la insurgencia de las luchas levantadas en contra del aniquilamiento, en todos los aspectos de la mayoría de los sectores de la sociedad, están abriendo camino, primero al reconocimiento de dicha problemática, que de forma violenta se vive y se ha impuesto como una forma naturalizada de vivir y de aceptar la reproducción de un Estado de segregación que excluye “civilizadamente”, y en segundo lugar, alienta el descontento de quienes no son reconocidos como tal, para emprender el reclamo por una nueva posición donde las diferentes racionalidades y perspectivas del conocimiento tengan participación. Evidentemente el fin se centra en la transformación estatal.

En el Cauca, la lucha por la recuperación de tierras muestra una organización intercultural en la que las comunidades han podido cooperar pese a las diferencias que tienen, el caso al que nos referimos es el hecho de que los procesos de recuperación de tierras siempre se ha asociado a movimientos indígenas, pero estudios muestran que han sido las comunidades afrodescendientes en Buenos Aires, Cauca, quienes iniciaron este proceso dentro del territorio indígena de Las Delicias, luego entablan procesos de negociación cultural entre estas comunidades y finalmente cooperan bajo mismos fines en los que ellos fueron expropiados, explotados y violentados por los hacendados. La comunidad afrodescendiente era una minoría dentro de otra minoría, pero gracias a las relaciones interculturales compartes espacios, se reconocen como sujetos con valores propios, costumbres, tradiciones y saberes que han sido forjados históricamente y también comparten actividades, celebraciones y acciones políticas conjuntas (Barreda, 2021)

Ahora bien, en el caso particular del corregimiento de Lerma - Cauca, adquiere gran significancia en este punto pues la comunidad lerreña, reconoce el pretendido y real adiestramiento de la sociedad colombiana del cual ellos han sido tocados de manera muy marcada. Sin embargo, la reflexión crítica de esta comunidad permitió entender que, aunque están inmersos en un mundo atestado de violencia, de maldad, de despojo, es posible pensar y exigir la refundación del Estado. Esta comunidad tomó como caso la renovación que se puede hacer desde el sistema educativo. Este eje de transformación estatal, según la comunidad lerreña permitirá irrumpir en distintas formas que permitan, por un lado, ir contra la colonización, y, por otro, la inclusión de todos los actores de los distintos sectores sociales que construirán un nuevo país.

3. Lerma como proceso y alternativa para la construcción de la paz: una mirada a la escuela

En este capítulo intentó abordar el proceso comunitario que se desarrolló en Lerma - Cauca. Proyecto que intenta reivindicar la identidad del corregimiento que, a partir de la década de los ochenta, entra en decadencia debido al fenómeno del narcotráfico. De ahí que el proyecto comunitario que se emprende muestra todo un esfuerzo por ganarle espacio al fenómeno de la violencia para devolverle la paz y la tranquilidad al corregimiento que no volvió a ser el mismo después de la llegada de la cocaína, las armas y la ilusión del dinero fácil. Esta última expresión es un eufemismo, pues, detrás de este ideal, la violencia, grupos ilegales, control, desplazamiento, muerte se presentan.

3.1. Violencia en Lerma Durante los 80's: cocaína, la ilusión de dinero y armas

A partir de la década de los años setenta y ochenta Lerma, corregimiento de Bolívar- Cauca, vive una desalentadora realidad. En este territorio donde hasta entonces se construía comunidad y se vivía en paz, practicando los valores y tradiciones que había hecho de los lerneños gente que vivía en una armonía, en cooperación, buscando siempre el bienestar de toda su comunidad, donde:

(...) la cotidianidad del lerneño giraba en torno a sus parcelas, donde se cultivaba el maíz, frijol, caña, café, plátano, garbanzo, entre otros. En las noches el corrillo de “patos” o varias personas que se caracterizan por la recocha, picardía o el buen humor, que por lo general se la pasan en los andenes de las oscuras calles, se escuchaban reír, toser o se veía el resplandor del fósforo para prender el cigarrillo, alrededor de anécdotas o chismes de los vecinos. En las fiestas de los compadres y comadres, invitaban a los mejores músicos de la región para que entonaran sus canciones, alrededor del guarapo de caña, “chancuco” (aguardiente destilado rudimentariamente por los campesinos de una forma clandestina) y aguardiente

caucano. Los sainetes, el año viejo o “taitapuro” (muñeco de trapo o de hojas), las mojjangas (disfraces), la música de cuerda, el dulce de noche buena, los pesebres, la novena del niño Dios y el baile popular, eran característicos en los fines de año (Gómez, Navia y Ortega, 2003, p. 48).

Pronto iba a cambiar de rumbo y el horizonte para Lerma sería totalmente distinto. Pues con la llegada de la bonanza coquera a este corregimiento los ideales de la comunidad empiezan a cambiar, la fuente de trabajo y las ocupaciones de la población tienen un giro de ciento ochenta grados, dado que se ve en la coca fuente de riqueza y “bienestar”. Los habitantes de Lerma-Cauca, asombrados ante las ventajas que mostraba el cultivo, la cosecha y la fabricación de drogas alucinógenas el negocio se convirtió en un verdadero cambio de vida. Desde esos momentos los campesinos abandonan la siembra y cultivo de los productos tradicionales con los cuales se había subsistido de la agricultura, la siembra del maíz fue desplazándose poco a poco hasta tener bastos cultivos de coca con los cuales crecía la economía de los lerneños a pasos agigantados. El precio de la coca animaba cada vez más a los lerneños a fomentar este cultivo en sus predios. Desafortunadamente, el panorama y la realidad que se inaugura a partir de este hecho, traerá consecuencias devastadoras para todo el pueblo. Lerma cambia por completo, la paz que hasta entonces reinaba se ve relegada y se abre paso a la incertidumbre, la intranquilidad, la zozobra, la inseguridad, la preocupación y la muerte, fenómenos que en adelante se convertirían en estigma y serán parte de la cotidianidad de los habitantes de este corregimiento.

Las condiciones que se generó por el narcotráfico trajeron consigo el miedo y la angustia, poco a poco Lerma se desvincula de la idea de ser un territorio de paz y armonía. La violencia instaurada y desencadenada por el narcotráfico extendido en todo el país tocó de manera particular este corregimiento con una repercusión a gran escala que trajo elevados niveles de descomposición social.

Este proceso afectó sensiblemente a los jóvenes, no querían ir a la escuela y ahora veían en el cultivo de la coca un medio rápido y eficaz para obtener dinero y “poder”. Generalmente con el dinero que ganaba la mayoría compraban armas como sinónimo de respeto, este hecho se convirtió como en una forma de vivir y en una necesidad. De manera que tener dinero y andar armados pasó a ser la esencia del lerneño. El dinero se había convertido en un “dios” con el cual podían comprar todo lo que deseaban, todo lo que querían, aun cuando aquellos objetos que

compraban no les fueran útiles. Uno de los casos más sobresalientes fue la compra de neveras sin que hubiera energía eléctrica, estos electrodomésticos pasaron a desempeñar funciones de armarios o de zapateros, o, en otros casos la gente compraba vehículos (motos, carros) aunque no los pudiera manejar, el hecho era tener las cosas sin importar la utilidad que se les diera, era el símbolo de poder de compra como una forma de sentirse importantes y capaces de tener lo que deseaban.

La coca no era un cultivo nuevo para los habitantes, se sabía que la planta tenía funciones medicinales, era usada por campesinos de la región en el mambeo (masticado de coca combinado con cal, para soportar largas jornadas de trabajo o de caminata sin necesidad de alimento), pero la forma de procesamiento clandestino de la hoja de coca, se convierte en uno de los cultivos de grandes plantaciones, entonces:

El comercio se incrementa y los laboratorios (cocinas) se vuelven cotidianos. Para la década de los ochenta, Lerma ya era un núcleo del narcotráfico. Los cultivos de caña frijol, fríjol, maíz, café, plátano y garbanzo, fueron reemplazados por grandes cultivos de coca, que era recolectada y luego procesada en los laboratorios para así extraer la base de coca o bazuco (Gómez, Navia y Ortega, 2003, p. 59)

El auge de la coca en Lerma atrae muchas personas provenientes de diferentes lugares del país quienes venían a comerciar la coca o en busca de empleo raspando o cosechando la hoja. Es entonces cuando en Lerma, territorio tranquilo, de armonía, de costumbres y tradiciones sanas, la población aumenta a pasos agigantados, pues llegaron diferentes etnias y culturas a este corregimiento donde en el casco urbano aumentó cinco veces más el número de habitantes. Además, empezaban a cambiar los ideales de la gente que hasta entonces vivían tranquilamente de los cultivos y cosechas tradicionales, en cambio ahora tenían en mente la idea de extender los cultivos de coca para ganar cada vez más dinero.

El humilde mercado que se realizaba el día jueves, donde se intercambiaban las cosechas y se compraba lo necesario para la semana, se convirtió en el eje del negocio de automotores y electrodomésticos, aparecieron expertos comerciantes en la venta de animales caballares, mulares, ganado y armas, todo esto

complementado con leña, plátano, panela, frijol, etc... porque la coca remplazaba a estos cultivos, en fin, todo lo que se traía se vendía. (Gómez, Navia y Ortega, 2003, p. 1)

Con todo esto, el panorama fue cambiando y se desplazaron las costumbres propias para dar paso a una realidad que, más adelante, se tornaría insoportable porque Lerma se había convertido en un desastre, todos querían comprar de todo:

En las veredas se compraban neveras sin tener energía, éstas se utilizaban para guardar ropa, se compraban automotores sin precaver si eran legales o robados, no importaba el traspaso lo importante era tener carro o moto. Según un diagnóstico, en el año de 1984, hubo 47 carros y 63 motos en tan solo 150 casas. El mercado tradicional del jueves ya se llevó también a los domingos y martes. Sus tres cantinas se convirtieron en 2 estancos, 9 cantinas y cinco grilles acompañados de luces fosforescentes, bebidas y cigarrillos de lo más fino del mercado, los cuales funcionaban los días sábados por ser fines de semana, el domingo por ser día de descanso, el miércoles por ser víspera del mercado tradicional, el jueves por ser mercado, el viernes porque gente de afuera impusieron la celebración del viernes cultural. (...) El prototipo del Lermeño era montar el mejor caballo, portar un arma y tener billete verde (billete de 200 pesos o cafetero) en el bolsillo. El papá se encargaba de generarles a sus hijos a muy pronta edad, su propio plante (plata para poder trabajar o disfrutar) ... Por esta razón era común encontrar a niños en las cantinas derrochando y compartiendo con adultos las bebidas al son de las rancheras de época (Gómez, Navia y Ortega, 2003, pp. 1-2).

Sin embargo, entre 1984 y 1985, el comercio de la base de coca entra en decadencia debido a los robos o “tumbes”, lo cual significaba mezclar polvo a la base de coca, lo que traía muchas pérdidas para los compradores y comerciantes, es entonces cuando la libra de coca baja a ochenta pesos luego de haber estado a setecientos veinte pesos y con ello brotarán las muestras de violencia. En primer lugar, los productos de la canasta familiar estaban cada vez más caros, los padres ya no tenían el dinero para costear la diversión de sus hijos y a los obreros les pagaban en especie (bazuco), hecho que trajo como consecuencia la drogadicción en los jóvenes y adultos. La situación era cada vez más difícil, el comercio de la coca cada vez empeoraba y los problemas

ocasionados a causa de los tumbes, de los atracos, de los robos, los engaños fueron revistiéndose para generar más violencia en el corregimiento. Las cantinas fueron entonces los lugares donde, generalmente, se cobraban las venganzas debido a que los borrachos querían cobrar, por sus propios medios, todas las que les “debían”, ya no eran éstos los lugares para negociar sino para ajustar cuentas. Entonces:

El problema de los tumbes y atracos se convirtieron en crímenes, venganzas, compra de armas, viudas y huérfanos, emigraciones, se perdió el valor de la vida y vino la desconfianza. Según cuenta Didier Navia (ex –cantinero): “Un día de mercado a la cantina llegó una persona de 38 años aproximadamente, color trigueño, cabello liso, ropa sencilla, con un morral terciado. Entrando pidió una botella de aguardiente’, ubicándose en el mostrador. El ambiente era pesado pues en el lugar se encontraban personas de las diferentes veredas y la mayoría portando armas de diferente calibre. Era día jueves de mercado. Como a las tres de la tarde se habían vendido 17 guacales de cerveza y tres cajas de aguardiente. En este momento había entrado una niña a vender empanadas, cuando se escuchó que alguien le decía al hombre del mostrador – A mí me han contado que me andabas haciendo puesto en el camino, pero eso son chismes y no vamos hacer caso, tranquilo compañero – Llegadas las cuatro de la tarde el hombre del mostrador se encontraba dormido y en el momento menos esperado, quien antes le había hablado sacó una col 45 y le pegó dos tiros en la cara y uno en el pecho, volteándose del asiento y cayendo en la mitad de la sala. Se escucharon varios disparos. Momentos después esta persona apareció tirada en la mitad de la calle. Corrieron los minutos, llegaron los curiosos, quienes lo identificaron por el apodo o sobrenombre “El Matasiete”. El cadáver fue levantado y llevado a un sitio público en donde quien le había disparado anteriormente se acercaba a las heridas y le chupaba la sangre, repitiendo – Así es que mueren los verracos- haciendo gestos de ironía y triunfo (Gómez, Navia y Ortega, 2003, p. 3).

Casos como estos eran muy frecuentes en las cantinas y en los grilles donde, con tragos en la cabeza, los borrachos empezaban a ajustar cuentas, poco a poco la violencia va ganando terreno, eran muy frecuentes los tiros al blanco, se hicieron comunes las serenatas de plomo, los tiros a

las farolas del alumbrado público, a la iglesia, al ceibo, etc. Poco a poco la desconfianza se apodera de los lerreños y el miedo se convierte en el pan de cada día, las puertas de las casas muy pronto se cierran con gran temor porque muy seguramente empezará afuera la melodía al son de los disparos.

En el grill La Cueva del Humo a eso de las once de la noche estábamos bailando, en esos momentos llegó una persona hija del pueblo y dijo – quieto todo el mundo, aquí nadie baila, todo el mundo a sentarse – apuntándonos con un revólver calibre 38. Todo el mundo se dirigió sorprendidamente a sus asientos. A Cuando nos estábamos acomodando reaccionó y dijo – Estos hijueputas, es que no van a bailar, a ver todo el mundo bailar – y obligados tocó coger nuevamente la pareja y salir a bailar. En esos tiempos eran normales estos sucesos. El baile continuó su marcha. Dos horas más tarde una balacera terminó con la rumba de ese día (Gómez, Navia y Ortega, 2003, p. 64).

En muy corto tiempo Lerma se convierte en un territorio donde la vida se hace insoportable, donde el miedo reina por todas partes, o como ellos lo mencionan, “Lerma era una casa de locos”. Los niños para ir a la escuela debían ir acompañados de sus padres, quienes de alguna manera les brindaban seguridad. Las armas enfundadas eran una herramienta que no podían olvidar, los jóvenes practicaban su deporte con las armas amarradas en la cintura y en los entierros sobresalían las cachas de las armas.

En poco tiempo Lerma se convirtió en otro cementerio. Si en un croquis de la cabecera del corregimiento de Lerma colocáramos una tumba donde cayó cada persona asesinada, el pueblo sería declarado campo santo. Los carros no podrían circular normalmente, en algunas casas no se podrían cerrar las puertas, la viuda tendría que cambiar la cama de lugar porque allí iría una tumba, el cura tendría que arreglar sus bancas a la orilla del templo porque al centro iría una tumba, en algunas calles el agua lluvia se estancaría porque en la boca de las alcantarillas irían otras tumbas. Según estadísticas consultadas en los libros de defunción de la Inspección de policía, nuestra cabecera registró 97 muertes violentas, es de anotar

que la inspección solo contaba con un inspector que era cambiado cotidianamente (...) y que el mayor registro se hizo en los años de 1984 y 1991, muriendo así la cuarta parte de la población de la cabecera corregimental. (Gómez, Navia, y Ortega, 2003)

De ahí pues que el narcotráfico trajera repercusiones muy evidentes para Lerma pues el nivel de descomposición social era realmente alarmante. El sentido de la vida se había perdido, ya no quedaba nada de los lujos que se habían tenido y de la plata que se malgastaba en banalidades cuando estaba en furor la bonanza de la época, menos aún quedaba de lo que antes eran características de Lerma: paz, tranquilidad, armonía y trabajo honrado. Sumado a esto, mucha gente había abandonado su territorio en busca de mejores oportunidades, pues, lo único que quedaba en Lerma para aquel entonces era miseria, violencia, muerte y miedo. Sin embargo, muchos se resistían a abandonar su territorio pues no concebían la idea de vivir fuera de él, otros en cambio no lo hacían porque no tenían cómo empezar a vivir en otra parte, no tenían los recursos necesarios.

3.2. Formas de autoridad y resolución de conflictos: La organización social como salida

Era importante buscar alternativas que dieran salida a la aguda crisis social desencadenada en Lerma después de la caída de la bonanza de la coca. Si bien es cierto que muchos habitantes se resistían a abandonar aquel lugar, ya fuera porque representaba su vida misma, porque habían crecido y habían visto transcurrir su vida, era claro que esta situación no podía continuar. Entonces ¿Qué hacer frente a tan desoladora realidad?, ¿qué era lo que debía hacer la comunidad? ¿Cómo hacerle frente a dicha crisis social que amenazaba con destruir lo que se había construido en Lerma como territorio de costumbres y tradiciones? Preguntas e inquietudes como estas fueron la clave para que las personas preocupadas por encontrar una salida a este panorama tan desolador, empezaran a anidar la esperanza de devolverle a Lerma la paz, la tranquilidad, ¡La vida! Es, entonces, cuando la comunidad del corregimiento de Lerma alberga la posibilidad de frenar dicha situación a través de un proceso de autogestión comunitaria, que hiciera posible devolverle el sentido de la vida, el cual, había desaparecido con la emergencia

de cultivos ilícitos y el narcotráfico en este lugar, una realidad que había terminado con la tranquilidad en este corregimiento de paz, dándole un giro de ciento ochenta grados, pues, los niveles de descomposición social aumentaron a escalas elevadas.

Eran evidentes la desdicha y la preocupación que, a diario, a cada hora, a cada instante, enfrentaban, de ahí que poco a poco, se incubaba la idea y el deseo de hacer algo frente a esa realidad, lo que más adelante se convertirá en todo un proceso liderado por la misma comunidad. El Proceso Organizativo y Comunitario que se desarrolló en Lerma, corregimiento de Bolívar-Cauca, entre 1988 y 1998, fue asumido con gran compromiso por parte de la comunidad, generando espacios de participación comunitaria tanto en lo social, cultural, político y educativo, esto representó una salida ante tan marcada violencia y crisis social que se vivía en el corregimiento por aquella época. Recordemos que la participación, según Esperanza Gonzáles (1995, p. 44):

(...) alude a una forma de intervención social que permite a los individuos reconocerse como actores que, al compartir una situación determinada, tienen la oportunidad de identificarse a partir de intereses, expectativas y demandas comunes y que están en capacidad de traducirlas en forma de actuación colectiva con una cierta autonomía frente a otros actores sociales y políticos.

Esta oportunidad generó, en primera instancia, la reflexión de la misma comunidad frente a dicho proceso, como alternativa para resolver los conflictos y, en segunda instancia, promovió el fortalecimiento de la identidad y del sentido de pertenencia, dado que solo a partir del reconocimiento de lo que es ser lerreño se hace posible la construcción de propuestas, simbologías y territorio (Gómez, Navia y Ortega, 2003, p. 64). Así las cosas, las diversas formas de participación y espacios de socialización en la toma de las decisiones fueron un insumo vital para llevar a cabo dicho proyecto.

Pues bien, la idea nace a partir de las conversaciones de los mismos habitantes, de personas del común, sin ningún título, de gente que jamás había acudido a una Universidad. En este sentido, las esquinas del pueblo jugaron un papel importantísimo para iniciar la realización de un proyecto emancipador en aquel lugar, puesto que se convirtieron en lugares de encuentro y reflexión. Según resaltan Navia Meneses, Gómez Velasco y Ortega Muñoz (2003, p. 67):

dentro de la cultura de nuestro pueblo es muy común encontrar a cualquier hora del día, un gran número de personas sentadas o paradas hablando en las esquinas, si es a medio día de lo sucedido en la mañana y si es en la tarde resumiendo la semana.

Esto permitió que algunos moradores, entre comentario y comentario empezaran a mostrar preocupación por el futuro que les esperaba a todos los habitantes del corregimiento y a las nuevas generaciones, pues, este pueblo era un pueblo de caos, o como ellos mismos lo mencionan “*Lerma era una casa de locos*”. Reflexionando acerca del desolador panorama que les esperaba a las nuevas generaciones si no se hacía nada con respecto a la terrible realidad, algunos creían que lo más conveniente era mandar a sus hijos a un lugar seguro donde pudieran cualificarse¹⁹ y poner a salvo sus vidas, pero después pudieran hacer algo para ayudar a solucionar los problemas. Además, contemplaban la esperanza de organizarse, pero la idea era que alguien viniera a hacerlo. Al principio, ni se imaginaban que la solución podía estar en las manos de la misma comunidad, no se contemplaba la idea de hallar soluciones que surgieran desde ellos mismos, sino que buscaban esa salida en agentes externos, ya el político, ya el partido, etc., que pudiera venir a guiarlos para ponerle freno a la situación. Sin embargo, Walter Gaviria, que a mediados de la década de los ochenta se había convertido en un profesional y quien con gran sentido de pertenencia por su territorio y por el afecto que sentía por su familia y su gente, al volver a su pueblo propone la idea de organizar a toda la comunidad para dar inicio a todo un proceso gestado desde dentro que permitiera darle fin a la problemática social y al caos que vivían.

En una entrevista hecha a Gaviria, éste manifiesta:

Esto nace con los amigos nuestros “los patos”, nos reuníamos ahí en la esquina de la panadería, donde Naín Gómez, con Raúl Burbano, Mercedario Muñoz, con Elvio Galíndez, pero no era intencional, era a votar corriente, ahí como patos. Al reunirnos hablábamos de las cosas, ¡ah! Pero también estaba Miguel Ortiz y Leonardo Navia, y entre tema y tema iba saliendo la preocupación que tenía la gente, porque estaban que ya nos mataban, entonces decía Leonardo Navia –

¹⁹ En ese entonces solo existía en el corregimiento una escuela de primaria.

¡Hubiera alguien que nos organizara! - yo ya estaba terminado en la universidad, yo venía a vender seguros de capitalización, seguros de vida, yo venía a trabajar, a descansar, pero poco a poco íbamos hablando, así no fuera intencional. Allí iban saliendo ideas. Unos ocho días nos reuníamos en una parte, otros días en otros lugares, como en donde don Roberto, y a veces éramos los mismos y sino con otros. Siempre que yo venía saludaba a los parientes y a los amigos, entre ellos a don Luis Arturo Velasco, y me contaba desde su punto de vista los problemas que se estaban viviendo y me volvía al cuento que mi papá nos había hecho estudiar con la esperanza de que nos ayudaran. Nosotros vivíamos en la casa que es de don Adriano Álvarez y al llegar la noche, como no había luz, salíamos al frente donde don Luis Velasco, a sentarnos en el corredor y yo quesque me dormía en las faldas de cualquiera de ellos, y mirándonos ahí dormidos que comentaban, ¿Cómo irá a ser esta gente?, pues había que mandarlos a estudiar pues de pronto volverían por acá, por eso uno tenía sus afectos con ellos y llegaba a saludarlos. Hasta ese momento la solución de los problemas no se pensaba desde adentro, sino que alguien venga a ayudarnos, el municipio, el gobernador, el político de X partido, y llegaban a pensar en uno como la persona que podía hacer el contacto por estar en Popayán, como llevar el mensaje, más o menos esa era la propuesta. Pero uno ya con la visión de uno, de una facultad de humanidades, la visión no es pegarse a la política tradicional, sino al contrario, ya es deslindarse, y ahí chocábamos, ya que don Luis era de un sector liberal y don Miguel Velasco era de otro sector liberal y Miguel Ortiz era de un sector conservador, y ahí se logró algo muy importante, y fue decirles que no siguiéramos a uno solo y así logramos traer a varios parlamentarios y eso evitó que nos dividiéramos (Gómez, Navia y Ortega, 2003)

Cuando la crisis social se agudiza, aquellas ideas incubadas en las esquinas del pueblo, o, en la plaza principal bajo sus frondosos árboles, o en los corredores de las casas, empiezan a tener eco y a suscitar la reflexión de la misma comunidad en torno a dicha problemática. Con una postura muy seria y comprometida algunas organizaciones del corregimiento, empiezan a crear una organización que iría fortaleciéndose en el proceso reflexivo y el análisis a partir de reuniones y talleres, hecho que más adelante le permitiría consolidarse como “comité para el Desarrollo de

Lerma”. Ésta pretendía motivar a toda la comunidad lerreña a reflexionar sobre la situación social que se vivía en aquel momento, además de promover, con autoridad, un proceso comunitario. Inicialmente, las ideas eran pedir el mejoramiento de obras de infraestructura (acueductos, alcantarillados, construcción de carreteras, infraestructura de salud), la creación de una base militar, la construcción de un puesto de policía y la construcción de un colegio. Estas ideas empezaron a resonar en algunos personajes del pueblo, los cuales, les apostaban a no dejar morir las esperanzas de quienes, pese a toda circunstancia se habían negado a abandonar su tierra con la ilusión de que esa situación algún día terminaría y que volvería algún día, por fin, la tan anhelada paz que ahora vivía en sus recuerdos pero que añoraban volver a tener. Don Roberto Quiñonez, un viejo gallero de setenta años de edad, era uno de los que se resistían a abandonar su tierra, creía en que algún día volvería la armonía a Lerma y que había que luchar por ese sueño, ese era un reto “Hombre, nidemos nuevos huevos, porque esta culecada se nos engüeró. Estos nuevos huevos, algún día serán nuevos pollos, y estos, verdaderos gallos de pelea. Estas sabias palabras eran el llamado a rescatar a las nuevas generaciones, porque si bien era cierto que muchas personas estaban envueltas en el conflicto de violencia y de droga, los cuales parecían no tenían solución, era importantísimo pensar también en las nuevas generaciones y contribuir a su formación para que no cayeran en los mismos errores y problemas generados con la bonanza y más tarde con la caída del comercio de la coca. La idea era pensar en formar líderes que pudieran rescatar al pueblo de tan desastrosa y desoladora realidad. Al igual que don Roberto y conscientes de la gran problemática que vivían, la mayoría de los lerreños empezaron a apostarle al proceso comunitario para devolverle la paz, la armonía y la vida a los habitantes del pueblo. He aquí, entonces, los primeros brotes de lo que sería todo un proceso organizativo y comunitario a partir del cual intentarían solucionar los problemas que enfrentaba dicha población, frenando la descomposición social y la violencia atroz que había convertido al corregimiento de Lerma en una “casa de locos” en la que la vida se hacía insostenible, en donde reinaba el miedo y la angustia, en donde no había sentido de vida, donde los valores se habían terminado con la obtención de dinero de manera fácil.

La comunidad era consciente de que había que cambiar muchas cosas, por difícil e imposible que pareciera, o de lo contrario tendrían que ver, sin remedio, cómo el pueblo de Lerma seguía desvaneciéndose y cómo sus habitantes uno a uno iría perdiendo la vida.

3.3. La construcción de un territorio sin licor y la no violencia

A partir de la reflexión de la comunidad y el terror que estaban viviendo se despertó el interés por empezar a trabajar en un proyecto que les diera una salida al conflicto y, para ello, era imprescindible que empezaran a implementar acciones que produjeran los efectos esperados. Es entonces, cuando deciden que Lerma debe recuperar el verdadero “sentido a la vida” y que una de las estrategias que permitiría lograr dicho objetivo sería la construcción de un colegio a partir del cual se produjera un proceso educativo que terminara definitivamente con esta terrible situación social, pero también era importante que, además de esta idea, se pensara en otras alternativas que a la par de la construcción del colegio, permitieran restablecer la paz de todo el corregimiento y al detrimento de los problemas que se estaban presentando en aquel lugar. En tal sentido, miraron que era importante establecer normas de convivencia e implementar estrategias que permitieran recuperar las costumbres de los lerneños y, de esta manera, ganarle espacio a la violencia, pues como afirma Walter Gaviria:

Los conflictos sociales no se resuelven únicamente con diálogos, represión, sino con comenzar a trabajar la gente desde sus sitios, desde recuperar su identidad, qué somos, qué es lo que queremos. La paz no es solo ausencia de tiros, aquí lo hemos entendido así. Así como la salud no es simplemente ausencia de enfermedades, aquí ha sido fundamental el trabajo con la cultura, que tiene que ver con la identidad, o sea volver a construir los valores, con base en la solidaridad, la cooperación, fundamentalmente la organización de las distintas comunidades que tienen su influencia en esta zona.

Al darse el reconocimiento y la reflexión del conflicto por parte de la comunidad, se concretan algunas normas para la convivencia, entre ellas el cierre de nueve de las cantinas del corregimiento, siete expendios de drogas alucinógenas y dos estancos²⁰, además fue de gran

²⁰ Lo que significó un hecho de gran relevancia pues al hacer un análisis de la situación tan crucial de Lerma, se obtuvo que era en estos lugares en donde habían ocurrido la mayoría de los casos violentos, de muertes, además, los asesinatos, las violaciones, los casos de violencia familiar y los robos, fueron cometidos por personas que estaban

importancia la participación en las mingas, la celebración de fiestas de convivencia sin bebidas alcohólicas²¹, el no transporte de bebidas alcohólicas al pueblo, la declaración del planchón polideportivo como espacio para el encuentro cultural, el diálogo y el establecimiento de algunos compromisos con las familias inmersas en el conflicto (hecho que representaba una alternativa que permitía la seguridad de ellos mismos y el no fomento del desorden en el pueblo).

En este punto es importante hablar del papel que jugaron las mujeres del pueblo, pues eran ellas las voceras y las encargadas de trabajar en el cierre de las cantinas. La tarea no era fácil, pero muchas eran viudas y temían por sus vidas y por las vidas de sus hijos y demás familiares, era entonces pedir el cierre de aquellos sitios que representaban el epicentro de las muertes violentas. A partir de esto, la comunidad se convertiría en un órgano que controlaba la venta de licor y entonces:

Quien quería tomarse un trago, debería traerlo de otro lugar y para tomárselo en su casa, en el momento que este se le acabara, tenía que recurrir a las bebidas tradicionales (guarapo o chancuco) o simplemente irse a dormir. Muchos de los bailes que se acostumbraban a hacer en el planchón polideportivo, se realizaron al son de los canelazos, los chocolates o las empanadas, amenizados por los grupos artísticos, que se empezaban a rescatar en la comunidad. Esto se hacía con el fin de ganarle un espacio a las anteriores formas de distracción, como eran los grilles y las cantinas.

3.4. La formación cultural, educación autogestión y comunidad.

embriagadas. Lo más importante es que la mayoría de la comunidad acogió estas normas y cuando se percataban del incumplimiento de una de ellas, era la misma comunidad la que ejercía presión sobre el respeto y cumplimiento a dichas normas con tal de que todo volviera a la normalidad. Sin embargo, esta medida, especialmente para quienes vivían del negocio, no fue muy bien acogida, hecho por el cual se practicaba la venta clandestina de trago y a precios extremadamente altos.

²¹ Esto, dio pie a las fiestas en torno al canelazo, al chocolate y las empanadas, las cuales eran amenizadas por los grupos culturales que empezaban a aportar su granito de arena en el proyecto emprendido por la comunidad. Todo esto representaba una forma de ganarle terreno a las anteriores formas de distracción y los lugares como las cantinas y los grilles impuestos, durante la bonanza coquera, como únicos medios de “diversión”.

El campo educativo era para los lerreños una alternativa que permitiría trabajar por la reivindicación del sentido de la vida, de las costumbres, de la identidad lerreña. Es decir, la comunidad vio en la propuesta de crear un colegio desde el cual se impartiera una educación que brindara la oportunidad de reencontrarse con su propia identidad. La idea era lograr que el colegio se convirtiera en un espacio que permitiera la transformación de la comunidad y, por ende, de toda la sociedad.

El reto era grande pero la comunidad estaba dispuesta a asumirlo porque no concebían que la realidad que vivían no tuviera fin. La idea que nace a partir de la necesidad de reconocimiento propio y de reconocer a los demás pretendía resaltar y mantener los elementos que, por mucho tiempo, habían marcado y definido su contexto (en tiempo y espacio) como: sus costumbres, su cultura, su forma de cultivar y de mantener los territorios, así como los distintos aspectos sociales y políticos.

Hasta antes de la bonanza coquera, muchos de los jóvenes que no tenían los recursos suficientes para continuar con su formación profesional, al terminar la primaria, emigraban a zonas cafeteras del país (entre ellas Valle, Quindío, Huila y Tolima) las cuales les ofrecían posibilidades para jornalear y ganar su propio sustento. Sin embargo, el flagelo del narcotráfico cambia las cosas y los estudiantes abandonan la escuela para obtener dinero fácil a través del cultivo de la coca, lo cual era un trabajo muy rentable. De ahí que la prioridad ya no era seguir estudiando, pues no se comparaba el dinero que habían de obtener por este medio, a lo insignificante que resultaba para ellos un salario generado mediante la cualificación académica y profesional. La bonanza y el narcotráfico habían cambiado el panorama, por ello se toma la decisión de empezar a trabajar en la elaboración de una propuesta educativa (colegio) que les permitiera forjar y revitalizar la formación impartida desde la escuela primaria. ¡Esto era vital y urgente!

Quienes deciden emprender la lucha contra el flagelo de la violencia y el narcotráfico, contemplan la oportunidad de educar a las nuevas generaciones para que hagan algo por el pueblo, pero además la idea es que desde este nuevo colegio se imparta una educación que permita reencontrarse con la cultura, fortaleciendo su identidad y permitiendo la construcción de nuevas realidades que favorezcan a la comunidad, es decir debía brindarse una educación propia. En este sentido, los lerreños, vieron que a partir de lo educativo podrían lograr objetivos claros y precisos pues para ellos la educación:

(...) es una propuesta que debe caracterizarse por ser un proceso donde confluyen los conocimientos previos, tanto individuales como colectivos, que permitan a medida que avanza, construir una propuesta de educación propia, donde se reconozca y se acepten los aspectos comunes y diferentes que prevalecen en los diferentes grupos sociales, que posibilite adelantar con identidad, participación y sentido de pertenencia el desarrollo cotidiano de los grupos sociales” (Gómez, Navia y Ortega, 2003, p. 1).

Las expectativas que se tenían a partir de lo educativo eran muy grandes, pues querían lograr la reivindicación y el sentido de pertenencia y de identidad de los lerneños que se había esfumado con el fenómeno del narcotráfico y la violencia que éste desencadenó. De ahí que la formación que se quería fomentar era la que permitiera hacer de los estudiantes individuos idóneos, sujetos activos capaces de emprender procesos de cambio y de transformación. El conocimiento y la experiencia de los distintos actores sociales se ponen en marcha dentro de la participación comunitaria, desde donde afloran y se tejen diferentes ideas individuales que luego se convierten en verdaderos fundamentos colectivos que podrán en marcha la real construcción del nuevo colegio.

El proceso que había emprendido la comunidad de Lerma estaba enfocado a restablecer la paz en el pueblo, a devolverles la vida y la tranquilidad a los habitantes. La violencia, la droga, la delincuencia, el miedo y la incertidumbre debían ser desterrados de este corregimiento.

3.5. La institucionalización de la escuela

A partir del proceso gestado al interior de la comunidad con miras a encontrar salidas al conflicto y con la decisión que habían tomado, manifestando la inminente urgencia por la educación como una prioridad, la comunidad tiene la iniciativa de construir un colegio. Sin embargo, esto no fue nada fácil. En las reuniones con diferentes organizaciones del corregimiento, se tejen ideas para hacer de esto una realidad y más adelante (1988), aprovechando la visita de Jhon Jairo Cárdenas,

quien era el director de la entonces Naciones Unidas²², le presentan la propuesta, pero la respuesta no fue favorable, por cuanto, la creación de la Institución implicaba, en primera instancia, la creación, por parte del Estado de la planta docente, y, solo después podrían gestionarse los recursos para la infraestructura. Ante esta respuesta, la gente no se quedó quieta sino más bien seguían pensando en la forma como lograrían hacer su sueño una realidad. Entonces, motivados por la dinámica que había emprendido el vecino municipio de Balboa para la construcción del plantel a partir de una cooperativa, los gestores del proyecto en Lerma, junto con las pocas familias que quedaban en el corregimiento, ven en ella una oportunidad para continuar adelante con la idea que no les dejaría tranquilos hasta no verla hecha una realidad. Bajo la dirección de Walter Gaviria y la asesoría del DANCOOP, el 25 de junio de 1988, 44 socios consolidaron la Cooperativa Multiactiva de Lerma Ltda. “COOMULER”, la cual representaba una estrategia que permitiría soportar la parte jurídica del colegio.

Finalmente, la comunidad se compromete a hacer posible la idea de que el colegio prospere, es entonces cuando, posteriormente a la parte legal de la cooperativa, en agosto del mismo año, todos los socios se comprometieron a emprender el proceso de inscripción y matrículas. La comunidad acogió muy bien esta propuesta y como resultado 32 estudiantes, algunos de los cuales estaban inmersos en la problemática, integraron la matrícula para el año lectivo que tendría lugar desde el mes de septiembre. El colegio recibe el nombre de “Colegio Cooperativo Agrícola Alejandro Gómez Muñoz”, en honor al ingeniero Alejandro Gómez Muñoz, oriundo de la región y quien emprendió las primeras construcciones de infraestructura de Lerma. Al principio, el colegio empieza con dos docentes: Walter Gaviria (filósofo) como director (y gestor del proceso) y el Señor Rudy Olán Gómez (profesor), pero este valioso trabajo muy pronto se fortalecería.

A los pocos días de haber iniciado el año lectivo llegan buenas noticias para esta comunidad que con mucho esfuerzo habían empezado a hacer realidad aquello que tanto les preocupaba. Al colegio llegarían nuevos profesores para fortalecer dicho proceso, entre ellos: Evertó Manrique (Filósofo), Gloria Inés Olgún (Licenciada en idiomas), Álvaro Cajas (Agrónomo), egresados de la Universidad del Cauca y la Hermana Sor Irma Daza de la Normal Santa Catalina Labouré de Bolívar Cauca, para el siguiente año lectivo se sumaron Marisol Ruiz Henao (Licenciada en

²² Entidad que promovía las erradicaciones de la coca.

Biología) y Yimer Tello Figueroa (Músico). Estos profesores emprendieron un arduo trabajo sin la garantía de recibir un sueldo determinado, para poder costear el mantenimiento de los compañeros hubo un gran esfuerzo de la comunidad en general, el dueño de la chiva transportaba gratuitamente a los docentes de Popayán, otras familias los apoyaban en el lavado de ropas, alimentación y alojamiento. Para poderles hacer algunas bonificaciones a los profesores El Comité para el Desarrollo de Lerma comenzó a realizar actividades que permitieran recolectar algunos fondos, los cuales se les repartían en partes iguales, sin importar las horas que cada uno tuviera a su cargo. Entre estas primeras actividades estuvieron: La venta de empanadas y sancocho en la plaza, con la colaboración de las diferentes personas que dependían de esta actividad en los días de mercado, quienes cedieron un día (jueves) de mercado al mes, rifas y fiestas.

Como infraestructura del colegio en los primeros cuatro años, entre 1988 y 1992, funcionaron como salones de clase, los módulos ubicados en los predios de la parroquia, que en un tiempo de elecciones se construyeron sin tener un objetivo definido para su funcionamiento, la casa cural de la iglesia, el antiguo local escuela de niñas y la casa de familia del señor EUDORO GALINDEZ. Para el año de 1993, gracias a los aportes del municipio se empezó a construir la infraestructura de la actual planta física.

Después de conseguir la creación del colegio, era importante ahora pensar en la propuesta pedagógica y el enfoque político desde el cual se intentaría reconocer y reivindicar a Lerma como territorio de costumbres con una amplia gama de saberes y conocimientos tradicionales, porque la idea era que a partir de lo educativo se enfrentara y se frenara aquella crisis social tan desoladora que se vivía en el corregimiento y estableciendo nuevas condiciones de vida y más tranquilidad para todos los habitantes reivindicando la autonomía en la construcción de sus propias formas de vida que dan valor a su existencia. La comunidad mantenía la idea de dinamizar procesos que les hiciera posible la reflexión, construcción y reconstrucción de su propia identidad. Lo anterior solo sería real si a partir de una reflexión y actitud crítica y participativa le apuntaran al fortalecimiento del sentido de pertenencia y de identidad. De ahí que, interesados por restablecer la paz y la tranquilidad en Lerma, además del rescate de su historia local, del diálogo de los distintos saberes y generaciones, le apuestan a una educación que se manifiesta en total resistencia a aquella que actúa de forma vertical hacia la

estandarización y homogenización del conocimiento y de los sujetos. A partir de la educación impartida desde el colegio, se pretendía retomar las experiencias vividas para ir construyendo el presente, simultáneamente con un futuro mejor en el que se puedan planificar alternativas de desarrollo y reapropiarse de su territorio, de forma tal que se sientan comprometidos con el mismo y con ganas de vivir en él, trabajar en él y para él. Es entonces, cuando se empieza a gestionar un sistema educativo en el que se transmitan sus actividades y costumbres, su cotidianidad, como proceso permanente que debe retomar y transmitir, a las futuras generaciones, los saberes y costumbres tradicionales, permitiendo un punto de encuentro fundamentado por el respeto a las diferencias.

La identidad de los lerneños se había esfumado con la llegada del narcotráfico a la región, con la ilusión del dinero y la vida fáciles, pero ahora, se albergaba la idea de devolverles el sentido de la vida, impulsando un modo de vida centrado en los valores cotidianos y representativos de los mismos. Principalmente, el colegio ahora, permitiría emprender una dinámica de reconocimiento de las prácticas, valores y tradiciones de la comunidad. Entonces, entre las primeras labores llevadas a cabo por los profesores del colegio, quienes estaban encargados de la parte cultural, era trabajar en un proceso de investigación que posibilitara la identificación y el fortalecimiento de los elementos culturales propios como la economía, la organización política y social, el vestido, la alimentación, artesanía, mitos, leyendas, canciones, poesía y coplas.

A la par del proceso de investigación, se recreaban las costumbres y realidad del momento, a través del teatro, la danza y la música. En este trabajo, el profesor dinamizó y orientó las estrategias implementadas para recuperar la parte tradicional de la comunidad, los estudiantes ayudaron en recolección y análisis de la información, y la comunidad en general facilitó sus conocimientos” (Gómez, Navia y Ortega, 2003, pp. 86-87).

El trabajo artístico que desde entonces se fundamentó desde el colegio, motivó además a miembros de la comunidad para recrear sus obras artísticas, hecho que les permitió la consolidación de un acumulado de expresiones y muestras artísticas de la zona, las que, generalmente, representaban el diario vivir del lerneño. Algunos de los elementos que jugaron un papel de gran relevancia, dado el carácter que los vinculaba como herramientas pedagógicas, fueron el teatro, la música y la danza, pues lograron poner al lerneño frente a su realidad de

crisis social y motivarlo para que ayudara a hacer posible el proceso organizativo comunitario. Es decir, el fomento de la actividad artística cultural en el colegio, permitió que la comunidad se identificara, se reconociera como tal, a sí misma, advirtiendo sus problemas junto con sus costumbres y tradiciones. Además, para fortalecer la dinámica del nuevo colegio “Alejandro Gómez Muñoz”, se piensa en integrar a las demás instituciones que prestaban servicio educativo en el corregimiento y gestionar un proyecto para promover el cultivo de la caña panelera. Este hecho era muy significativo, pues era pensar en la erradicación y sustitución del monocultivo de la coca. La dinámica educativa emprendida que, involucraba procesos de educación propia, permitía que los lerreños fueran construyendo, poco a poco, identidad. Los docentes no estaban dedicados a “dictar” dentro de las cuatro paredes de un aula y a reproducir los currículos preestablecidos, sus prácticas pedagógicas involucraban los diversos espacios de su contexto, promoviendo su identificación y reconocimiento, a la vez que se fundamentaban desde el trabajo social con la comunidad, aprovechando los recursos políticos, económicos, culturales, religiosos de la misma. En última instancia, el proceso educativo se enmarcó dentro del proceso social comunitario, en el que se retoma el pasado en el presente, para forjar el futuro, lo que posibilitó apostarle al fortalecimiento de la identidad y el sentido de pertenencia.

Guiados por las dinámicas y actividades culturales emprendidas, la comunidad en general fue cambiando, poco a poco la concepción de lo fundamental, ya no resultaba necesario entonces la obtención del dinero fácil para comprar armas o para vivir de fiesta en fiesta, ahora disfrutaban alrededor de los chocolates las distintas expresiones artísticas que se convirtieron en las principales fuentes de diversión y de integración sana, a la vez que educativa. Además, en torno a estos espacios de diversión se dio paso a la creación de muchos grupos artísticos para quienes los instrumentos musicales y el talento fueron sus únicas e imprescindibles armas.

Como vemos, el trabajo que ejerce desde el colegio dio lugar a reivindicar muchas de las tradiciones que se creían olvidadas, muchas formas de vida, y poco a poco va ganando terreno en cuanto a la re-construcción de lo propio del lerreño, de su propia identidad. Lerma volvía a respirar paz y tranquilidad y las fiestas eran sanas e integraban a la comunidad. Estas formas dieron origen a una nueva forma de vida en Lerma, donde la diversión se muta a espacios donde se reúnen las familias cermeñas en torno a canciones, obras de teatro y demás eventos que invitan a reconstruir el pasado de Lerma, no como acto que debe guiar la vida del lerreño, sino

como acto que debe recordar lo duro y difícil que les fue soportar una vida en medio de tanta violencia para no volver a caer en los mismos errores. De ahí que el reconocimiento, la construcción y la reinención de este corregimiento como territorio de paz, se haya hecho posible, a la vez que se impone como un accionar comunitario que desafía aquellas formas o acciones dominantes y homogenizantes impuestas desde el Estado como únicos medios o medidas de lograr el orden y la armonía social. Al articular a los distintos grupos culturales y a diferentes personas junto con sus expresiones, cosmovisiones e ideologías, la interculturalidad crea puentes para construir espacios de encuentro entre las diferencias, espacios desde los cuales es posible crear formas de vidas más incluyentes. El intercambio y la interacción de los habitantes de Lerma- Cauca fueron la base del cambio y la transformación de la aguda y nefasta realidad social de este pueblo.

El actuar del lerneño y su cotidianidad son muestra fidedigna de los grandes logros, resultado de este proceso comunitario. Las actitudes y el mismo pensamiento de muchos de sus habitantes convocan a pensar en que otras formas son posibles de hacer paz y los peldaños escalados a pasos agigantados son las voces de un pueblo que claman cambios sustanciales en la nación y que demuestran que la alternativa nunca es una sola, que hay diferentes caminos que pueden traer transformaciones definitivas para la vida de los habitantes del país, que es importante tener en cuenta aquellas opiniones y voces apagadas por el rechazo que producen al no venir de “arriba”, al no estar en la misma dirección de los intereses elitistas. Si bien es cierto que en este proceso hubo muchas dificultades que impidieron el logro de muchos otros objetivos planteados dentro del plan de acción, es importante destacar que Lerma, hoy en día, no es ni la sombra de lo que fue en la época de la bonanza de la coca. Las opiniones e ideas que surgieron entre charla y charla de humildes campesinos y habitantes de la región los que, aparentemente, no podían plantear algo objetivo para terminar con dicha crisis social en el corregimiento de Lerma, terminan construyendo un territorio de paz en el que se creía imposible conseguirla, además y como lo manifiestan Gómez, Navia y Ortega (2003, p. 94):

Hemos ganado identidad y sentido de pertenencia para con un territorio porque hemos sido persistentes en la búsqueda de un reconocimiento de saber quiénes somos, de dónde venimos, dónde estamos, con quiénes convivimos, qué estamos haciendo, qué problemática estamos viviendo y qué pensamos hacia el futuro.

La interacción entre los distintos movimientos y fuerzas vivas del corregimiento conllevó al reconocimiento a partir de las propias costumbres que involucraban tanto la artesanía, como las formas de cultivo de la tierra, las canciones, leyendas, las celebraciones distintivas y tradicionales, junto con los valores representativos de los lerreños fueron fundamentales en la construcción de un nuevo territorio para los habitantes del corregimiento.

Para muchas personas, la realidad que se vivía en Lerma no podría ser el resultado de los acuerdos y el trabajo a que llegó la comunidad para trabajar en un proceso que permitiera cambiar la violencia por una realidad más prometedora en el corregimiento. Este caso fue conociéndose, pero muchas personas ajenas a la región no daban crédito a los logros que se habían obtenido a partir del trabajo decidido y comprometido por la comunidad. Muchas personas de otros lugares no daban crédito a lo que la comunidad había logrado y pensaban entonces que todo era obra de la guerrilla, que este grupo había logrado cohesionar a la comunidad para trabajar sobre ella misma “Toda persona extraña que llegaba a nuestro pueblo, lo primero que hacía era, preguntar- ¿Es cierto que aquí no se vende licor? - y acercarse a las tiendas para verificar o comprobar lo que había escuchado” (Gómez, Navia y Ortega, 2003, p. 80). Pues bien, la realidad era que Lerma estaba logrando respirar, nuevamente, vida, tranquilidad y armonía.

En este corregimiento se estaba experimentando, por fin, la recuperación del pensamiento colectivo y el orgullo de ser lerreño con identidad, sentido de pertenencia y dignidad, era un pueblo que empezaba a desvincularse de la violencia y a sustituir su imagen de pueblo violento por una que lo constituía en un pueblo donde sí es posible vivir y en un territorio donde se valora la vida e intenta construir la paz. La organización, la educación y la actividad artística cultural, se convirtieron en referentes educativos alternativos para la comunidad, pues, desde diferentes espacios se enseñó a la comunidad a identificarse con su contexto y a reafirmar su identidad como lerreños. De lo anterior, tenemos entonces que la emergencia de una nueva realidad para Lerma es construida a través de la dinámica educativa. Se puede decir entonces que a partir de la dinámica educativa que intentó fundamentarse en este pueblo se obtuvo grandes metas, las cuales se ven reflejadas en los pensamientos y la cotidianidad de los habitantes. Algunos ex alumnos del colegio manifiestan que el proceso comunitario que se adelantó desde el colegio fue fundamental en sus vidas pues a partir de él aprendieron a descubrirse y redescubrirse, que

aprendieron a enfrentar las diferentes situaciones cotidianas que se les presenta y a buscar alternativas consensuadas para solucionar dichas situaciones y a darle valor a diferentes elementos simbólicos propios de su contexto.

Tal como lo expresan Gómez Velasco, Navia Meneses y Ortega Muñoz (2003, p. 93):

Hemos aprendido a identificar al cerro, el ceibo, la iglesia y el río, como símbolos propios de nuestro contexto (...). El cerro porque es la altura más representativa del corregimiento, alrededor del cual se originan los principales mitos y leyendas del territorio, el ceibo porque fue uno de los más fieles testigos de lo que sucedió en la época de la violencia y por la frescura que brinda a la plaza principal de la población, El templo (comúnmente le llamamos iglesia), por ser una de las construcciones de corte colonial más antiguas del municipio, alrededor del cual en su parte baja se construyó nuestro pueblo, y el Río Sánchez, por ser la principal fuente hídrica del corregimiento. Por eso hoy, para nosotros ser lermehño es subir al cerro, conocer y disfrutar del abrazo cálido de la sombra del ceibo, pero además es tener amor por el terruño, es brindar apoyo en cuanto a la resolución de los conflictos, es trabajar comunitariamente, ser sociables, solidarios, honestos y ante todo no negar de donde somos.

Para la comunidad lermehña, el colegio Cooperativo Agrícola Alejandro Gómez Muñoz, representa un ejemplo de escuela intercultural dado que la dinámica que emprendió se centró y logró contribuir al rescate de la propia identidad, a la vez que una nueva estrategia y forma de vida para los lermehños. Además, el hecho de que fue el resultado de un proceso comunitario en el que todos los actores de la comunidad desempeñaron un papel importante en la construcción de la misma, deja para Lerma la idea de haber logrado establecer un medio para lograr la paz, dada la intervención y participación activa de todos. Aquí es importante tener en cuenta que la identidad es fundamental en la construcción de la interculturalidad, pues, según Catherine Walsh (2005, p. 7):

La interculturalidad es inseparable de la cuestión de la identidad. El hecho de relacionarse de manera simétrica con personas, saberes, sentidos y prácticas

culturales distintas, requiere un autoconocimiento de quién es uno, de las identidades propias que se forman y destacan tanto lo propio como las diferencias.

También es importante resaltar los diferentes espacios sociales tales como las mingas, los eventos culturales y los talleres comunitarios que se gestaron dentro de la dinámica educativa para permitir la construcción de políticas, pensamientos, valores y simbologías que lejos y en contravía de las prácticas formales y hegemónicas que apuntan hacia la estandarización y homogenización del conocimiento, permiten el acercamiento entre la realidad del contexto y el estudiante, permitiendo así la formación de sujetos críticos que reconocen el mundo en el que viven, su realidad, que interactúan con ella y que son capaces de transformarla.

Así las cosas, el objetivo fue, primeramente, lograr novedosas concepciones sobre los procesos de enseñanza aprendizaje que permitieran el reconocimiento del contexto, de manera que contribuyera a generar nociones de desarrollo que gestadas desde la misma comunidad, reforzarían los diferentes procesos organizativos y comunitarios, apuntando siempre a lograr la intervención constante de todos los miembros de la comunidad en la dinámica social de la misma, hecho que conllevó a una mayor apropiación de lo propio y al rescate de la identidad.

Teniendo claro que la escuela debe promover cambios sustanciales en la sociedad, en Lerma se plantea, entonces, la importancia que tienen la participación y el trabajo comunitario, ejes que serán fundamentales para intentar construir una nueva sociedad. En tal sentido, esta comunidad entiende que la escuela debe propiciar dicho trabajo en el que las distintas visiones e individualidades se pongan de manifiesto a la hora de emprender un proyecto encaminado a hacer que los hombres tengan la posibilidad de reconocer e identificar los conflictos que aquejan a su comunidad y proponer soluciones a los mismos. Según Gómez, Navia y Ortega (2003, p. 34), es importante que desde lo comunitario y lo pedagógico se planteen propuestas útiles a la dinámica social de la comunidad, pues para ellos hay que “(...) mejorar lo que a diario realizamos, intercambiar y compartir con otros procesos desarrollados en contextos diferentes, hacerle aportes al campo teórico de la historia, y que tengamos muchos más elementos para fortalecer el sentido de pertenencia hacia el territorio.”

Es entonces, que a través del rescate de los diversos pensamientos, actividades y experiencias cotidianas acompañadas de una reflexión crítica²³, como las prácticas educativas y pedagógicas pueden insertarse en los diferentes procesos sociales y de organización de la población, permitiendo con ello la posibilidad de construir y reconstruir la historia. En otras palabras, es importante que la educación sea del pueblo y para el pueblo, debe ser un espacio de interacción y de construcción de las individualidades que se reconocen parte de un todo (llámese comunidad, región y nación) en el cual existe un sinnúmero de problemáticas en las cuales, cada uno está llamado y tiene la responsabilidad de asumir con compromiso y liderazgo soluciones que propendan al cambio. La educación, entonces, debe propiciar el desarrollo de la democracia y eliminar los condicionamientos históricos que han permitido forjar, mantener y perpetuar las situaciones más descaradas de esclavitud y miseria.

3.6. Una lectura de la educación intercultural para la Experiencia de Lerma - Cauca

Desde esta perspectiva, se puede vislumbrar la ruptura a la que conlleva el sistema educativo adoptado en el nuevo colegio respecto a aquellos sistemas educativos tradicionales, de constitución vertical y jerarquizada que pretenden ser universales. Este es un claro ejemplo que demuestra que es posible innovar en las políticas educativas para Colombia y América Latina para contribuir al advenimiento de individuos conscientes de su propia realidad y condición, capaces de proponer alternativas y soluciones a los conflictos reales e ir tejiendo la transformación de una sociedad atestada de inequidades y construyendo una sociedad mejor. Lo importante, entonces, buscar otros métodos y procesos educativos que se ajusten a la diversidad, es decir una educación más inclusiva, una educación intercultural que se concibe como “constructiva, humana y pluralista que permita la enseñanza crítica para plantear la configuración del mundo justo y plural que necesita América Latina” (Sandoval, 2007, p. 277), en otras palabras, es importante que, a partir del contexto educativo se fortalezca la creación de

²³ Elementos que se convierten en piezas claves para procurar y forjar procesos de sentido de pertenencia e identidad.

espacios de encuentro entre las distintas culturas, ideas, expresiones, pensamientos distintos para favorecer la reivindicación de las identidades, la inclusión y el reconocimiento social.

Es importante tener en cuenta que la identidad es un elemento imprescindible en la emergencia de una sociedad equitativa, plural, diversa e incluyente, dado que:

La construcción de identidad es un elemento importante, porque a partir de ella se diversifican las sociedades, el sentido de pertenencia como un bien simbólico representa un aspecto fundamental en la vida de cada persona, al tiempo que le determina la manera en que se relaciona con los demás y la forma en que participa en el quehacer social. La identidad y la pertenencia definen los límites simbólicos entre unos y otros, compartir origen étnico, espacio físico ligado a una herencia cultural o prácticas y rituales son algunos de los componentes que construyen identidad. El valor de la cultura tiene para cada persona y grupo social se debe a su carácter simbólico y ordenador de las cosas, ella define la identidad y es el referente desde el cual se concibe y habita en el mundo (Sandoval, 2013, p. 71).

Al pensar en la construcción del colegio, la idea era muy clara para los moradores lerreños y era el hecho de devolver la tranquilidad a su gente, a su pueblo, hacer de su territorio un territorio de paz, de armonía como lo era hasta antes de la época de la bonanza. Cuando pensamos en nuestro país, en su cruda realidad y situación de crisis social, tal vez nos planteamos tantos interrogantes como los que se plantearon los humildes habitantes de Lerma durante la época devastadora de violencia como huella del narcotráfico, aquellos que nunca habían cruzado las puertas de una universidad para recibir una formación académica y que con el paso del tiempo pudieron imponer un proceso para instaurar la paz. Sin embargo, parece que nos quedamos estancados esperando a que desde el Estado se establezcan soluciones, hecho que inevitablemente conlleva a la imposibilidad de lograr una transformación. Claro es que las políticas del Estado están orientadas a la reproducción de las condiciones de explotación, miseria, pobreza, exclusión, y si no hay alternativas propuestas desde “abajo”, nunca será una realidad la armonía social y la paz en nuestra Colombia. Entonces debe haber propuestas novedosas, como también debe haber un reconocimiento de las mismas por parte del Estado al cual hay que exigir que se tengan en cuenta las distintas racionalidades por poco valiosas que parezcan, en el proceso de construcción de nación pues:

El distanciamiento y la negación son mecanismos que apartan y excluyen a las minorías, la cultura occidental que abanderó la modernidad no tiene espacio para los otros, los incivilizados, los que no conocen, los que son inferiores. Un Estado que promueve estos principios es incapaz de generar el acercamiento entre culturas diferentes porque no está preparado para ello ni cuenta con los principios éticos para motivar a los grupos a mantener un diálogo (Sandoval, 2013, p. 71).

En nuestro país, infortunadamente se ha construido una sociedad y un Estado que parten de los ideales dominantes, es decir, nuestro Estado nación da cuenta de una cultura dominante que parte de la razón que se atribuye a los grupos y cultura dominante, lo que ha permitido que lo nacional represente y privilegie a un grupo selecto de la población colombiana. Como vemos pues, en nuestro país persiste la estructura y andamiaje colonial. La idea es que debemos pensar un proyecto que haga posible el deslinde de esta problemática que pervive desde la colonia, que nos permita transformar radicalmente las estructuras hegemónicas impuestas desde el mismo Estado y la sociedad nacional donde las condiciones de explotación y dominación sean abolidas. Pero pensar en esto, es también pensar en que hay que cambiar de manera radical la estructura de ese Estado dominante y aniquilante de la sociedad, es pensar en que hay que derrocar esas condiciones de saber, poder, ser que se han entroncado de manera vertical y que pone en crisis la vida de la mayoría de la población dado que las condiciones que enfrentan la mayoría de los colombianos son infrahumanas, pues no hay vida digna, antes bien lo que impera es la desigualdad, la exclusión. Entonces, hay que pensar en nuevas propuestas que irrumpen en toda esa estructura de opresión, y una forma de lograrlo podría significar la inclusión de las ideas diversas, de alternativas que permitan verdaderamente aflorar nuevos procesos que contribuyan a la transformación total de nuestro país. No obstante el discurso de muchos pueblos, comunidades y grupos minoritarios, que hoy por hoy no representan una voz válida para el Estado, debe ser reconocido como propuesta que, guiada por la idea de implantar una sociedad más inclusiva, más justa, garante de condiciones dignas para toda la población, permite la articulación e interacción de las distintas culturas, conllevando a refundar el Estado colombiano y derribando esa lógica dominante occidental e implementar la interculturalidad como alternativa educativa y de vida, es decir:

(...) repensar y refundar, otras lógicas y racionalidades -no unas lógicas y racionalidades más sino lógicas y racionalidades “otras”- que parten de la diferencia y dan un giro total a la monoculturalidad y uninacionalidad fundantes y aún vigentes, a la vez que inician caminos hacen un interculturalizar, plurinacionalizar y descolonizar (Walsh, 2008, pp. 143-144)

Entonces, es importante que en nuestro país haya un reconocimiento de las identidades y de las diversas manifestaciones culturales y es necesario que se eliminen los mecanismos que excluyen a las minorías, aquellos mecanismos que rechazan todo conocimiento, toda propuesta, toda apuesta distinta a las implantadas desde occidente para procurar la emergencia de una nueva nación desde valores incluyentes. El paradigma occidental debe ser desvinculado de nuestro proyecto para refundar el país, con un Estado más incluyente que escuche la voz de todas aquellas comunidades que, hoy por hoy, trabajan decididamente en la consecución de un país con más oportunidades para todos, que permita la convivencia, el diálogo y la interacción de todos los conocimientos, experiencias y realidades de las culturas diversas para converger la transformación social, donde no hay discriminación, donde son eliminadas las nociones de individuos, conocimientos y experiencias inferiores, donde todos, en igualdad de condiciones construyen un espacio en el cual vivir mejor, sin opresión, sin violencia, sin explotación y sumisión de unos frente a otros, más bien construyendo una realidad benéfica para todos a través del diálogo entre culturas, es decir a partir del diálogo “intercultural”. En este punto vale recordar lo que Eduardo Sandoval plantea con respecto a la interculturalidad, pues, para él, ésta debe ser un proyecto socio- político que:

(...) exige replantear el modo en que se ejercen los derechos ciudadanos, la participación indígena y no indígena, la relación entre gobernantes y gobernados, la relación entre los mismos ciudadanos. Cuando se cierran espacios de participación al ciudadano, se le niega la oportunidad de tomar parte de las decisiones que le afectan y determinan las condiciones en que se desenvuelve. Si no existe interculturalidad no hay democracia (Sandoval, 2013, p. 71).

Como podemos ver, hay que hacer que la democracia sea una realidad en nuestro Estado colombiano y para conseguirlo es importante lograr la participación también de aquellos que, si bien es cierto son reconocidos formalmente, no lo son aún como individuos que intervienen en

las decisiones que les atañen y que les afectan las cuales son tomadas desde un Estado que guiado por los ideales occidentales excluye toda opinión de aquellos que mantiene como ‘inferiores’, los cuales no pueden proponer ‘algo racional’ para el país.

Entonces, la educación intercultural, tal como la abordó la comunidad de Lerma, corregimiento de Bolívar-Cauca, debe ser un proyecto político de inclusión que abra espacios en donde intervengan todas las poblaciones excluidas y relegadas a estadios inferiores, históricamente invisibilizadas que no pueden participar en las decisiones del Estado, es decir que son discriminados y excluidos tanto en lo político, como en lo social, económico y cultural. De ahí que la educación intercultural debe asumir el no fácil reto de permitir la emergencia de espacios que posibiliten la convivencia entre las diferencias étnicas, sociales, étnicas y culturales. En últimas, la educación intercultural debe transgredir y trascender de los formalismos y estructuras educativas impuestas desde el Estado dominante que lo único que permiten es la sumisión y perpetuación de una cultura hegemónica excluyente y en su lugar debe contribuir a fijar una dimensión social que permita el diálogo simétrico entre culturas donde cada una valore y respete sus propios saberes y esos otros saberes de las demás culturas, manteniendo siempre su identidad y aportando a la identidad nacional, pues, la interculturalidad implica, necesariamente que haya un reconocimiento real en lo político y el poder que genere la participación y articulación de los saberes y culturas en todas las esferas de la vida nacional y, por ende la convivencia pacífica de los grupos étnicos y sociales diversos a partir del reconocimiento de los derechos colectivos, la justicia social y una real democracia a nivel local y nacional, en otras palabras, la interculturalidad debe permitir la construcción de la paz. Entonces, la educación intercultural debe tener como fundamento la consecución de la paz. Y aquí es importante tener en cuenta que, como lo afirma Eduardo Sandoval Forero (2013, p. 144)

En la educación intercultural para la paz es clave el diálogo, la interpelación e integración de conocimientos convencionales con los saberes y conocimientos de las otras culturas, como también las actitudes y las vivencias de todos los copartícipes. Pero para que apunte a revertir condiciones de violencia sistémicas, se debe transitar por caminos de la justicia social en la educación superior, lo que significa que la educación intercultural debe ser inclusiva de las poblaciones y culturas que han discriminadas negativamente, y ello se hace a través de las

perspectivas teóricas y metodológicas del amplio pensamiento crítico y propositivo que de-construya el etnocentrismo, que de-colonice el pensamiento, de-construya la ciencia positivista, y construya el verdadero diálogo de los saberes, recuperando todos los aportes culturales que confluyan en el diálogo-acción en que insisten los pueblos originarios: la unidad de la cultura, la naturaleza y la espiritualidad.

Solo de esta manera podremos transitar nuevos caminos en Colombia, caminos de convivencia y armonía social.

En resumen, es importante que la educación intercultural en nuestro país abarque, fundamentalmente, la idea de instaurar un proyecto pedagógico a partir del cual se promueva una praxis nacional distinta a la que ha planteado el sistema dominante. Entonces, deberá permear los espacios educativos a través de prácticas que reafirmen los valores propios, los saberes y autonomía para organizarse socialmente, que permitan poner en crisis la educación funcional, sistémica y dominante que no permiten vislumbrar las causas de asimetría y desigualdad social que vivimos los colombianos. Lo que, finalmente, permitirá que los grupos históricamente excluidos puedan ser realmente reconocidos, pues es importante que éstos intervengan de manera real en los asuntos del Estado, es decir, la interculturalidad debe permitir el diálogo simétrico entre los distintos grupos sociales, donde cada uno pone en sobre la mesa sus saberes, costumbres y tradiciones, para, finalmente construir propuestas incluyentes donde todos tienen participación, propuestas que benefician a toda la población colombiana, sin exclusión de ningún grupo social, propuestas que, de hecho conllevaran a erradicar la desunificación y desigualdad tan marcadas en nuestra sociedad. De ahí que:

Desde esta posición, la interculturalidad se entiende como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente- y como demanda de la subalternidad, en contraste a la funcional, que se ejerce desde arriba. Apuntala y requiere la transformación de las estructuras, institucionales y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas (Walsh, 2009, p. 4).

Por lo tanto, la interculturalidad, aplicada desde el campo educativo, debe propender por la transformación de la sociedad, en tanto imponga un diálogo y una praxis de igualdad e inclusión que permita incluir a todos aquellos que no son tenidos en cuenta dentro del proyecto de nación, dado que desde las ideas dominantes son discriminados y eliminados por cuanto son “incivilizados” e “ignorantes”, igual que todos lo que ellos plantean: sus saberes, formas de vida, conocimientos, formas de ser y pensar. La interculturalidad entendida de esta manera, entonces debe permitir el reconocimiento real de estos grupos aminorados.

En todo caso, la educación intercultural debe ser un proyecto que permita eliminar las etiquetas raciales impuestas desde la colonia, a partir de las cuales se ha establecido y legitimado la violencia en Latinoamérica, violencia inadvertida que pretende perpetuarse a partir de las distintas estructuras estatales hegemónicas guiadas por el paradigma occidental. Por eso, si pensamos en el advenimiento de una transformación para Colombia, hay que pensar de qué manera desde el ámbito educativo se puede contribuir a hacer esto posible y está claro que la mejor decisión no es quedarse esperando a que el Estado dicte cuáles serán los pasos a seguir para tal objetivo. ¿Qué tal si la comunidad de Lerma se hubiera quedado esperando las soluciones que dictaría el Estado para terminar con la violencia en la región? Entonces, la escuela debe promover esa transformación social que necesitamos para hacer de Colombia un país más justo, plural y diverso donde se vive y se respira la paz, donde son eliminadas las condiciones de miseria, de opresión, marginación y discriminación. Viceversa, las comunidades y la misma sociedad deben promover este tipo de escuelas que promuevan cambios sustanciales ya que estos no van a surgir de “arriba”, de las instituciones políticas como el Estado que en la práctica no promueven la inclusión. Paulo Freire, por ejemplo, plantea que obstrucción de esa violencia legitimada desde el Estado, debe ser eliminada por los oprimidos, dado que son éstos los que deben enfrentar esa violencia impuesta que los convierte en oprimidos, son éstos, entonces los encargados de no permitir la perpetuación de la violencia legitimada, sino más bien los que deben emprender una lucha en la que se eliminen esas condiciones, legítimas, que los aplasta.

Al encontrarnos frente a un proyecto de escuela intercultural, es importante pensar la forma en cómo ésta actuará frente a una educación estandarizada que debe ser deconstruida, es decir, frente a aquella forma asequible de asimilación de la cultura dominante, que ha hecho que la

educación se convierta en un proceso de acumulación de información que mantiene y reproduce las condiciones de miseria y explotación sin que sus usuarios se percaten de la situación en la que han caído. En tal sentido, es importante que la escuela intercultural trascienda y conlleve a develar que el conocimiento no es universal, que existen diversos tipos de conocimientos y formas de conocer, las cuales deben ser articuladas en la construcción del proyecto nación, permitiendo la vinculación de los diferentes pueblos y grupos sociales, al igual que la intervención de sus saberes y formas de conocer las cuales son deslegitimadas y eliminadas de dicho proyecto. La idea y el objetivo deben ser la creación de una inteligibilidad mutua entre los diferentes grupos sociales, en otras palabras, la interculturalidad desde lo educativo, debe conllevar a:

(...) emprender una búsqueda de las diferentes alternativas de conocimiento y de acción, tanto en aquellos escenarios en donde han sufrido una supresión que resulta más obvia de rastrear, como en aquellos en donde se las han arreglado para subsistir, así sea de una manera desacreditada o marginal. No importa en cuál de estos escenarios se emprenda la búsqueda, lo cierto es que la misma debe desarrollarse en el Sur, entendiendo por Sur la metáfora con la que identifiqué el sufrimiento que ha padecido el ser humano bajo el sistema capitalista globalizado (Santos, 2010, p. 506)

Pero, ante todo, hay que tener muy claro que la interculturalidad desde la escuela debe promover la implosión de las estructuras sociales y educativas tradicionales desde la valoración la diferencia, de los valores, saberes y conocimientos que han estructurado las distintas comunidades a lo largo de su historia, es decir, permitir la reconceptualización y refundación de las estructuras sociales, existenciales y epistémicas, las cuales sugieren y ponen al descubierto distintos modos de ser, existir y pensar en el mundo. De ahí que la interculturalidad no es solamente pensar en la inclusión de los indígenas, sino de todos los grupos sociales los cuales le apostarían, en igualdad de condiciones a un nuevo proyecto político de nación, hecho que conllevaría a cambios sustanciales en la sociedad, en otras palabras, conllevaría a la transformación de la sociedad, transformación que debe trascender de lo teórico y meramente formal, pues el discurso de la interculturalidad no debe quedarse en lo meramente discursivo,

sino que debe, manifestarse a través de acciones en lo político, educativo, social y cultural, dado su carácter de proyecto político y social.

Aquí hay que tener un especial cuidado, pues hay que distinguir el discurso de la interculturalidad como mero discurso y la interculturalidad crítica, pues recordemos que:

Desde sus comienzos, la interculturalidad ha significado una lucha en la que han estado en permanente disputa asuntos como identificación cultural, derecho y diferencia, autonomía y nación.

No es extraño que uno de los espacios centrales de esta lucha sea la educación, como institución política, social y cultural: el espacio de construcción y reproducción de valores, actitudes e identidades y del poder histórico-hegemónico del Estado. Por eso mismo, el planteamiento de que la interculturalidad sea eje y deber educativo es substancial. Sin embargo, la genealogía de su uso en el campo de la educación está marcada por una serie de motivos, tensiones y disputas (Walsh, 2009, p. 92).

De ahí que no hay que confundir la interculturalidad, con la idea meramente discursiva de inclusión, aceptación y tolerancia de todos los sectores sociales, la cual resulta ser funcional al sistema:

Aquí, la perspectiva de interculturalidad se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales, con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida. Desde esta perspectiva –que busca promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia-, la interculturalidad es “funcional” al sistema existente, no toca las causas de la asimetría y desigualdad sociales y culturales, tampoco “cuestiona las reglas del juego”, por eso “es perfectamente compatible con la lógica del modelo neo-liberal existente” (Tubino, 2005, p. 3).

En este sentido, la interculturalidad solamente sería una nueva forma de dominación a partir de la cual el reconocimiento por la diversidad cultural y el respeto por la misma son una estrategia más para dominar y ejercer control étnico, lo que conllevaría, inevitablemente, a la perpetuación del sistema social imperante que pretende dar rienda suelta al modelo económico

neoliberal, modelo que pretende hacer creer que los sectores históricamente excluidos y marginados, entran a ser “incluidos” dentro de este sistema capitalista de acumulación de la riqueza. En otras palabras, la interculturalidad asumida desde este punto de vista, se convierte en:

la nueva lógica multicultural del capitalismo global, una lógica que reconoce la diferencia, sustentando su producción y administración dentro del orden nacional, neutralizándola y vaciándola de su significado efectivo, volviéndola funcional a este orden y, a la vez, a los dictámenes del sistema-mundo y la expansión, del neoliberalismo. (Muyulema citado por Walsh 2009, p. 3)

De ahí que, el reconocimiento y el respeto por la diversidad cultural, entendida de esta manera, no es más que una estrategia a partir de la cual es imposible la construcción de sociedades más justas e igualitarias. Finalmente, queda claro que la educación es fundamental en los procesos de transformación y por ello las prácticas educativas deben

(...) insertarse en los procesos sociales y organizativos de la población, con vistas a la resolución de sus problemas, necesidades y aspiraciones, en un contexto bien determinado. En cualquier caso, se ponen en marcha o se impulsan procesos sociales de acción consciente y organizada, por medio de una reflexión crítica de su situación, que permita modificarla en el sentido del proyecto popular. Ello conduce, normalmente, a la elaboración de estrategias político-pedagógicas de intervención, en función del apoyo y potenciación del protagonismo de los distintos sujetos populares (Jara, 1996, p. 10).

La violencia y la crisis social que azotaban el corregimiento lerreño por aquellos días eran insoportables, los habitantes estaban desesperados ante una realidad que les impedía vivir en paz, no había instantes de tranquilidad, el miedo y el terror reinaban en aquel lugar. Resultaba entonces todo un reto el que la comunidad lerreña empezara a autogestionar espacios de transformación social a partir de lo educativo y para ello había que empezar por cuestionar las diversas formas y prácticas educativas verticales que se sostienen desde el Estado para promover la adaptación de los individuos. Era de vital importancia imponer una educación liberadora, que según Paulo Freire:

Es incompatible con una pedagogía que, de manera consciente o mistificada, ha sido práctica de dominación. La práctica de la libertad solo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como su sujeto de su propio destino histórico. Una cultura tejida con la trama de la dominación, por más generosos que sean los propósitos de sus educadores, es una barrera cerrada a las posibilidades educacionales de los que se suban en las subculturas de los proletarios y marginales. Por el contrario, una nueva pedagogía enraizada en la vida de esas subculturas, a partir de ellas y con ellas, será un continuo retornar reflexivo de sus propios caminos de liberación, no será simple reflejo, sino reflexiva creación y recreación, un ir adelante por esos caminos: ‘método’, ‘práctica de la libertad’, que, por ser tal, está intrínsecamente incapacitado para el ejercicio de la dominación. (Freire, 1970, p. 6)

Para terminar, es importante reconocer que este proyecto desarrollado por la comunidad en el corregimiento de Lerma es una muestra de que desde los sectores discriminados pueden emerger ideas que conlleven a transformaciones de la sociedad, ideas que nos muestran otras formas distintas de buscar la paz, ideas que aunque pueden resultar un poco descabelladas por ir en contravía de las ideas implantadas desde el Estado pueden promover cambios profundos y sustanciales en la sociedad que permiten mantener la armonía social.

A manera de síntesis

Hay que reconocer que el proceso emprendido en Lerma para conseguir la paz, generada por la emergencia del narcotráfico, tuvo cimientos en la pérdida de los valores fundamentales del ser lerreño, es decir una pérdida de la identidad local. Este es un ejemplo importante a considerar a la hora de hacer un análisis frente a los distintos procesos que se han venido desarrollando al interior de nuestro país, hay una voz que no ha sido escuchada, la voz negada y silenciada, pero que sin embargo intenta construir nuevos espacios que les reivindican y que les permiten hacer frente a todo un sistema de negación que les deslegitima.

Las prácticas desarrolladas en el Macizo Colombiano representan la lucha en procura del reconocimiento, el respeto y la reivindicación por sus distintas formas de vida y ésta se convierte en una lucha contra el desarraigo y la violencia disimulada que se ejerce desde la lógica del Estado. En este orden de ideas, el proceso comunitario en Lerma se convierte en una práctica de resistencia contra toda práctica dominante que intenta imponerse y reproducirse a través de la escuela.

Dado que la emergencia del nuevo colegio Cooperativo Agrícola Alejandro Gómez Muñoz nace como propuesta para generar espacios diversos y distintos en los cuales se desarrollan prácticas distintas encaminadas al rescate e implantación de lo propio, recuperando el respeto por lo autóctono y ratificando que desde esas prácticas distintas se puede aportar a la conformación de una vida en comunidad, los miembros que no sólo son lugareños sino también personas que habían llegado a la zona persiguiendo el auge de la coca, aportan a la construcción de un currículo con temáticas propias gracias a las cuales, los estudiantes y la comunidad en general, experimenta una revitalización de la comunidad, de los lazos que unen a sus miembros y de una proyección a futuro.

La comunidad encuentra por sí misma la vía para apostarle a la vida en el contexto y no alejada de él, a una educación contextual y desde donde se ponen de manifiesto el diálogo de los distintos saberes para aportar a dicho proceso. De ahí que es interesante mirar cómo este proceso se convierte en un reclamo de la misma comunidad a implantar lo propio, por tanto, es una muestra de prácticas distintas que pueden llevar a cambios sustanciales en la sociedad, de una

práctica que demuestra que no solo las ideas occidentales, que tanto eco tienen en nuestro país pueden solucionar nuestros propios problemas.

Desde la visión crítica a la cultura eurocéntrica, el Estado ha pretendido hacer de las instituciones instrumentos al servicio de dicha lógica que tiende a homogeneizar el mundo y a dirigirlo desde el discurso de la lógica dominante. Las instituciones educativas no son la excepción, entonces la escuela es permeada por el sistema, motivo por el cual se convierte en instrumento imprescindible y eficaz para establecer mecanismos de coacción a los individuos. Estos deben pensarse desde occidente, cualquier otra idea es ilegítima e irracional. En tanto, el colegio levantado por la comunidad en Lerma es una lucha por autoorganizarse hecha práctica que manifiesta la inclusión y participación de toda la comunidad. En efecto, el colegio es producto de una autoreflexión de la comunidad sobre sus propias condiciones de vida, pensando desde su realidad y promoviendo ideas fundadas para mejorarla, las cuales, reconocen dónde está el problema, ahí en Lerma, corregimiento de Bolívar- Cauca donde se vive el fenómeno de la violencia y por tanto todos y todas contribuyen a generar una mejor vida en su propio territorio, el territorio mismo es desde donde se hace posible el tejido social y la búsqueda del bienestar común.

En Colombia, la asimilación de esa cultura hegemónica y dominante está presente en cada una de las situaciones que vive el colombiano, su historia es la de un país, que pese a la “Independencia” ha estado guiada por toda una estructura colonial muy marcada y arraigada al modelo occidental, modelo que se ha impuesto como paradigma y el único, por tanto, válido y razonable. En consecuencia, la homogenización del mundo, de la vida y del conocimiento han estado atravesadas por dicha lógica y, aunque en ella no hay cabida para las diferencias de pensar, la escuela intercultural en Lerma, puede apreciarse que las alternativas o que la constitución de procesos educativos cuya finalidad radica en la comunidad es posible como manifestación contraria al sistema escolar tradicional que no ha prestado atención a los problemas sociales de las comunidades campesinas, indígenas o afrodescendientes.

Bibliografía

- Barreda, J. E. (2021). *"Bolverémos": Tensiones y Política Popular en la Heterogeneidad Estratégica del Norte del Cauca, 1968-1969*. FLACSO, Departamento de Estudios Políticos. Quito: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador. Obtenido de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj47t3HIY_zAhUOSDABHR7ZBq4QFnoECAIQAQ&url=https%3A%2F%2Frepositorio.flacsoandes.edu.ec%2Fbitstream%2F10469%2F17391%2F2%2FTFLACSO-2021JEBG.pdf&usg=AOvVaw0cj_aM8q3wZgGSC
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. (M. Rosenberg, Trad.) México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Betancur, M. S. (2019). *Minería del oro, territorio y conflicto en Colombia. Retos y recomendaciones para la protección de los derechos humanos y el medio ambiente*. Heinrich-Böll-Stiftung; Instituto Popular de Capacitación; Germanwatch; Broederlijk Delen . Bogotá: Heinrich-Böll-Stiftung, Instituto Popular de Capacitación IPC. Obtenido de https://co.boell.org/sites/default/files/2019-12/20190612_Minería%20del%20oro%2C%20territorio%20y%20conflicto%20en%20colombia%20para%20web.pdf
- Dussel, E. (2009). *Ética de la liberación en la de la globalización y la exclusión* (Sexta ed.). Madrid: Editorial Trotta.
- Fajardo, L. E. (1 de junio de 2002). La corrupción heredada: pasado colonial, sistema legal y desarrollo económico en Colombia. *Revista de Estudios Sociales [en línea]*, 22-30. Obtenido de URL: <https://journals.openedition.org/revestudsoc/27207>
- Fals Borda, o. (2008). Globalización y segunda república. *Cuadernos del pensamiento crítico latinoamericano*, 1-11. Recuperado el 8 de septiembre de 2021, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/secret/cuadernos/fals/fals.pdf>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido* (primera ed.). Uruguay: Tierra Nueva.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la Pedagogía del oprimido* (quinta ed.). (A. M. Araújo, Ed.) Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo: Paz e Terra.
- Gaviria, W. (1994). Autogestión comunitaria. *Revista Maestría en Solución de Problemas Políticos Latinoamericanos*.

- Gómez, L., Navia, D., & Ortega, A. (2003). *Reconstrucción histórica del proceso organizativo y comunitario del corregimiento de Lerma entre 1988-1998*. Etnoeducación. Popayán: Universidad del Cauca.
- Gonzales, E. (1995). *Manual sobre la participación y organización para la gestión local*. Santiago de Cali: Foro Nacional por Colombia.
- Gutiérrez Girardot, R. (1986). Universidad y Sociedad. (R. J. Vélez, Ed.) *Argumentos*(14/15 16/17), 63-76.
- Gutiérrez Girardot, R. (2005). Estratificación social, cultura y violencia en Colombia. *Revista Aquelarre*, 4(8), 85-98.
- Haro, H., & Vélez, C. (1997). La interculturalidad en la reforma cultural. *De la protesta a la propuesta: Memorias de los talleres de antropología aplicada* (págs. 300-310). Quito: Universidad Politécnica Salesiana.
- Jara, Ó. (1996). Tres posibilidades de sistematización: comprensión, aprendizaje y teorización. *Aportes a la Sistematización de Experiencias*(44), 129-135. Obtenido de http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0589/6_CEA_POS.pdf
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación*. La Habana: Editorial Caminos.
- Mamián, A., Cajibío, D., Guzmán, D., Concha, L., & Jiménez, M. (2016). *Pedagogía de la resistencia del pueblo Macizo y la educación intercultural en contextos educativos de La Vega y Bolívar, Cauca*. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Manizales: Universidad de Manizales. Obtenido de <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2724/PEDAGOGÍA%20DE%20LA%20RESISTENCIA%20DEL%20PUEBLO%20MACIZO%20Y%20LA%20EDUCACIÓN%20INTERCULTURAL%20EN%20CONTEXTOS%20EDUCATIVOS%20DE%20LA%20VEGA%20Y%20BOLIVAR%20CAUCA.%202016.pdf?sequen>
- Marcuse, H. (1993). *El hombre unidimensional: Ensayo sobre la ideología en la sociedad capitalista avanzada*. Buenos Aires: Planeta Agostini.
- Mejía, M. R. (2016). Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur. En L. Cendales, M. R. Mejía, J. Muñoz, L. Cendales, M. R. Mejía, & J. Muñoz (Edits.), *Pedagogías y metodologías de la educación popular* (págs. 227-249). Bogotá: Desde Abajo.
- Mejía, M. R. (2020). *Educación Popular, Raíces y travesías de Simón Rodríguez a Paulo Freire*. Bogotá: Ediciones Aurora.

- Michi, N. (2010). *Movimientos campesinos y educación. El movimiento de los trabajadores rurales sin tierra y el movimiento campesino de Santiago del Estero-VC*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo.
- Puiggros, A. (1996). Educación neoliberal y quiebre educativo. *Nueva Sociedad*(146), 90-101. Obtenido de https://crisis-educativas.webnode.es/_files/200000004-7bf007de37/educacion%20neoliberal%20y%20quiebre%20educativo.pdf
- Sandoval, E. A. (2007). La interculturalidad en la educación superior en México. *Ra Himhai Revista de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sustentable*, 3(2), 273-288. Obtenido de <http://www.uaim.edu.mx/webraximhai/Ej-08articulosPDF/Art%202%20Interculturalidad.pdf>
- Sandoval, E. A. (2013). *Educaciones Interculturales en México*. Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora .
- Santos, B. (2010). *Refundación del estado en América Latina: Perspectivas desde una epistemología del sur*. México: Siglo XXI editores.
- Santos, B. d. (2008). *Conocer desde el Sur: para una cultura política emancipatoria*. La Paz: Plural Editores.
- Tubino, F. (24-28 de enero de 2005). *La interculturalidad crítica como proyecto ético-político*. Obtenido de Encuentro continental de educadores agustinos: <https://oala.villanova.edu/congresos/educacion/lima-ponen-02.html>
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Lima: Ministerio de Educación del Perú-UNICEF. Obtenido de https://www.academia.edu/33913374/Interculturalidad_en_la_educación.pdf
- Walsh, C. (2009 a). *Interculturalidad, Estado y Sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Ediciones Abya Yala .
- Zuleta, E. (2010). El marxismo, la educación y la universidad. En E. Zuleta, H. Suárez, & A. Valencia (Edits.), *Educación y democracia, un campo de combate* (págs. 103-120). Bogotá: Corporación Estanislao Zuleta.