

**DIALOGANDO EL SENTIDO DE UN PROCESO EDUCATIVO CON PERSONAS ADULTAS
EN LA TIERRA DEL TRUENO**

JIMMY MICHAEL CASTRO BUSTOS

Estudiante

**Trabajo de Grado para optar por el título de Licenciatura en Educación Comunitaria con
énfasis en Derechos Humanos**

AMADEO CLAVIJO

Tutor


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA


BOGOTÁ D.C

2019

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 14	


1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Dialogando el sentido de un proceso educativo con personas adultas en la tierra del trueno.
Autor(es)	Castro Bustos, Jimmy Michael.
Director	Clavijo Ramírez, Amadeo
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 123 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	EDUCACIÓN CON PERSONAS ADULTAS; ALFABETIZACIÓN CON PERSONAS ADULTAS; CONFLICTO SOCIAL Y ARMADO; CATATUMBO; PROPUESTA PEDAGÓGICA.

2. Descripción
<p>El trabajo de grado que lleva por nombre “Dialogando el sentido de un proceso educativo con personas adultas en la tierra del trueno” es el resultado material del proceso investigativo realizado con dos comunidades rurales de la región del Catatumbo, en específico, con las poblaciones de los corregimientos de San José del Tarra en el municipio de Hacarí y La Trinidad en el municipio de Convención, en el que se acompaña la implementación de una propuesta de alfabetización con personas adultas elaborada en el marco de la práctica pedagógica investigativa que hace parte del proceso de formación de docentes y que para este caso se inscribe en el acuerdo institucional entre la Licenciatura en educación comunitaria con énfasis en Derechos Humanos y el Comité de Integración Social por el Catatumbo (CISCA).</p> <p>El documento acerca brevemente a quien lo lee al contexto de la región del Catatumbo hasta el año 2016: su carácter geográfico, los principales sucesos históricos que en relación con las dinámicas socioculturales y las principales actividades económicas de sustento se enmarcan en el conflicto sociopolítico y la violencia armada que ha sufrido históricamente la región. Después y en relación a lo anterior explicita el panorama educativo de los lugares donde se adelantó el proceso y se enuncia la intención de emprender la búsqueda del sentido y significado que otorgan las comunidades campesinas a una propuesta pedagógica y acción educativa desarrollada por ellas mismas en contexto rural.</p>


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de la Vida</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página de 14	

3. Fuentes

- Arboleda, G., & Gomez, L. (Diciembre de 2015). Diseño de la propuesta pedagógica y didáctica de alfabetización de adultos en la región del Catatumbo. Bogotá: Trabajo de grado.
- Cascón, P. (2007). Unesco. Obtenido de Educar en y para el conflicto : <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132945s.pdf>
- Cendales, L. (1997). La alfabetización en dimensión educativa durante la década del 70. Bogotá.
- CICR. (2004). CICR. Obtenido de <https://www.icrc.org/spa/assets/files/other/dih.es.pdf>
- CISCA - MINGA (2005). Catatumbo, Una historia de vida y dignidad. Catatumbo. Iskra
- CISCA - MINGA (2010). Catatumbo: Toda nuestra energía para la vida. Catatumbo. Iskra
- CISCA - MINGA - CNA. (2012). Catatumbo, Vida, diversidad y resistencia. Catatumbo. Ediciones Fantasma
- Concha, P. C. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. Revista paz y conflictos.
- De Currea Lugo, V. (2017). Historias del Catatumbo. Bogotá: Edición Antropos LTDA.
- Editorial El Tiempo. (2018). El Tiempo. Obtenido de <http://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/el-mapa-de-los-lideres-sociales-asesinados-en-colombia-184408>
- Ferreiro, E. (2002). Alfabetización: Teoría y práctica. México: Siglo XXI editores
- Fisas, V. (1997). De que hablamos cuando hablamos de paz y conflictos. Lisboa.
- Freire, P. (2013). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI editores
- Freire, P. (2013). Política y educación. México: Siglo XXI editores
- Freire, P. (2016). La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo XXI editores
- Galtung, J. (1998). Tras la violencia 3R: Reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia, Bilbao, Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J. (2003). Triángulo del conflicto. Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización. Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J. (2003). Violencia Cultural. Guernika-Lumo.
- Gianotten, V., & Wit, T. (2017). Organización Campesina: El objetivo político de la educación popular y la investigación participativa. Obtenido de Radboud University Repositorio : <http://repository.ubn.ru.nl/handle/2066/113276>

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página de 14	

- GMH. (2013) ¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Bogotá: Imprenta Nacional,
- González, F., Bolívar, I., & Vázquez, T. (2002). Violencia política en Colombia. Bogotá: Cinep.
- Gonzalo, S. (1986). Los estudios sobre la violencia: Balance y perspectivas. En S. Gonzalo, & R. Peñaranda, Pasado y Presente de la Violencia en Colombia. Bogotá: Fondo Editorial Cerec.
- Grupo de estudio, s. p. (2016). Educación y pedagogía en organizaciones sociales situadas en contextos de conflicto . Bogotá.
- Guzmán, Á. (1990). Sociología y Violencia. Documento de Trabajo N.º 7. Cali: Cidse.
- Guzmán, G. (2009) [1986]. Reflexión crítica sobre el libro La Violencia en Colombia. En G. Sánchez y R. Peñaranda (comp.) Pasado y presente de La Violencia en Colombia (pp. 47-59). Medellín: La Carreta.
- Guzmán, G., Fals Borda, O. y Umaña, E. (2005). [1962, 1963]. La Violencia en Colombia (tomos I y II). Bogotá: Taurus.
- La Parra, D., & Tortosa, J. M. (2003). Investigación Social 131. Obtenido de Universidad de Granada: <http://www.ugr.es/~fentrena/Violen.pdf>
- Moncayo, V. (2015). Hacia la verdad del conflicto: Insurgencia guerrillera y orden social vigente. En CHCV, Conflicto social y rebelión armada en Colombia (págs. 11 - 93). Bogotá: Gentes del común.
- Ó Loingsigh, G. (2009). Catatumbo un reto por la verdad. Segunda edición. Bogotá
- Oquist, P. (1978). Violencia, conflicto y política en Colombia. Bogotá: Banco Popular.
- Pecault, D. (1986). De las violencias a la violencia. En G. Sánchez, & P. Ricardo, Pasado y presente de la violencia en Colombia (págs. 83 - 94). Bogotá: Fondo Editorial CEREC.
- Rayo, J. T. (8 de 7 de 2002). CEPindalo. Obtenido de http://recursos.cepindalo.es/pluginfile.php/11647/mod_resource/content/5/2___de_qu_hablamos_cuando_hablamos_de_paz.html
- Rodríguez, L. M. (2009). Educación de adultos en la historia reciente de América Latina y el Caribe. Salamanca, España.
- Sampere, M., & Thonon, C. (2005). Universidad Autónoma de Barcelona. Obtenido de <http://escolapau.uab.cat/img/programas/educacion/publicacion002e.pdf>
- Sánchez, G. (2009b) Presentación. Comisión de Estudios sobre la violencia, Colombia: violencia y democracia. (pp. 7-21). Medellín: La Carreta.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página de 14	

Torres, A. (2016). La educación popular, Trayectoria y actualidad 2ª Edición. Bogotá: El Buho.

Torres, R (1990). Alfabetización de adultos en América Latina: Problemas y tareas. Quito: Ciudad centro de investigaciones.

Vera, F. H. (2016). Dialnet. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832796>

4. Contenidos


Propósito General

Describir, adelantar e interpretar el proceso de implementación de la propuesta pedagógica de alfabetización de adultos “escribiendo un nuevo horizonte” con la población adulta del corregimiento de San José del Tarra municipio de Hacarí y del corregimiento de la Trinidad en el municipio de Convención, para lograr en diálogo con sus participantes evaluar la pertinencia de las cartillas en clave de sentido y significado de los procesos pedagógicos y didácticos allí planteados y su pertinencia en la alfabetización con adultos en zonas de conflicto armado.

Propósitos Específicos

- Acompañar la implementación de la propuesta de alfabetización “escribiendo un nuevo horizonte” a través de la observación participante y así estudiar la acción social concreta del proceso educativo, buscando horizontes, interpretaciones y puntos de vista que los actores le otorgan a su propia experiencia.
- Analizar junto al equipo dinamizador y los alfabetizandos por medio de las herramientas de entrevista no estructurada y grupo focal, la viabilidad de la propuesta en términos pedagógicos, didácticos y conceptuales.
- Exponer por medio escrito ante el CISCA y los participantes del proceso, los aportes resultantes de los ejercicios de diálogo y consenso, entre otras actividades, que permitan evidenciar que modificaciones al diseño de la propuesta fortalecen su implementación y permiten su regionalización.

El documento inicia acercando a quien lo lee al contexto de la región: su carácter geográfico, los principales sucesos históricos que en relación con las dinámicas socioculturales y las principales actividades económicas de sustento se enmarcan en el conflicto sociopolítico y la violencia armada que ha sufrido históricamente la región. Después explicita el panorama educativo de los lugares donde se adelantó el proceso y se enuncia la intención de emprender la búsqueda del sentido y significado que otorgan las comunidades campesinas a una práctica educativa desarrollada por ellas mismas en contexto. Cerrando la primera parte refiere al asunto problemático en la


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Escuela de la Pedagogía</i>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página de 14

investigación, el cual se centra en las carencias educativas en términos formales en el territorio, reconociendo las situaciones y complejidades que asume; siendo escenario actual de la confrontación entre grupos armados.

Un segundo apartado enuncia la ruta investigativa que se planteó como carta de navegación para realizar el proceso investigativo, es allí, donde se enuncia de manera más concisa cuáles propósitos orientaron la investigación y cuáles serían los objetivos del plan de trabajo de acuerdo a la información obtenida en la referenciación característica y contextual. Se expresa también, el corte de la investigación y se opta por elegir el paradigma cualitativo con enfoque crítico social, entendiéndose esto, como el acompañamiento a un proceso educativo que parte de la realidad social y desde allí genera prácticas propias para su transformación, colocando en diálogo constante la relación dialéctica y necesaria entre teoría y práctica. Para ello, se propone la investigación etnográfica como perspectiva investigativa desde la cual se tomarán las herramientas y métodos para la obtención y análisis de la información, que de acuerdo a los intereses investigativos permiten mejores comprensiones del sentido colectivo en el campo educativo.

Dicho lo anterior, la tercera parte del documento recoge los aspectos más relevantes de la perspectiva investigativa y su desarrollo teórico, el porqué de su elección y las contribuciones que permitió a la investigación, y con ello, la exposición del material escrito que recoge lo acontecido en la experiencia de campo, siendo los informes de práctica y las bitácoras de campo los que describan los sucesos más relevantes en relación con la investigación, documentando y retratando lo observado en las salidas a campo realizadas en diferentes momentos para el acompañamiento a la propuesta en región, detallando minuciosamente las actividades realizadas y el aporte resultante de ellas; reservando lugar por supuesto a la reflexión propia en relación con los procesos de implementación y sus avances y dificultades.

La cuarta parte del documento se expresa teóricamente sobre dos conceptos de análisis claves en el proceso de acompañamiento a la implementación de la propuesta, su composición es básicamente teórica y su lugar responde a la relevancia epistemológica y la forma de producción de conocimiento que trabaja la educación comunitaria; planteada aquí de modo inferencial, partiendo de lo específico a lo general, de lo concreto a lo particular, de la experiencia concreta y situada al panorama general. Ambas categorías surgen transversales en la práctica pedagógica y en la vivencia cotidiana con las participantes. Son pues, la educación con personas adultas y el conflicto social y armado los conceptos que en diálogo con la experiencia enriquecen el proceso investigativo y dan soporte teórico a los ejercicios documentales y de análisis que se desarrollan en la práctica. Una categoría emergente que surgió en medio del acompañamiento y vivencia con las personas, de la cual es necesario reconocer su impacto sobre el documento, aunque no se presente en él, es la de autonomías territoriales, comprendiendo ésta como uno o varios ejercicios de autodeterminación comunitaria (presente en algunos movimientos sociales), que se materializa en la respuesta organizada por parte de las comunidades a los efectos del conflicto social y armado (ambiental en ciertos casos) y a la participación diferenciada del Estado. Sin embargo, dichas reflexiones que suscitan muchos debates prácticos y versiones teóricas se recogen por parte de

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Escuela de Pedagogía</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página de 14	


quien escribe en otro futuro documento investigativo que busca a través de nuevos procesos investigativos la construcción colectiva de conocimiento en cercanía epistémica a este concepto emergente.

Finalmente se termina el escrito con un pequeño apartado que recoge los diferentes aportes y consideraciones respecto a la propuesta, que en diálogo con quienes participamos de la implementación y construcción, se consideraran pertinentes para su modificación y permitirían fortalecer tanto la propuesta educativa como el sentido de la misma. Son sugerencias en términos de material, contenido y también con las y los participantes que se enuncian en el marco del análisis colectivo y que se infieren de las múltiples formas de acompañamiento que se dieron a lo largo de esta gratificante experiencia. Cerrando este apartado se presentan algunos aportes sobre la relación epistemológica y de pertinencia que tiene el proceso de práctica con las comunidades del Catatumbo y la Licenciatura en educación comunitaria con énfasis en Derechos Humanos. Por ejemplo, como este tipo de escenarios educativos emergentes con comunidades rurales organizadas contribuyen a la construcción de conocimiento en el campo de la educación comunitaria o que tan relevante es entender y dialogar el sentido que los actores individuales y colectivos le otorgan a procesos educativos en movimientos rurales regionales teniendo en cuenta que esta propuesta pedagógica, por ejemplo, contó con la participación de la comunidad para su construcción. No menos importante sería aclarar porque anteponen y le apuestan a la reivindicación de la dimensión educativa como exigencia social y de derechos antes que otras de sus apuestas en el campo de la realidad social.

5. Metodología

La propuesta investigativa que se desarrolla en el trabajo de grado tiene entre sus propósitos el estudio, la descripción, la interpretación y la comprensión de una experiencia social educativa centrada en la implementación de una propuesta de alfabetización con personas adultas en los corregimientos de San José del Tarra y La Trinidad ubicados en los municipios de Hacarí y Convención respectivamente.

Dado por sentido que fue una investigación con enfoque etnográfico en acercamiento a su perspectiva crítica, se ubicó en el paradigma de la investigación cualitativa con lo cual se apoyó de una caja de herramientas como la observación participante, el diario de campo, la entrevista individual, las narrativas testimoniales y los diálogos colectivos informales.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Escuela de Pedagogía</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página de 14	

6. Conclusiones

Las múltiples herramientas investigativas que permitieron el manejo de la información y la constante relación de ella con los autores teóricos que sustentan la investigación y quien escribe, dieron luces claras para verse en la posibilidad de proponer unos aportes que en términos materiales y pedagógicos constituyen los insumos por la optimización de nuevas implementaciones y ampliaciones tanto temáticas como pedagógicas de la propuesta.


Dicho lo anterior, se considera necesario hacer tales precisiones y aportes de manera ordenada y que permitan así su sencilla lectura para el mejor ejercicio de las y los dinamizadores, por ejemplo.

En términos del material pedagógico

El primer consenso de aportes y consideraciones, está referido a las cartillas de trabajo, en términos de diseño y contenido; indicador evaluado por la pertinencia y comodidad que las dinamizadoras de la región manifestaron en su trabajo y que se compartieron por y con participantes de la organización y quienes participaron de la elaboración de dichas cartillas.

- Las cartillas representan y reflejan visualmente temas acordes y contextuales con la vivencia campesina, fortaleciendo el arraigo identitario con el campo y las relaciones sociales de la población catatumbera, lo que posibilita una comprensión más pronta e integral de los temas que se quieren exponer en los materiales didácticos. Lamentablemente y por dificultades de diagramación y tamaño, el material cuenta con múltiples imágenes difusas que no permiten una identificación pronta por parte de los y las estudiantes, es fundamental modificar tales ilustraciones en procura de mejorar la relación cognitiva sumamente necesaria en un proceso de alfabetización entre imagen y palabra.

- El material actualmente dividido en tres cartillas, responde a una extensa contextualización y caracterización del territorio, a través de la cual se relacionan diversos contenidos históricos, sociales, políticos y culturales con el propósito alfabético orientado más allá de la simple lectura escrita, sino que procura una lectura crítica de la realidad, del medio en el que se vive y las condiciones que sostienen tales cotidianidades. Sin embargo, en diálogo con los y las participantes de la comunidad, se visibilizó interés y necesidad por articular la aritmética y contenidos de las ciencias naturales en el proceso educativo; atendiendo por supuesto, a los niveles de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas inmersas en el proceso. Aunque estas sugerencias se obtengan del primer piloto de la implementación (algo que se esperaba), no deben dejarse de lado, pues lo que esto refleja es el interés por el aprendizaje colectivo y holístico que viene de la relación entre el conocimiento popular y el conocimiento general, esto, con clara intención por la mejora de las condiciones de vida. Una propuesta con proyección a largo alcance debe recorrer un camino educativo complejo que ha de contemplar la ampliación de contenidos y repertorios de los mismos,

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Escuela de la Pedagogía</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página de 14	

para ello los ejemplos de bachilleratos populares en Argentina o las Escuela de formación del Movimiento de trabajadores rurales Sin Tierra (MST) pueden ser muy útiles para quienes continúen en la implementación de la propuesta, de hecho sin ir tan lejos, aportes de procesos como la Corporación Waldorf o el colectivo La Sureña, en términos de educación popular con personas adultas, darían buena fuente al continuum y ampliación de la propuesta en el Catatumbo.

- Integrantes del equipo dinamizador concordaron en señalar que dentro del material existen algunos ejercicios sin posible resolución, ya sea por fallos en diagramación o porque en la cartilla de dinamizadores no aparecen resueltos tales ejercicios y quienes los enseñan no logran resolverlos; por ello hay que poner mucha atención en el manejo de algunos en las siguientes implementaciones, en reunión con las dinamizadoras de San José y La Trinidad se les propuso a través de la iniciativa propia, modificar ejercicios que consideren inapropiados o los cuales no tengan solución clara y sean ellas quienes a través de la creatividad y espontaneidad que requiere también la labor pedagógica logren empezar a construir también las cartillas desde la comunidad y se fortalezcan las capacidades y el conocimiento pedagógico.


- Es necesario recordar que para la posible regionalización y de acuerdo al municipio, vereda, corregimiento o caserío en el que desea ponerse en marcha la propuesta, debe reorganizarse el contenido de la primera cartilla para cada uno, pues la información que ella contiene es bastante situada y responde al contexto del lugar a implementar; para ello el equipo dinamizador o quien haga a su vez esta importante función debe tener un análisis completo de la contextualización y caracterización del lugar, para poder hacer la construcción de las primeras lecciones de la primera cartilla, pues las otras responden a situaciones y temas más generales de la región.

- Generar una cartilla de lectura que corresponda a los tiempos y ejercicios de las otras cartillas potenciaría la capacidad lectora de los y las estudiantes y facilitaría ciertos escenarios de lectura colectiva, que permite evidenciar falencias y fallos que entre los y las partícipes pueden buscar mejorar.

En términos de la propuesta

En este bloque de consideraciones y aportes se optó por señalar algunas precisiones, opiniones y deducciones que surgieron a lo largo del proceso investigativo y como se señaló anteriormente resultan de los diálogos intersubjetivos entre quienes participamos de la propuesta, sea de manera directa o indirecta. Proceder entonces a señalar en términos de la propuesta, de su contenido, de su realización algunas precisiones que se espera permita mejorar cada vez más la implementación en diferentes lugares de la región.

- La primera precisión que quiere compartirse en este aparte, es aquella que versa sobre las formas de evaluación del estudiante en la propuesta, pues no es claro en la formulación un mecanismo de seguimiento y evaluación que permita medir en términos cualitativos y cuantitativos los avances de la propuesta genera por supuesto mayores percepciones de la misma, permite mirar en que se está fallando o avanzado, que debe potenciarse o desecharse, es pues la evaluación un instrumento supremamente necesario para el fortalecimiento del proceso, por lo cual generar un


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Escuela de la Vida</i>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página de 14

sistema de evaluación y seguimiento contribuiría de manera significativa también al desarrollo de nuevos escenarios educativos. Esto puede hacerse inicialmente (como se les propuso a las dinamizadoras) a través de una prueba escrita, del dialogo informal o con situaciones cotidianas, como la lectura de un diario o un mensaje de texto, así también la firma y otras palabras base son formas de evaluación dentro de un variado abanico que cuenta también con la creatividad de las dinamizadoras.

- De suma importancia es entender y comprender las difíciles condiciones que rodean en muchos casos a quienes participan del proceso de alfabetización, diversas situaciones como la distancia, el trabajo, la salud y la frustración o decepción, pueden llevar a los y las participantes a ausentarse del espacio o en el peor de los casos a desertar de él. Sin duda esto ha representado un gran reto para la propuesta, que ya ha visto a varios de sus integrantes abandonar sus propósitos educativos y volver a su laboriosa rutina. Muy importante es reavivar el interés educativo en los participantes, ligar los aprendizajes a sus realidades cotidianas permite generar mayor interés y conexión con el conocimiento, evidenciar pues los alcances que tiene la educación y recuperar la importancia ética y política que se encuentra bajo su sentido es un imperativo fundamental; iniciativas como los encuentros domiciliarios en la casa y/o el trabajo de algunos de los y las compañeras, el traslado del dinamizador (o del grupo) a la vivienda de alguno de sus estudiantes son formas que acercan y generan lazos fuertes entre los participantes y el proceso, disminuyendo los índices de deserción y afianzando las esperanzas en los procesos educativos como salidas y respuestas a procesos de conflicto social y armado.

- Algo que no puede escaparse de estas consideraciones finales de la investigación, es el enorme potencial que alberga el comité de mujeres a nivel regional en la implementación de la propuesta. Resaltado un sin número de veces en diálogos y encuentros, se entiende el lugar de las mujeres en las comunidades, como un lugar central, que incide en los procesos de cambio político y social, por supuesto la educación no escapa de ello. Son pues las mujeres de San José del Tarra y La Trinidad las que se han colocado al frente de la realización de la propuesta; esto, confronta el paradigma patriarcal que coloca a las mujeres en los escenarios de enseñanza por su rol en lo que tiene que ver con el cuidado y la pasividad, despojándolo de tan infantil sustento y refundando el cómo se conciben las relaciones con los y las demás, que a su vez son relaciones de género. Son pues las mujeres como actrices sociales y comunitarias quienes percibieron y comprendieron la importancia de la labor educativa en la construcción de nuevos repertorios culturales e identitarios en un contexto de conflictividad social, armada y económica. Acontecimiento fundamental para la transformación de los mismos.

- Como lo mencionan múltiples académicos y pedagogos, entre ellos y ellas, la ecuatoriana Rosa María Torres, los procesos de alfabetización, muchas veces en su afán de contribuir a la realidad inmediata olvidan los momentos posteriores al proceso, lo que influye negativamente en los y las estudiantes y puede generar un analfabetismo funcional o regresivo. Por ello es fundamental generar una propuesta educativa que tenga múltiples escenarios formativos y no descuide ni olvide articular esos escenarios, pues al terminar el proceso de alfabetización, los estudiantes conservan expectativa por lo aprendido y muchos desean seguir ampliando su aprendizaje encontrándose

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Escuela de la Pedagogía</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página de 14	

con un vacío educativo que repliega su participación, muchas veces los participantes desean retomar el camino de la educación formal y quieren optar por la titulación de la educación media; entonces generar procesos de alfabetización debe pasar por pensar también procesos de pos alfabetización y correlación con otros procesos educativos (en concordancia con el horizonte de educación integral), donde los participantes puedan poner en práctica lo aprendido y puedan buscar nuevos escenarios educativos donde participar y poner en diálogo sus interpretaciones acerca de cómo concibe la cotidianidad.

- Los nutridos diálogos entre quienes participamos en el proceso arrojaron algo fundamental, y es la pertinencia de procesos educativos en zonas de conflicto social, más allá de la dificultad que reviste, en términos de movilidad y acceso a algunas zonas; Se hace más que necesario extender y ampliar los procesos educativos para poder construir conciencia social de manera colectiva y optar por la necesaria transformación social, que para el caso del Catatumbo representa la autonomía territorial.

En términos de quienes participan de la propuesta


Equipo dinamizador

- La inquebrantable voluntad de algunos miembros del equipo dinamizador es innegable, casi que su entusiasmo y laboriosidad sostienen en muchas oportunidades la realización de la propuesta, su tiempo y dedicación han de resaltarse en la investigación y en la cotidianidad. Mas es necesario y como el sentido crítico lo amerita, hacer reflexión y en pro de un mayor cubrimiento y resultado de la propuesta de alfabetización, se hacen aquí algunas consideraciones.

- Un proceso de enseñanza lecto-escritora requiere cierta idoneidad, las personas que lo acompañan deben estar lo más plenamente fundamentadas para tal acción, desligar la concepción tradicional de que la educación de adultos ha de ser una réplica de la educación infantil es sumamente necesario y sobretodo en contextos campesinos; por ello es urgente e importante el continuo refuerzo pedagógico con el equipo dinamizador, esto con el fin de que quienes dinamizan mantengan fresco el conocimiento pedagógico que se comparte en los ajustes temáticos y pedagógicos que brindan los compañeros y compañeras de la licenciatura, además esta constante formación le permite al dinamizador exponer sus dudas y métodos para que sean dialogados con los demás y pueda hacerse.

- Es necesario que el equipo dinamizador remueva la falsa idea de que es en la cartilla y en sus contenidos explícitos donde se define la orientación político – ideológica de la alfabetización. Pasar a entender que es la relación educativa misma donde se manifiesta esta orientación, evita a llevar de manera creciente la atención a los materiales didácticos, para que ésta se centre en el proceso de formación pedagógica.

- El equipo dinamizador debe recordar la necesidad de la evaluación y sistematización, de ello dependerá que no quede la práctica netamente en términos empíricos, sino que recuperada y

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Escuela de la Vida</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página de 14	

sistematizada permita alimentar la teoría e incluso realimentarse a si misma. Por tanto, diseñar estrategias de evaluación y continuar la sencilla sistematización que propone la cartilla para dinamizadores es fundamental para el buen desarrollo y posterior regionalización de la propuesta.


Organización social

- De suma importancia, es que el CISCA, continúe alimentando la propuesta de alfabetización y de continuidad a los procesos formativos, pues como proyecto inacabado, ha de someterse a diversas modificaciones e implementaciones. No es fácil adelantar procesos educativos en zonas con conflictividad armada, pero las distancias temporales muy prolongadas entre procesos educativos tienden a generar retrocesos bastante negativos; por ello es sumamente necesario la actualización del material pedagógico y por supuesto de las dinámicas educativas, pues cada contexto además de tener su referente histórico particular, como sucede en San José del Tarra y La Trinidad responde a dinámicas diferentes. Buscar la posibilidad de procesos de pos alfabetización y nuevas propuestas curriculares hará bastante bien a la expectativa educativa que se genera; así mismo la incorporación de las personas que van terminando el proceso a nuevos escenarios educativos atiende al postulado de la participación y derecho permanente a la educación.

- Un tema de complejo abordaje es el que tiene que ver con la financiación de la propuesta; pues, aunque es innegable que la voluntad del trabajo con la comunidad no ha de medirse en términos monetarios, si es necesario ser consciente de los múltiples esfuerzos que hacen los y las dinamizadoras, que en muchos casos deben desplazarse desde sus lugares de vivienda a otras veredas para compartir y adelantar la propuesta, sin contar todas aquellas actividades que se relegan por tal compromiso. Por eso y en la medida de lo justo, se sugiere que se busque la posibilidad de generar un incentivo (así sea simbólico) con el que pueda contar el equipo dinamizador y quienes acompañen la propuesta, pues esto facilita las dinámicas y posibilidades de los actores inmersos en ella, generando mayores posibilidades de tiempo y disposición a la realización efectiva de la alfabetización.

- Es necesario prestar atención a cómo se genera la incomprensión y desconocimiento acerca de las diferencias que existen entre la educación con adultos y la educación con niños, pues esto llevado al campo didáctico tiene implicaciones grandes, ya que no es lo mismo en términos cognitivos, la aprehensión de un código escrito respecto de un código oral que todavía no se domina. Entonces procurar que los docentes de las escuelas rurales promuevan la regionalización de la propuesta debe pasar por la formación pedagógica de tales maestros en los aspectos claves de los procesos alfabéticos y la educación con personas adultas.

- Finalizar pues con una sugerencia especial, que versa sobre las cualidades de las personas que acompañen los procesos de alfabetización, y es que lamentablemente alfabetizar se considera algo del sentido común y buena voluntad más que de conocimiento, pero es claro que esto es una

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Escuela de la Realidad</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página de 14	


tarea mucho más compleja. Por tanto, es necesario buscar personas idóneas al proceso, que además de su compromiso y voluntad, muestren disposición a la formación y al aprendizaje.

Consideraciones

Cerrando este apartado se presentan algunos aportes sobre la relación epistemológica y de pertinencia que tiene el proceso de práctica con las comunidades del Catatumbo y la Licenciatura en educación comunitaria con énfasis en Derechos Humanos. Por ejemplo, como este tipo de escenarios educativos emergentes con comunidades rurales organizadas contribuyen a la construcción de conocimiento en el campo de la educación comunitaria o que tan relevante es entender y dialogar el sentido que los actores individuales y colectivos le otorgan a procesos educativos en movimientos rurales regionales teniendo en cuenta que esta propuesta pedagógica, contó con la participación de la comunidad y la licenciatura para su construcción. No menos importante sería aclarar porque anteponen y le apuestan a la reivindicación de la dimensión educativa como exigencia social y de derechos antes que otras de sus apuestas en el campo de la realidad social.

Sin duda, es fundamental señalar que escenarios de investigación y propuestas pedagógicas como esta (inicio de la implementación y análisis de un proceso de alfabetización con personas adultas) contribuyen de manera decidida a la construcción de conocimiento en el campo de la educación comunitaria, por varias razones, una de ellas, por ejemplo, radica en que la posibilidad de acompañar procesos educativos contruidos por las comunidades rurales desde un enfoque territorial permite a la licenciatura a través del diálogo de experiencias y su sistematización generar reflexiones pedagógicas sólidas, redes de estructuras con otros campos de conocimiento y dilucidar para sí su lugar en la reflexión pedagógica actual, enunciándose decididamente desde una perspectiva crítica; además, establecer métodos comparativos con otras experiencias educativas (anteriores y contemporáneas) y retornar estas reflexiones al proceso para la transformación propia con proyección a la de la realidad social. Como lo procuro la línea de investigación, ubicando su quehacer en zonas donde el conflicto social y armado lleva bastante arraigo y las personas han incorporado eso a sus vidas cotidianas, modificando las dinámicas educativas en el contexto, es un lugar, un campo fructífero y poco explorado al que podría contribuir el conocimiento comunitario.

Otra de esas razones es que estudiar e interpretar un proceso educativo alternativo emergente y producto del diálogo con las comunidades campesinas marginadas y relegadas históricamente, conlleva una clara intención ético-política de buscar la emancipación de las y los sujetos oprimidos como lo señalaría el profesor Freire, adelantar conocimiento que se sienta y se piense como lo plantearía Fals Borda, que las comunidades adelanten la formas de producir conocimiento educativo está en el centro del interés de nuestro campo de investigación; esto es sin duda es un elemento sumamente fuerte desde una propuesta que se plantea como crítica y fue evidente en

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Escuela de la Pedagogía</i>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página de 14


la formación desde la licenciatura en educación comunitaria, ya que rompe esa relación de distancia impuesta entre el investigador educativo y la comunidad, permitiendo develar aquello que está oculto y que compone ese conjunto de estructuras simbólicas que comparten los y las participantes de ambos corregimientos, encontrando el sentido y el significado de una propuesta de alfabetización que resignifica prácticas sociales que los y las adultas tenían vedados por las normativas y dinámicas escolares nacionales, esta propuesta que parte de una revisión problemática de los corregimientos, busca mitigar el analfabetismo en personas adultas posibilitando una participación política activa en la comunidad, un mejor desempeño en su vida social y la posibilidad de recrear el repertorio identitario que mantiene viva su cultura.

Un olvidado panorama rural es también lugar fructífero en los procesos investigativos que al adelantarse desde el campo de la educación comunitaria implican reconocer justamente diversos lugares de enunciación que se enmarcan en valores e ideas de solidaridad y hermandad entre los pueblos, por ejemplo. De allí que se prioricen propuestas educativas de manera prioritaria en territorios azotados por las confrontaciones armadas.

Que la licenciatura se permita entrar y acompañar escenarios a sujetas y sujetos históricamente abandonados (y en ocasiones desconocidos) por la academia y su temor a sentir y vivenciar la realidad doliente del país coloca el campo de la educación comunitaria en un campo de conocimiento riguroso, le otorga información de primera mano y gracias nuevamente a su relación dialógica, obtener la perspectiva de quien vivencia la experiencia para así modificarla y recrearla junto a su repertorio cultural

El sentido y significado que le otorgan estas personas al proceso tienen su raíz más profunda en la dignidad humana, en la educación como elemento dignificante, de comunicación social y transformación sociocultural, que encuentra estrecha relación con los derechos humanos y su reivindicación, por ellos la licenciatura y su campo investigativo encuentra en experiencias como está un lugar idóneo para desarrollar corpus epistemológico, que con trabajo e interdisciplinariedad, como se adelanta en la contemporaneidad, le permite obtener una visión holística de los procesos ejercicios educativos que no está desligado de las relaciones socio políticas, culturales, económicas y ambientales que se dan en la realidad social y que son fundamentales para la comprensión y posterior transformación de la misma, a través de la creación de nuevos repertorios simbólicos.

No menos importantes es señalar que la vivencia de esta práctica pedagógica investigativa por parte del investigador es sumamente enriquecedora no solo en términos de la formación pedagógica en campo y con comunidades, sino por supuesto para la vida, pues quien hace etnografía y al volver no cambia, es porque no ha hecho nada.... A ver presenciado la cotidianidad de las gentes del Catatumbo y que se compartiera conmigo ese acervo simbólico no tiene comparación, seguro de que aprendí más de lo que pude enseñar, esta práctica pedagógica fue ampliamente formadora y enriquecedora a modo personal, ampliar el marco de vista cultural y educativo es para un docente una forma también de entender y percibir su lugar en el campo.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Escuela de Maestría</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página de 14	

Es clara la pertinencia que tiene la participación de la licenciatura en la construcción e implementación de propuesta educativas nacidas en los territorios, acompañando a las comunidades en la materialización de sus apuestas por la transformación, no cabe duda que adelantar practicas investigativas en territorios de conflicto social y armado buscando la posibilidad de colocar la educación como respuesta que posibilite dignificar la vida de las personas se halla en centro de la investigación y preocupación de la educación comunitaria.

Elaborado por:	Jimmy Michael Castro Bustos
Revisado por:	Amadeo Clavijo Ramírez

Fecha de elaboración del Resumen:	29	12	2019
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

1. Un acercamiento contextual a la casa del trueno

- 1.1 El olvidado panorama educativo, fuente problema
- 1.2 Breve acercamiento al contexto inicial de la violencia política
- 1.3 Un escenario educativo en medio del conflicto social y armado

2. Pasos por el camino investigativo

- 2.1 Proyecto de investigación
 - 2.1.1 Propósito general
 - 2.1.2 Propósitos específicos
- 2.2 Agenda de trabajo en campo

3. Propuesta metodológica e informes de práctica

- 3.1 Etnografía y su relación con la pedagogía crítica
- 3.2 Informes de práctica y bitácoras en campo
 - 3.3.1 Bitácora de diciembre de 2015
 - 3.3.1.1 Apreciaciones finales
 - 3.3.2 Dificultades y ausencia en el año 2016
 - 3.3.4 Informe de la salida y bitácora en campo marzo 2017
 - 3.3.5 Informe y bitácora en campo agosto 2017
 - 3.3.6 Salida a la región por parte de la línea de Investigación Educación, Territorio y Conflicto

4. Categorías de análisis

- 4.1 Educación con personas adultas
 - 4.1.1 Breve introducción
 - 4.1.2 Trayectoria de la educación para personas adultas en América Latina y Colombia: Entre lo Funcional y lo Emancipatorio
 - 4.1.3 ¿Cómo se materializan las propuestas de educación con personas adultas en contextos de conflicto armado?
- 4.2 Conflicto sociopolítico y violencia armada

4.2.1 ¿Qué se entiende cuando se habla de conflicto?

4.2.2 La contraposición de la paz, La Violencia

4.2.3 Formas que viste la violencia

4.2.4 La violencia política como única respuesta al conflicto social y armado en Colombia

5 Aportes y consideraciones

5.1 En términos del material pedagógico

5.2 En términos de la propuesta

5.3 En términos de quienes participan de la propuesta

5.3.1 Equipo dinamizador

5.3.2 Organización social

Referentes bibliográficos

La dignidad es la mayor enseñanza de nuestras raíces campesinas, indígenas y afrodescendientes.

Dedicatoria...

Para ti abuela, mi primera maestra, siempre has sabido entender y acompañar con un consejo comprensivo y sabio, lleno de cariño.

A todos los hombres y mujeres que llevan un mundo nuevo en sus corazones y luchan día a día por la emancipación y la libertad.

Agradecimientos...

El mayor y más especial, a las comunidades que habitan las imponentes montañas de la tierra del trueno, quienes resilientes y resistentes me mostraron los caminos del territorio y de paso abrieron sus vidas, para que yo pudiera acercarme y participar de la cotidianidad del enigmático y alejado Catatumbo.

Al Comité de Integración Social del Catatumbo que me facilitó el acercamiento a la región y a la propuesta, su ardua labor comunitaria y social es fundamental para la transformación de una sociedad tan desigual como la nuestra.

A la mejor universidad del país, la Universidad Pedagógica Nacional, sus salones y pasillos fueron mi hogar, allí encontré y construí fraternidad y solidaridad, por supuesto, mi identidad como maestro.

Al profesor Amadeo Clavijo que con mucha paciencia supo entender, acompañar y aportar un orden a las desordenadas ideas de un estudiante con dificultades manifiestas hacia la autoridad.

A todas las personas, compañeros, compañeras, maestros y maestras que con sus palabras y acciones contribuyeron a este largo y bello proceso de formación, con quienes compartí diversos espacios y conversaciones que me enseñaron aquello que no encontré en los textos.

A ti mujer, con quien construimos un mundo y lo hemos incendiado, tu fuerza y valor son todo un ejemplo para mí, abriste tus alas y como las aves libres, volaste....

Introducción

El presente documento es el resultado material del proceso investigativo realizado con dos comunidades rurales de la región del Catatumbo, en específico, con las poblaciones de los corregimientos de San José del Tarra en el municipio de Hacarí y La Trinidad en el municipio de Convención; esto se dio, en el marco de la práctica pedagógica investigativa como parte del proceso de formación de docentes y que para este caso se inscribe en el acuerdo institucional entre la Licenciatura en educación comunitaria con énfasis en Derechos Humanos y el Comité de Integración Social por el Catatumbo (CISCA).

Dando continuidad al acuerdo educativo que derivó en la construcción de la propuesta pedagógica y didáctica de alfabetización de adultos en contexto “escribiendo un nuevo horizonte”, escrita por las compañeras Greissy Arboleda y Leidy Gómez estudiantes para aquel entonces de la línea de investigación en Educación, Territorio y Conflicto en el marco del mismo acuerdo. Se vio la necesidad imperiosa de continuar a la siguiente fase de la construcción de la misma, aquella que permite observar la pertinencia y viabilidad de su contenido y que se espera cimente las bases para un posterior proceso de regionalización, en procura de reducir los índices de analfabetismo en la región y dignificar la vida del campesinado estigmatizado históricamente.

El inicio de esta fase de implementación es el tiempo y el escenario del breve recorrido investigativo por las tierras del Catatumbo, que se propuso acompañar a las comunidades en los primeros pasos de la puesta en marcha de una propuesta educativa construida allí, en el territorio, y espera contribuya a fortalecer la participación social y política del campesinado catatumbero que ha vivido (y vive aún) el abandono y participación diferenciada del Estado y sus instituciones.

Así, el documento inicia acercando a quien lo lee al contexto de la región: su carácter geográfico, los principales sucesos históricos que en relación con las dinámicas socioculturales y las principales actividades económicas de sustento se enmarcan en el conflicto sociopolítico y la violencia armada que ha sufrido históricamente la región.

Después explicita el panorama educativo de los lugares donde se adelantó el proceso y se enuncia la intención de emprender la búsqueda del sentido y significado que otorgan las comunidades campesinas a una práctica educativa desarrollada por ellas mismas en contexto. Cerrando la primera parte refiere al asunto problemático en la investigación, el cual se centra en las carencias educativas en términos formales en el territorio, reconociendo las situaciones y complejidades que asume; siendo escenario actual de la confrontación entre grupos armados.

Un segundo apartado enuncia la ruta investigativa que se planteó como carta de navegación para realizar el proceso investigativo, es allí, donde se enuncia de manera más concisa cuáles propósitos orientaron la investigación y cuáles serían los objetivos del plan de trabajo de acuerdo a la información obtenida en la referenciación característica y contextual. Se expresa también, el corte de la investigación y se opta por elegir el paradigma cualitativo con enfoque crítico social, entendiéndose esto, como el acompañamiento a un proceso educativo que parte de la realidad social y desde allí genera prácticas propias para su transformación, colocando en diálogo constante la relación dialéctica y necesaria entre teoría y práctica. Para ello, se propone la investigación etnográfica como perspectiva investigativa desde la cual se tomarán las herramientas y métodos para la obtención y análisis de la información, que de acuerdo a los intereses investigativos permiten mejores comprensiones del sentido colectivo en el campo educativo.

Dicho lo anterior, la tercera parte del documento recoge los aspectos más relevantes de la perspectiva investigativa y su desarrollo teórico, el porqué de su elección y las contribuciones que permitió a la investigación, y con ello, la exposición del material escrito que recoge lo acontecido en la experiencia de campo, siendo los informes de práctica y las bitácoras de campo los que describan los sucesos más relevantes en relación con la investigación, documentando y retratando lo observado en las salidas a campo realizadas en diferentes momentos para el acompañamiento a la propuesta en región, detallando minuciosamente las actividades realizadas y el aporte resultante

de ellas; reservando lugar por supuesto a la reflexión propia en relación con los procesos de implementación y sus avances y dificultades.

La cuarta parte del documento se expresa teóricamente sobre dos conceptos de análisis claves en el proceso de acompañamiento a la implementación de la propuesta, su composición es básicamente teórica y su lugar responde a la relevancia epistemológica y la forma de producción de conocimiento que trabaja la educación comunitaria; planteada aquí de modo inferencial, partiendo de lo específico a lo general, de lo concreto a lo particular, de la experiencia concreta y situada al panorama general. Ambas categorías surgen transversales en la práctica pedagógica y en la vivencia cotidiana con las participantes. Son pues, la educación con personas adultas y el conflicto social y armado los conceptos que en diálogo con la experiencia enriquecen el proceso investigativo y dan soporte teórico a los ejercicios documentales y de análisis que se desarrollan en la práctica. Una categoría emergente que surgió en medio del acompañamiento y vivencia con las personas, de la cual es necesario reconocer su impacto sobre el documento, aunque no se presente en él, es la de autonomías territoriales, comprendiendo ésta como uno o varios ejercicios de autodeterminación comunitaria (presente en algunos movimientos sociales), que se materializa en la respuesta organizada por parte de las comunidades a los efectos del conflicto social y armado (ambiental en ciertos casos) y a la participación diferenciada del Estado. Sin embargo, dichas reflexiones que suscitan muchos debates prácticos y versiones teóricas se recogen por parte de quien escribe en otro futuro documento investigativo que busca a través de nuevos procesos investigativos la construcción colectiva de conocimiento en cercanía epistémica a este concepto emergente.

Finalmente se termina el escrito con un pequeño apartado que recoge los diferentes aportes y consideraciones respecto a la propuesta, que en diálogo con quienes participamos de la implementación y construcción, se consideraran pertinentes para su modificación y permitirían fortalecer tanto la propuesta educativa como el sentido de la misma. Son sugerencias en términos

de material, contenido y también con las y los participantes que se enuncian en el marco del análisis colectivo y que se infieren de las múltiples formas de acompañamiento que se dieron a lo largo de esta gratificante experiencia. Cerrando este apartado se presentan algunos aportes sobre la relación epistemológica y de pertinencia que tiene el proceso de práctica con las comunidades del Catatumbo y la Licenciatura en educación comunitaria con énfasis en Derechos Humanos. Por ejemplo, como este tipo de escenarios educativos emergentes con comunidades rurales organizadas contribuyen a la construcción de conocimiento en el campo de la educación comunitaria o que tan relevante es entender y dialogar el sentido que los actores individuales y colectivos le otorgan a procesos educativos en movimientos rurales regionales teniendo en cuenta que esta propuesta pedagógica, por ejemplo, contó con la participación de la comunidad para su construcción. No menos importante sería aclarar porque anteponen y le apuestan a la reivindicación de la dimensión educativa como exigencia social y de derechos antes que otras de sus apuestas en el campo de la realidad social.

Un acercamiento contextual a la casa del trueno¹

El Catatumbo es una región con variada riqueza en bienes naturales y culturales debido a su historia, geolocalización y geografía. Un espacio estratégico transfronterizo que cuenta con paisajes de demarcadas zonas planas, montañosas y selváticas alrededor del río Catatumbo; con condiciones bastante favorables para la agricultura, la ganadería y así mismo, lamentablemente para el proyecto extractivo; pues este fértil territorio alberga grandes reservas minerales y energéticas las cuales vienen materializando diversos intereses y confrontaciones entre los actores que habitan en la región. Esto ha generado históricamente un sin número de disputas por el control y el uso de la tierra, las cuales han evolucionado en conflictos armados, económicos y ambientales que afectan las relaciones sociales y políticas de quienes allí conviven.

Ubicado al nororiente de Colombia, en el departamento de Norte de Santander, se comprende la región del Catatumbo en su diversidad (entendida categóricamente desde el CNA²) como un espacio y un escenario de relaciones sociales, ambientales, políticas y económicas, mediadas por un paisaje que se modifica continuamente y que genera una identidad cultural común; fruto de la confluencia de territorios en una identidad colectiva. Los 10 municipios³ que la conforman (Ocaña, Convención, El Tarra, Hacarí, Teorama, San Calixto, La Playa, Sardinata, El Carmen, y Tibú) son atravesados y/o cercanos al articulador central de la región que es el río Catatumbo, el cual recorre desde el suroccidente al nororiente del departamento (desembocando en el lago de Maracaibo,

¹ La palabra Catatumbo proviene de los primeros habitantes del territorio, la comunidad indígena Barí, su traducción es “casa del trueno” y se debe al fenómeno físico de relámpagos rápidos que se da en cercanías al lago Maracaibo y se presencia en toda la región.

² Coordinador Nacional Agrario

³ El número de municipios que conforman la región del Catatumbo varía de acuerdo a los criterios de las diferentes investigaciones, van desde 9 a 11, ya que en algunos informes se ubica el municipio de Abrego dentro de la región, lo que no sucede en otros documentos.

estado Zulia en la República Bolivariana de Venezuela) y hace parte de las tres cuencas hidrográficas que alberga la región: la del Catatumbo, la del Magdalena y la de la Orinoquia.

Su condición bioclimática y su ubicación fronteriza demarcan los rasgos económicos y sociales de las comunidades, las cuales se dedican generalmente al comercio 25% (CISCA-CED INS; 2012) y a la agricultura; no menos importante es resaltar que desde la llegada de los cultivos ilícitos en los años 90 (provenientes de la costa atlántica) producto de la crisis caficultora, la actividad ha venido en auge y aumento, atrayendo a población de diferentes zonas del país que encontraría trabajo como raspadores de hoja en la bonanza cocalera que vivió la región a finales de siglo pasado.

La población del Catatumbo ha sufrido históricamente las consecuencias de un modelo económico de extracción, que va desde la explotación de bienes energéticos con la concesión Barco en los años 30' y 40', la producción desahogada de la hoja de coca desde mediados de la década de los 80' y los años 90'(aún en la actualidad) y más recientemente los problemas generados por la implantación del modelo agroindustrial y biocombustible de la palma africana o aceitera que viene desde el año 2000 y se auguraba desde 1995 como respuesta al flagelo de los cultivos ilícitos concorde al nuevo modelo económico y en detrimento de la economía campesina; todas estas actividades configuradas por medio de estrategias violentas articuladas entre sí, para lograr el control territorial por parte de los actores armados.

Con esto no se quiere decir que sea una región débil o precaria en términos de relaciones socio - políticas, por el contrario, es activa, cambiante y dinámica, configurándose a diario como tal. La larga trayectoria de las organizaciones de base y la lucha de sus pobladores organizados en juntas de acción comunal, tiendas comunitarias, redes de economías solidarias y mingas de trabajo reaparecen en el presente, se construyen y transforman permanentemente en lo cotidiano y de la mano con organización comunal se configuran en el territorio actual, fruto del diálogo de sus

preocupaciones y propuestas como soluciones a los diversos obstáculos que la falta de garantías sociales y el conflicto armado vienen dejando históricamente.

Esta economía campesina, que (produce cultivos de plátano, café, frijol, cacao, cebolla, yuca y trabaja también la ganadería) devino en las últimas décadas rápidamente y con apoyo tanto militar (con el plan de consolidación territorial en el PND) como político (asociado con el sector empresarial, y siendo parte de él) en un enclave agroindustrial e históricamente minero energético obediente al modelo económico impuesto y adoptado por el país a inicios de los años 90' que ya venía de tendencias económicas - políticas de acumulación de capital con base en la producción desahogada de materia prima no renovable y que se fortalece a través de la libertad del mercado y la lógica expansionista junto a la reprimarización de la economía y la financierización.

Todo lo anterior, sumado principalmente a la acción diferenciada del estado (y al abandono en muchos casos por parte del mismo), facilitó las condiciones para el ingreso de los grupos armados a la región, los cuales con más de 45 años haciendo presencia, han ejercido control sobre varios de los municipios en diferentes épocas, sucediéndose este manejo unos a otros luego de cruentas luchas a sangre y fuego que han dejado miles de víctimas que hoy por hoy reclaman sus derechos a la verdad, la justicia y la reparación integral. Como en el caso de la incursión paramilitar (masacre de Tibú y la Gabarra) con el objetivo de arrebatar el control de las zonas de producción de la hoja de coca de manos de las fuerzas insurgentes de las FARC, y ejecutando su real propósito que era controlar el negocio de los corredores y el proceso del narcotráfico, además de garantizar vastas tierras a terratenientes, elites nacionales y empresarios con capitales transnacionales del negocio agroindustrial de la palma, facultando (aun en la actualidad) el despojo de millones de hectáreas para su posterior legalización judicial a través de procesos de titulación y venta ilegal, que se dan por medio de funcionarios corruptos quienes avalan tales procesos.

No muy distinto sucede en los casos de extracción de minerales, donde los grupos paramilitares recibieron grandes sumas de dinero por custodiar y prestar “seguridad” a los intereses materiales y estratégicos de las empresas mineras y petroleras, sin olvidar también que la actividad de la minería ilegal en la actualidad ofrece mayores rubros e ingresos que los resultantes del narcotráfico y es fuente de financiación de bandas criminales y reductos paramilitares.

El caso del corregimiento de San José del Tarra en el municipio de Hacarí o de La Trinidad en el municipio de Convención (lugares donde se sitúa la propuesta pedagógica) no es distinto, erigidos en medio de procesos de colonización en la década de los 60’, habitados por campesinos y campesinas migrantes de otras zonas del país (o de la región misma), que se ubicaron allí en razón del desplazamiento por conflicto político y armado, la bonanza cocalera o en busca de oportunidades o tierras cultivables; constituyeron una economía campesina que se ha visto fuertemente azotada por las dificultades de acceso y movilidad, las graves condiciones sociales reflejadas entre otras en el reclutamiento juvenil, la deserción escolar, el embarazo a temprana edad, el monocultivo ilícito (situaciones que afectan la vida cotidiana del corregimiento); a lo que se suma la débil presencia del estado, visible a través de unas deficientes instituciones básicas (Escuela, Centro Médico, DANE o el Ejército ocasionalmente) y la ausencia de propuestas viables y razonables para la sustitución de cultivos, complementan este lamentable panorama.

La descripción enunciada permite compartir con Greissy y Leidy (2014) autoras de la propuesta pedagógica de alfabetización de adultos “Escribiendo un nuevo horizonte”⁴, que:

⁴ La propuesta pedagógica y didáctica de alfabetización de adultos “Escribiendo un nuevo horizonte” es el resultado de una investigación realizada por las compañeras Greissy Arboleda y Leidy Gómez junto a la comunidad del corregimiento de San José del Tarra y el CISCA; que pretende agenciar cambios en el campo educativo partiendo de realidades concretas para su comprensión y posterior transformación, a través de una propuesta pedagógica y didáctica que encuentra su base en los planteamientos propuestos por el pedagogo brasileño Paulo Freire.

(...) es posible afirmar que las problemáticas propias del contexto se traducen en un primer momento, en la creciente crisis de gobernabilidad en la región y el abandono estatal como objeto de la misma en la medida en que la relación entre Sociedad – Estado se encuentra delimitada únicamente por el proceso de financierización incremental, que en palabras de Estrada (2010) desde una perspectiva de dominación busca el sometimiento tanto de la sociedad como del Estado al capital financiero que tiene alcances transnacionales y sin duda, influye en el balance político al erigir en principal fracción del bloque dominante al sector y a la burguesía financiera. Luego, la apropiación de conductas propias del sistema capitalista que obedecen a la imposición simbólica de un sistema de valores que responden a la lógica del mismo y que influyen en las prácticas cotidianas y subjetividades de los seres humanos, constituyéndose así en nuevas maneras de control social; y por último, la reconfiguración identitaria alrededor del territorio porque debido a las nuevas dinámicas de ordenamiento territorial se reconfiguran las relaciones con la tierra y el sujeto que la habita y la trabaja a partir de la actividad económica que prevalece en la región como lo son los cultivos de uso ilícito (Arboleda y Gómez, 2015, p 9).

Las dinámicas sociales en el corregimiento son reflejo de la situación del país en las zonas rurales, las cuales se encuentran en un abandono histórico y adeudado por el Estado con respecto a las necesidades básicas, sin garantías para la salud, el trabajo o la educación.

De fondo es necesario explicitar que, en materia educativa, las políticas públicas educativas rurales nunca han estado acordes a la realidad educativa y cotidiana del campesinado, excluyéndolo del sistema educativo a través de la enseñanza de contenidos desligados de la realidad rural que no tiene en cuenta la historia ni la identidad colectiva que fortalece el tejido social y la cultura.

El olvidado panorama educativo, fuente problema

Las problemáticas educativas y escolares en el corregimiento de san José del Tarra y la Trinidad, no son ajenas a las dificultades históricas que atraviesan las comunidades rurales del país en materia de educación; el olvido por parte del estado, su deuda con la población rural y las dificultades que trae la confrontación armada, no permiten que los procesos educativos se lleven con regularidad y en otros casos se concluyan; sumado a ello la falta de escenarios pedagógicos acordes, de material

educativo y equipo docente capacitado y disponible se suman a la falta oportunidades y de empleo que no ajenas a la pobreza empujan a la poblaciones adultas y jóvenes a la siembra de la hoja de coca, como forma de vida para la subsistencia, agudizando la deserción escolar y acrecentando la cifra de analfabetismo en la región.

Precisamente el sistema educativo colombiano desde la aplicación de políticas y modelos para las zonas rurales no responde y no se adecua a las necesidades de las comunidades, tiene en su centro la desigualdad y la exclusión cuando no brinda condiciones suficientes y necesarias para lograr una educación que sea accesible, de calidad y continúa siquiera.

Es claro que desde mitades del siglo XX la educación rural ha sido diferenciada e ignorada en comparación con la educación en sector urbano, los procesos crecientes de privatización disparados desde 2001 con la ley 715 y sus decretos reglamentarios 1850, 3020, 1278, 1283, de 2002, 2582 de 2003⁵ y 1075 de 2015⁶ han inmerso el asunto educativo en el mercado mundial, acrecentado los proyectos educativos con ánimo de lucro y dejando en completo desconocimiento las condiciones particulares del escenario rural.

Dichas políticas de ajuste han permitido la permanencia cuando no una elevada tasa de analfabetismo en la región, que superior a la tasa nacional se evidencia tanto en el municipio de Hacarí y a su vez en el corregimiento de San José de Tarra como en el corregimiento de la Trinidad en el municipio de Convención, percibida por el CISCA, como una dificultad que afecta los planes de vida y la identidad cultural de la región, la cual es posible superar a través de procesos educativos

⁵El primero sobre jornada escolar y jornada laboral y el segundo sobre organización de las plantas de personal docente. El tercero es el llamado estatuto de profesionalización, el cuarto sobre inspección y vigilancia y el quinto sobre evaluación de maestros. Dejan constancia histórica reciente sobre la implementación de los ajustes neoliberales aplicados a la educación.

⁶ Este es el lineamiento político más contemporáneo que recoge hasta el momento los reglamentos del gobierno nacional en los temas de administración de la educación y gestión pedagógica, aunque en él no se evidencie una clara postura del gobierno frente a los procesos de educación con personas adultas en términos formales, este decreto representa la concreción y el balance de una política pública en educación.

que se originen en la comunidad y respondan a sus necesidades; por ello junto a la licenciatura en educación comunitaria con énfasis en derechos humanos se planteó el diseño pedagógico y metodológico de una propuesta de alfabetización de adultos contextualizada y apoyada en la misma comunidad, para implementarse a través de unos equipos dinamizadores integrados por persona que fuesen catatumberos y catatumberas.

Es por ello que desde el año 2014 estudiantes de la licenciatura han construido junto a la comunidad y el CISCA⁷ una propuesta didáctica y pedagógica de alfabetización que con base en el método del pedagogo Paulo Freire, logre el objetivo base de enseñar a leer y escribir el alfabeto, acercar a la población campesina al compilado de símbolos y caracteres escritos que representa la lengua. Pero más allá de ello; su propósito tácito es por mucho más amplio ya que tal pedagogía (y por lo tanto la propuesta) busca una construcción de los sujetos como sujetos políticos que sepan leer su realidad, que logren escribir su historia y emanciparse de la opresión en que viven por medio de la participación y la construcción de nuevos horizontes colectivos tanto sociales como educativos.

Ya diseñada la propuesta y en vísperas de su implementación, surgen múltiples dudas que direccionan los objetivos de este trabajo, que es principalmente de observación y de análisis sobre una situación concreta, entonces develar *Qué sentido y significado tiene la implementación de una propuesta de educación para adultos en un escenario históricamente azotado por el conflicto armado, los cultivos ilícitos y el abandono estatal* se vuelve el centro de esta breve investigación, que además busca entender e *interpretar las motivaciones y expectativas de la población de San*

⁷ El Comité de Integración Social del Catatumbo es una organización social y comunitaria que nace en el año 2005 en el municipio del Tarra; en medio de una asamblea constitutiva precedida de múltiples encuentros y diálogos en la región, en la que participaron delegados de asociaciones de juntas de acción comunal, varias cooperativas y organizaciones nacionales e internacionales. Sus ejes de trabajo (fortalecimiento organizativo de las comunidades, la defensa del territorio y de la vida, la construcción del plan de vida como proyecto de región, la resistencia alimentaria y la integración nacional) revelan la postura activa y de fortalecimiento y reorganización del tejido social que rompió la incursión paramilitar, posibilitando la recomposición de la economía y la cultura agroalimentaria.

José del Tarra, La Trinidad y el CISCA, que los orientan y los empujan a privilegiar una propuesta educativa sobre otras de aspecto social. En tal sentido los propósitos de la investigación en curso responden a este contexto y escenario de experiencia.

Breve acercamiento al contexto inicial de la violencia política

El génesis de la violencia en la región lo podemos ubicar en la época de la conquista y la invasión, grupos indígenas Barí que emprendieron gran resistencia ante la colonización española fueron esclavizados, expulsados y desplazados hacia la serranía del Catatumbo, este último hecho permitió la salvaguarda de la vida de la cultura motilona-barí que al día de hoy se encuentra diezmada en su mayoría y sedentarizada en las cercanías al Parque Natural Nacional Motilón Barí. Mientras que en el periodo independentista la región vivió una relativa calma, debido a su distancia y geografía, fue a principios del siglo XX que se inició la extracción de petróleo con la concesión Barco y de Mares, con ello la intervención extranjera y a la par, las luchas de los trabajadores y trabajadoras de esos campos petroleros por el reconocimiento de sus derechos, así lo evidencian diferentes manifestaciones y huelgas protagonizadas por los gremios sindicales organizados de la zona, como por ejemplo la huelga del arroz a mediados de siglo, en la que se elevan diferentes exigencias por parte de los y las trabajadoras entre las que se encuentran pedidos por salud, infraestructura y mejor ración alimenticia en los campos petroleros.

Para la década de los sesenta y luego de las oleadas de desplazamiento generadas por la persecución conservadora en el periodo de la Violencia, se da un nuevo periodo de colonización, múltiples familias provenientes de diferentes zonas del país se acomodaron en las tierras lejanas del Catatumbo y contribuyeron al nacimiento de nuevos caseríos que, con la siembra de yuca, plátano, maíz, la pesca y en paralelo con la labor petrolera iniciaron nuevamente los procesos de tejido social. Estos nuevos escenarios de colonización fueron también lugar de las configuraciones de las

insurgencias. Ya en los ochenta la situación se ha transformado como en todo el país, el conflicto armado ha tomado lugar en la región y tanto las FARC, el ELN y EPL hacían presencia notoria en el territorio solidificando sus bases de apoyo y ejerciendo control social y territorial; es por este tiempo que inicia el cultivo de hoja a pequeña escala, las actividades de mayor lucro para los rebeldes continúan siendo el contrabando de crudo y otros productos por la frontera con Venezuela, sumado a las extorsiones y demás dividendos que alimentaban la economía de las insurgencias.

Las condiciones de los pobladores de la región eran (y aún son) paupérrimas, de escaso bienestar, pues no se contaban (ni se cuenta aún) con vías e infraestructura que posibiliten el transporte de los productos agrícolas a los centros poblados cercanos o asistencia oportuna en salud para casos de urgencia; los centros médicos se limitaban (aún se limitan) a una pequeña caseta a cargo de una auxiliar enfermera en el centro del pueblo y un doctor que atiende una vez por semana (si es el caso del corregimiento), la escuela no muy distante del centro médico era un pequeño recinto con material bastante antiguo, construida por la comunidad generalmente y de pocas condiciones para la enseñanza, sin mencionar las condiciones de contratación docente, si es que las habían o el número de personal en la institución. Estas situaciones sumadas a la creciente ola de violencia que afectan la cotidianidad fueron motivo suficiente para que la junta de acción comunal en asociación con otras organizaciones sociales y comunitarias se sumaran al Paro del Nororiente que se realizó para junio del año 1987 y al que acompañaron unas movilizaciones que exigían condiciones dignas para vivir y existir en el territorio, junto al reclamo necesario por incorporar la región del Catatumbo al país, a la agenda política y económica.

El ingreso del cultivo de la hoja de coca recrudeció y avivó la llama por el control del territorio, porque además de ser un corredor estratégico, el cual los paramilitares querían controlar a principios del presente siglo y consolidar una ruta desde el Urabá antioqueño, pasando por el sur

del Cesar, recorriendo el Catatumbo y terminando en la zona del Sarare en Arauca logrando así, reducir la presencia y el control de la producción de manos de las FARC y el ELN quienes son los actores con mayor influencia en la región.

Lamentablemente las condiciones climáticas y geográficas le permitieron a los grupos armados convertir la zona en el lugar idóneo para el cultivo de la hoja de coca y posterior producción y comercialización siguiendo a zonas del país como el pacífico y el Putumayo. Estos hechos, sumados al olvido por parte del estado y la dificultad de acceso por vía terrestre amplían la brecha educativa entre el campo y la ciudad.

Un escenario educativo en medio del conflicto social y armado⁸

Las disputas territoriales en el Catatumbo son una constante histórica. Los grupos armados se instalaron en la región no hace menos de 40 años y los ejercicios por el control y manejo del corredor estratégico que representa la zona, han derivado en múltiples combates entre el ejército y las milicias de las FARC o el ELN o entre paramilitares y estas insurgencias, (suceso ocurrido hace no mucho y poco común, entre insurgencias), convirtiéndose en estruendosas batallas campales donde por supuesto es el pueblo campesino quien termina siendo el mayor afectado por tales enfrentamientos, muestra clara se presenta en este momento en la región, donde la escalada del conflicto por cuenta de las disputas entre insurgencias eleva a más de 2000 el número de campesinos y campesinas desplazadas hacia cabeceras municipales y ciudades como Cúcuta o el Sarare en Arauca. Estos lamentables hechos junto con otros ya mencionados, han dificultado y muchas veces impiden el desarrollo de una propuesta educativa acorde a las necesidades del campesinado de la región, la carencia presupuestal hacia el sector educativo se refleja en las

⁸ La categoría de conflicto social y armado se aborda con más amplitud en el apartado 3 que versa sobre las categorías de análisis.

condiciones materiales de los CER (centros educativos rurales) que no cuentan con material actualizado, ni pertinente para la enseñanza de los y las jóvenes de la región, eso sin mencionar las precarias condiciones laborales de los docentes y las escasas posibilidades de formación en pedagogía o la ausencia prolongada a las aulas de clase por miedo a que se presenten enfrentamientos y los estudiantes queden en medio de fuego cruzado.

A este punto se hace necesario aclarar que el corregimiento de San José del Tarra cuenta con una escuela donde se imparten los primeros grados de escolarización formal; culminado ese proceso los y las jóvenes del corregimiento deben desplazarse a otro corregimiento para iniciar sus estudios secundarios, esto además de acarrear un peligro para los y las estudiantes, debilita la credibilidad en el modelo educativo, dejando pocas opciones a los y las jóvenes que habitan el caserío. No fue diferente para sus padres y madres que al igual que ellos vieron en la educación una posibilidad que cada vez se alejó más y más.

Cuando yo era joven, el estudio no era una opción, pues no es que nos sirviera de a mucho decía mi papá, además de lo que costaba y lo lejos que quedaba la escuela, mis hermanos y yo siempre trabajamos en la tierra, por eso cuando se empezó a poner uno más grandecito ya no quiso seguir estudiando, en eso empezó a llegar la hoja y ahí sí que menos. (Candelario Torres, Diálogo informal, 11 de diciembre de 2015).

Distinto es el caso en términos de infraestructura para el corregimiento de la Trinidad, que sí cuenta con una escuela donde se imparten la educación primaria, básica y media dentro del centro poblado, lo que le permite a los y las jóvenes terminar su ciclo escolar (cuando no se presentan dificultades de otra índole como reclutamiento o deserción), sin embargo las tensiones que se dan entre la escuela como institución, reflejo de un sistema educativo excluyente a través del conocimiento y la junta de acción comunal como organización de control territorial y participación comunitaria son complejas. Pues son las juntas de acción comunal quienes hacen veeduría tanto de los recursos

económicos y de infraestructura como del currículo que en las aulas se imparte. Ello ha evidenciado diferencias claras que representan otro tipo de conflictos respecto al uso de la escuela como lugar de reunión de la comunidad (algo que las directivas institucionales han prohibido) o la forma en que directivos y docentes invierten el dinero que aporta la comunidad a la institución, sin adentrarnos en las discusiones por el currículo y la pertinencia del mismo en el corregimiento.

El campo educativo debe propender por la generación de conocimiento y construcción de significados desde las diversas formas de leer y comprender la realidad, con el fin de generar espacios de acción y reflexión desde la organización de base en medio de la confrontación armada. Por este motivo, se lleva a cabo la construcción de proyectos educativos que propendan por la participación de docentes, de la comunidad, de los estudiantes y de los directivos de las Juntas de Acción Comunal; lo cual permite evidenciar que la comunidad de la región es quien construye su proyecto educativo donde expresa su soberanía acorde a sus identidades, a sus planes de vida y a su permanencia en el territorio. Finalmente, se considera el escenario educativo como un campo complejo en donde intervienen sujetos, diversas perspectivas epistemológicas, políticas, prácticas, contextos, etc., siendo así un proceso de interacción que se piensa como posibilidad de transformación y configuración de esas lógicas de poder, ser y saber. (Arboleda & Gómez, 2015)

Pasos por el camino investigativo

La presente ruta marca el proceso de investigación y de implementación de la práctica pedagógica, desarrollada durante los años 2015 – 2017 en la región del Catatumbo en los corregimientos de San José el Tarra municipio de Hacarí y La Trinidad municipio de Convención con población adulta campesina. Antes de la llegada a la región fue necesario realizar una serie de acercamientos teóricos al contexto, sostener algunas reuniones con el equipo de trabajo en región integrado por representantes del CED- INS, CISCA y UPN, para finalmente proponer una propuesta de investigación y una agenda de trabajo en región.

Proyecto de Investigación:

Para este documento se retoma del proyecto de investigación inicial planteado luego de la reflexión característica y contextual, el propósito general y los propósitos específicos, los cuales constituyeron el horizonte de trabajo en el proceso de implementación de la Práctica Pedagógica Comunitaria Investigativa (PPCI).

Propósito General

Describir, adelantar e interpretar el proceso de implementación de la propuesta pedagógica de alfabetización de adultos “escribiendo un nuevo horizonte” con la población adulta del corregimiento de San José del Tarra municipio de Hacarí y del corregimiento de la Trinidad en el municipio de Convención, para lograr en diálogo con sus participantes evaluar la pertinencia de las cartillas en clave de sentido y significado de los procesos pedagógicos y didácticos allí planteados y su pertinencia en la alfabetización con adultos en zonas de conflicto armado.

Propósitos Específicos

- Acompañar la implementación de la propuesta de alfabetización “escribiendo un nuevo horizonte” a través de la observación participante y así estudiar la acción social concreta del proceso educativo, buscando horizontes, interpretaciones y puntos de vista que los actores le otorgan a su propia experiencia.
- Analizar junto al equipo dinamizador y los alfabetizados por medio de las herramientas de entrevista no estructurada y grupo focal, la viabilidad de la propuesta en términos pedagógicos, didácticos y conceptuales.
- Exponer por medio escrito ante el CISCA y los participantes del proceso, los aportes resultantes de los ejercicios de diálogo y consenso, entre otras actividades, que permitan evidenciar que modificaciones al diseño de la propuesta fortalecen su implementación y permiten su regionalización.

Agenda de trabajo en campo

Lo primero que se planteó hacer en campo fue reunirse con el grupo de dinamizadores y dinamizadoras para conocerles, preguntarles sobre la experiencia y explicar la intención de la presente propuesta de investigación, aclarando el proceso metodológico y colocándose a discusión colectiva, retomando los avances y bases de lo planteado por las compañeras en el proceso de construcción de la propuesta que contó con la participación activa de dinamizadores y pobladores del municipio.

Posteriormente se precisó el acompañamiento pedagógico al proceso de alfabetización (ajuste temático y apoyo pedagógico) de la mano con las/los dinamizadores y dialogando con los alfabetizados la viabilidad y pertinencia didáctica del material de trabajo, esto en medio de

diferentes momentos de la experiencia, previos e inmersos en los escenarios de alfabetización, por ejemplo. Por último, se muestra necesario el planteamiento de aportes conjuntos para el mejoramiento y la reconstrucción de la propuesta didáctica dejando por sentado el sentido y la experiencia que dejó dicha práctica sobre los habitantes del corregimiento.

Para tales fines, se propuso viajar en tres oportunidades (que terminaron siendo 4) a la región, en términos de 15 días por salida, con agendas claras de trabajo para procurar la realización de las actividades necesarias, observar y evaluar los aciertos y dificultades de la propuesta y alcanzar los propósitos planteados.

En vista de las diversas dificultades que acontecieron, distanciando los tiempos de implementación de la propuesta se hizo preciso y necesario retomar los lineamientos y conceptos básicos de la formación con las/los dinamizadores; el contacto y el ajuste temático con ellos y ellas es fundamental para que esta apuesta por la reivindicación educativa con adultos pudiese iniciar. Este imprevisto se organizó y solventó sobre el trayecto de la formulación para las primeras agendas en campo, ocupando su lugar inicial; es seguro que cualquier proceso investigativo, educativo y sobretodo con sectores populares, cuente con innumerables imprevistos en el camino de su construcción y materialización.

Por ello, en la primera salida se propuso trabajar en el término de dos semanas en el corregimiento de San José del Tarra, lugar donde se construyó e inicio la implementación de la propuesta; durante esos días se organizaron cuatro talleres y dos reuniones con el equipo dinamizador bajo la intención de estudiar la propuesta didáctica de alfabetización de adultos, recordar a la importancia de los procesos de educación que plantean las organizaciones sociales en los territorios y socializar las cartillas impresas con los diseños y arreglos propuesto por ellos y ellas. Concretamente se trabajaron cuatro talleres en los que se socializaron las cartillas, sus conceptos, su estructuración y

cómo debían manejarse en el momento de los encuentros con las y los alfabetizandos; en reuniones con el equipo dinamizador se analizaron las formas de implementación de la propuesta, el número de participantes y la estructura de la misma, teniendo en cuenta las posibilidades de tiempo y lugar del que disponen. Además, se adelantó el primer proceso de matrícula oficial en el caserío, primero en punto fijo y luego casa por casa, aprovechando el acompañamiento de Greissy y Leidy quienes me presentaron a la comunidad y enunciaron que sería yo quien desde ahora acompañaría el proceso de educación con las personas adultas.

Desde la observación participante, el acompañamiento pedagógico y con el aporte de herramientas como los relatos de campo y la fotografía, se pretendió en este acercamiento presentarme a la comunidad e ir entablando relación con el equipo dinamizador. Era prioritario recoger información para establecer los elementos socioculturales y contextuales que priman en la configuración subjetiva de los aspectos educativos de la región, en torno a los procesos pedagógicos y la percepción de sus participantes en la implementación de una propuesta particular como esta, así aparecerían los intereses para construir una propuesta investigativa.

Para la siguiente semana se planteó realizar nuevamente dos reuniones y un recorrido territorial para consolidar y recuperar la intención de este primer proceso de implementación, también acompañar la cotidianidad de algunos de los y las participantes de la propuesta para dialogar el sentido de su lugar en la misma, obtener algunas impresiones y observar qué aspectos de su cotidianidad se fortalecerán con la implementación de la misma; desde allí acercarme a los contextos diarios de los habitantes del corregimiento y complementar el conocimiento sobre la región, sus habitantes y su cultura. Ambas reuniones fueron de carácter operativo y con la intención de acordar una agenda de trabajo con respecto a la implementación, en cuanto al taller de esa semana, este se centró en la explicación de varios conceptos de las cartillas y dudas que habían

surgido del prolongado tiempo que había estado estática la propuesta, recopilando esta información en cuadernos de campo y registros audiovisuales.

Para la siguiente salida, que se propuso en el marco de los 4 meses siguientes, pero se demoró un año aproximadamente, se pretendía recuperar al grupo de dinamizadores y posibles alfabetizandos, pues nuevamente y debido a circunstancias diversas (falta de cartillas impresas para iniciar el trabajo, dificultades de orden social en la región, entre otras), se había dejado pasar bastante tiempo y la propuesta empezaba a empolvase, el interés en ella empezaba a dilucidarse.

Para evitar esto, se construyó una agenda desde Bogotá en compañía del profesor Amadeo Clavijo y junto a María Ciro integrante del CISCA, que ubicó varias actividades en el territorio permitiendo desarrollar una ruta investigativa y un marco metodológico que respondería a los intereses investigativos que se desarrollan en este trabajo y que iniciaron con la información teórica y contextual de la primera salida. Dialogar con los dinamizadores y alfabetizandos la percepción en contenidos de la propuesta, adelantar con ellos y ellas un ajuste temático y un nuevo asesoramiento pedagógico que recuerde lo visto en el momento de la formación de los y las dinamizadoras, participar del encuentro con maestros y maestras de la región y exponer ante este público la propuesta de alfabetización en contexto y a través de un análisis de coyuntura educativa elaborar una radiografía del panorama educativo de la región, adelantando también con ellos y ellas un taller sobre la educación popular y su trayectoria en América Latina, asistir a un recorrido charlado por la Universidad Francisco de Paula Santander junto a los investigadores del observatorio de conflictos socioeconómicos y ambientales de la universidad, recorrer el parque natural los Estoraques y comprender la dimensión geográfica del territorio mientras se adelantan entrevistas y un grupo focal en el corregimiento de la Trinidad municipio de Convención siendo este el primer

acercamiento; fueron las actividades que se propusieron y adelantaron en esta segunda salida, que es el inicio de la materialización de la propuesta investigativa.

Para la segunda semana de trabajo se organizó la socialización de la propuesta en el corregimiento de la Trinidad explicando los adelantos y el proceso realizado en San José del Tarra, se sugiere un proceso de prematrícula para dinamizadores y dinamizadoras como para posibles alfabetizandos, todo esto a través del formato de inscripción ya construido y modificado para la ocasión.

Para la tercera salida a campo el plan de trabajo, al igual que en las salidas anteriores se enmarca en un tiempo de dos semanas, en la que en la primera de ellas se trabajó en el acompañamiento al inicio de la implementación de la propuesta, pues se esperaba contar con el material didáctico para las y los alfabetizandos, el cual llegó un par de semanas antes de mi visita y permitió que las dinamizadoras iniciaran. Se organiza la formalización de un nuevo proceso de matrícula y se plantearon apoyos pedagógicos y asistencia a los espacios de formación para observar el ritmo y los avances/obstáculos que se presentarán en clave de sentido de la acción social otorgada al proceso, dejando abierto el espacio para que las alfabetizandas y dinamizadores/ras expongan sus aportes a la transformación de la propuesta ya sea en un escenario de educación continuada o para la posible regionalización de la misma.

Para la siguiente semana se programó nuevamente visita a el corregimiento de la Trinidad; allí se llevó y se socializó el material con las dinamizadoras para que se fuesen acercando a la propuesta y vieran lo avances que se llevaban al respecto, recalcando la diferencia histórica por ejemplo entre ambos corregimientos y enunciando la importancia de adelantar procesos educativos que partan de la realidad social de quienes participan en ellos y ellas, transformándoles, construyendo nuevos repertorios culturales y no la repetición de estándares sumamente ajenos y lejanos en contenido y estructura del territorio y su configuración identitaria. En esta oportunidad pude adelantar

recorridos por el caserío y levantar un proceso de matrícula para ir calculando la cantidad de material necesario para iniciar en este municipio.

El último acompañamiento en campo (que no estaba planeado) se realizó en compañía de los y las integrantes de la línea de investigación en Educación, Territorio y Conflicto de la licenciatura y en este, estructure unas jornadas de acompañamiento a dinamizadoras y a estudiantes, así tendría una visión más completa de cómo avanzaba el proceso, hable con ellos y junto a compañeros y compañeras de la línea de investigación dialogamos con los y las participantes de la propuesta por el sentido y significado que le dan a este proceso educativo.

Propuesta Metodológica e informes de práctica

Posteriormente a la primera salida a región y luego de estudiar, analizar y revisar los datos de caracterización y contextualización que arrojó la visita a campo y la revisión teórica, se consideró pertinente para el reinicio de la implementación de la propuesta de investigación, que se construyera desde el enfoque etnográfico crítico, el cual permite no solamente los ejercicios de observación en el proceso de implementación de proyecto de alfabetización, sino que además el abanico de herramientas y la dirección que imprime la investigación etnográfica y emancipatoria, posibilita comprender el sentido y significado que los actores le dan a su acción para develar el significado simbólico que construye la realidad en el corregimiento desde las comunidades y organizaciones en este proyecto de educación y se implementa con miras a la realización de un plan de vida y la transformación social. Este sentido crítico no carece de veracidad por limitarse en este caso, a cómo el investigador interviene y dialoga con los sujetos que participan de la investigación, entendiendo la relación dialógica necesaria entre teoría y práctica.

Aclarando lo anterior, la siguiente investigación se centra en el estudio, descripción, interpretación y comprensión de una experiencia social educativa centrada en la implementación de una propuesta de alfabetización de adultos en el corregimiento de San José del Tarra y La Trinidad; dado por sentado que será una investigación con enfoque etnográfico en perspectiva crítica, que se ubica en el paradigma de investigación cualitativa, estará apoyada de una caja de herramientas como la observación participante, diario de campo, entrevista individual, narrativas testimoniales y diálogos colectivos informales.

Por ello:

La investigación etnográfica se convierte así en un inmejorable aliado para ayudar a desvelar las teorizaciones implícitas y las rutinas que sustentan la praxis de los educadores (...), no deben quedarse exclusivamente en su dimensión descriptiva, sino que, como modalidad de la investigación educativa que son, deben coadyuvar también a sugerir alternativas, que conlleven una investigación educativa mejor. (Torres; 1988 p.17)

Esta propuesta de investigación desde la perspectiva crítica se desliga y aleja del modo tradicional de hacer etnografía, que plantea al investigador como un observador externo, distante, sin criterio y que finalmente no logra comprender e intervenir en los procesos que estudia. (Suarez; 2012)

La etnografía tradicional, entiende al etnógrafo en sentido clásico, como alguien que describe las culturas detenidas en un presente ahistórico, viéndolas como una construcción irreal donde se descuida la historia y la política. La etnografía crítica (cercana a los métodos de investigación crítica sobre todo a la investigación acción y también a la pedagogía crítica, algo que se desarrolla más adelante), se entiende como una manera de investigar la realidad social, ya sea en amplios contextos (macro etnografía) o escenarios delimitados (micro etnografía) que pretende hallar, dilucidar y comprender los sentidos y motivaciones de los sujetos en su accionar, en este caso, su accionar educativo.

Esta modalidad de investigación surge en los años sesenta en medio del giro epistemológico y metódico que toman las ciencias humanas y sociales a mediados de siglo, esta ruptura cultural que planteo el giro epistemológico y orienta a múltiples investigadores a transformar los clásicos medios de investigación. Surgen etnógrafos que tienen sus bases en las teorías marxistas y a su vez en el contexto social y político, surgen movimientos críticos y sociales, que junto a los nuevos etnógrafos se muestran inconformes con las nociones positivistas y las etnografías objetivas que

orientan la acción investigativa. Encontrando que la diferencia entre etnografía crítica y etnografía tradicional radica en “la intención política de cambio social, para desenmascarar las estructuras sociales dominantes y sus mecanismos de dominación y represión” (Suárez; 2012).

La etnografía crítica que se practica desde mediados de siglo, transformó sus implicaciones y empezó a apuntar y escribir sobre la desigualdad social, la lucha de clases y tomó connotaciones de denuncia; se interrogó sobre los métodos y los sujetos en la investigación, encontrando gran familiaridad y cercanía con los métodos críticos de investigación. Imbuida por filosofías subjetivistas y disciplinas como la sociología y la antropología, la etnografía crítica reclama otros modos de legitimación a través del reconocimiento de la dimensión subjetiva de los fenómenos sociales, el registro del conocimiento cultural por medio de la descripción de los modos de vida, expresada por los sujetos inmersos en la investigación a través de las narrativas, los relatos y las biografías, dando un lugar especial al diálogo y a la participación activa de quien investiga.

Esta propuesta de investigación etnográfica o emancipatoria como la denomina la socióloga Susan Street contiene unas características que le enmarcan y le delimitan su quehacer; varios autores desde diferentes puntos de vista concuerdan que quien desee aventurarse en la investigación etnográfica debe adentrarse en la comunidad y convivir un tiempo prudente con los sujetos con quienes se realiza la investigación, sugieren además que debe delimitarse el tema a investigar (para este caso en concreto situamos la experiencia de la implementación de la propuesta de alfabetización de adultos), también es preciso identificar el contexto y los sujetos con quienes se trabaja y a su vez registrar de las múltiples maneras posibles (escrita, visual, oral) como se organiza espacial y socialmente la comunidad, como es su sistema de intercambio de bienes, poder, prestigio y a su vez cuales son los ritos, las costumbres, los diálogos y acciones inmersas en la cultura del pueblo catatumbero en nuestro caso en particular.

No está de más mencionar que quien quiera comprender un hecho social de manera holística y como etnógrafo, debe estar con los ojos y la mente abierta para captar el mayor número de relaciones existentes, estas, no se analizan de forma separada, sino que son estudiadas en su ambiente natural. (Suarez; 2012) esto es también compartido por el etnógrafo Bronislaw Malinowski.

Etnografía y pedagogía crítica

En su intencionalidad de rescatar al sujeto de la tendencia estructural uniforme y de la opresión histórica en que vive; ante la realidad de la política educativa que trata al maestro como un objeto receptor de políticas y directivas y al estudiante como un receptor de contenidos e ideologías, tanto la pedagogía crítica y la etnografía crítica comparten sus principios transformativos.

La etnografía crítica comparte los principios de la pedagogía crítica (Giroux y McLaren, 1998; Beyer y Liston, 2001) y básicamente es hermenéutica y emancipatoria a la vez. Es por ello que, desde este punto de vista, traspasa los objetivos de la descripción y la comprensión para asumir una postura más comprometida con la intervención, el cambio y la transformación social (Margalef; 2004, 2).

En vista de que los procesos educativos son construcciones sociales, estos pueden ser cuestionados, deconstruidos y repensados de acuerdo a sus contextos tanto geopolíticos como históricos. Es función de la etnografía crítica y de su amplia metodología fomentar la deconstrucción y la reflexión sobre la acción educativa; ayudar a comprender mejor las creencias de las personas, la conducta de los sujetos y aquellos intereses o motivaciones que los empujan a dar prioridad a propuestas educativas sobre otras de corte social, porque tanto la organización CISCA como los pobladores del corregimiento piensan y entienden un proceso de alfabetización como elemento fundamental de la transformación social y cuál es la conexión con la propuesta del plan de vida, desarrollado de manera comunitaria desde años atrás.

Revisar de manera atenta y detenida las prácticas, habituales, manifiestas u ocultas, los modos de socialización de los dinamizadores y alfabetizandos, la capacidad de aceptar, rechazar y cuestionar su cultura social y educativa mediante el debate, la reflexión y el contraste con referentes teóricos, es fundamental para generar conocimiento pedagógico a través de la construcción de conocimiento colaborativo generado por la comunidad en dinámica educativa. Este es el primer paso para lograr la reflexión, pero es necesario transformar las prácticas educativas. Es pues esta investigación junto a la propuesta de la compañera Greissy y Leidy un primer paso en dirección a esa transformación, que se da también términos de legitimación y exigencia de derechos, para este caso el derecho a la educación.

Existe gran importancia en el concepto de reflexividad en términos etnográficos, Street (2003) comenta que esto sucede porque la reflexividad es la habilidad para interrogar e interrogarse sobre las representaciones que construimos, tomar postura frente a los paradigmas de pensamiento y praxis que han formado la indagación en las ciencias humanas, negociando la heterogeneidad compleja de discursos y prácticas. Así, Morse (2003) afirma que la reflexividad se entiende como la influencia mutua y dinámica entre etnógrafo y campo de investigación, convirtiéndose en una ética en sí misma y, por tanto, en un criterio para una investigación emancipadora al modificar su postura, pasando a ser no solo una voz sino un actor.

Es pues el método etnográfico desde la perspectiva crítica en investigación cualitativa el que a nuestro modo de ver permite traspasar las fronteras meramente descriptivas y pasa a profundizar en las razones y motivos que orientan la acción educativa, teniendo esto presente Goetz y Le Compte citados por Torres dicen:

Con estos diseños, los etnógrafos intentan describir y reconstruir de forma sistémica y lo más detalladamente posible las características de las variables y fenómenos, con el fin de generar y perfeccionar las categorías conceptuales, descubrir y validar asociaciones entre fenómenos, o comparar los constructos y postulados generados a partir de fenómenos observados en escenarios distintos (Torres, 1988; p 14).

Informes de trabajo y bitácoras en campo

Dando cumplimiento a la agenda propuesta se realizó la primera salida al territorio a finales del año 2015, cuyos pormenores están condensados en la siguiente bitácora:

Bitácora de diciembre de 2015

El escrito que viene a continuación tiene como fin, poner en conocimiento tanto de las organizaciones como del docente acompañante de la propuesta y la licenciatura, las situaciones, experiencias y opiniones que se tejieron en la salida a campo entre los días 7 y 13 de diciembre del año 2015 al corregimiento de san José del Tarra en el municipio de Hacarí, región del Catatumbo.

Es preciso decir que el viaje a región tenía unos objetivos a cumplir, los cuales se dieron en su totalidad y permitieron dejar terreno abonado para posteriormente materializar la implementación de la propuesta pedagógica, que fue construida entre las personas de la comunidad, el Comité de integración social del Catatumbo y las compañeras Greissy y Leidy, actualmente egresadas de la licenciatura.

Un primer objetivo que se tenía planteado con la salida era el de reunir al equipo dinamizador y socializar con ellos y ellas el material pedagógico propuesto para el ejercicio de alfabetización, esto sucedió durante cuatro días en un espacio no mayor a dos horas, en la tarde y entrada la noche.

El día 7 de diciembre (día en se arriba al corregimiento de San José del Tarra), en horas de la tarde se inició la socialización de los módulos junto a Greissy y Leidy quienes ya se encontraban en la región con unos días de anticipación a mi llegada; los módulos fueron divididos en tres (y subdivididos en lecciones) para resaltar aspectos cronológicos de las historias y memorias colectivas del Catatumbo.

En este primer encuentro se socializan a modo general las cartillas y su propósito; se me presenta ante la comunidad y ante el equipo dinamizador. Y así, se da paso a la introducción y explicación de la primera cartilla, “Memorias del Catatumbo”, siendo este el módulo inicial de la propuesta y como su nombre lo enuncia el correspondiente a la revisión histórica de la región, del municipio y de la organización con bastante énfasis en el ejercicio de reconocimiento y exigencia de derechos, precisamente del derecho a la educación.

A la par de la contextualización histórica se inicia la formación alfabética con la enseñanza de las vocales, todas ellas implícitas en la palabra educación, la cual es la palabra generadora en esta primera lección.

El primer encuentro además de reavivar las intenciones del proyecto y recordar su propósito (que se encontraba estático hace un año) permitió romper el hielo, conocer y dialogar con los y las dinamizadoras quienes en charlas posteriores contaron sus expectativas y dificultades con respecto a la propuesta. Lo que ha permitido que pueda intentar hacer un acercamiento a las dificultades que comprende alfabetizar adultos en un contexto de confrontación armada constante y en una zona con un sinfín de disputas por intereses económicos y sociales de gran potencial. Importante resaltar que el grupo dinamizador se conforma de personas de diferentes edades y sexos, todos ellos pertenecientes a algún comité de trabajo del Cisca.



Fotografía 1. Archivo Propio. (2015). Vereda Calichez San José del Tarra

Un segundo encuentro el día 8 de diciembre tuvo como propósito explicar la primera parte de la segunda cartilla. “Leamos el presente para transformarlo” es el esfuerzo escrito a manera de módulo que intenta acercarse a la realidad más próxima de la región resaltando la necesidad de la formación política, ligada por supuesto al proceso de alfabetización; en esta cartilla existe varios conceptos de economía y política a manera de palabras generadoras que deben ser explicados con precisión para mayor claridad del tema. Para esto, se trabajó a partir de las preguntas y dudas que le surgieran al equipo dinamizador con respecto a los temas, se les planteó a los dinamizadores que nos preguntarán lo que ellos consideraban les preguntarían los alfabetizandos; este ejercicio me permitió observar que algunas palabras del módulo son algo complejas para trabajar, pues los dinamizadores tienen confusión sobre lo que significan y esto dificultará o malogrará el manejo de las sesiones. Es importante estar en constante re-lectura de estos conceptos para que sean aprehendidos y manejados en plenitud en las sesiones.

Un tercer encuentro, el día 9 de diciembre se trabajó a partir del dibujo. Se le planteó al equipo dinamizador que dibujara en un papel periódico lo que, a su parecer, le fuera impuesto al Catatumbo por el sistema y el modelo económico; surgen entonces referencias a las propuestas agro



Fotografía 2. Archivo personal (2015) Vereda Calichez

combustibles, la extracción de carbón y petróleo, el sistema educativo, la estigmatización social de la región... Esto, generó un gran debate sobre la situación actual de la región y surgen referencias a lo que se dialoga en torno al tema de la sustitución de cultivos, lo referente a la teca, al cacao y la palma como productos que no generan un real cambio para el campesinado, sino que favorece principalmente a los intereses transnacionales, sin dejar de lado, por supuesto, las afectaciones socio ambientales que ellos acarrear.

La realización del “domino social” como una actividad que busca lograr conectar las diferentes situaciones inscritas en las fichas para así, tener un panorama a manera de diagrama de alguna o varias problemáticas; reveló, los no menos importantes, vacíos conceptuales del equipo dinamizador, respecto a temas como insurgencia o conflicto armado, dando un ejemplo. Se termina la socialización de la segunda cartilla.

Este día generó un trabajo bastante productivo, pues hubo opiniones variadas y logré tomar bastantes datos para caracterizar el corregimiento, además que esta información me permite hacer suposiciones, sobre las que podré trabajar en la próxima salida.

El día 10 de diciembre se plantea el último taller para socializar el tercer módulo; “Organización para la vida digna” es el cierre de esta primera propuesta de alfabetización y corresponde a poner de relieve las proyecciones de la organización a través del plan de vida, que tiene como centro tríplico la unidad, el territorio y la vida digna.

El acercamiento a esta última unidad se hace a partir de la actividad de pescar, que consiste en que los dinamizadores ayudados de una vara con características de caña, logran pescar las palabras generadoras ubicadas en el interior de los peces repartidos en el suelo y luego los ubican en la unidad correspondiente tras su debida explicación.



Fotografías 3 y 4. Archivo personal (2015)

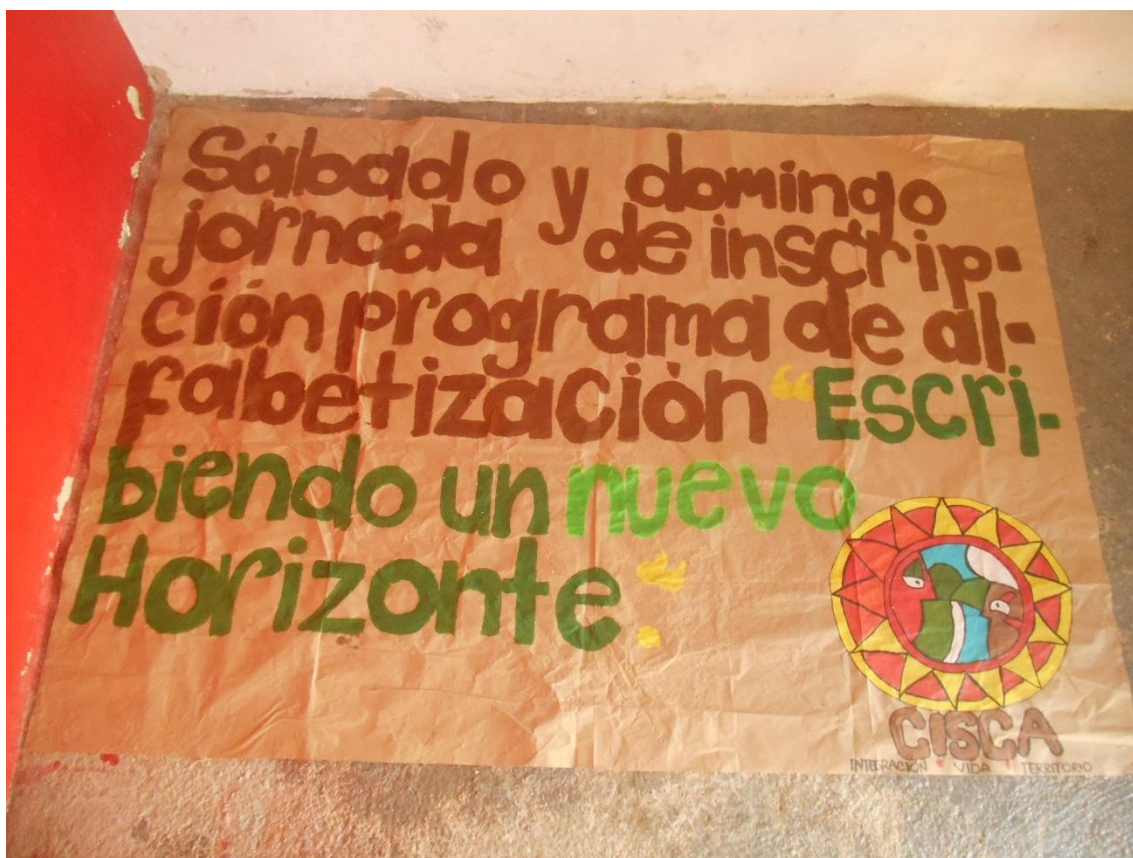


Siendo el último encuentro de socialización de cartillas es preocupante la ausencia de algunos dinamizadores y el poco interés que prestan las dinamizadoras más jóvenes, lo que puede acarrear dificultades en la implementación de la propuesta, teniendo en cuenta que ellas, son quienes estarían a cargo de iniciar la propuesta en el corregimiento.

El fin de semana, incluyendo el viernes, no se hicieron talleres pues sábado y domingo los tomamos para hacer el proceso de inscripción que en principio se pensó fijo en un lugar, pero termino siendo casa por casa, debido al bajo número de interesados en la primera etapa inscripción; mientras el día viernes se hicieron los preparativos para la inscripción, nos trasladamos al corregimiento de las juntas, donde tuve la posibilidad de conocer a la familia de Noemí y Alcides, junto a su hijos Carol y Alejandro, quienes administran la tienda comunitaria en el corregimiento y antes lo hacían en San José del Tarra; son personas muy activas en la organización y de paso muy amables y conocedores de la región; con quienes departimos todo el día y se pudo aprender mucho más sobre la zona, historias de vida, anécdotas y memorias que me dan visos para la reconstrucción histórica del municipio.

El día sábado en la primera jornada de inscripción, parecía en principio que no sería lo esperado, pero luego de cambiar la forma de inscripción, el número de participantes creció y otro de los objetivos de la salida también se llevó a cabo, el cual era informar a la población de que se iniciaría el proceso de alfabetización y que quien quisiera participar debía completar el proceso de inscripción.

Finalmente se inscribieron un total de 17 personas, quienes fueron informadas acerca de los objetivos y la forma de la realización de la propuesta, para ello fue necesario ir a cada vivienda del interesado y explicar cómo se realizaría.



Fotografía 5. Archivo Personal. (2015) Vereda Calichez San José del Tarra

Apreciaciones finales

Al finalizar cada día, me permití hacer una reflexión y un diario de campo de los aspectos relevantes de cada jornada, con la intención de no olvidar detalles y por supuesto ver cuáles son los aspectos que más me dejaron inquieto respecto a la propuesta, por lo que a continuación describo lo que a mi modo de parecer son apreciaciones pertinentes para ser dialogadas e intentar (en el caso de ser negativas) cambiarlas o re-estructurar las.

Lo primero por decir es que tanto la comunidad como algunos integrantes del equipo dinamizador se encuentran bastante emocionados por la materialización de la propuesta; cuando me refiero a algunos hago especial precisión en quienes no se encuentran siquiera interesados en desempeñar la labor dinamizadora con el grupo a alfabetizar.

Emil y Naily hijas de Sonia, son bastantes jóvenes para tal responsabilidad y son quienes realmente me preocupan, pues ellas expresaron personalmente la presión que se ejerce para que ellas participen de la propuesta, algo que es completamente nefasto para un proceso donde lo primero que se requiere es compromiso y voluntad. Sin dejar de lado que la comunidad siente particular desconfianza de sus capacidades (esto lo manifestaron en las visitas e inscripciones) pues dudan que unas chicas tan jóvenes puedan enseñarles algo. Esto se dialogó con los inscritos, pero la idea no cayó muy bien.

Otra preocupación que aqueja es la continuidad de la propuesta; ya que los inscritos esperan que los asesores pedagógicos quienes acompañamos desde la licenciatura en educación comunitaria, nos quedemos presentes en la implementación de la propuesta, algo que se descartó de tajo, quedando igual, un voto de palabra de que quien escribe estaría presente en el momento del inicio de la propuesta. Esto lo trabajé con los dinamizadores en el siguiente encuentro en región.

Algo que también se planea realizar, es un nuevo escenario de ajuste temático con los dinamizadores, pues al revisar y presentar las cartillas, puede uno percatarse que no las han leído en su totalidad y que se les dificultaba debatir algunos temas o conceptos claves en ella expuestos. Algo que necesariamente debe trabajarse para evitar confusiones en los encuentros de aula con los alfabetizandos.

Debo resaltar que en cuanto a la formación organizativa todos están bien enterados y comunicados, algo que es muy inclusive en un escenario educativo como este.

Respecto a la cuestión de los tiempos, se les dijo a los inscritos, que junto a los dinamizadores se hallaría un horario que no perjudicase sus actividades diarias; esto debe quedar definido y acordado entre los participantes y los dinamizadores desde el principio, por lo que se dijo que el siguiente

paso es concretar una reunión entre los dinamizadores y los estudiantes, para llegar a ciertos acuerdos.

No menos importante es señalar que la brecha generacional muestra la madurez, el respeto y la responsabilidad que tienen los mayores hacia el proceso, lo que me permite proponer que sería más sencillo si los dinamizadores más adultos sean quienes lleven a cabo la materialización de la propuesta en San José del Tarra.

Para finalizar vale acotar que los inscritos en su mayoría nos mencionaron y solicitaron que se generará un espacio en el currículo que tuviese relación con el área de matemáticas y finanzas; aunque esto no se planteó para la propuesta, sugiero que no se descarte y en lo posible se busque la manera de incorporar ello para el siguiente ciclo de alfabetización, lograr un diálogo entre disciplinas y la realidad de los y las estudiantes es coherente con la intención de la propuesta.

Dificultades y ausencia en el año 2016

Lamentablemente y por diversos motivos entre los que se encuentran situaciones personales y acontecimientos sociopolíticos de la región, sumado a ello la imposibilidad de imprimir el material didáctico guía de la propuesta y elemento fundamental para dar inicio a la implementación; no se pudo dar cumplimiento fiel al plan inicial de trabajo planteado, en término de tiempos entre salidas a campo. Sin embargo, esto no detuvo el proceso investigativo que se manifiesta en la indagación teórica por el contexto, la preparación metodológica y la opción por dos categorías conceptuales que sustentaron el proceso investigativo (educación con personas adultas y conflicto social y armado). Además, algunos encuentros con la organización en Bogotá y el docente acompañante contribuyen a dar forma a las herramientas de abordaje y a los objetivos de la propuesta. Es claro y regular que en cualquier proceso comunitario que se lleva a cabo en región se presenten

modificaciones imprevistas que atienden a la realidad cambiante de los sujetos que participan de la experiencia.

Aunque esto se tradujo en dificultades multimodales como baja expectativa y migración de algunos participantes, lograron afrontarse con bastante tacto y con la intención clara de mantener el ánimo y reconocer la magnitud en términos educativos que sostenía la materialización de la propuesta, fundamentalmente empezar a visibilizar el sentido del proceso y el trabajo con los dinamizadores y la organización quienes como parte de las comunidades expresaron tales obstáculos permitieron regenerar ese fructuoso acercamiento. Finalmente, y después del diálogo constante se logró la financiación e impresión del material didáctico y en tanto la posibilidad de continuar el proceso.

Informe de la salida y bitácora en campo marzo 2017

Este escrito tiene como propósito concreto documentar los sucesos o acontecimientos más relevantes de la salida a la región del Catatumbo en el mes de marzo del año 2017, en el marco del acuerdo institucional entre la Licenciatura en educación comunitaria con énfasis en DH de la Universidad Pedagógica Nacional, el Instituto Nacional Sindical (INS) y el Comité de Integración Social del Catatumbo (CISCA).

Después de un proceso de preparación metodológica y una etapa de formulación de proyecto, contando con varias asesorías en compañía del maestro Amadeo Clavijo, se decidió que lo más pertinente y acorde a los intereses investigativos es optar por una investigación cualitativa etnográfica en perspectiva crítica, que permitirá a través de su abanico metodológico, un acercamiento al sentido y significado que los y las campesinas le otorgan a una propuesta didáctica y pedagógica de alfabetización de personas adultas en un contexto de conflicto armado; lo que

corresponde al propósito general de dicha investigación y posibilita la reflexión crítica de la misma, desde la voz de quienes han construido y participado de ella.

Dicho esto, el esquema de planeación de esta salida a región, que se da luego de un largo tiempo respecto a la salida anterior en diciembre de 2015 junto a Greissy y Leidy, organizó actividades de entrevista individual, recolección de información, registros fotográficos y audiovisuales, grupos focales, talleres y una exposición de la propuesta, esto acorde al cronograma acordado con el CISCA en encuentros previos a la salida.

Corresponde pues al diario de campo albergar las diferentes perspectivas y sensaciones que como investigador participante surgieron en los diferentes encuentros con cada grupo de la región tanto en sus diferentes contextos geográficos como temáticos, ello junto a la metodología escogida configura un insumo más que importante para la elaboración del documento investigativo que se propone también, aportar percepciones tanto del grupo dinamizador y alfabetizando como del educador comunitario quien investiga y participa de la cotidianidad de la región.

Durante los primeros días de trabajo en la región, los cuales se concentraron en el municipio de Ocaña, se adelantó junto a los y las compañeras del programa de trabajo social de la Universidad Nacional la preparación del encuentro con maestros y maestras de la región en agenda para el fin de semana, el cual permitió entre otras cosas conocer el panorama laboral del gremio magisterial en el Catatumbo y logró esbozar un diagnóstico educativo del departamento del norte del país (que no es ajeno a la política educativa y carencia pública que vivencia la educación en el territorio nacional), en voz de los agentes educativos, que en medio de la presentación y desde sus saber pedagógico compartieron su motivación por la profesión docente, sus preocupaciones tanto personales como profesionales, las cuestiones de nombramiento, las condiciones laborales del personal provisional, la contratación de bachilleres, el concurso de méritos y la inamovilidad de la

plaza educativa fueron las mayores preocupaciones manifestadas por los docentes, sin dejar de lado por supuesto aspectos de infraestructura, capacitación, deserción escolar, operadores de la educación y recursos públicos de financiación dando pie a debates que discutieron políticamente desde su enunciación sindical, Asinort y Sutens, el primero afiliado a FECODE y el segundo afiliado a la CUT y compuesto por docentes contratados sin nombramiento; la situación de ambos sindicatos de la región expresan la polarización del movimiento magisterial en las posibilidades de incidencia política.

Este primer bloque de abordaje que inició con un espacio de mística y presentación, de la mano de un fragmento del texto cartas a quien pretende enseñar del maestro Paulo Freire, procedió a preguntar por la problemática docente y las dificultades del ejercicio pedagógico en la región; esta se orientó en un ejercicio grupal concreto, antecedido por su debida explicación, el cual abordó desde los actores, sus intereses y sus acciones colectivas de cara a las conflictividades en el panorama educativo, solicitando a los grupos de docentes elaborar de manera concienzuda unas posibles soluciones a dos de sus mayores conflictos actuales y dando paso a una plenaria donde se compartieron los debates de los y las participantes.

Posteriormente y habiendo discutido cuáles son los conflictos que vivencian los maestros y maestras de la región, se da inicio a la segunda parte de este primer bloque, que se propone desde el saber pedagógico docente observar la preocupación del profesorado por su comunidad y los estudiantes que conviven en ella, en este punto lo que pareció más viable fue agrupar a los profes por cercanía geográfica y así obtener una perspectiva más contextual de las instituciones escolares y su comunidad; el uso de refranes populares de la región contribuyó de manera didáctica a la resolución del ejercicio pues alivió las tensiones grupales y fortaleció la confianza del encuentro.

Ya en el segundo bloque de abordaje en la sesión de la tarde, se compartió un taller sobre la educación popular, su trayectoria y alcances, el cual estuvo a cargo de la docente Patricia de la Universidad Nacional, esto con el fin de acercar a los maestros y maestras a la corriente pedagógica latinoamericana, en vista de la pertinencia para el contexto que esta tiene y los ricos aportes en términos sociales y pedagógicos que pueden contribuir al esfuerzo comunitario en su resistencia identitaria y regional de vocación agraria como proyecto de vida.

Para cerrar la jornada se expuso ante los y las docentes participantes, la propuesta pedagógica y didáctica de alfabetización de personas adultas, Escribiendo un nuevo horizonte, que se adelanta actualmente y que fue construida por estudiantes y docentes de la licenciatura en educación comunitaria con énfasis en DDHH, vinculadas a la línea de investigación en Educación, Territorio y Conflicto, en conjunto con la comunidad de San José del Tarra y el Cisca como garante y quien faculta la propuesta. En esta exposición que se trabajó a través de diapositivas, se reconstruyó desde el inicio, la elaboración y la materialización de la propuesta, el acompañamiento pedagógico con el que ha contado y la intención política y pedagógica que la fundamentan, a su vez se expuso el interés investigativo que rodea el trabajo de quien acompaña la propuesta y se impulsa a los docentes mediante la lectura de las cartillas de trabajo, a pensar la posibilidad de la implementación regional; a lo que en medio de la sorpresa por el material observado desde los y las docentes se propuso su trabajo con la infancia, propuesta que evidencia las ineficiencias del material pedagógico elaborado por la Fundación Paz y Futuro quienes fungen como operadores de la educación y constructores del material didáctico en el departamento.

Esta propuesta a través del profesorado de la región, aunque tiene fuertes posibilidades, se viene pensado sin formación profesoral en educación de adultos, desconociendo las vastas diferencias entre la educación escolar infantil y la educación informal con adultos, ámbitos de trabajo

ampliamente distintos y que requieren de atención especial cuando se habla en términos pedagógicos.

No menos importante es mencionar que días previos al encuentro con los y las docentes, se tuvo una reunión con los integrantes del Observatorio de Conflictos Socioeconómicos y Ambientales, que trabaja desde la sede de la Universidad Francisco de Paula en Ocaña y que adelanta investigaciones en conflictos ecológico distributivos; nos comentan las problemáticas que ha vivido el Catatumbo históricamente por la implantación de una vocación extractiva desde los sectores económicos industriales, la pérdida de la soberanía alimentaria, el desuso de la actividad tradicional del pancoger y la introducción del cultivo de hoja de coca; el cual se suma a la extracción histórica de petróleo en la región que genera uno de los mayores ingresos económicos.

Un encuentro que recordó una causa de la génesis y persistencia del conflicto social y armado en el país, la desigualdad en la tenencia de la tierra y las implicaciones de su uso por parte de quienes la detentan.

Se finaliza el trabajo en Ocaña, con un recorrido al parque nacional Los Estoraques, en el municipio de la Playa de Belén, que acoto al encuentro con los investigadores de la universidad y quienes resaltaron la importancia de una región geoestratégica como el Catatumbo que cuenta con variados pisos térmicos y montañas que albergan un sin número de minerales; un ecosistema que cuenta con zonas geográficas únicas en Colombia y que por estar siempre entre los intereses de la economía neoliberal de enclave ha sufrido el despojo y la violencia.

De Ocaña me dirijo hacia el municipio de Hacarí y de allí al corregimiento de San José del Tarra, para poder dialogar con el equipo dinamizador sobre el asesoramiento pedagógico y la necesidad de nuevos encuentros que reforzarán los temas visto por ellos en los acompañamientos pedagógicos

realizados por las compañeras Greissy y Leidy de la licenciatura; a su vez reforzar contenidos y conceptos de las cartillas previamente socializadas.

Para este fin se planteó un grupo focal que permitiera divisar la disponibilidad y la factibilidad de dar inicio a la propuesta, por medio de deliberaciones organizadas se habló con los dinamizadores



6 Fotografía. Archivo personal (2017) Municipio de Hacarí

las dificultades que había dejado el amplio tiempo entre la primera opción de matrícula y la materialización de la propuesta y aunque encuentro que el grupo ha tenido cambios, varios y varias de las dinamizadoras se encuentran entusiasmadas por la posibilidad de iniciar la propuesta, esta larga pausa en la propuesta se dio por diferentes motivos entre los que se encuentran dificultades por parte del acompañante para viajar a la región y las posibilidades en la impresión de las cartillas, mientras el equipo dinamizador hace un gran esfuerzo por mantener el interés y expectativa de los participantes.

En los pocos días en San José, se logró entrevistar a habitantes de la comunidad y algunos miembros del grupo alfabetizador, buscando a través del diálogo informal y las preguntas abiertas

como: ¿Qué pensaban de los procesos educativos con adultos?, ¿cuál interés alentaba mantener e implementar una propuesta de alfabetización de corte popular?, ¿cómo se entendía la misma y que era lo que debía tener para ser plenamente pertinente en el contexto?, ¿Si esta era pertinente, como contribuye al fortalecimiento de los tejidos comunitarios?, ¿Cómo transforma sus cotidianidades, si es que lo hace?; que giran alrededor del interés investigativo y permiten generar modificaciones y aportes a la propuesta, además de fortalecer el proceso contextual que se venía adelantando con apoyo documental y los diálogos de la salida anterior. Para sorpresa de quien escribe se considera en muchas respuestas de los y las campesinas, el proceso de alfabetización como una posibilidad de participación y de acceso a la educación, el cual ha sido históricamente limitado, sobre todo en poblaciones rurales, un aliciente para su vida y forma de dignificación en medio del conflicto. En este punto se vislumbra también el sentido y significado que dan los actores a la propuesta, y es que para cada hombre y mujer que participa del proceso puede que la propuesta tenga repercusiones diferentes en su vida, que puede ser dignificante o funcional, pero ésta, transforma la realidad desde las cotidianidades, forma parte del repertorio estratégico de los educadores comunitarios precisamente para la reconfiguración de los escenarios educativos y su relación con la identidad, lugares que a la vez son apuestas por la transformación.

Dicho esto, es necesario agregar que en los días en San José se sostuvo charlas y encuentros con los y las dinamizadoras, los cuales manifestaban sus preguntas y aportes a la propuesta lo que me permitió acompañar pedagógicamente al grupo, así mismo se compartió la cotidianidad campesina y me involucre a través de la palabra en sus vidas, intentando no ser un agente foráneo, que como el etnógrafo clásico se aleja del sujeto de investigación y le visualiza desde una falsa imparcialidad, sino por el contrario en este contacto permanente se optó por la palabra y la participación de las comunidades ya fuese en una cochera o en un galpón.

Hallar el sentido que le otorgan los participantes a la propuesta a través del diálogo con las subjetividades y el acompañamiento a las cotidianidades, permitió develar un significado transformador del acto educativo, un acontecimiento dignificante, que tiene un horizonte emancipatorio claro, pues las posibilidades de participación y aprehensión del lenguaje escrito fortalecen la identidad social y se relacionan con el abordaje hermenéutico del material, funciona también como un lugar de tejido social, de construcción y reconstrucción de cultura.

Fotografías y diálogos informales fortalecen las nuevas narrativas y comprensiones sobre la experiencia que me comparten de manera amable las y los campesinos del Catatumbo, funcionando a la vez de insumo gráfico y oral en el proceso de investigación, acompañando el tratamiento del diario de campo y construyendo un ejercicio visual de acompañamiento.



Fotografías 7 y 8. Archivo personal (2017) San José del Tarra



Regreso del corregimiento de San José hacia Ocaña y de allí tomar camino al municipio de Convención, más específicamente al corregimiento de La Trinidad, donde se pretende extender la propuesta de alfabetización de personas adultas; en este lugar me espera Marlon, un dirigente social

que adelanta hace un tiempo alternativas al cultivo de la coca y como integrante histórico del Cisca junto a su familia, se articula al eje de soberanía alimentaria, trabajando la diversificación de cultivo, la recuperación de la semilla nativa y limpia, alentando la recuperación de la huerta de pan coger y acompañando el comité de jóvenes en el corregimiento.

En este primer recorrido se sostuvo una larga conversación en la cual pude acercarme al panorama histórico y geográfico del corregimiento, la memoria de diferentes acontecimientos junto a las narraciones vivas en la memoria de Marlon, quien vivenció los flagelos del conflicto armado en la región y ha vivido allí durante largo tiempo, me permitieron ir comprendiendo las condiciones sociales que se viven en esa parte de la región, que no dista mucho de la realidad que conllevan los otros municipios del territorio catatumbero.

Lo primero que se adelantó en términos de la propuesta, fue una reunión con habitantes del caserío para exponer lo que hasta el momento se había adelantado del proceso de alfabetización; así que luego de invitar a las personas de la comunidad a la escuela, acordada como punto de encuentro,



*Fotografía 8. Archivo personal (2017)
Municipio de Convención.*

se aprovechó el término de una reunión de padres y madres para exponer antes las personas que era lo que se quería hacer, socializando lo hecho en San José del Tarra, el proceso de formación

con dinamizadores y dinamizadoras, el material pedagógico construido y los intereses tanto éticos como pedagógicos de la propuesta, luego se dio paso a las preguntas de los y las participantes, las cuales se intentaron solventar lo más completamente posible. Finalmente se hace la convocatoria para iniciar el proceso de dinamizadores y/o dinamizadoras; abriendo paralelamente un proceso de pre-matrícula de personas interesadas en participar del proceso de alfabetización.

Se inscriben un total de 7 personas quienes se interesaron en participar del proceso de formación de dinamizadores y dinamizadoras, con la intención de aportar a la solución de los problemas de analfabetismo en su comunidad. Por otro lado un total de 36 personas se acercaron a la inscripción de la pre-matrícula la cual se aumentó al día siguiente en una labor de información puerta a puerta con Yuliana, líder del comité de mujeres quien además encabezó la lista de formación de alfabetizadoras; su acompañamiento además de sus narrativas e historia de vida contribuyen y enriquecen la investigación que se adelanta, aclara mis dudas sobre la relación de las escuela, los docentes y la comunidad; aporta a la necesaria reconstrucción histórica que adelanto y me permite entablar diálogos con más personas de la comunidad por medio de su carismática compañía, además me cuenta su experiencia en el comité de mujeres, su conformación y las dificultades que han debido atravesar, reconociendo el existente sexismo cultural bien marcado en el arraigo de la cultura campesina que por supuesto no escapa a la organización comunal y al movimiento social.

Conviviendo con Marlon, logro acercarme al contexto de este otro municipio que comparte aspectos culturales con la región por supuesto, pero se diferencia en varios aspectos, como de infraestructura, por ejemplo. Ello lo vi junto a Marlon compartiendo los oficios del campo, cultivo, riego, cocheras y otras labores agropecuarias que me acercaron por medio de una observación participante a una cotidianidad que devela los verdaderos intereses, sueños y expectativas que alientan la lucha histórica y de largo alcance, ver lo esencial que es invisible y que han tenido que

vivir campesinos y campesinas de la región que a diario son estigmatizados por las fuerzas armadas y el poder ejecutivo, justo para los días de mi estancia allí el territorio, el presidente Juan Manuel Santos, se refirió al Catatumbo como el Bronx de Colombia; lo cual evidencia la notoria persecución y desprestigio que se ha establecido contra las comunidades que se resisten al modelo económico de enclave, impuesto y adelantado por los sucesivos gobiernos.

Es preciso como lo menciona Marlon, tomar la educación popular por parte de las comunidades y hacer de ella un escenario de transformación, un lugar desde el que se construyen la identidad colectiva y se construya la cultura campesina, respuesta a las disputas territoriales y lugar de enunciación de la dignidad. Cuando le pregunte en alguna entrevista por el interés que alentaba mantener e implementar una propuesta de alfabetización de corte popular me dijo, “Primo, esta propuesta reaviva el que hacer educativo y la importancia de la educación como un aspecto importante de la comunidad, necesitamos que la gente vuelva a creer en eso. La dignificación del campesinado para por tener nuevos repertorios de cultura.” (Marlon M, 2017)

Caminar por el caserío permite percatarse de múltiples características particulares, como por ejemplo que La Trinidad es más grande (en términos urbanísticos) que San José del Tarra, de mayor presencia comercial y que tiene variedad de cultivos y apuestas productivas que se entrelazan a la tienda comunitaria la cual se organiza bajo un esquema cooperativo. Aunque el amplio campo que ocupa el cultivo ilícito en la economía local es innegable, se sobreentiende que sus causas de origen y permanencia se mantienen vigentes, escasa (por no decir nula) infraestructura vial hacia los centros poblados de mayor comercio como Ocaña y Cúcuta, condiciones precarias de las instituciones sociales y abandono presupuestal por parte del Estado que junto a factores como el conflicto armado empujan a un campesinado trabajador y organizado al cultivo denominado de uso ilícito.

Esto sin embargo no es impedimento para el empuje del poblador del Catatumbo, que bien organizado y concorde a sus raíces de resistencia logra juntar a su comunidad y por medio del trabajo colectivo se logra el arreglo de vías a través de la minga de trabajo, se organizan peajes comunitarios, se adelantan iniciativas de soberanía alimentaria, economía solidaria que fortalecen la ya desestimada identidad campesina.

Una réplica del diario de campo, permitirá una mejor comprensión de lo vivido en aquella salida:



Fotografía 9. Archivo personal (2017) Caminos de la región.

La gobernanza comunitaria es implacable, los niveles de organización comunitaria en aspectos sociales y viales, son poco vistos en otros lugares. Aunque convivan las tres insurgencias y el cultivo de la hoja de coca, las comunidades salen adelante y hacen ordenanza del territorio; la criminalización es una estrategia del Estado contra los dirigentes sociales y comunitarios para aplacar el ímpetu por la lucha contra la desigualdad económica. (Castro, 2017. Diario de campo 2)

En los días siguientes y ad portas de regresar a Bogotá, logré conversar con varios habitantes del caserío, indagar sobre sus historias y ahondar en el aspecto educativo; escuchar cómo fue que la comunidad levantó su escuela y la importancia que le otorgan a este hecho, lo que contribuye a esbozar parte de las hipótesis que se construyen con la investigación; además del registro audiovisual acostumbrado la metodología se apoyó en una entrevista a Marlon y a Beyamin, concejal por el polo democrático e integrante del CISCA.

Al término de la salida quedan varias acciones proyectadas, entre las cuales está reconstruir un formato de inscripción y matrícula para el corregimiento de La Trinidad, el envío de las matrículas realizadas con anterioridad en San José, pues los dinamizadores adelantarían un nuevo proceso de matrícula teniendo en cuenta el lapso de tiempo entre la última visita y esta; también se acordó fortalecer el acompañamiento temático a los y las dinamizadoras de San José y por supuesto toda la configuración temática que tendrían los encuentros de formación con las personas dinamizadoras en La Trinidad. Quedó también dentro de las responsabilidades la relectura de las cartillas por parte de los dinamizadores quienes manifiestan dificultades en términos de diagramación y de contenido de las mismas para en una posterior salida se puedan atender a dudas y confusiones respecto a los temas.

En ambos corregimientos se plantean nuevas visitas, particularmente para el caso de San José se manifiesta una recurrente preocupación por la impresión y obtención de las cartillas, lo que permitirá iniciar el proceso, aduciendo a que la expectativa de los inscritos se ha ido reduciendo debido a la larga espera, esto impacienta a los dinamizadores quienes también y por falta de práctica vienen olvidando la formación pedagógica adelantada por Greissy y Leidy, hecho que va en detrimento de la propuesta y que dificulta aún más su materialización, por lo cual y así esté fuera de mi alcance me comprometo a llegar con las cartillas para el próximo encuentro con ellos y ellas; mientras tanto compartimos contacto para mantener un diálogo nutrido.

Informe y bitácora en campo agosto 2017

El texto que viene a continuación tiene como propósito poner en evidencia de las organizaciones y de la licenciatura en educación comunitaria con énfasis en DH, los acontecimientos más relevantes ocurridos durante la salida a la región del Catatumbo en el mes de Agosto, concorde al proceso de práctica pedagógica investigativa suscrita en el acuerdo institucional entre el Comité de Integración

Social del Catatumbo (CISCA), el Instituto Nacional Sindical (INS) y la Universidad Pedagógica Nacional.

Iniciar haciendo mención de lo permitido en la corta estancia en Ocaña durante el mes de agosto, donde se puso en conocimiento dos agradables noticias. La primera de ellas fue que el material didáctico y pedagógico impreso ya se encontraba en San José del Tarra permitiendo dar inicio a la propuesta lo más pronto posible, siendo este un factor clave para ello; la segunda era que había el suficiente número de cartillas para entregar al compañero Orlando quien iniciará el proceso de matrícula en la vereda Islitas; contando además con bastante tiraje para poder entregar a las dinamizadoras del centro poblado de La Trinidad permitiendo hacer adelantos en el proceso de formación del equipo dinamizador. Sin duda esto contribuyó al cumplimiento de lo acordado entre los compromisos de la salida anterior, los cuales se centraban en mi llegada con el material impreso y al acompañamiento del inicio de la propuesta, dialogando con dinamizadoras y participantes su vivencia y su opinión sobre la pertinencia del proceso.

Ya en San José del Tarra procedí a conversar ampliamente con Arleidy sobre el proceso de implementación y sus dudas pedagógicas respecto a la etapa inicial, además de recordar algunas estrategias metodológicas como el uso de recorridos, fotografías, cuñas radiales y encuentros de diálogo cotidiano, se resolvieron dudas respecto al material impreso y algunas diagramaciones del material, en tanto existen varios ejercicios confusos que se presentan allí. Paralelamente se conversaba sobre los últimos sucesos de la región y el gran avance que fortalece el comité de mujeres y de jóvenes contando ahora con la construcción de una infraestructura bastante amplia en el caserío para llevar sus procesos productivos y organizativos.

Esta asesoría pedagógica se extendería en días posteriores a Yaliani, quien tenía bastantes dudas respecto al inicio de la implementación de la propuesta debido a su ausencia en el proceso de

formación de dinamizadores y dinamizadores que construyeron las compañeras Greissy y Leidy, por lo que el acompañamiento y las asesorías con ella se prolongaron en varias oportunidades los días siguientes.

Entrado el fin de semana y de acuerdo a la metodología concertada con anticipación, se hizo un nuevo proceso de matrícula, que casa por casa y de acuerdo a los formatos diligenciados en la primera salida a la región ayudaron a completar el registro definitivo que evidencia el nuevo panorama de la propuesta, en esta oportunidad conté con la compañía de Yancy y de Arileidy, ambas dinamizadoras de la propuesta. Lamentablemente el resultado en la convocatoria no fue el esperado y al parecer, las expectativas generadas se fueron dilapidando durante este último tiempo, se espera ya iniciada la propuesta se acerquen nuevos interesados e interesadas en vista de que se iniciará con pocas personas.

Llegado el fin de semana se dio un compartir con el comité de mujeres del corregimiento, a través de un almuerzo en la casa de una de ellas, quien hacía poco acababa de dar a luz. Durante un buen tiempo escuche las discusiones de las mujeres respecto a su cotidianidad y forma de vida, la organización y proyección del comité, el cómo se asume la maternidad y cuáles son las perspectivas en educación y formación que le dan a sus hijos; intentando develar cual es el sentido que como dinamizadoras (algunas de ellas) y como mujeres le otorgan a los procesos educativos en el caserío, esto ligado y como ellas lo decían a un proceso de formación familiar, que es el primer escenario de socialización y transmisión cultural. Ahí por supuesto las herramientas que me permitió la etnografía como método fueron fundamentales para la obtención de información importante, sobre el sentir educativo de las mujeres particularmente.

Entrada la tarde pude también compartir con Candelario y con Yoendri, líder del comité de jóvenes, un recorrido por el caserío y un paso por Hacarí, dialogando con ellos la pertinencia del proceso

que se piensa iniciar y los sentidos que le otorgan a esta propuesta, desde su lugar como integrantes del CISCA y como parte del gobierno municipal; a la par se compartió trabajo del campo y se apoyó en las labores de la vida cotidiana, algo que permitió acercarse a unos diálogos informales muy nutridos, dando insumos concretos al proyecto investigativo y a la resolución de la pregunta de investigación.

Ya iniciando la semana tengo la oportunidad de visitar (en un recorrido dispendioso) la vivienda de Blenis, actual presidente de la junta de acción comunal de la vereda Calichez y parte del equipo dinamizador de la propuesta, el cual debido a sus múltiples responsabilidades no podrá acompañar el inicio de la propuesta, junto a él y en compañía de integrantes del CISCA, conversamos la situación de la región, el panorama en términos políticos y económicos, la dinámica del poder electoral, las problemáticas de los planes de sustitución de cultivo, la reorganización de los actores armados y las perspectivas en soberanía alimentaria y economía solidaria que se vienen construyendo desde la organización y corresponden a los intereses de las poblaciones campesinas. Estas jornadas de recorrido y de diálogo de saberes, dejan grandes aclaraciones sobre las posturas del movimiento campesino, que reconocen en la educación popular una posibilidad para los nuevos ejercicios de resistencia y continuidad identitaria que se viene proyectando en los territorios autónomos.



Fotografía 10. (Archivo personal, 2017) Caminos corregimiento San José del Tarra

En horas de la tarde en un encuentro con Arileidy, Wilder y Yancy, quienes acompañaran el proceso en el caserío, se dio paso a algunas explicaciones y recordatorios antes de embarcarnos en este proceso de implementación, que son de suma importancia, dicho esto, lo que continuó fue organizar la forma del acuerdo para la asistencia a clases y los días de las mismas, además de la entrega de materiales y la gestión de los adjuntos; un cuaderno, un lápiz, un tajalápiz y un borrador con la intención de motivar al participante en el proceso que está por iniciar. También se discutió la rotación de los/ las dinamizadoras y se aclararon dudas ante el material impreso, se hace énfasis en la preparación de las clases y en la necesidad lógica de que los dinamizadores lean el material pedagógico, además por supuesto, de que sistematicen su práctica ya sea en un diario de campo o en los espacios que la cartilla otorga para ello; no menos importante es plasmar que los ejercicios de narrativa oral, diálogo informal, análisis de coyuntura y el grupo focal facilitan y distensionan los aprendizajes que se quieren compartir desde la propuesta. La multiplicidad metodológica y la creatividad de los y las dinamizadoras son fundamentales para lograr los objetivos de la misma.

Mientras que en la vereda Calichez ya se sostuvo la reunión entre dinamizadores y alfabetizandos, acordando un horario de 5 de la tarde a 7 de la noche, los días lunes miércoles y viernes; para el caso del caserío este día se acordó entre los participantes la siguiente franja horaria, lunes, martes y miércoles de 5 de la tarde a 7 de la noche; luego de establecer los acuerdos básicos se procede a entregar el material y a explicar el modo de uso, terminada la reunión se hace un balance de lo hecho y se planea el siguiente encuentro que será trabajar la sesión 1 de la primera cartilla.

A mediados de semana se tuvo una reunión entre quien escribe y Orlando, integrante del CISCA y compañero del equipo dinamizador, la charla estuvo centrada sobre las opciones de inicio en la vereda Islitas, y las dificultades que tiene Orlando para llevar un proceso los días entre semana, pues ha iniciado un curso de formación con el Sena en producción de Cacao diariamente en horas de la tarde; me comenta que ha conversado con los y las habitantes interesadas en la vereda y que ha propuesto adelantar la alfabetización los días sábados en jornadas de 3 horas en la mañana.

En vista de ello lo asesoro metodológicamente y le explico la imperiosa necesidad de adelantar un trabajo bastante autónomo por parte del alfabetizando y un seguimiento estricto del proceso por parte del dinamizador, lo cual él aprueba y continua sus preguntas sobre la posibilidad de certificación y las posibilidades de programas que continúen el proceso educativo o de post alfabetización, planeación fundamental y poco tenida en cuenta en la construcción de esta propuesta. Este proceso que se podrá acompañar en su inicio necesita bastante asesoría y requiere de un análisis profundo sobre la viabilidad de la propuesta en estos términos, crítica y decisión que supongo tomará el compañero de la licenciatura que ha de continuar el proceso.

Llegado el jueves apoyo en las labores agropecuarias y adelanto lectura y sistematización del proceso, por supuesto los registros fotográficos y audiovisuales funcionan como herramienta recolectora de información y percepción, la modalidad de trabajo con los mismos es a través de

registro escrito y organización en carpeta, para facilitar el acceso en términos de la investigación.

Organizo unas observaciones que se plantean de la siguiente manera en el diario de campo:

Existe una amplia dificultad en el acceso y el interés por los procesos de educación para personas adultas en el corregimiento, la situación laboral de larga jornada, los largos trayectos, el mal estado de los caminos y las adversas condiciones climáticas, junto al miedo o pena que genera la ausencia del conocimiento alfabético y sin dejar de lado condiciones de salud visual, dificultan de sobremanera la continuidad de la propuesta. (Castro, 2017. Diario de campo 2)

Vale resaltar que las experiencias educativas de las personas adultas se han acompañado desde su infancia de deserción y frustración; un modelo educativo tradicional que se materializa en la escuela, les excluyó por diversos motivos, generando un recuerdo en hombres y mujeres que no vieron oportunidades en una escuela conductista, violenta y autoritaria, cargada de sexismo cultural y patriarcalismo, descontextuada y estéril; y en vista de la necesidad imperiosa de sobrevivir, de conseguir dinero o respeto social se alejó cada vez más a estas personas adultas de la formación escolar.

Sin embargo, varias personas de las comunidades, vienen dándose el debate por la necesidad de comprender y construir esa realidad educativa de otra manera, lo cual también hace parte del sentido y significado que le dan a la propuesta, dejando atrás los prejuicios y miedos se acercan de manera abierta a la propuesta, hecho que también se debe a la confianza que inspira que los dinamizadores sean también de la región y hablen de manera clara, personas con quienes han vivenciado experiencias y comparten la cotidianidad de la vida social. Esto se evidencia en la segunda clase que tuve la oportunidad de acompañar en la vereda Calichez, donde Yaliani explica los primeros ejercicios de grafo motricidad y de aprestamiento estructurados en la cartilla.



Fotografía 11. (Archivo personal, 2017) CER Vereda Calichez

Se hace explícito por parte de los y las habitantes del corregimiento un interés por certificarse y las posibilidades de culminar sus estudios secundarios o de formación en matemáticas, esto es de suma importancia y no debe dejarse de lado. Por el contrario una continuidad educativa, un proyecto educativo propio y regional puede reavivar la esperanza y la confianza en los procesos de formación para la transformación social, dando pie a nuevas posibilidades en la investigación educativa desde la educación popular y la pertinencia de un currículo que viabilice la intención de los y las campesinas por acceder a nuevas posibilidades educativas, observándose el caso del Movimiento Sin Tierra en Brasil o los bachilleratos populares en Argentina. Sin ir tan lejos procesos como el de la Sureña en el sur de Bogotá.

Finalizar las observaciones diciendo que las tensiones generadas por las disputas territoriales entre insurgencias armadas y Estado, dejan un sin número de adultos fuera de las posibilidades de esta propuesta educativa, ya sea por cuestiones políticas, ideológicas, tácticas o simplemente por

razones de tiempo, no se ha dado un acercamiento de personas que participen activamente como actores armados, teniendo en cuenta que la propuesta siempre ha estado abierta a todos y todas las personas que habitan los territorios.

Para el fin de semana en Ocaña se tenía agendada en el calendario una reunión con docentes de la región en concordancia con la experiencia de la salida anterior, que diese continuidad a la intención de acercar a los profesores y profesoras de los diferentes municipios a la propuesta, lamentablemente y por motivos de mal tiempo la reunión no pudo realizarse.

El domingo parto hacia la Trinidad con el material pedagógico y con una planeación para la formación de dinamizadoras, al llegar y luego de un reconocimiento territorial, me encuentro junto a Darinson en una reunión de la cooperativa del corregimiento, donde puedo observar la forma de resolución de conflictos asumida por los asociados que es la asamblea general y la discusión de las tensiones en ella; en aquel momento no me había percatado de la importancia de lo que sucedía allí en términos de la propuesta didáctica, luego percibiría las sensibilidades que dejó la reunión y la forma en la que dificulto el trabajo planeado.

Iniciando la semana convoque a la primera reunión con las dinamizadoras, veo con perspicacia que son solo mujeres quienes se han empoderado del asunto, en cabeza de Yuliana y Maryuri (nueva integrante del equipo dinamizador) están las riendas del proceso, algo que es muy motivante pues su empuje se ve a través de las iniciativas del comité de mujeres, por ejemplo, la materialización de un proyecto de panadería en asocio con el comité de jóvenes que hasta hace poco lideraba Marlon. Esta reunión fue de bastante provecho porque además de compartir el material, logre narrar el inicio de la propuesta en San José y las formas y modificaciones que ellas debían idear para la implementación en La Trinidad, mas no logramos acordar un horario fijo para reunirnos el día siguiente e iniciar la formación, las labores de las mujeres en la región les ocupan mucho tiempo.

El martes se manifestó el interés de las personas del caserío quienes recordaron el propósito de mi primera reunión, entonces se fueron acercando en distintos momentos, mientras me encontraba apaleando maíz y charlando con Marlon o aprovechando mi presencia por el matadero para preguntar cuando iniciaría el proceso de formación y si mi presencia allí significa su génesis; este particular interés es bastante importante para evitar lo sucedido en San José que debido a la larga espera y frustrada expectativa ha perdido varios de sus posibles participantes; aprovecho esto para motivar a las dinamizadoras quienes por motivos sobre todo de la división sexual del trabajo, no logran acordar un horario para las reuniones de formación, esto sumado a la carencia de energía eléctrica y agua que se tuvo este día, además de las fuertes lluvias que azotaron durante la semana.

Ya en mitad de semana se propone una nueva reunión en horas de la tarde, pues a la del día anterior no llegaron las dinamizadoras, lamentablemente no se cuenta en ese momento con el liderazgo de Yuliana quien ha tenido que salir del caserío por quebrantos en sus condiciones de salud haciendo más difícil lograr la motivación de las dinamizadoras. Se logra concertar la reunión cuando caía la tarde, encontrando una posición pasiva y receptiva por parte de las dinamizadoras, que observan dubitantes mientras les comento los contenidos de la cartilla y la necesidad de organizar con más tiempo las jornadas de formación pedagógica. Esto fue muy distinto en San José, ya que Arileidy y las otras compañeras son mujeres bastante empoderadas y dialógicas, líderes. Logramos plantear un método de trabajo y las temáticas en él, quedó el compromiso de leer las cartillas y generar preguntas entorno a ellas, para luego dar paso a la formación en educación popular y pedagogía comunitaria que está planteada en el plan de trabajo.

Para el día jueves se concertó la última reunión con el equipo dinamizador en esta salida, la cual dejaría unas actividades de investigación y lectura pendientes en el marco de una nueva salida que tendrá como propósito todo el componente en formación pedagógica del equipo de dinamizadoras.

Mientras en la mañana se apaleo y acopio el maíz del comité de jóvenes junto a Marlon y se charló con algunos de sus integrantes sobre su cotidianidad y su vida educativa, la cual termina en deserción por motivos laborales; en horas de la tarde se programaron las tareas pendientes para las dinamizadoras, se aclaró dudas sobre la propuesta y se enfatizó sobre la necesidad de un buen nivel de lectura y escritura que debe incorporarse como actividad diaria para facilitar el ejercicio alfabetizador, esto junto a ejercicios de análisis de coyuntura y de discurso.

Dicho lo anterior he de enunciar que se observa claramente la viabilidad y pertinencia de la propuesta para el corregimiento de La Trinidad, en la zona del caserío en principio, dados los altos niveles de analfabetismo que superan el promedio nacional y el deseo de sus habitantes en vivenciar procesos educativos que les permitan obtener participación activa y reconocimiento como sujetos políticos campesinos y campesinas, dignificando su vida y logrando además de fortalecer el tejido social y comunitario, la generación de insumos organizativos con el CISCA y la posibilidad de crear nuevos escenarios de incidencia social con proyección política.

El viaje finaliza con tareas pendientes para todas y todos los actores que desean intervenir en el proceso de implementación, entre las que se encuentran la lectura de la cartilla para las dinamizadoras, la generación de preguntas sobre la misma y la propuesta en general, la indagación de la historia del corregimiento y sus veredas, acompañado por supuesto de los hitos históricos y memorias más importantes de la comunidad; y por parte de quien escribe quedan labores como la organización de las sesiones de formación y acompañamiento pedagógico, él envió de material pedagógico que contenga metodologías para la práctica de la educación popular y finalmente el empalme de lo hecho hasta el momento con la persona que continuará el acompañamiento al proceso.

En ningún momento se ha pensado el proceso de alfabetización y su materialización como una acción educativa sencilla y de corto alcance, por el contrario la persistencia y paciencia que conllevan un proceso de compartir diálogos y saberes que requiere de una formación específica y una intención pedagógica clara, es una premisa del trabajo en educación con personas adultas; ya que aunque sus motivaciones correspondan a intereses más inmediatos es necesario y está dentro de un ejercicio ético político, explicar los amplios requerimientos y el incontable esfuerzo que conlleva la implementación de una campaña o propuesta de alfabetización en unos escenarios azotados históricamente por el conflicto social y armado.

Salida a la región por parte de la línea de Investigación Educación, Territorio y Conflicto

Un mes luego del viaje individual a la región y según lo acordado entre el CISCA y la licenciatura en educación comunitaria con énfasis en DH, la línea de investigación en Educación, Territorio y Conflicto tuvo la oportunidad de conocer el proceso organizativo y los principios y ejes de trabajo que estructuran el CISCA y por medio de los cuales acompañan a las comunidades de la región del Catatumbo, más específicamente al corregimiento de San José del Tarra.

Es necesario aclarar que desde la línea de investigación se han acompañado múltiples procesos investigativos en la región (Alfabetización con personas adultas, Teatro del oprimido – violencia sociopolítica y comunicación), así que esta esperada y necesaria visita por parte de los y las estudiantes de la licenciatura fortalece el vínculo y el compromiso con las organizaciones y las comunidades que de la mano de la academia contribuyen a la construcción de saber popular y comunitario desde las autonomías territoriales.

Dicho lo anterior, en el marco de la semana del 17 al 24 de septiembre se tuvo la oportunidad de acompañar nuevamente la implementación de la propuesta de alfabetización en la vereda Calichez

y el caserío de San José, que desde sus inicios hace un mes, empieza ya a evidenciar fortalezas y falencias (como era esperado) las cuales en principio se manifestaron en dos vías; ya sea a través de los diálogos con las dinamizadoras y las personas participantes del acto educativo o a través de los escritos sistematizadores por parte del equipo alfabetizador en el material impreso.

En tanto la primera vía y trabajando con entrevistas semiestructuradas y diálogos informales, se manifestaron fortalezas y aportes interesantes en la implementación, tales como que los contenidos y el lenguaje de las cartillas en clave cotidiano-regional y por supuesto la identidad cultural y coterránea de las dinamizadoras permite generar lazos de confianza que fortalecen el aprendizaje y facilitan la apertura cognitiva que necesita el inicio de la propuesta. Paralelamente se conversaron también las dificultades presentes en algunos ejercicios mal diseñados de la primera cartilla a los cuales no se les logra encontrar respuesta, acompañados también de unas diagramaciones precarias que no permiten la comprensión de la idea central de la lección, hecho que reviste suma importancia, pues los ejercicios de asociación entre imagen y palabra son fundamentales en una propuesta de alfabetización desde el método Freiriano.

En la segunda vía se pudo observar las dificultades de sistematización que han tenido las dinamizadoras, quienes por diferentes razones no han cumplido con dicho proceso, el cual es fundamental para el seguimiento de la propuesta. Mientras Arileidy ha dejado atrás el proceso de escritura en su cartilla, Yaliani opto por resolver el tema junto a sus estudiantes, dando paso a la voz de los y las participantes, lo cual puede en términos investigativos puede fortalecer las hipótesis sobre el sentido y significado que le otorgan a la propuesta, más en términos pedagógicos puede significar una dificultad no contar con la percepción clara del dinamizador en tanto su trabajo pedagógico y su situación experiencial o vivencia cotidiana con el grupo y lo que ello le suscita.

Mientras que en Calichez avanzan rápidamente en la compañía de Yaliani y Arileidy quienes ya van entrando a trabajar en la segunda cartilla, en el caserío se han presentado problemas de asistencia y deserción, tanto en participantes como en dinamizadores, pues Wilder y Yancy dinamizadores iniciales en este punto, han tenido dificultades diversas para participar activamente en la propuesta, aunque su mérito y esfuerzo es reconocido, tal vez la falta de formación y apoyo pedagógico sean uno de los factores de tales acciones; aunque se han colaborado entre los dos grupos de dinamizadoras, tanto el de Calichez como el del caserío, las personas inmersas en los procesos educativos son muy perceptibles y se percatan del interés y entusiasmo que los y las dinamizadores le ponen a su compromiso. Es importante señalar que se adelantan esfuerzos para mejorar esta situación, Emily hija de Sonia y participante del proceso de formación de dinamizadores adelantado por Greissy y Leidy, quien había dejado de lado el proceso, se ha reincorporado en la materialización de la propuesta y ha venido apoyando los vacíos que dejan Wilder o Yancy en su presencia. Vale la pena resaltar también el acompañamiento de Yaliani y Arileidy en el proceso del caserío han permitido su sostenimiento y permanencia.

Durante esta semana en horas de la tarde se dieron dos fructíferas reuniones con las dinamizadoras, donde se pudo conversar el avance de la propuesta, su pertinencia, sus fortalezas, así como las complicaciones que emergen en el momento de los encuentros con los alfabetizandos; hubo también un encuentro con Wilder quien me manifestó sus ocupaciones y dificultades para continuar el acompañamiento, un lamentable hecho que hace trastabillar esta etapa de implementación, pues su actual proceso de formación como normalista llenaría de posibilidades la materialización de la propuesta. A su vez, se logró hacer acompañamiento y seguimiento a una de las sesiones del caserío donde se observa el avance de algunas de varias de las participantes, lamentablemente el

acompañamiento en la vereda Calichez ha de postergarse por razones climáticas y del cronograma de la salida pedagógica que también lo dificultan.

La recomendación hecha para la situación de la cartilla en términos de diseño es el uso pedagógico de la imagen fotográfica, el uso de recortes de revistas o diarios que reemplacen las imágenes confusas en el material impreso, además de jugar con la espontaneidad y la creatividad para sustituir los ejercicios en los cuales no se encuentra una clara solución, dificultando el desarrollo de las lecciones. Además, se resalta el uso de las narrativas e historias de vida como medio de reflexión y aprendizaje, ligando esto a la comprensión de la perspectiva de los y las participantes en sus anteriores procesos educativos, ello también, con el ánimo de alivianar las sesiones y que no sea un encuentro educativo plano y sin diálogo.

Respecto a las dificultades de los y las dinamizadores, lo que planteé fue un ejercicio rotativo, para que cada alfabetizador o alfabetizadora pueda solventar sus problemas personales, sin embargo les resalte la necesidad del compromiso y el respeto con la propuesta, recordando la voluntariedad del proceso y los acuerdos de horarios establecidos colectivamente, así también, propuse el cambio de jornadas horarias y hasta la fusión de los grupos alfabetizandos, debido a la alta deserción que se ha presentado en el caserío.

Finalizando, es necesario acotar algo no menos importante y es el asunto de la pedagogía y la división sexual del trabajo que se viene dando en la propuesta, ya sea en el trabajo en San José del Tarra o La Trinidad, pues los procesos tanto en su formación como en su materialización vienen dándose en su mayoría (por no decir en su totalidad) por mujeres y aunque este hecho no revista una dificultad sino por el contrario una potencia increíble, debe decirse que se otorga el lugar de cuidado y enseñanza a las mujeres, como si fueran ellas las capacitadas “naturalmente” para estos procesos, lo que refuerza los estereotipos en los roles de género que se arraigan en las tradicionales

comunidades campesinas del país. Es necesario que los compañeros hombres además de participar en la discusión y el debate sobre el control político y la defensa territorial (escenarios en los que las mujeres vienen haciendo lugar), entiendan también que la educación es eminentemente política y que su participación en la realización y consecución en propuestas pedagógicas y educativas es sumamente importante para fortalecer la capacidad organizativa y la lectura crítica en los ejercicios cotidianos, sin dejar de lado la estrechez de lazos y tejidos comunitarios.



Fotografía 12. (Archivo personal, 2017) San José del Tarra

Categorías de análisis

La educación de adultos debe partir de ese modo intuitivo de entender la realidad por parte de los adultos y poco a poco ayudarles a ir más allá.

Jerome Bruner

En medio de un largo proceso de investigación se vio necesario optar por unos conceptos categóricos que dieran fundamento a la propuesta investigativa y que dialogarán con las percepciones de quienes participan de la experiencia. Como se mencionó desde la primera bitácora y se afirmó para el trazado de la ruta investigativa, la implementación de un proceso de alfabetización en perspectiva crítica y con aportes metódicos del profesor Paulo Freire debe estar atravesada por el diálogo teórico entre la educación con personas adultas y la experiencia misma, por ello a continuación se esboza de manera breve un pequeño contexto de la educación con personas adultas, que busca establecer puntos de encuentro con la experiencia, ligándose a ella y dando pautas para la comprensión de su sentido.

EDUCACIÓN CON PERSONAS ADULTAS

Breve introducción

Es necesario precisar que, en la relación entre sociedad y educación, se visibilizan aspectos que contribuyen a entender el proceso que recorre la educación con personas adultas en América Latina; una relación que, por supuesto es recíproca, ya que la educación es producto de la sociedad y a la vez factor de su movimiento. Desempeña una función formadora y reproductora, formadora de pensamiento crítico en contrasentido con la ideología dominante, logrando agenciar múltiples cambios sociales cuando se plantea como acción transformadora ante un sistema de dominación,

como posibilidad de revolución social y cultural como en el caso cubano o nicaragüense. O reproductora cuando contribuye a consolidar objetivamente las estructuras hegemónicas formando individuos que se desenvuelven en una sociedad ya existente

En el caso de la educación con adultos y adultas que es una práctica social educativa, tiene múltiples sentidos y orientaciones, varía de acuerdo al contexto y al sentido con que le construyen sus actores; siendo un diálogo pedagógico que lleva en su seno la relación entre educación y sociedad, transita inicialmente dos marcadas trayectorias; aquella de corte funcionalista con fines productivos ligada al proceso de producción capital o por el contrario aquella que alentando una perspectiva crítica y emancipadora procura la transformación de sociedades desiguales.

En ella, se albergan multiplicidad de modalidades y propuestas pedagógicas que se construyeron en el tiempo, por ello y para el caso de este documento, no se entenderá la alfabetización (sea campaña o propuesta, formal o no formal indistintamente) como un ejercicio distante o lejano de la práctica de la educación con personas adultas, por el contrario, se define como una modalidad y expresión en el tiempo de la misma.

Justamente quienes participamos de la propuesta consideramos esta experiencia un diálogo que transita hacia la consolidación de un proceso educativo que parte de la comunidad y se apoya en la organización social para poder generar nuevos escenarios educativos acordes a la realidad de la región.

Es pues esta propuesta de alfabetización solo el inicio de un proyecto educativo que las comunidades quieren empoderar y allí generar nuevos repertorios de participación y construcción de cultura. Así no lo recuerda una participante del proceso que en respuesta a la pregunta de ¿Cómo esto (la participación en la propuesta) transforma su cotidianidad?, contesta:

Este proceso me permitirá participar de la junta de acción comunal firmando el libro y leyendo los estatutos, también de las actividades de la tienda comunitaria y también puedo ayudar a mis hijos en las tareas y eso me hace sentir mejor pues pensaba que la educación para gente adulta no era importante (Participante del proceso, Comunicación personal, marzo 2017).

Dicho esto y asumiendo de manera inicial que la educación con personas adultas no tiene un significado unívoco sino que ha variado a lo largo de su devenir histórico, puede decirse junto a autores como Mario Sequeda, Lola Cendales, Alfonso Torres, Vera Gianotten, Tom de Wit, Mercedes Rodríguez o equipos institucionales de investigación popular como el CEEAL o el CREFAL que en la evolución histórica de la educación con adultos y adultas coexisten representaciones institucionales que se despliegan de políticas educativas (muchas veces compensatorias o supletorias), que se llevan a cabo por medio de programas gubernamentales con escasa comprensión regional y contextual como sucedió con las campañas Simón Bolívar y Camina emprendidas en las décadas pasadas en algunas partes del territorio nacional y que trabajaron prácticamente las mismas cartillas y el mismo contenido desconectado de la realidad campesina, a la que estuvo más cercana el proceso de educación radial de Sutatenza.

En ello es clara la Sra. Cruz participante de la propuesta, quien en medio de un grupo focal sostuvo haber participado de la campaña de alfabetización camina.

Aquí vinieron los del ministerio y dijeron que tenían una propuesta de alfabetización que para que pudiéramos aprender a leer y escribir; se oyó mucha publicidad por la radio y varios nos inscribimos, alcanzamos a recibir material de estudio, pero en vista de nuestros trabajos y ocupaciones, la intermitencia de las clases y los temas que no tenían nada que ver con lo de acá terminamos abandonando más de uno. (Sra. Cruz, Intervención en grupo focal, marzo 2017)

Por otro lado, existen una multiplicidad de propuestas educativas con adultos y adultas como expresión de organizaciones y movimientos populares, que encuentran lugar en la corriente pedagógica latinoamericana y movimiento cultural de la educación popular (Torres, 2016), y se materializan a través de iniciativas comunitarias que reivindican la vida digna y el derecho por el acceso a la educación permanente, estableciendo una horizonte concreto con miras a la participación y al reconocimiento de los sujetos como seres políticos, económicos, sociales y culturales que a través de la lectura social (no solo de las grafías) construyen el universo de significados y se apropian del conocimiento cultural, para poder participar y transformar esas realidades. En conversaciones con algunos campesinos y campesinas se conversó informalmente sobre procesos como el de Nicaragua con las cruzadas de alfabetización o el método yo sí puedo en Cuba, lo que para mi sorpresa fue muy interesante e importante pues pude visibilizar que había ciertos conocimientos respecto a esta postura ética y política con la educación con personas adultas.

La educación con personas adultas es un amplio campo académico, social y experiencial que alberga múltiples prácticas y metodologías alrededor del mundo; desde sus inicios claros en el siglo XX ha presenciado momentos cumbres dentro de su historia, donde gobiernos e instituciones tanto reformistas como revolucionarias abanderan la iniciativa por la formación y han resaltado la necesidad de la educación permanente para todas las personas de la sociedad, así mismo, esta vertiente pedagógica ha vivido difíciles momentos de invisibilización, olvido y funcionalismo. Dentro de su larga trayectoria ha mudado sus perspectivas políticas, sus horizontes emancipatorios (cuando están en su sentido más profundo), su andar social y pedagógico y por supuesto sus actores de acuerdo a los contextos e hitos que enmarcan la variada y rica historia de América Latina posterior al periodo de la colonia.

Trayectoria de la educación para personas adultas en América Latina y Colombia: Entre lo Funcional y lo Emancipatorio

A inicios del siglo XX la educación de adultos era una práctica educativa limitada a una pequeña parte de la población, aunque ya desde la época colonial existían escuelas de oficios y técnicas, donde ingresaban muy pocas personas de las castas medias y altas al aprendizaje de saberes relacionados con las leyes, la medicina, la orfebrería, la pintura, la artesanía o la música, no es sino hasta mediados del siglo XX que se puede hablar de una educación para personas adultas como tal, con una orientación y preocupación por la enseñanza de aspectos básicos y fundamentales de la cultura a las personas iletradas o marginadas del sistema educativo. Esta propuesta que se viene adelantando hasta hoy, ha tenido múltiples variaciones y propósitos:

Un impulso inicial a esta modalidad educativa se da en el escenario de la posguerra con una fuerte influencia norteamericana. En los años cuarenta y cincuenta se desarrollan programas de extensión agrícola diseñados para la población campesina de los lugares remotos de los territorios, avalados por el Estado y en medio de las tensiones que trajo consigo el proceso de industrialización capitalista y los reveses económicos de la segunda guerra; estos programas de extensión agrícola intentaban fortalecer los procesos de producción e industrialización agropecuaria e ir introduciendo al campesino a una lógica económica que desligó la tierra de la producción.

Posteriormente una perspectiva desarrollista en los cincuenta y sesenta, acorde al discurso del subdesarrollo y a la posibilidad de ascenso a través de la instrumentalización de la educación como herramienta para el progreso social y económico, se ve contrastada con el surgimiento de la corriente cultural y pedagógica de la educación popular posterior a la revolución cubana.

Finalmente atender a un periodo que se extiende y comprende en dos unidades espaciales y temporales; aquella que se da en los años ochenta y noventa, que proviene del modelo neoliberal y que inicia su incursión en América Latina apoyado en férreas dictaduras militares y otra que se da entre el principio de siglo y la década actual, que desde la investigación pedagógica (académica e institucional) evidencia cómo se gestaron una multiplicidad de pedagogías y métodos para la educación de personas jóvenes y adultas, allí, surgen nuevas iniciativas y contenidos que giran en torno a la juventud, los movimientos sociales, las mujeres, el cuerpo, los grupos sexuales diversos, las víctimas de la violencia y las apuestas por la memoria colectiva o también comunidades indígenas y afrodescendientes con apuestas por la educación propia. (Rodríguez, 2009)

La puesta en marcha de programas funcionalistas de educación con adultos en América Latina suplía el déficit de la educación formal. Su tarea estaba básicamente centrada en la alfabetización y el rescate de los marginados del sistema educativo. Para las décadas del sesenta y setenta se promueve la idea que los países subdesarrollados sólo podían alcanzar el nivel económico y tecnológico de los países desarrollados si contaban con una población educada. Detrás de esta concepción sobre la relación educación-desarrollo, se encontraba la opinión de que la educación saca a la gente de su ignorancia y subdesarrollo y la pone en un estado de ilustración y civilización, con ello se plantean las primeras campañas de alfabetización que se basaban en el principio de que no podía haber desarrollo económico y social sin hombres educados.

Sin embargo, y como mencionan los investigadores que desarrollan su trabajo en el país inca, con el proceso de industrialización y del desarrollo capitalista dependiente en los diferentes países, emergió la opinión de que una educación por la educación no respondía a los requerimientos del desarrollo económico, no bastaba educar, la educación debía tener una vinculación estrecha al aparato productivo. Este nuevo paradigma en la educación de América Latina fue denominado por

algunas personas como la "educación como recurso humano," mismo que responde al concepto desarrollista o modernizante. El supuesto básico es que la educación constituye una inversión, no un gasto. El hombre resulta ser un recurso básico para que funcione la economía: hay que invertir en él para que produzca y consuma de acuerdo a las necesidades del crecimiento económico. El paradigma desarrollista se caracteriza claramente por considerar al hombre como objeto del desarrollo educativo y en cuanto lo considera sujeto, lo hace en forma individual.

Esto guarda estrecha relación con la percepción que tenían algunos y algunas participantes de la propuesta, quienes manifestaron que para ellos la educación responde a la necesidad de ascenso social, para encontrar trabajo y salir de la situación de pobreza. Pero ello también implica la renuncia a la identidad campesina y el no retorno al territorio.

El sistema educativo que se tiene está desplazando al niño de la vereda; la primaria la hacen en la escuela de la vereda, la secundaria la vienen a pasar en el colegio del corregimiento y se vienen a hacer la universidad en Ocaña, Cúcuta, Bucaramanga o Pamplona, y ya terminan la universidad y no quieren regresar al campo, solo van cuando hay fiestas” (De Currea Lugo, 2017, pág. 127)

Que ellos quieren que sus hijos estudien y que salgan adelante en términos económicos, es pues para ellos (en los contados casos) la inversión en educación, una inversión económica. No se puede culpar al campesinado por replicar los discursos de una postura educativa ceñida al modelo económico, más si es un imperativo del educador comunitario colocar estas nociones en tela de juicio, hacer uso crítico y reflexivo del diálogo para junto a la comunidad restaurar el propósito social de la educación, sobre todo en contextos de conflicto armado.

Mi papá me envió a estudiar a Convención, pero luego me dijeron que no era bueno que estudiara allí porque a nosotras las mujeres no era bueno darnos tanto estudio. Y no me dio más plata para estudiar. Pero a mí siempre me ha gustado estudiar y decidí venirme para la ciudad de Ocaña a seguir estudiando. Trabajaba de día y estudiaba de noche. (De Currea Lugo, 2017, pág. 124)

Desde esa época surgieron a la par con los programas de alfabetización, las escuelas nocturnas y vespertinas, con lo que se extendió el concepto de educación para adultos y se admitió que la solución al subdesarrollo no solo se encontraba enseñando a leer y a escribir a la población iletrada, sino que había que ofrecer diferentes formas de capacitación en determinados oficios u ocupaciones que satisficieran la demanda económica de la industrialización. Es allí cuando las campañas de alfabetización fundamental fueron reemplazadas por programas de alfabetización funcional (Gianotten & Wit, 2017). Estos discursos oficiales se consolidan en un contexto de cambio de las estrategias educativas dado el panorama geopolítico resultante de la guerra fría y el análisis crítico de la pertinencia de lo hecho en las décadas anteriores.

Se aceptó que los esfuerzos educativos debían ser acompañados por otros esfuerzos de cambio, como por ejemplo reformas agrarias, sistemas de crédito y modernización de la agricultura, asumiendo que el problema campesino se solucionaría con educarlos para que asumieran nuevos roles activos en una sociedad moderna. Los programas de alfabetización funcional, extensión agrícola, desarrollo de la comunidad y, últimamente, los programas de desarrollo rural integrado, pueden ser vistos como programas de educación para adultos que tienen como fin un cambio de actitud para que el adulto se integre al sistema social vigente. (Gianotten & Wit, 2017, Pág.18)

Por medio de la educación se alentaba a los sectores populares emergentes a desarrollar aspiraciones y expectativas típicas de los sectores urbanos medios, así la “democratización” de la educación ofrecía a los sectores populares y sectores emergentes, los recursos necesarios para que desarrollaran su capacidad política. Aunque esto no se dio en todo el territorio latinoamericano y más específicamente para el caso de la región, el trabajo agrícola y la familia como unidad económica llevó a la deserción y abandono de los procesos educativos.

No alcance a terminar mis estudios porque para esa época fue la bonanza del café, entonces mi papá nos sacaba de la escuela para trabajar. Me acuerdo que estudie hasta primero adelantado; uno estudiaba de primero a primero adelantado y después segundo. No termine la primaria. (De Currea Lugo, 2017, pág. 124)

Es necesario decir que todos los esfuerzos de los Estados en el campo de la educación para adultas y adultos se han visto siempre signados e influenciados, por no decir reglamentadas; por las intervenciones e informes de delegaciones y asesores internacionales, provenientes de organizaciones como la UNESCO o la OCDE, entre otras, que diseñan y proponen los avances educativos en términos del modelo económico imperante y que van de la mano con los sectores empresariales y las políticas de mercantilización del sistema neoliberal.

En el escenario colombiano, tanto los discursos funcionales como los discursos emancipatorios han constituido sus propias trayectorias y perspectivas. Así, la alfabetización en el país ha obedecido, por una parte, a planes oficiales que corresponden a políticas de carácter internacional, por otra, a intereses desde grupos que trabajan con sectores populares que ven en el proceso de lectura y escritura un valor cultural y un medio para conocer mejor la realidad y comprometerse en su transformación. (Cendales, 1997). Muestra de ello son las campañas de alfabetización “ruta libertadora”, “Simón Bolívar” y “Camina” que tuvieron superficial alcance en la región. Dentro de los marcos institucionales y políticas de estado, obedientes a las “sugerencias” de los organismos internacionales y con el apoyo del sector privado en muchos casos a través de la donación del material, por ejemplo, no lograron los efectos esperados y fueron dejándose en el olvido por los gobiernos de turno, quienes nunca vieron en la educación un aspecto social fundamental en la construcción de cultura e identidad. Don Alcides, actual encargado de la tienda comunitaria de la

vereda Las Juntas se acerca al tema cuando se le pregunta por su opinión sobre los procesos de educación con adultos:

Vea profe, la situación de la educación en la región, no es diferente de otras regiones y de otros momentos, al ministerio de educación no le importa llegar por acá, tienen su justificación en la guerra y la falta de presupuesto, aquí dicen que hay mucho cultivo ilícito e insurgencia, que por aquí no pueden hacer mucho. (Alcides. diciembre 2015)

Las palabras de Marlon, líder social de la Trinidad, contrastan un poco y a la misma pregunta se pasa de la desazón de una infancia permeada por la violencia y la escolaridad interrumpida a una respuesta que se inclina por otras formas de ver y hacer los procesos educativos que de acuerdo a su experiencia en el movimiento le permiten expresar que:

Lo que nosotros necesitamos es hacer nuestra propias formas de educación, cuando yo llegué acá no había escuela ni nada, ya luego con otra gente la armamos en madera para que los niños tuvieran donde estudiar, con tablas y trabajo mi papá y yo ayudamos, él donó el lote y luego vinieron los profesores de fuera, del ministerio entonces con la junta conversamos sobre la necesidad de manejar temas del corregimiento y la región para fortalecer el tejido social y nuestra identidad, así los jóvenes no estarían pensando solo en irse o trabajar en la hoja. (Marlon M. marzo 2017)

Múltiples e inexpertos procesos de alfabetización barrial y local en muchas ocasiones solventaron ese vacío institucional. Vale destacar que el proyecto de educación radial “radio Sutatenza” que fue una iniciativa en su principio eclesial tuvo bastante acogida en el campesinado, tanto por su contenido como por su posibilidad de participación abierta; de hecho, llegó a recibir una fuerte financiación nacional e internacional, así mismo el reconocimiento de su labor pedagógica, pero lamentablemente fue perdiendo lugar con el ingreso de nuevas tecnologías y nuevamente el desprendimiento de las políticas educativas de gobierno en términos de pertinencia de su propósito.

Podemos ubicar en Colombia la génesis de la educación de personas adultas en los inicios incipientes de la lógica industrializada, allí, en medio de una transformación económica y social

impulsada por el Estado y los sectores de la economía mundial, se plantearon escuelas obreras de los movimientos sindicales inspiradas en las experiencias políticas organizativas europeas en las que participaron los obreros del petróleo en el primer cuarto de siglo, discutiendo reivindicaciones y derechos laborales (o colectivos) en las zonas petrolíferas de la Concesión Barco (Región del Catatumbo) y la Concesión De Mares (Barranca Santander) explotadas por diferentes compañías norteamericanas, y luego, después del esfuerzo de los trabajadores petroleros, por lo que sería petróleos de Colombia, Ecopetrol.⁹ Estas propuestas se movilizaron entre la contradicción élites gobernantes y grupos sociales emergentes, que contrarrestan y cuestionan la legitimidad del sistema social existente generando las tensiones sociales en marcha.

Desde una concepción desarrollista a finales de la década del 40 y primera mitad de los cincuenta, se realizaron dos estudios socioeconómicos en el país conocidos con el nombre de las Misiones: la primera misión del banco mundial conocida como la misión Currie (1949) y la segunda (1954 – 1956) llamada misión Le Bret, ambas evidencian la postura nacional siempre se supeditada a la opinión y directriz extranjera; aunque en ninguna de las dos se conceda espacio para sugerencias en términos de educación con personas adultas, sino que se dirigen sobre todo a la población escolar formal. En este documento no se considera necesario desarrollar tales informes en profundidad.

En los sesenta surge el cuestionamiento crítico hacia la educación y su función en la sociedad en cuanto a la educación escolarizada se refiere; por un lado, Ilich y Freire, y por otro, en la práctica concreta de organizaciones formadas políticamente de algunos países de América Latina que tenía su base en el materialismo histórico.

⁹ Esta opinión puede diferir de la de otros académicos e investigadores, pero para el caso de este documento se considera pertinente dado el contexto geográfico como las relaciones de territorialidad e historia que comparten los habitantes de la región del Catatumbo.

Los planteamientos de Freire, son los de mayor influencia tanto en la superación teórica de la relación educación – sociedad como en la práctica concreta de la educación de adultos. Por ello fue que la dinámica del material de trabajo de la propuesta de alfabetización tuvo como referente central el método Freire y la técnica global de palabras, pues la conjunción de ambas permitió un acercamiento más contextual a la población a alfabetizar. La dinamizadora Arileidy y el dinamizador Wilder en medio de una entrevista grupal, recordaron por qué estuvieron de acuerdo con la propuesta del método en el momento que las compañeras Greissy y Leidy lo plantearon, decían: “Cuando ellas nos compartieron el método de alfabetización de Freire nos pareció pertinente por qué a través de él podíamos trabajar la cultura de la región, las palabras de nuestra cotidianidad y hacer que la gente la cogiera más fácil” (Arileidy G. marzo 2017)

La experiencia en el Catatumbo, es uno de los escenarios donde el método del profesor Freire junto a la técnica global de palabras reflexionan y se encuentran con el propósito comunitario de adelantar una propuesta de educación con personas adultas, cercana a lo escrito por el maestro en su *Pedagogía del oprimido* permitiendo apropiaciones conceptuales cuyo sentido decanta en una amplia propuesta de alfabetización, que junto a una perspectiva ético - política de la educación de corte popular hacen que categorías como, diálogo de saberes, educación liberadora, lectura de mundo – lectura de la palabra, pedagogía de la indignación ... se posicionan en un lugar visible en la formulación de la propuesta de alfabetización, que contó con la presencia de la organización y el equipo dinamizador, quien a través de sus diálogos y encuentros con las compañeras revelaron cuáles podrían ser las palabras generadoras y, sobre todo, la historia y el contexto que darían forma al material pedagógico, que por supuesto estuvo sujeto también a una exhaustiva investigación histórica.

El problema del analfabetismo remite a la desigualdad que existe en el acceso al saber está unida a la desigualdad en el acceso al bienestar. También está asociado a la ausencia de oportunidades de acceso a la escuela, y su problemática tiene relación con la baja calidad de la enseñanza escolar y con los fenómenos de repitencia y deserción.

Era una escuela de bloque de tierra, piso de cemento, sin cerca. No teníamos polideportivo, ni nada, jugábamos así en una canchita de 10 metros. Cuando eso era bonito el tema de aprendizaje de primaria. Se aprendía más temas que ahorita, cuando eso más buena la matemática, el español, las sociales y todas esas cosas. (De Currea Lugo, 2017, pág. 126)

La alfabetización significa además el disfrute del derecho a la educación, como condición importante para impulsar la ciudadanía activa en esa gran masa de personas, que podrían aportar sustantivamente tanto en la construcción del desarrollo con equidad. Como afirma Paulo Freire una visión de la alfabetización que va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Que implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado...la alfabetización, es más, mucho más que leer y escribir. Es la habilidad de leer el mundo, es la habilidad de continuar aprendiendo y es la llave de la puerta del conocimiento. Algunos participantes del proceso mostraron su entusiasmo con la propuesta pues les permitía acceder a un derecho prácticamente negado por las condiciones estructurales y al explicarles las cartillas manifestaron como Don Robinson en el corregimiento de la Trinidad:

Esa propuesta se ve buena porque tiene palabras que uno usa mucho, está relacionada con el trabajo y la comunidad, además eso por acá nunca se hace y pues si puedo aprender más sobre mi trabajo y no es como con los niños que papá y mamá. (Robinson S. marzo 2017)

Ya en 1981, el pedagogo Paulo Freire nos alertaba sobre la importancia del acto de leer, la lectura de la realidad siempre precede a la lectura de la palabra. Así como la lectura de la palabra implica una continua lectura de la realidad, implica siempre percepción crítica, interpretación, y reescritura.

Por lo que también el proceso de construcción de cartillas y material tuvo (y tiene) la posibilidad de reescribir la historia, con palabras y memorias de los habitantes del corregimiento y la región, por ejemplo.

La comunidad internacional plantea la alfabetización como una práctica social que contribuye a un propósito de mucha mayor amplitud que una destreza aislada, sino más bien, en una perspectiva plural, de ciudadanía, identidad cultural, desarrollo socioeconómico, derechos humanos y equidad. “Conocemos y repetimos que no basta con leer y escribir, que la alfabetización implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado y sobre todo supone crear ambientes letrados y condiciones para continuar aprendiendo durante toda la vida.” (Arboleda & Gómez, 2015)

¿Cómo se materializan las propuestas de educación con personas adultas en contextos de conflicto armado?

Reflexiones respecto a cómo materializar propuestas pedagógicas y de trabajo en zonas de confrontación armada se vienen adelantando en los grupos de estudio que hacen parte de la línea de investigación Educación, Territorio y Conflicto. En una de las reflexiones sobre el tema se plantea que:

En estas zonas la dinámica de la guerra históricamente ha afectado a las comunidades y organizaciones sociales inhibiéndolas de la permanencia en los territorios, su participación y su cultura, mediante diferentes formas de coacción impulsadas por los actores armados. En ese mismo sentido, validar este tipo de escenarios como posibilidades del qué hacer educativo resulta ser todo un reto para la producción de conocimientos alternos y propuestas prácticas que destronquen de manera territorial las causas principales que conllevan a la violencia política, además de eso estas apuestas pueden aportar positivamente en un eventual pos acuerdo de no agresión entre los actores armados.” (Grupo de estudio, 2016)

Los y las habitantes de los corregimientos con quienes trabajamos en la región son naturalmente celosos y reacios con el tema del conflicto, pues además de hacer parte de su cotidianidad y su historia, esta situación los ha marginado y estigmatizado, generalizando aquella opinión de que todo aquel que habita esos territorios hace parte de la insurgencia, lo cual es una completa falacia que esta intencionada desde muchos sectores del gobierno y la empresa privada, debido y como se menciona múltiples veces anteriormente por la diversidad de recursos que allí se encuentran y la posición geoestratégica que sustenta la región.

Por ello se hace necesario contribuir al fortalecimiento social y organizativo de las comunidades, desde un auto reconocimiento, una afirmación de su necesidad pedagógica y educativa en estos contextos; que implica también un conocimiento amplio y extenso de las condiciones socio-históricas, económicas y políticas del contexto local y regional, sin dejar de lado la comprensión de los intereses que se tejen sobre los territorios, sus actores y sus bienes. Propendiendo pues por la construcción de caminos colectivos y comunitarios, que desde un enfoque local y contextual estén dirigidos a solventar las necesidades reales que existen en los territorios. De manera que la organización social sea fuente de impulso y canal para alcanzar los medios de des estigmatización y construcción colectiva de identidad.

Así a lo largo del informe propuesto desde el grupo de estudio reconocemos tres elementos de abordaje pedagógico que se nos aparecen como fundamentales en la relación de los procesos educativos en contextos de conflicto armado. El primero de ellos tiene el propósito de motivar la aprehensión de la realidad a partir de los diferentes contextos: cotidiano, local, nacional e internacional para incidir activa y positivamente en la transformación de ella. Comprender la realidad es una característica fundamental en el hacer pedagógico, lo cual fue un elemento fundante en la propuesta investigativa que se desarrolla en este escrito.

Un segundo elemento cercano también a este proceso de investigación, versa con el motivo o propósito de la educación, señalando a ésta como instrumento de lucha contra la impunidad y el olvido, por la vida y la permanencia en el territorio y también, para construir referentes de sentido alrededor de temas de interés para las comunidades. Por último, un tercer elemento tiene que ver con el fortalecimiento organizativo. Al respecto las organizaciones plantean que su trabajo educativo debe potenciar la capacidad organizativa, la gestión y la participación popular aportando a la organización colectiva y a conservar el medio ambiente. (Grupo de estudio, 2016).

Para efectos de esta investigación y como se ha venido desarrollando la propuesta, esta tuvo una metodología participativa que permite dar lugar al sentido que le otorgan los participantes y justamente encuentra la pertinencia y su lugar transformador en la realidad social.

La metodología participativa representa un elemento sustancial dentro de las iniciativas formativas de las organizaciones, pues se propende fortalecer la cohesión y pertenencia social a través de espacios de interacción y diálogo en busca de la generación de una conciencia colectiva frente al lugar que ocupan en la realidad social y la responsabilidad de transformación que les concierne. (Grupo de estudio, 2016)

Cada práctica pedagógica configura una forma distinta de relacionamiento entre los educadores y las comunidades quienes poseen unos acumulados culturales, epistemológicos, políticos e ideológicos diversos, los que enriquecen los procesos de praxis pero que igualmente hacen imposible formas predeterminadas o preestablecidas de construcción de conocimiento en estos espacios.

Conflicto sociopolítico y violencia armada

¿Qué se entiende cuando se habla de conflicto?

La diversidad cultural existente en el conjunto humano refleja múltiples posiciones, posturas e ideologías, que dialogan diariamente y se encuentran o desencuentran generando consenso o conflicto respectivamente.

Un acercamiento desde los escenarios pedagógicos a contextos de confrontación armada como el que enmarca la experiencia en la región del Catatumbo, conlleva necesariamente a la revisión por lo menos somera (como la hace este documento) de cómo se constituye y comprende ese conflicto social y armado y como la violencia sociopolítica que de este se desprende en diálogo con las vivencias de los y las participantes de la propuesta. Por ello y de manera breve se pretende acompañar este apartado de algunas narraciones de quienes vivieron (y viven) los trágicos escenarios de la violencia.

En las partes donde se necesitan los docentes contratados es en las veredas, pero la excusa que da el gobierno es que en las veredas no hay garantías para la oficialización de los docentes porque están en zona de riesgo, en zona de conflicto armado. (De Currea Lugo, 2017, pág. 123)

Entender pues su definición teórica se considera fundamental para dar sustento a esta propuesta investigativa que desde muy al principio y como se menciona en las bitácoras de campo, se interesó por la dinámica de la conflictividad y sus repercusiones en las propuestas educativas.

Por lo general el conflicto humano deriva en un aporte al constructo social y cultural de los individuos que de múltiples maneras resuelven sus diferencias, en búsqueda de un orden social pacífico y armónico donde los pueblos se entiendan lo suficiente como para que no entren en

confrontaciones beligerantes que terminen en episodios de guerra y sufrimiento; a esto, el sociólogo noruego Johan Galtung lo llamo paz negativa.

Dicho lo anterior y en miras a una mejor comprensión del tema de investigación de este documento que busca encontrar y visibilizar el sentido de un proceso educativo con personas adultas en un escenario de conflicto social y armado, es necesario definir conceptualmente lo que significa el conflicto, cómo se origina, cuál es su lógica interna y externa. A su vez y con el propósito de ampliar el entendimiento de esta categoría, se hace necesario definir conceptos con los que se dialoga frecuentemente; violencia y paz, que entendidos como fenómenos sociales representan la situación y la aspiración histórica y social del territorio nacional y por supuesto de la región del Catatumbo, que vive en la actualidad una escalada de ese conflicto que le azota históricamente. Para ello se ha decidido optar principalmente por el apoyo teórico y los importantes aportes de los profesores Paco Cascón¹⁰, Johan Galtung¹¹ y Vicenç Fisas¹², intelectuales que han adelantado diversas investigaciones y publicaciones entorno a los conceptos de paz, conflicto y violencia.

La caótica situación nacional en término social, es el reflejo de múltiples realidades rurales y urbanas que caracterizadas por tiempo y espacio denotan la desigualdad socioeconómica, el abandono estatal, la polarización política y la concentración de tierras que se materializan en regiones de amplio conflicto territorial, los cuales al no ser trascendidos de manera dialógica y redistributiva se traducen y devienen rápidamente en expresiones de violencia sociopolítica, así,

¹⁰ El profesor Francisco Cascón Soriano es desde 1992, asesor en toda España en temas de resolución de conflictos de diferentes centros educativos de primaria y secundaria, actualmente se desempeña como Profesor de la Universidad Autónoma de Barcelona.

¹¹ Reconocido sociólogo y matemático noruego, considerado el padre de la investigación académica de la paz. A él se deben conceptos como el de paz positiva, paz negativa o violencia estructural, que conforman los pilares fundacionales de los debates actuales en la materia.

¹² Vicenç Fisas Armengol es catalán, Doctor en Estudios sobre Paz por la Universidad de Bradford (Inglaterra) y director de la Escuela de Cultura de Paz de la Universidad Autónoma de Barcelona, donde además se desempeña como titular de la Cátedra Unesco sobre Paz y Derechos Humanos.

una mezcla de intereses particulares antagónicos con los de una gran parte de la población, la transición a un modelo económico marcado por la apertura al mercado internacional y la crisis política se convierten en el campo propicio para la permanente cuestión irresoluta del conflicto armado y la violencia en el país.

Pero, ¿Cómo podemos entender el concepto de conflicto en términos generales?, el investigador portugués Fisas define el conflicto como un proceso interactivo construido socialmente, netamente humano y diferente de la violencia (existen conflictos sin violencia, pero no violencia sin conflictos¹³) que puede ser negativo o positivo según como se aborde y tramite; con posibilidades de transformación y superación como para convertirse en paz, ya sea acordado por las partes en conflicto o terceros.

El conflicto afecta las actitudes y comportamientos de quienes intervienen en él y “suele ser producto de un antagonismo o una incompatibilidad (inicial, pero superable) entre dos o más partes, en el que como resultado se dan disputas, complejo de valoraciones, pulsiones instintivas, afectos, creencias, etc., y expresa una insatisfacción o desacuerdo sobre cosas diversas” (Fisas, 1997). Situación que se refleja claramente en la historia nacional donde en su momento la efervescencia bipartidista, los intereses de algunas elites y la concentración de tierras fueron antagónicos e incompatibles con los intereses y necesidades colectivas de los sectores populares.

Para Johan Galtung el conflicto es una actividad humana, inherente a su existencia social, que ha sido fuerza creadora e impulsora del constructo humano tanto como ha sido fuerza destructora y de devastación en diferentes momentos de la historia mundial, reflejo de la escaza por no decir nula evolución de ese ser humano. Esa ambigüedad que le caracteriza ha llevado a verlo de manera

¹³ Se encuentra en desacuerdo con esta afirmación el aporte del sociólogo Johan Galtung para quien si puede existir la violencia sin conflicto, como lo aclara la investigación de Percy Calderón “*Teoría de conflictos de Johan Galtung*”.

peyorativa, reforzando una visión parcializada de las relaciones humanas entre sí y con el medio que habitan.

Siendo también la expresión de una relación de poder, Galtung lo ubica en la dimensión estructural de tal relación, que llevada a la contradicción por objetivos incompatibles no puede ser solucionada sino transformada. Para Galtung en su teoría de conflictos, lo importante es reconocer (como lo haría más adelante Fisas) que el conflicto como tal es un hecho natural, estructural y permanente en el ser humano y no debe polarizarse por juicios morales entre lo bueno y lo malo, sino que debe ofrecerse mecanismos que permitan entenderlo lógicamente, criterios que permitan su análisis y metodologías para transformarlos, él propone (*creatividad, empatía y noviolencia*).

Existe pues, un consenso entre los académicos aportantes a esta breve conceptualización, que infiere razonablemente una definición de conflicto como algo enteramente natural en sentido antropológico, que no escapa a la lógica y vivencia humana y debe ser comprendido e interpretado para lograr ser transformado. Paco Cascón profesor de la Universidad de Barcelona dice al respecto:

Creemos que el conflicto es consustancial a las relaciones humanas. Interaccionamos con otras personas con las que vamos a discrepar y con las que vamos a tener intereses y necesidades contrapuestas. El conflicto además es ineludible, y por mucho que cerremos los ojos o lo evitemos, él, continúa su dinámica. Es algo vivo que sigue su curso a pesar de nuestra huida, haciéndose cada vez más grande e inmanejable. (Cascón, 2007).

No todos los diálogos que se dan entre los seres humanos y unidades sociales como naciones o Estados confluyen en decisiones pacíficas y organizadas por resolver las diferencias, llegando pues al extremo recurso de la guerra y en ella el uso (aceptado moralmente) de la violencia en sus

diferentes dimensiones (directa, estructural y cultural), evidencia que se plasma en los primeros códigos consuetudinarios de las normas morales de la guerra.

Para los y las habitantes del Catatumbo el conflicto se asocia regularmente a la confrontación armada entre el ejército nacional y a la presencia histórica de grupos insurgentes en la región.

En este tiempo que estamos, nosotros vivimos en una tensión todavía. Porque las FARC están en una zona recogidos, pero queda mucha disidencia de las FARC, el EPL con un crecimiento muy duro y el EPL que también tiene sus actos militares. Fuera de eso el narcotráfico, mejor dicho, nosotros en medio de eso nos hemos ido construyendo. (Participante del proceso, agosto 2017)



Fotografía 13. Archivo personal. (2017) Corregimiento de La Trinidad

Así lo manifiestan los diálogos informales y las conversaciones con habitantes y participantes de la propuesta, como es el caso de Marlon quien en su intento por escapar de la violencia en la región termino siendo reclutado por las fuerzas militares en el Cesar y así convertido en un actor directo del conflicto. Luego de la incursión paramilitar en la región y de las maniobras de la comunidad para evitar el reclutamiento forzado por parte de los actores armados en las que participe, me fui a trabajar al Cesar, pues la violencia había recrudecido y allí en una alcabala del ejercito fui reclutado y dirigido a un cuartel militar [...], ya luego de prestar el servicio militar y por mi vocación de líder social decidí regresar al territorio, donde por supuesto encontré desconfianza y prevención; que se fueron yendo cuando retome el trabajo organizativo y demostré mi intención trasformadora. (Marlon M, marzo 2017)



Fotografía 14. Archivo personal. (2017) Corregimiento de La Trinidad

Intentando condensar la multiplicidad de opiniones al respecto que se obtienen de diálogos informales y entrevistas con los y las campesinas, quienes amablemente contaron sus historias de vida, compartiendo y reviviendo conmigo y para mí episodios de violencia como la incursión paramilitar; el resultado sería que existe una visión general del conflicto como confrontación armada, como el uso de la violencia física y simbólica que coarta la movilidad y genera un sin número de pérdidas humanas, productor de desplazamiento y dolor, que es también el resultado del abandono histórico del Estado, y de manera más precisa y locuaz que las personas que

habitamos la urbanidad, le reconocen como un escenario distinto, complejo, donde se procura una organización social y comunitaria que lucha día a día para salir de la estigmatización y el escenario bélico, al que ya acostumbrados, desarrollan capacidades de adaptación donde por ejemplo la socialización de esta situación con los niños y niñas se transmite de manera cotidiana.



Fotografía 15. CER. Centro Educativo Rural. (Archivo propio) La Trinidad (2017)

Cerrar pues, con la definición institucional y normativa del Derecho Internacional Humanitario en lo que respecta al conflicto armado de carácter nacional e internacional y su exacerbación violenta, pues estos marcos de referencia jurídica, aunque poco respetados en el Estado de guerra que se vive en Colombia, reflejan la intención humana de reducir el sufrimiento y acercarse a una situación de convivencia pacífica. Además, estas definiciones concretas categorizan a los actores y les reviste de cierta protección especial (en el caso de los civiles y las unidades médicas)

DIH distingue entre conflicto armado internacional y conflicto armado sin carácter internacional. En los conflictos armados internacionales se enfrentan, como mínimo, dos Estados. En ellos se deben observar muchas normas, incluidas las que figuran en los Convenios de Ginebra y en el Protocolo adicional I. En los conflictos armados sin carácter internacional se enfrentan, en el territorio de un mismo Estado, las fuerzas armadas regulares y grupos armados disidentes, o grupos armados entre sí. En ellos se aplica una serie más limitada de normas, en particular las disposiciones del artículo 3 común a los cuatro Convenios de Ginebra y el Protocolo adicional II. Es importante hacer la distinción entre derecho internacional humanitario y derecho de los derechos humanos. Aunque algunas de sus normas son similares, estas dos ramas del derecho internacional se han desarrollado por separado y figuran en tratados diferentes. En particular, el derecho de los derechos humanos, a diferencia del DIH, es aplicable en tiempo de paz y muchas de sus disposiciones pueden ser suspendidas durante un conflicto armado. (CICR, 2004).

Dicho lo anterior, el concepto de conflicto en su modo más genérico responde a un proceso natural de desacuerdo y desencuentro entre posturas, posiciones y acciones humanas; que han de resolverse transformando la situación conflictiva e intentando encontrar a través de medios dialógicos unos acuerdos y consensos entre sujetos (que sería lo deseable) o a través de la efectiva expresión y ejecución de la violencia. Su contrario, la paz es un concepto necesario en el abordaje de las perspectivas del conflicto que ha de comentarse levemente a continuación.

La paz es un estado social de relativa tranquilidad y armonía, sueño y horizonte, que se estudia académicamente luego de la segunda guerra mundial y se le correspondía justamente a la ausencia de la misma en la resolución de conflictos entre naciones. Ambas guerras en el siglo XX habían mostrado la peor faceta de los seres humanos, lo denigrante y violento que fue el desarrollo de ambas consternó al mundo y le inclino a pensar en las posibles salidas a los conflictos entre naciones. Esto por supuesto fue el inicio de un monumental proceso de investigación que no termina hasta el día de hoy y ubica aún el referente de la paz, como un tema de la agenda internacional, como sucede hoy en Colombia, Siria o Palestina.

Pero aquí y como lo menciona el profesor Fisas (1997) es necesario entender que

(...) la paz que queremos señalar es una referencia muy ambiciosa que está en el horizonte de la humanidad, a la que queremos dirigirnos y supone una transformación absoluta de cuanto hacemos en el mundo. No tiene nada que ver con el mantenimiento del status quo, tan lleno de injusticias y desigualdades o a la docilidad y resignación de quienes sufren las consecuencias de ello, y sí en el cambio con el desenmascaramiento de los mecanismos de dominación, con la rebelión de quienes se les ha usurpado el derecho a tomar decisiones, a la recuperación de la dignidad y con los procesos de cambio y transformación, a nivel social y estructural, que están implícitos en el traspaso de una cultura de la violencia a una cultura de paz. (Pág. 57)

Dicho esto, nos desligamos de un concepto de paz idílica o utópica, en la que se encuentra una posibilidad y necesidad muy fuerte, sujeta a la ruptura de condiciones culturales de violencia, que van más allá de la inoperancia de la violencia directa (Paz negativa) traspasando la ausencia de violencia estructural y cultural (Paz positiva) para ir acercándonos a un proceso que precisamente desenmascare los mecanismos de dominación y subvierta las relaciones de poder implícitas en ellos.

En el momento histórico que vive el país, y luego de una propaganda política que ofrecía los diálogos con la insurgencia de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y su desmovilización como la solución y la panacea que terminaría con todos los conflictos sociales del país, se puede evidenciar (además de la continuidad de la violencia y el conflicto socio político) la carencia de intención por parte del gobierno nacional en cumplir tal acuerdo y cualquier otra acción que desnaturalice la violencia como recurso político (ausencia de paz estructural); lo demuestra la captura y asesinato de múltiples miembros de la antigua guerrilla luego de la desmovilización y firma del acuerdo o que decir de la terrible situación en términos de líderes y lideresas sociales y comunitarias asesinadas por falta de garantías para ejercer su vocación (más de 208 a la fecha), que se deben a conflictos territoriales y de recursos (minería ilegal, reclamación de tierras y cultivos

ilícitos) como lo menciona Camilo Posso director de Indepaz en el segmento virtual del diario *El Tiempo* que se llama “*el mapa de la vergüenza*” (Editorial El Tiempo, 2018) y que hace un seguimiento al asesinato de estos actores sociales, reflejando la trágica y sistemática situación geográfica de esta práctica. Esto, sin dejar de lado tal vez el motivo más importante y mayormente sesgado por los medios de comunicación y el gobierno nacional, que es la persecución a la labor social y comunitaria de los líderes y lideresas por parte de bandas criminales y grupos armados privados que sostienen y defienden a quienes acaparan las tierras en zonas de gran importancia económica. Lo que afianza la noción de que ni siquiera la paz negativa como ausencia de violencia directa está cerca del proceso colombiano; ni que decir de la paz positiva como la finalización de la violencia cultural (muy arraigada en la cultura política nacional) y estructural.

En la actualidad se asiste a una reorganización del conflicto, nuevos actores y elites disputan los recursos de los territorios produciendo por supuesto, conflictos territoriales que ahora ocupan no solo las zonas rurales como ocurrió luego de los años 48 del siglo pasado¹⁴ sino que se desplazan con lo sujetos a las áreas urbanas, desde donde se acciona un nuevo repertorio de violencia, que se traduce en las mismas viejas prácticas, desaparición forzada, asesinato extrajudicial, homicidios selectivos y demás. No menos preocupante es que esta reconfiguración se da también en zonas antiguamente azotadas por la violencia insurgente, así, las zonas de control histórico de la antigua guerrilla de las Farc fueron disputadas y son ahora controladas por otros actores armados de diversos intereses, eso sin mencionar los nuevos lugares tanto geográficos como económicos que ocupan las disidencias de la extinta guerrilla.

¹⁴ Como lo menciona el profesor Daniel Pecault en su texto *de las violencias a la violencia* copilado en el texto del historiador Gonzalo Sánchez de 1986, donde explica como luego del desmantelamiento de la ideología de la regulación estatal por parte de las elites nacionales y la confrontación con la movilización popular que se daba en las ciudades emergentes, el centro de gravedad de la vida política se desplazó hacia las zonas rurales.

Volviendo a lo conceptual y como lo menciona Fisas en concordancia con Galtung a través de sus innumerables publicaciones en estudios de paz, el enfoque de contraposición a la paz no ha de buscarse en la guerra, sino en la violencia (que se define en el siguiente apartado), de manera que cualquier definición de lo que entendemos por paz signifique o implique la ausencia de violencia, ya sea directa (física o verbal), estructural o cultural que vaya dirigida contra el cuerpo, la mente o el espíritu de cualquier ser humano. “La paz, por tanto, sería la suma de la paz directa, la paz estructural y la paz cultural” (Fisas, 1997, pág. 59), siendo contexto y condición para la transformación de los conflictos (de ahí la necesidad de reducir los actos de violencia en medio de diálogos de paz cuando se habla de conflictos armados internos).

Para los campesinos y campesinas de San José del Tarra y La Trinidad, la paz se traduce en la posibilidad de vivir en armonía, entre sí y con el medio, de poder trabajar y poder vivir dignamente de ello, pasa por contar con servicios de salud de calidad, por lo menos contar con atención médica especializada y cercana, no a dos o tres horas de viaje, a lo que también viene la situación de infraestructura vial, con la que se muestran especialmente renuentes, pues la dificultad de movilidad y de acceso a mercados internos en las ciudades les genera grandes pérdidas cuando se vive de la agricultura, obligándolos a recurrir a los cultivos ilícitos, los cuales no tiene que trasportar a ningún otro lugar, sin contar los rubros que genera esta práctica y la posibilidad de “ascenso económico” que conlleva.

Pensar y observar los nuevos repertorios en términos comunitarios y sociales que construyen y reproducen los movimientos campesinos, permite visibilizar un ápice de esperanza y renovación, pues salir de la anquilosada tendencia a la violencia proveniente de los patrones culturales de la historia y pasar a la acción organizativa con fin común y con propósito emancipador, llena de

esperanza cualquier lucha social y política, no solo en Colombia sino en el mundo entero. Las autonomías territoriales son esa respuesta nueva, para un mundo nuevo.

La contraposición de la paz, La Violencia

La violencia como se había enunciado anteriormente comparte con la paz y el conflicto un significado polisémico, por ello su dialéctica necesaria, se entiende según su tiempo y lugar, y puede también comprenderse como respuesta humana inherente a su historia y composición antropológica y sociológica.

Para nuestro caso particular el concepto de violencia va más allá del fenómeno social por el cual a través de la amenaza o uso de la fuerza (directa o indirecta) se impone a uno o varios sujetos algo con lo que no están de acuerdo libremente, sino que transita también por la historia política nacional y un periodo del pasado reciente de la misma que ha de enunciarse con tal denominación, el periodo de *la violencia (1945 - 1965)* en Colombia.

En un explicable *continuum* la violencia (que se transfigura como violencia sociopolítica) como práctica y modalidad de dominación sostiene en la actualidad vigencia en la cultura política nacional y por supuesto la región del Catatumbo no escapa a tan longevo y largo alcance que tiene su impacto. Así no lo recuerda el testimonio de un participante de la propuesta:

(...) Solamente recibimos la represión militar, todos los programas militares que existen en Colombia, todos, nos llegan. Pero todo lo que tiene que ver con lo social si estamos aislados totalmente. Hemos recibido garrote, todo el garrote, que se haiga recibido en Colombia. Aun así, nosotros hemos sobrevivido, aunque algunos compañeros no han tenido la misma suerte. (De Currea Lugo, 2017, pág. 103)

Adentrarnos pues en el entendimiento de la violencia como concepto académico es a lo que nos invita este breve aparte, que inicia con la posición del profesor Fisas (1997) respecto a la violencia, la cual lee como:

(...) el uso o amenaza de uso de la fuerza o potencia, abierta u oculta, con la finalidad de obtener de uno o varios individuos algo que no consienten libremente o de hacerles algún tipo de mal (físico, psíquico o moral) [...], No es solamente un determinado tipo de acto, sino también una determinada potencialidad. No solo se refiere a una forma de “hacer”, sino también de “no dejar hacer”, de negar potencialidad. (Pág.51)

Lo anterior abre el espectro de la violencia y no la limita a la pura acción de coacción y de ejercicio de la fuerza o la obstrucción de potencialidad¹⁵ que se entiende como violencia directa, sino que también da una comprensión de este acto como una relación de poder asimétrica donde se domina al otro no solo a través de la fuerza física sino también de otras expresiones de violencia como la cultural y la estructural que se desarrollan más adelante en el documento.

La definición de violencia indicada tiene la virtud de abarcar un conjunto amplio de fenómenos en que las personas son (o se ven) imposibilitadas de realizarse en los diferentes planos del desarrollo de su individualidad por causas visibles (violencia directa) o menos visibles (violencia estructural y violencia cultural) en estrecha relación con el grado de satisfacción de las necesidades humanas básicas.” (Rayo, 2002, pág. 11)

Dicho esto, podemos ver que el repertorio de la violencia no se limita a aquella que se nos muestra directamente sea física o verbal, sino también a un conjunto de prácticas que pretenden someter cuerpos y voluntades de manera arbitraria, y también sostener un status quo cultural y estructural que es el que la paz real quiere develar y desenmascarar, esto permite ver que análogamente a la paz, también coexisten una violencia directa, una violencia estructural y una violencia cultural. A estos tipos de violencia también les corresponden unas expresiones básicas que según Adela Cortina en palabras de Fisas, se resumen en una violencia expresiva que tienen una esencia

¹⁵ Con el ingreso de la fuerza paramilitar a la región del Catatumbo, las potencialidades de las comunidades organizadas fueron rápidamente diezmadas y eliminadas con la acción violenta de la arremetida, que destruyó desde los enceres comunitarios como tiendas y salones hasta el tejido social, organizativo y la vida de los y las pobladoras de la región.

patológica y persigue hacer daño, otra de orden instrumental que utiliza el Estado por lo general, siendo aquella que trata de conseguir u obtener algo a través de su utilización y finalmente estaría la violencia comunicativa, que se utiliza como último recurso y permite transmitir un mensaje, utilizada últimamente por ejemplo, contra defensores de derechos humanos y causas ambientales por parte de grupos privados, que a través de su sevicia transmiten el alcance del daño y sufrimiento que pueden hacer sentir.

Desde la óptica de la cultura de paz el reto que se presenta para la vivencia colombiana es la apuesta por sustituir la violencia instrumental por el dialogo comunicativo mediante una propuesta intercultural.

El profesor Galtung afirmaba que la violencia está presente cuando las relaciones entre los seres humanos se ven influidas a tal punto que sus realizaciones efectivas, somáticas y mentales, están por debajo de sus realizaciones potenciales, definiendo pues la violencia como la causa de la diferencia entre lo potencial y lo efectivo. “(...) y el espectro de violencia aparecería, por tanto, cuando por motivos ajenos a nuestra voluntad no somos lo que podríamos ser o no tenemos lo que deberíamos tener, este enfoque resulta especialmente pertinente cuando abordamos la violencia estructural” (Fisas, 1997, pág. 10).

En continuidad con lo propuesto por el sociólogo, podemos entender la violencia como el fracaso en la transformación de los conflictos, por ello la resolución de un conflicto (crisis y oportunidad), puede desarrollar un meta conflicto, es decir una agudización negativa de la crisis, lo cual llamamos violencia, que puede ser planificada o espontánea, visible o invisible, presente o futuro; y como un ejercicio de poder que la entienden y la dialogan los teóricos Fisas y Galtung se permite deducir que la violencia como relación de poder,

(...) sea o no visible su efecto como tal, puede manifestarse en cualquier esfera de nuestra vida, en lo cultural lo económico, lo político o lo doméstico. La violencia puede ser considerada como la forma más primitiva de la agresión. En este sentido es una fuerza exclusivamente humana que aspira a ser la solución que excluya a todos los demás, por lo que también es una censura totalitaria. (Fisas, 1997, pág. 12).

Es posible y necesario afirmar que la violencia en todas sus formas, permea los contextos educativos escolares y no escolares, no solo en su alcance cultural y estructural, sino también en su alcance físico, y de ella no están exentos docentes o estudiantes por supuesto; para la región del Catatumbo y sobre todo para corregimientos como La Trinidad o San José del Tarra, la violencia en todas sus manifestaciones ha sido una constante en la historia y la memoria de ambos corregimientos cercanos al río Catatumbo eje articulador de la región.:

La primera vez que llegó la insurgencia a hacer presencia fue un 23 de diciembre de 1985. Llegaron ahí al pueblo. Llegó el ELN. Nos reunieron a toda la comunidad, nos dijeron las políticas, detrás de que iban. Mucho temor de la gente porque no sabíamos qué era lo que iba a pasar. Estaban armados. Cuando se fueron del pueblo, nos preguntaron si podían hacer tiros para despedirnos y la gente del mismo miedo dijo que sí. Los que se habían quedado en la casa y no habían ido, los encontramos debajo de la cama del miedo pensando que quien sabe a cuantos habían matado. (De Currea Lugo, 2017, pág. 86)

En términos educativos esta historia regional y corregimental ligada a la violencia está marcada por la deserción escolar, por la poca importancia que se le da al aspecto pedagógico y educativo en talentos culturales y sociales en la comunidad, por la ausencia parcial y total de infraestructura para su debida realización, por la ausencia de docentes que permanezcan en los corregimientos y no busquen traslados a zonas más cercanas a los cascos urbanos, que estén mejor capacitados y cuenten con posibilidades de profesionalización, entre otras razones que colocan las posibilidades educativas como posibilidades remotas. Es aquí donde el interés investigativo de este trabajo tiene lugar, pues desde una organización social como lo es el CISCA, que se gesten prácticas en conjunto con la comunidad que procuren el reavivar educativo de la misma a través de procesos formativos,

es privilegiar este aspecto sobre otros de índole también social y económico, el sentido guía un cambio de paradigma en términos educativos de esta región y eso es lo que este documento intenta también comprender y visibilizar.

Formas que viste la violencia

La violencia puede ser ejercida por una persona (torturadora, ladrona, etc.), una institución (una cárcel, una fábrica, una escuela, etc.), o una situación estructural (explotación laboral, injusticia social, etnocentrismo cultural, etc.).” (Sampere & Thonon, 2005).

En concordancia con lo dicho anteriormente, se optó para efectos de la investigación por visibilizar las múltiples dimensiones de la violencia, en el marco de referencia trazado por Galtung y Fisas, en el cual se plantea la violencia desde una trilogía analógica a la paz (Directa, Cultural, Estructural), entendiendo la misma como precisamente la suma de las ausencias de las violencias.

Es pues la violencia directa la primera de este repertorio y con la cual se manifiesta materialmente la exacerbación del conflicto, aquella que es más fácilmente observable y por la cual se legitiman y afianzan las otras dos dimensiones (cultural y estructural), entender pues la violencia directa como aquella que a través del uso o amenaza de la fuerza física somete a quien va dirigida; en medio del conflicto armado tiene como objetivo, inmovilizar a la gente, herirla o asesinarla. Puede tener naturaleza política o criminal como no lo recuerda Fisas (1997), a esto se le puede sumar el desplazamiento como acción y acontecimiento intencionado que se considera también parte de la forma más burda de agresión. Es una violencia visible en lo que se refiere a muchos de sus efectos; básicamente los efectos materiales.

Veíamos como los paramilitares al otro lado del río mataban la gente, las tiraban al río. Era una amenaza muy grande pasar hacia al lado de la carretera. Nosotros estábamos hacia el lado que no había, y siempre buscábamos la manera de cruzar el río para ir al mercado, porque teníamos los cultivos de yuca y eso, pero necesitábamos la sal, el arroz y la panela. En la finca de mi papá mataban el ganado, siempre hacían eso, se comían una o dos piernas y dejaban el animal ahí muerto pa' que uno lo recogiera. (De Currea Lugo, 2017, pág. 96)

La violencia directa es entonces la violencia manifiesta, el aspecto más evidente de esta y su manifestación puede ser física, verbal o psicológica, así se configura como “la actitud o el comportamiento que constituye una violación o una privación al ser humano de una cosa que le es esencial como persona (integridad física, psíquica o moral, derechos, libertades...). (Sampere & Thonon, 2005).

Por otro lado, la violencia estructural que no es ajena a la violencia directa, sino que se afianza y alimenta de ella, se entiende como aquella violencia intrínseca a los sistemas sociales, políticos y económicos mismos que gobiernan las sociedades, los estados y el mundo, “su relación con la violencia directa es proporcional a la parte del iceberg que se encuentra sumergida en el agua” (Concha, 2009, pág. 75).

En 1971 Galtung desarrolló una teoría estructural sobre el imperialismo y señaló la existencia de dos tipos de violencia estructural, una vertical que se encuentra en la represión política, la explotación económica o la alienación cultural, que violan las necesidades de libertad, bienestar e identidad respectivamente; y otra horizontal que separa a la gente que quiere vivir junta, o junta a la gente que quiere vivir separada. Viola la necesidad de identidad como está sucediendo en la actualidad con los pueblos Kurdos e históricamente con el pueblo Palestino.

Es en efecto, una violencia indirecta que está anclada en las estructuras sociales, se sostiene por la fuerza física y legal del poder político, y tiene una naturaleza, económica, militar, cultural o

comunicativa que podemos encontrar en ejemplos particulares como el caso del abandono estatal en el que se encuentra la región del Catatumbo, el actuar limitado a lo militar por parte de un Estado diferenciado que evade su responsabilidad con la garantía de los derechos y que encuentra su mayor modo de legitimación a través del monopolio de la fuerza; dejando de lado los reclamos por salud, educación, infraestructura y otras necesidades básicas del pueblo norte santandereano.

Eso por acá es duro primo, la gente tiene muchas dificultades, sino es por los combates entre los actores armados o las condiciones del clima y de los cultivos que no podemos casi sacar, es por falta de un centro médico con capacidad de atender emergencias o entonces por las carreteras que están en muy mal estado, algunas las hemos reparado en cuadrillas de trabajo, pero hay otras que con el invierno y la línea se dañan rápido. Vivimos hace mucho tiempo aislados y el gobierno no parece tener interés en terminar esta situación. (Marlon M. 2017)

Así también, podemos exponer la miseria a la que se encaminaron zonas como la parte norte del departamento de la Guajira y su población ancestral o lo que sucede en las costas chocoanas, donde el panorama sino el mismo, aún más desalentador.

El término violencia estructural es útil

Para indagar la relación existente entre las situaciones de violencia estructural y formas de violencia directa. En este sentido, por poner un ejemplo, la violencia represiva puede entenderse como un mecanismo necesario para mantener una determinada estructura de poder cuando existen altos niveles de violencia estructural [...], De igual modo la llamada conflictividad social, ya sea de forma organizada (movimientos políticos) o desestructurada (delincuencia) se relacionan a menudo con respuestas a incrementos en los niveles de violencia estructural (por ejemplo, la negación del acceso a determinados bienes colectivos como el agua y el gas en Bolivia explican la movilización social de los últimos años en el país).[...] El término violencia estructural es útil para introducir los mecanismos de ejercicio del poder como causantes de procesos de privación de necesidades humanas básicas. En efecto, la injusticia social, la pobreza o la desigualdad, no son fruto únicamente de dinámicas producidas por las relaciones de tipo económico, sino que también pueden ser explicadas a partir de la opresión política utilizando mecanismos tan dispares como la discriminación institucional, legislación excluyente de ciertos colectivos o la política fiscal y de gasto público. (La Parra & Tortosa, 2003, pág. 90).

Finalizando esta trilogía de la violencia tenemos pues una muy importante y de larga data y alcance, la violencia cultural, que deriva en una cultura de la violencia, ella como habremos de anotar, se refiere a los aspectos de la cultura que aportan legitimidad a la utilización de los instrumentos de la violencia señalados anteriormente,

Puede tratarse de la aprobación de la violencia en nombre de la revolución, del fanatismo religioso y de guerras santas, de la descalificación de enemigos o de ideologías políticas. Se trata también de sentimientos de superioridad ligada a la lengua, y del rol de la ciencia y el arte en la ignorancia [...] (Fisas, 1997, pág. 15).

Para Galtung la violencia cultural se refiere a los aspectos de la cultura en el ámbito simbólico de nuestra experiencia que puede utilizarse para legitimar la violencia directa o estructural (Galtung, 2003). Siendo la suma total de todos los mitos, de gloria, trauma y demás que sirven para justificar la violencia directa. (Galtung, 1998).

Esta violencia que cumple con la función de legitimar las dos anteriores, busca también inhibir o reprimir la respuesta de quienes la sufren y ofrece justificaciones para que los seres humanos se destruyan mutuamente y sean recompensados incluso por hacerlo.

La fuerza pública y el gobierno han querido decir que todos los que estamos en el Catatumbo somos guerrilleros. Cuando hay enfrentamientos con la guerrilla, nos hemos tenido que acostumbrar a no correr, porque si corremos sospechan. (De Currea Lugo, 2017, pág. 51)

Es en este punto donde podemos ver la estrecha relación que existe entre las tres formas de violencia pues esta conexión entre sí que es a lo que nos referimos permite entender con Fisas, que la violencia directa sirve como indicador del nivel de violencia estructural y cultural; la violencia estructural es comúnmente violencia directa del pasado, de conquistas o represión que permanece hasta nuestros días (en concordancia con el caso colombiano), El nivel de expresión de ambas depende del nivel de violencia cultural.

La expresión multimodal de la violencia solo refuerza la permanencia de quienes detentan el poder para promoverla y sostenerla, dirigir los esfuerzos tanto educativos como sociales en procura de una cultura de paz, donde los tipos de violencias brillen por su ausencia, es el reto fundamental para las nuevas generaciones tanto de educadores como de movimientos y actores sociales; esta apuesta como la que ha apoyado el Comité de Integración Social del Catatumbo responde de una manera pedagógica y política al conflicto social y armado por medio de la formación ética y política, que se expresa a través de procesos como la implementación de la propuesta de alfabetización “Escribiendo un nuevo horizonte”.

Es pues la violencia un fenómeno social y a la vez una respuesta, que ha caracterizado y marcado la historia de Colombia y por supuesto la del Catatumbo. Reconocida como la “Atenas” latinoamericana y ostentando presuntuosamente la imagen de tener la democracia más larga y próspera de la región, Colombia tiene un conflicto social y armado de más de 50 años que hunde sus raíces en antiguos conflictos irresueltos entre elites, entre partidos y entre colectividades con diversas motivaciones.

La violencia política como respuesta al conflicto social y armado en Colombia

Como se venía comentando a lo largo de la conceptualización, entender la violencia en sus múltiples formas y la relación dialéctica que guarda con la paz y el desarrollo, es fundamental para entender el conflicto social y armado y la diversidad extraordinaria del fenómeno de la violencia política, en el proceso pedagógico que se acompaña desde la práctica pedagógica investigativa.

Para este propósito se contó con un amplio repertorio abanico teórico sobre el concepto de conflicto social y armado, que ha venido desarrollándose desde los años 60¹⁶ y que encuentra su referente académico inicial en la investigación del cura German Guzmán¹⁷, Orlando Fals Borda y Eduardo Umaña Luna en el documento *La violencia en Colombia*¹⁸. En el cual se intenta de manera interdisciplinar hacer una historia y geografía de la violencia en los años cincuenta, introduciendo variaciones regionales y antecedentes de los años treinta, analizando en aspectos más estructurales a los actores y dando un aporte sociológico y jurídico. En ello concuerda también el sociólogo Daniel Pecault y el equipo investigativo del Cinep Fernán González, Ingrid Bolívar y Teófilo Vázquez quienes, con sus amplias investigaciones respecto a la violencia en Colombia y su configuración, hacen parte fundamental de este apartado conceptual; por supuesto, junto con varios otros de los informes y documentos, de autores como Gonzalo Sánchez y comisiones históricas como las de 1987 (Comisión de Estudios Sobre la Violencia) y 2015 (Comisión Histórica para el Conflicto y sus Víctimas).

¿Es posible pensar en un origen o acontecimiento fundante del conflicto social y armado?

Un territorio que se erigía como nación y un pueblo que siguió el difícil camino europeo de consolidar un Estado, lamentablemente conservo los vicios de un colonialismo vertical y despótico y mantuvo una diferencia y desigualdad social que se expresa hasta el día de hoy. Esta

¹⁶ Lo que quiere decirse es, que se ha venido desarrollando desde este periodo de manera académica y objetiva, pues la literatura que versa sobre la violencia anterior a los años 60 tiene dos formas, una de enfoque literario apologético, que es el más abundante y donde se revela los elementos básicos de las representaciones de las elites o instituciones asociadas a ella, como la iglesia y el ejército. En general esos materiales tienen el carácter de proclama partidista y presentan los acontecimientos de manera sesgada y acomodada. Por otro lado, el enfoque narrativo testimonial se constituye por relatos de protagonistas o víctimas de los acontecimientos, cubriendo periodos muy cortos de una experiencia personal o colectiva de alguna región específica, se trata de la vivencia de los actores desde sus múltiples funciones sociales.

¹⁷ Germán Guzmán fue uno de los seis miembros de la Comisión Nacional Investigadora de las Causas Actuales de la Violencia, creada en 1957 y de la cual extrajo la mayor parte de la investigación publicada en el libro.

¹⁸ Es también un documento bastante valioso para el análisis del periodo de la violencia partidista, el informe de la Secretaría de Agricultura del Tolima en 1959, *La Violencia en el Tolima*.

contradicción latente en lo que podría denominarse el inicio de la actividad política en la reciente nación sostuvo grupos minoritarios y elites criollas que se disputaron el territorio y sus tierras luego de la salida de los europeos; tales disputas junto a determinaciones sobre el horizonte político fueron el caldo de cultivo para las sucesivas guerras civiles que empañaron los esfuerzos por crear la unidad nacional; en este punto de la historia se empiezan a divisar las ideologías que se convertirían en las tendencias políticas más fuertes durante más de un siglo; liberales y conservadores, republicanos o federalistas. Actores principales en la génesis del conflicto social y armado y su expresión en la violencia sociopolítica, que de manera endémica y permanente se sostiene en el país; para ser más esquemático, como diría Gonzalo Sánchez, se inicia el largo recorrido de la violencia que precisamente según el autor se puede dividir en etapas, esto se hace para efectos de la investigación con el propósito de cronologar este fenómeno histórico que es la violencia y su manera diferenciada y diversa de acuerdo algunos acontecimientos de la vida nacional.

Para el historiador Gonzalo Sánchez, la trayectoria republicana de Colombia, tiene tres etapas de lucha guerrillera, diferenciables por tres elementos centrales: el contexto en el que se produce la guerra, el carácter de los protagonistas y la motivación y sentido de participación que les suscitan.

Entonces plantea

(...) un primer tipo es el de las *guerras civiles*, a través de las cuales se pretendía, principalmente, saldar las rivalidades internas entre la clase dominante, [en la cual] los pretextos eran muy variados: lugar que debía reconocérsele a la Iglesia en sus relaciones con el Estado; abolición o no de la esclavitud; organización política de tipo federal o centralista y; en general, asuntos muy similares a los que dividieron a las oligarquías latinoamericanas en el mismo periodo. [...].

Un segundo tipo de guerra, es el que se produce al promediar el siglo XX y que conocemos bajo la denominación ambigua y polifacética de “La Violencia”. Es la guerra que se desencadena en la *crisis permanente* que desde los años cuarenta del presente siglo vive el país, en una confrontación cada vez más abierta entre las clases dominantes y las clases subalternas [...]

La tercera y última etapa de la guerra es la que comienza a gestarse en el mismo curso de la anterior, pero particularmente desde los años sesentas. Es la que aún estamos atravesando y cuyo desenlace es todavía incierto. (Gonzalo, 1986, págs. 12 - 13)

Entrado el siglo XX, se agudizan ciertos escenarios de desigualdad socioeconómica y se inician los procesos de industrialización y extranjerización, se abre lentamente el débil mercado nacional a la inversión e intervención extranjera, como sucede con las zonas petroleras y las concesiones Barco y Mares¹⁹, y se divide el territorio nacional con la secesión del territorio panameño bajo influencia norteamericana.

El petróleo en el Catatumbo desde el comienzo ha causado efectos, desde la concesión Barco hasta la actualidad. Del 83 al 86 cuando la Techin, que era la misma Ecopetrol, los campesinos salían a dejar el campo para trabajar como obreros y esos obreros ganaban era por quincenas, es decir que no tenían salario siempre. Cuando ya hicieron el proyecto y esas compañías terminaron la obra, pues quedó la gente sin trabajo a volver a cultivar el frijol o el maíz para sostener a su familia. No les alcanzo el dinero que ganaron en ese tiempo. (De Currea Lugo, 2017, pág. 57)

La disputa entre partidos políticos ya consolidados se hace más densa, el asesinato político y la radicalización de la violencia que vivieron los habitantes de diferentes zonas del país, los obligo a desplazarse a zonas poco habitadas para colonizarlas e iniciar de nuevo allí, como sucedió en la región del Catatumbo²⁰, donde los indígenas Barí habitaban la zona luego de ser empujados a las

¹⁹ Para mayor información histórica y geográfica al respecto se consultó el libro *Historia de Colombia del siglo XX* del autor

²⁰ Así lo documenta la minuciosa investigación de Héctor López en el tercer volumen de una serie que indaga por la región, “*Historia del Catatumbo*” con la firma editorial La Fogata: “El copamiento de la región del Catatumbo comienza con la apertura de las vías que hace la empresa Colombian Petroleum Company (Colpet), que hace las labores de extracción de petróleo del área de Tibú. Como consecuencia, se hace la vía Cúcuta – Tibú – La Gabarra – Rio de Oro – Caño Tomas por toda la línea fronteriza con Venezuela. La otra vía es la carretera que hace la South American Gulf Oil Company (Sagoc): Tibú – Convención – La Mata, en el departamento del Cesar; por donde va el

serranías y zonas selváticas para resguardarse de la crueldad colonial; sería esta situación repetida posteriormente pero ya no por las tropas españolas sino por la violencia y el poder de grandes hacendados que empujan no solo a las comunidades indígenas, sino también campesinas y afro a romper la frontera agrícola y a resguardarse en zonas alejadas y poco exploradas. Esto no quiere decir que la región del Catatumbo no haya sufrido los efectos de la lucha bipartista, dicho por sus propios habitantes.

La situación política en ese entonces era muy corrupta porque nadie controlaba eso. Nosotros votamos un tiempo porque la gente era conservadora, porque en ese tiempo la lucha era entre liberales y conservadores. Eso ganaba el que tenía más amigos, porque uno votaba por el que decían que había que votar en la región. Al final uno pensaba, que uno lo escogía por un movimiento.” (De Currea Lugo, 2017, pág. 79).

Las ideas desarrollistas traídas de occidente en las primeras décadas del siglo XX y apoyadas por la intervención extranjera como lo plantea el profesor Renán Vega²¹, fueron tendencia económica y también pedagógica, junto a los procesos crecientes de “higienización” y extensión campesina en términos de educación con personas adultas; se desplazaron de la noción industrial y dirigieron sus esfuerzos por incorporar al sujeto campesino a la emergente dinámica urbana, así y según entidades y corporaciones de consulta extranjeras, esta población (la más empobrecida, por lo tanto la más marginada) del tercer mundo lograría su desarrollo y elevaría su calidad de vida o por lo menos reduciría el amplio margen de necesidades básicas insatisfechas.

En medio de un nublado panorama mundial empañado por la crisis y la guerra, Colombia logró generar una estabilidad económica; con respecto al tema administrativo, la importación se vio

primer oleoducto del Catatumbo cuya estación principal de bombeo estaba ubicada en La Esmeralda, cerca del municipio de Convención.”

²¹ Para efectos de mejor comprensión en la postura del profesor Vega, léase el informe elaborado para la Comisión Histórica del Conflicto y sus víctimas.

mermada por las escasas posibilidades de algunos países de comerciar y establecer rutas de cambio en medio de la guerra, lo que a su vez generó una recesión fuerte en lo que tuvo que ver con la exportación nacional, ya que la guerra entre naciones trae consigo la reducción del rubro que destinan los países en conflicto para la compra de productos fuera de su economía, para la crisis del 29 los Estados Unidos repatrian sus inversiones en el extranjero, reduciendo drásticamente sus compras en el mercado global; así también el cierre de varias fábricas, la imposibilidad de encontrar otros mercados y la reducción del consumo pone en crisis al viejo continente que ve el desplome y disolución de más de una entidad financiera. Efectos geoeconómicos que también permiten en Colombia un ascenso de las elites industriales que van ganando lugar en los escenarios políticos.

Por el contrario, la dinámica política y social era turbulenta y los reclamos por mejores condiciones sociales de la población se materializan en diversas regiones a través de protestas sindicales de mineros y trabajadores de emporios agroindustriales (como el banano) por ejemplo, que iban evidenciando el devenir político y la transición social al modelo agrario capitalista que opto por mantener en inicio la agricultura tradicional del tipo prusiano para luego con el pasar de las décadas, a transformarla en una economía agroindustrial de grandes extensiones de tierra al tipo farmer (Granjero).

Son aquellas zonas de gran dinamismo social, asociadas a enclaves o bonanzas económicas, legales o ilegales, las áreas donde los fenómenos de insurgencia y la contrainsurgencia se combinan con la precariedad de las instituciones estatales, que se ven superadas por las tensiones sociales que allí se generan. (González, Bolívar, & Vázquez, 2002, pág. 37)

La contradicción en su seno (relación de desigualdad capitalista) que resalta el profesor Víctor Moncayo (entre otros) en la relatoría que se le encargo como parte de la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas (CHCV), suscrita en el acuerdo para la terminación del conflicto firmado con la insurgencia de las FARC, es para pensadores latinoamericanos marxistas un elemento

fundante de la conflictividad social que transita y deviene en la interrelación de violencias definidas anteriormente.

Buscar pues un origen del conflicto armado puede llevarnos a un sin número de probabilidades, que dependen de la concepción y comprensión del mismo, con el sociólogo Daniel Pecault observamos lo estéril que resulta la búsqueda de un acontecimiento fundante, pues esto responde a las tesis continuistas con el siglo XIX o a las luchas agrarias más recientes que como lo recuerda Malcom Deas no puede considerarse sino como hipótesis de validez parcial.

No hay ningún acontecimiento que habiéndola impulsado constituya un origen, y proyecte sobre la violencia el distintivo de su significación: 1945, son todas posibles definiciones de un comienzo, todas decisiones que de hecho pertenecen al investigador; también 1930, o bien las luchas agrarias de 1920 a 1935, e inclusive a las guerras civiles del siglo XIX. (Pecault, 1986, págs. 183 - 184)

Lo que sí puede enunciarse son aquellas causas que parecen favorecer el advenimiento del conflicto social y armado en el país, entender los repertorios de violencia como una sola violencia no es fácil, pero esto permite como lo dice el sociólogo, intentar precisar lo que, dentro de una coyuntura dada, pudo permitir que estas formas de violencia hayan tenido el campo libre.

Como se mencionó anteriormente y para efectos del documento, se entenderá el origen del conflicto desde dos posibles perspectivas

Una de ellas considera que el conflicto armado, así como todas las manifestaciones de insurgencia o resistencia, tienen como referente explicativo el orden social vigente que, sin duda, responde a las características esenciales del sistema capitalista, cuya existencia es reconocida en nuestra contemporaneidad como socialmente existente. [...] En contraste, otra tendencia genealógica o causal del conflicto, desestima la significación sistémica de la insurgencia en sus múltiples manifestaciones, incluidas las violentas, para optar por la identificación de elementos o circunstancias causales con relativa independencia, con un alto grado de autonomía, que obran separada o conjuntamente, atribuibles a comportamientos voluntarios y deliberados de sujetos individuales o grupales, movidos por intereses

de todo orden, no necesariamente ligados a propósitos colectivos o societarios” (Moncayo, 2015, págs. 15 - 16)

Para poder pensar hoy el conflicto social y armado es necesario leer y procurar entender un conjunto de situaciones que articuladas o no, responden a múltiples factores no solo históricos y económicos, sino también teóricos, que derivan en la comprensión del meta conflicto que significa la violencia política armada que se desarrolla en diferentes periodos de la historia reciente del país. Abrirnos a tan complejo panorama como lo es el estudio del conflicto social y armado y su respuesta, la violencia, nos lleva a buscar junto con pensadores e investigadores un abordaje que sea pertinente con el análisis de la situación contextual y de la experiencia en concreto.

Lamentablemente los factores que sostienen y perpetúan la situación armada siguen transformándose y al día de hoy se materializan en aspectos económicos y territoriales que deterioran el tejido social y comunitario, dificultando el acceso a bienestar básico y dejando sendas marcas en la identidad de quienes viven en el territorio.

Es importante plantear una postura frente a las dos formas de comprender el origen y la trayectoria del conflicto armado, desde una perspectiva marxista estructuralista y desde una postura orgánica que interpela por reconocer a los actores en sus contextos de manera pragmática, no muy diferente a la visión objetiva y subjetiva que emplean los investigadores del equipo del Cinep en su importante documento.

Pero no es labor de este documento expandirse de manera teórica e histórica en la configuración del conflicto social y armado, sino más bien, intentar poner de relieve en este apartado la relación del mismo y su incidencia en la región; basta decir que las discusiones en torno al conflicto son bien complejas y faltaría espacio en este documento para dar todas ellas.

Aportes y Consideraciones

Aportes

Este apartado del documento responde a la necesidad imperiosa de copilar una serie de aportes, que como resultantes del dialogo intersubjetivo de quienes participamos ya sea en la formulación e implementación o de quienes se sumaron como alfabetizandos y dinamizadores del proceso educativo, representan un insumo más que necesario para el fortalecimiento pedagógico de la propuesta de alfabetización y como se plantea en los objetivos de la investigación, también propender por apoyar los procesos pedagógicos de organizaciones sociales que recuperan los escenarios educativos como fundamentales para generar tejido social y político con miras a la transformación de la realidad social en contextos de conflictividad y violencia.

Es necesario precisar que no fue una tarea fácil, por el contrario, fue largo el tiempo en el que se observó junto a la comunidad, la pertinencia y posibilidad de la propuesta; se dialogó con los partícipes del proceso y personas cercanas a la organización social y la comunidad, se hicieron balances de lo hecho y se procuró evaluar de manera concienzuda los aspectos metódicos y metodológicos para generar procesos pedagógicos acordes con las necesidades y expectativas de los participantes lo que conlleva a una mejor posibilidad de regionalización de esta acción educativa con sus necesarias reconstrucciones.

Las múltiples herramientas investigativas que permitieron el manejo de la información y la constante relación de ella con los autores teóricos que sustentan la investigación y quien escribe, dieron luces claras para verse en la posibilidad de proponer unos aportes que en términos materiales y pedagógicos constituyen los insumos por la optimización de nuevas implementaciones y ampliaciones tanto temáticas como pedagógicas de la propuesta.

Dicho lo anterior, se considera necesario hacer tales precisiones y aportes de manera ordenada y que permitan así su sencilla lectura para el mejor ejercicio de las y los dinamizadores, por ejemplo.

En términos del material pedagógico

El primer consenso de aportes y consideraciones, está referido a las cartillas de trabajo, en términos de diseño y contenido; indicador evaluado por la pertinencia y comodidad que las dinamizadoras de la región manifestaron en su trabajo y que se compartieron por y con participantes de la organización y quienes participaron de la elaboración de dichas cartillas.

- Las cartillas representan y reflejan visualmente temas acordes y contextuales con la vivencia campesina, fortaleciendo el arraigo identitario con el campo y las relaciones sociales de la población catatumbesina, lo que posibilita una comprensión más pronta e integral de los temas que se quieren exponer en los materiales didácticos. Lamentablemente y por dificultades de diagramación y tamaño, el material cuenta con múltiples imágenes difusas que no permiten una identificación pronta por parte de los y las estudiantes, es fundamental modificar tales ilustraciones en procura de mejorar la relación cognitiva sumamente necesaria en un proceso de alfabetización entre imagen y palabra.

- El material actualmente dividido en tres cartillas, responde a una extensa contextualización y caracterización del territorio, a través de la cual se relacionan diversos contenidos históricos, sociales, políticos y culturales con el propósito alfabético orientado más allá de la simple lectura escrita, sino que procura una lectura crítica de la realidad, del medio en el que se vive y las condiciones que sostienen tales cotidianidades. Sin embargo, en diálogo con los y las participantes de la comunidad, se visibilizó interés y necesidad por articular la aritmética y contenidos de las ciencias naturales en el proceso educativo; atendiendo por supuesto, a los niveles de aprendizaje

de las personas jóvenes y adultas inmersas en el proceso. Aunque estas sugerencias se obtengan del primer piloto de la implementación (algo que se esperaba), no deben dejarse de lado, pues lo que esto refleja es el interés por el aprendizaje colectivo y holístico que viene de la relación entre el conocimiento popular y el conocimiento general, esto, con clara intención por la mejora de las condiciones de vida. Una propuesta con proyección a largo alcance debe recorrer un camino educativo complejo que ha de contemplar la ampliación de contenidos y repertorios de los mismos, para ello los ejemplos de bachilleratos populares en Argentina o las Escuela de formación del Movimiento de trabajadores rurales Sin Tierra (MST) pueden ser muy útiles para quienes continúen en la implementación de la propuesta, de hecho sin ir tan lejos, aportes de procesos como la Corporación Waldorf o el colectivo La Sureña, en términos de educación popular con personas adultas, darían buena fuente al continuum y ampliación de la propuesta en el Catatumbo.

- Integrantes del equipo dinamizador concordaron en señalar que dentro del material existen algunos ejercicios sin posible resolución, ya sea por fallos en diagramación o porque en la cartilla de dinamizadores no aparecen resueltos tales ejercicios y quienes los enseñan no logran resolverlos; por ello hay que poner mucha atención en el manejo de algunos en las siguientes implementaciones, en reunión con las dinamizadoras de San José y La Trinidad se les propuso a través de la iniciativa propia, modificar ejercicios que consideren inapropiados o los cuales no tengan solución clara y sean ellas quienes a través de la creatividad y espontaneidad que requiere también la labor pedagógica logren empezar a construir también las cartillas desde la comunidad y se fortalezcan las capacidades y el conocimiento pedagógico.

- Es necesario recordar que para la posible regionalización y de acuerdo al municipio, vereda, corregimiento o caserío en el que desea ponerse en marcha la propuesta, debe reorganizarse el contenido de la primera cartilla para cada uno, pues la información que ella contiene es bastante

situada y responde al contexto del lugar a implementar; para ello el equipo dinamizador o quien haga a su vez esta importante función debe tener un análisis completo de la contextualización y caracterización del lugar, para poder hacer la construcción de las primeras lecciones de la primera cartilla, pues las otras responden a situaciones y temas más generales de la región.

- Generar una cartilla de lectura que corresponda a los tiempos y ejercicios de las otras cartillas potenciaría la capacidad lectora de los y las estudiantes y facilitaría ciertos escenarios de lectura colectiva, que permite evidenciar falencias y fallos que entre los y las participantes pueden buscar mejorar.

En términos de la propuesta

En este bloque de consideraciones y aportes se optó por señalar algunas precisiones, opiniones y deducciones que surgieron a lo largo del proceso investigativo y como se señaló anteriormente resultan de los diálogos intersubjetivos entre quienes participamos de la propuesta, sea de manera directa o indirecta. Proceder entonces a señalar en términos de la propuesta, de su contenido, de su realización algunas precisiones que se espera permita mejorar cada vez más la implementación en diferentes lugares de la región.

- La primera precisión que quiere compartirse en este aparte, es aquella que versa sobre las formas de evaluación del estudiante en la propuesta, pues no es claro en la formulación un mecanismo de seguimiento y evaluación que permita medir en términos cualitativos y cuantitativos los avances de la propuesta genera por supuesto mayores percepciones de la misma, permite mirar en que se está fallando o avanzado, que debe potenciarse o desecharse, es pues la evaluación un instrumento supremamente necesario para el fortalecimiento del proceso, por lo cual generar un sistema de evaluación y seguimiento contribuiría de manera significativa también al desarrollo de nuevos

escenarios educativos. Esto puede hacerse inicialmente (como se les propuso a las dinamizadoras) a través de una prueba escrita, del dialogo informal o con situaciones cotidianas, como la lectura de un diario o un mensaje de texto, así también la firma y otras palabras base son formas de evaluación dentro de un variado abanico que cuenta también con la creatividad de las dinamizadoras.

- De suma importancia es entender y comprender las difíciles condiciones que rodean en muchos casos a quienes participan del proceso de alfabetización, diversas situaciones como la distancia, el trabajo, la salud y la frustración o decepción, pueden llevar a los y las participantes a ausentarse del espacio o en el peor de los casos a desertar de él. Sin duda esto ha representado un gran reto para la propuesta, que ya ha visto a varios de sus integrantes abandonar sus propósitos educativos y volver a su laboriosa rutina. Muy importante es reavivar el interés educativo en los participantes, ligar los aprendizajes a sus realidades cotidianas permite generar mayor interés y conexión con el conocimiento, evidenciar pues los alcances que tiene la educación y recuperar la importancia ética y política que se encuentra bajo su sentido es un imperativo fundamental; iniciativas como los encuentros domiciliarios en la casa y/o el trabajo de algunos de los y las compañeras, el traslado del dinamizador (o del grupo) a la vivienda de alguno de sus estudiantes son formas que acercan y generan lazos fuertes entre los participantes y el proceso, disminuyendo los índices de deserción y afianzando las esperanzas en los procesos educativos como salidas y respuestas a procesos de conflicto social y armado.

- Algo que no puede escaparse de estas consideraciones finales de la investigación, es el enorme potencial que alberga el comité de mujeres a nivel regional en la implementación de la propuesta. Resaltado un sin número de veces en diálogos y encuentros, se entiende el lugar de las mujeres en las comunidades, como un lugar central, que incide en los procesos de cambio político y social,

por supuesto la educación no escapa de ello. Son pues las mujeres de San José del Tarra y La Trinidad las que se han colocado al frente de la realización de la propuesta; esto, confronta el paradigma patriarcal que coloca a las mujeres en los escenarios de enseñanza por su rol en lo que tiene que ver con el cuidado y la pasividad, despojándolo de tan infantil sustento y refundando el cómo se conciben la relaciones con los y las demás, que a su vez son relaciones de género. Son pues las mujeres como actrices sociales y comunitarias quienes percibieron y comprendieron la importancia de la labor educativa en la construcción de nuevos repertorios culturales e identitarios en un contexto de conflictividad social, armada y económica. Acontecimiento fundamental para la transformación de los mismos.

- Como lo mencionan múltiples académicos y pedagogos, entre ellos y ellas, la ecuatoriana Rosa María Torres, los procesos de alfabetización, muchas veces en su afán de contribuir a la realidad inmediata olvidan los momentos posteriores al proceso, lo que influye negativamente en los y las estudiantes y puede generar un analfabetismo funcional o regresivo. Por ello es fundamental generar una propuesta educativa que tenga múltiples escenarios formativos y no descuide ni olvide articular esos escenarios, pues al terminar el proceso de alfabetización, los estudiantes conservan expectativa por lo aprendido y muchos desean seguir ampliando su aprendizaje encontrándose con un vacío educativo que repliega su participación, muchas veces los participantes desean retomar el camino de la educación formal y quieren optar por la titulación de la educación media; entonces generar procesos de alfabetización debe pasar por pensar también procesos de pos alfabetización y correlación con otros procesos educativos (en concordancia con el horizonte de educación integral), donde los participantes puedan poner en práctica lo aprendido y puedan buscar nuevos escenarios educativos donde participar y poner en diálogo sus interpretaciones acerca de cómo concibe la cotidianidad.

- Los nutridos diálogos entre quienes participamos en el proceso arrojaron algo fundamental, y es la pertinencia de procesos educativos en zonas de conflicto social, más allá de la dificultad que reviste, en términos de movilidad y acceso a algunas zonas; Se hace más que necesario extender y ampliar los procesos educativos para poder construir conciencia social de manera colectiva y optar por la necesaria transformación social, que para el caso del Catatumbo representa la autonomía territorial.

En términos de quienes participan de la propuesta

Equipo dinamizador

- La inquebrantable voluntad de algunos miembros del equipo dinamizador es innegable, casi que su entusiasmo y laboriosidad sostienen en muchas oportunidades la realización de la propuesta, su tiempo y dedicación han de resaltarse en la investigación y en la cotidianidad. Mas es necesario y como el sentido crítico lo amerita, hacer reflexión y en pro de un mayor cubrimiento y resultado de la propuesta de alfabetización, se hacen aquí algunas consideraciones.

- Un proceso de enseñanza lecto-escritora requiere cierta idoneidad, las personas que lo acompañan deben estar lo más plenamente fundamentadas para tal acción, desligar la concepción tradicional de que la educación de adultos ha de ser una réplica de la educación infantil es sumamente necesario y sobretodo en contextos campesinos; por ello es urgente e importante el continuo refuerzo pedagógico con el equipo dinamizador, esto con el fin de que quienes dinamizan mantengan fresco el conocimiento pedagógico que se comparte en los ajustes temáticos y pedagógicos que brindan los compañeros y compañeras de la licenciatura, además esta constante formación le permite al dinamizador exponer sus dudas y métodos para que sean dialogados con los demás y pueda hacerse.

- Es necesario que el equipo dinamizador remueva la falsa idea de que es en la cartilla y en sus contenidos explícitos donde se define la orientación político – ideológica de la alfabetización. Pasar a entender que es la relación educativa misma donde se manifiesta esta orientación, evita a llevar de manera creciente la atención a los materiales didácticos, para que ésta se centre en el proceso de formación pedagógica.

- El equipo dinamizador debe recordar la necesidad de la evaluación y sistematización, de ello dependerá que no quede la práctica netamente en términos empíricos, sino que recuperada y sistematizada permita alimentar la teoría e incluso realimentarse a si misma. Por tanto, diseñar estrategias de evaluación y continuar la sencilla sistematización que propone la cartilla para dinamizadores es fundamental para el buen desarrollo y posterior regionalización de la propuesta.

Organización social

- De suma importancia, es que el Cisca, continúe alimentando la propuesta de alfabetización y de continuidad a los procesos formativos, pues como proyecto inacabado, ha de someterse a diversas modificaciones e implementaciones. No es fácil adelantar procesos educativos en zonas con conflictividad armada, pero las distancias temporales muy prolongadas entre procesos educativos tienden a generar retrocesos bastante negativos; por ello es sumamente necesario la actualización del material pedagógico y por supuesto de las dinámicas educativas, pues cada contexto además de tener su referente histórico particular, como sucede en San José del Tarra y La Trinidad responde a dinámicas diferentes. Buscar la posibilidad de procesos de pos alfabetización y nuevas propuestas curriculares hará bastante bien a la expectativa educativa que se genera; así mismo la incorporación de las personas que van terminando el proceso a nuevos escenarios educativos atiende al postulado de la participación y derecho permanente a la educación.

- Un tema de complejo abordaje es el que tiene que ver con la financiación de la propuesta; pues, aunque es innegable que la voluntad del trabajo con la comunidad no ha de medirse en términos monetarios, si es necesario ser consciente de los múltiples esfuerzos que hacen los y las dinamizadoras, que en muchos casos deben desplazarse desde sus lugares de vivienda a otras veredas para compartir y adelantar la propuesta, sin contar todas aquellas actividades que se relegan por tal compromiso. Por eso y en la medida de lo justo, se sugiere que se busque la posibilidad de generar un incentivo (así sea simbólico) con el que pueda contar el equipo dinamizador y quienes acompañen la propuesta, pues esto facilita las dinámicas y posibilidades de los actores inmersos en ella, generando mayores posibilidades de tiempo y disposición a la realización efectiva de la alfabetización.

- Es necesario prestar atención a cómo se genera la incompreensión y desconocimiento acerca de las diferencias que existen entre la educación con adultos y la educación con niños, pues esto llevado al campo didáctico tiene implicaciones grandes, ya que no es lo mismo en términos cognitivos, la aprehensión de un código escrito respecto de un código oral que todavía no se domina. Entonces procurar que los docentes de las escuelas rurales promuevan la regionalización de la propuesta debe pasar por la formación pedagógica de tales maestros en los aspectos claves de los procesos alfabéticos y la educación con personas adultas.

- Finalizar pues con una sugerencia especial, que versa sobre las cualidades de las personas que acompañen los procesos de alfabetización, y es que lamentablemente alfabetizar se considera algo del sentido común y buena voluntad más que de conocimiento, pero es claro que esto es una tarea mucho más compleja. Por tanto, es necesario buscar personas idóneas al proceso, que además de su compromiso y voluntad, muestren disposición a la formación y al aprendizaje.

Consideraciones

Cerrando este apartado se presentan algunos aportes sobre la relación epistemológica y de pertinencia que tiene el proceso de práctica con las comunidades del Catatumbo y la Licenciatura en educación comunitaria con énfasis en Derechos Humanos. Por ejemplo, como este tipo de escenarios educativos emergentes con comunidades rurales organizadas contribuyen a la construcción de conocimiento en el campo de la educación comunitaria o que tan relevante es entender y dialogar el sentido que los actores individuales y colectivos le otorgan a procesos educativos en movimientos rurales regionales teniendo en cuenta que esta propuesta pedagógica, contó con la participación de la comunidad y la licenciatura para su construcción. No menos importante sería aclarar porque antepone y le apuesta a la reivindicación de la dimensión educativa como exigencia social y de derechos antes que otras de sus apuestas en el campo de la realidad social.

Sin duda, es fundamental señalar que escenarios de investigación y propuestas pedagógicas como esta (inicio de la implementación y análisis de un proceso de alfabetización con personas adultas) contribuyen de manera decidida a la construcción de conocimiento en el campo de la educación comunitaria, por varias razones, una de ellas, por ejemplo, radica en que la posibilidad de acompañar procesos educativos contruidos por las comunidades rurales desde un enfoque territorial permite a la licenciatura a través del diálogo de experiencias y su sistematización generar reflexiones pedagógicas sólidas, redes de estructuras con otros campos de conocimiento y dilucidar para sí su lugar en la reflexión pedagógica actual, enunciándose decididamente desde una perspectiva crítica; además, establecer métodos comparativos con otras experiencias educativas (anteriores y contemporáneas) y retornar estas reflexiones al proceso para la transformación propia con proyección a la de la realidad social. Como lo procuro la línea de investigación, ubicando su quehacer en zonas donde el conflicto social y armado lleva bastante arraigo y las personas han incorporado eso a sus vidas cotidianas, modificando las dinámicas educativas en el contexto, es un lugar, un campo fructífero y poco explorado al que podría contribuir el conocimiento comunitario.

Otra de esas razones es que estudiar e interpretar un proceso educativo alternativo emergente y producto del diálogo con las comunidades campesinas marginadas y relegadas históricamente, conlleva una clara intención ético-política de buscar la emancipación de las y los sujetos oprimidos como lo señalaría el profesor Freire, adelantar conocimiento que se sienta y se piense como lo plantearía Fals Borda, que las comunidades adelanten la formas de producir conocimiento educativo está en el centro del interés de nuestro campo de investigación; esto es sin duda es un elemento sumamente fuerte desde una propuesta que se plantea como crítica y fue evidente en la formación desde la licenciatura en educación comunitaria, ya que rompe esa relación de distancia impuesta entre el investigador educativo y la comunidad, permitiendo develar aquello que está oculto y que compone ese conjunto de estructuras simbólicas que comparten los y las participantes de ambos corregimientos, encontrando el sentido y el significado de una propuesta de alfabetización que resignifica prácticas sociales que los y las adultas tenían vedados por las normativas y dinámicas escolares nacionales, esta propuesta que parte de una revisión problemática de los corregimientos, busca mitigar el analfabetismo en personas adultas posibilitando una participación política activa en la comunidad, un mejor desempeño en su vida social y la posibilidad de recrear el repertorio identitario que mantiene viva su cultura.

Un olvidado panorama rural es también lugar fructífero en los procesos investigativos que al adelantarse desde el campo de la educación comunitaria implican reconocer justamente diversos lugares de enunciación que se enmarcan en valores e ideas de solidaridad y hermandad entre los pueblos, por ejemplo. De allí que se prioricen propuestas educativas de manera prioritaria en territorios azotados por las confrontaciones armadas.

Que la licenciatura se permita entrar y acompañar escenarios a sujetas y sujetos históricamente abandonados (y en ocasiones desconocidos) por la academia y su temor a sentir y vivenciar la realidad doliente del país coloca el campo de la educación comunitaria en un campo de conocimiento riguroso, le otorga información de primera mano y gracias nuevamente a su relación

dialógica, obtener la perspectiva de quien vivencia la experiencia para así modificarla y recrearla junto a su repertorio cultural

El sentido y significado que le otorgan estas personas al proceso tienen su raíz más profunda en la dignidad humana, en la educación como elemento dignificante, de comunicación social y transformación sociocultural, que encuentra estrecha relación con los derechos humanos y su reivindicación, por ellos la licenciatura y su campo investigativo encuentra en experiencias como está un lugar idóneo para desarrollar corpus epistemológico, que con trabajo e interdisciplinariedad, como se adelanta en la contemporaneidad, le permite obtener una visión holística de los procesos ejercicios educativos que no está desligado de las relaciones socio políticas, culturales, económicas y ambientales que se dan en la realidad social y que son fundamentales para la comprensión y posterior transformación de la misma, a través de la creación de nuevos repertorios simbólicos.

No menos importantes es señalar que la vivencia de esta práctica pedagógica investigativa por parte del investigador es sumamente enriquecedora no solo en términos de la formación pedagógica en campo y con comunidades, sino por supuesto para la vida, pues quien hace etnografía y al volver no cambia, es porque no ha hecho nada.... A ver presenciado la cotidianidad de las gentes del Catatumbo y que se compartiera conmigo ese acervo simbólico no tiene comparación, seguro de que aprendí más de lo que pude enseñar, esta práctica pedagógica fue ampliamente formadora y enriquecedora a modo personal, ampliar el marco de vista cultural y educativo es para un docente una forma también de entender y percibir su lugar en el campo.

Es clara la pertinencia que tiene la participación de la licenciatura en la construcción e implementación de propuesta educativas nacidas en los territorios, acompañando a las comunidades en la materialización de sus apuestas por la transformación, no cabe duda que adelantar practicas investigativas en territorios de conflicto social y armado buscando la posibilidad de colocar la educación como respuesta que posibilite dignificar la vida de las personas se halla en centro de la investigación y preocupación de la educación comunitaria.

Referentes Bibliográficos

- Arboleda, G., & Gomez, L. (Diciembre de 2015). Diseño de la propuesta pedagógica y didáctica de alfabetización de adultos en la región del Catatumbo. Bogotá: Trabajo de grado.
- Cascón, P. (2007). *Unesco*. Obtenido de Educar en y para el conflicto :
<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132945s.pdf>
- Cendales, L. (1997). *La alfabetización en dimensión educativa durante la década del 70*. Bogotá.
- CICR. (2004). *CICR*. Obtenido de <https://www.icrc.org/spa/assets/files/other/dih.es.pdf>
- CISCA - MINGA (2005). *Catatumbo, Una historia de vida y dignidad*. Catatumbo. Iskra
- CISCA - MINGA (2010). *Catatumbo: Toda nuestra energía para la vida*. Catatumbo. Iskra
- CISCA - MINGA - CNA. (2012). *Catatumbo, Vida, diversidad y resistencia*. Catatumbo. Ediciones Fantasma
- Concha, P. C. (2009). *Teoría de conflictos de Johan Galtung*. Revista paz y conflictos.
- De Currea Lugo, V. (2017). *Historias del Catatumbo*. Bogotá: Edición Antropos LTDA.
- Editorial El Tiempo. (2018). *El Tiempo*. Obtenido de <http://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/el-mapa-de-los-lideres-sociales-asesinados-en-colombia-184408>
- Ferreiro, E. (2002). *Alfabetización: Teoría y práctica*. México: Siglo XXI editores
- Fisas, V. (1997). *De que hablamos cuando hablamos de paz y conflictos*. Lisboa.
- Freire, P. (2013). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI editores
- Freire, P. (2013). *Política y educación*. México: Siglo XXI editores
- Freire, P. (2016). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI editores

- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia 3R: Reconstrucción, rreconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*, Bilbao, Gernika Gogoratz.
- Galtung, J. (2003). Triángulo del conflicto. *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Gernika Gogoratz.
- Galtung, J. (2003). *Violencia Cultural*. Guernika-Lumo.
- Gianotten, V., & Wit, T. (2017). *Organización Campesina: El objetivo político de la educación popular y la investigación participativa*. Obtenido de Radboud University Repositorio : <http://repository.ubn.ru.nl/handle/2066/113276>
- GMH. (2013) ¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Bogotá: Imprenta Nacional,
- González, F., Bolivar, I., & Vázquez, T. (2002). *Violencia politica en Colombia*. Bogotá: Cinep.
- Gonzalo, S. (1986). Los estudios sobre la violencia: Balance y perspectivas. En S. Gonzalo, & R. Peñaranda, *Pasado y Presente de la Violencia en Colombia*. Bogotá: Fondo Editorial Cerec.
- Grupo de estudio, s. p. (2016). *Educación y pedagogía en organizaciones sociales situadas en contextos de conflicto* . Bogotá.
- Guzmán, Á. (1990). *Sociología y Violencia. Documento de Trabajo N.º 7*. Cali: Cidse.
- Guzmán, G. (2009) [1986]. *Reflexión crítica sobre el libro La Violencia en Colombia*. En G. Sánchez y R. Peñaranda (comp.) *Pasado y presente de La Violencia en Colombia* (pp. 47-59). Medellín: La Carreta.
- Guzmán, G., Fals Borda, O. y Umaña, E. (2005). [1962, 1963]. *La Violencia en Colombia (tomos I y II)*. Bogotá: Taurus.
- La Parra, D., & Tortosa, J. M. (2003). *Investigación Social 131*. Obtenido de Universidad de Granada: <http://www.ugr.es/~fentren/Violen.pdf>

Moncayo, V. (2015). Hacia la verdad del conflicto: Insurgencia guerrillera y orden social vigente. En CHCV, *Conflicto social y rebelión armada en Colombia* (págs. 11 - 93). Bogotá: Gentes del común.

Ó Loingsigh, G. (2009). *Catatumbo un reto por la verdad. Segunda edición*. Bogotá

Oquist, P. (1978). *Violencia, conflicto y política en Colombia*. Bogotá: Banco Popular.

Pecault, D. (1986). De las violencias a la violencia. En G. Sánchez, & P. Ricardo, *Pasado y presente de la violencia en Colombia* (págs. 83 - 94). Bogotá: Fondo Editorial CEREC.

Rayo, J. T. (8 de 7 de 2002). *CEPindalo*. Obtenido de

http://recursos.cepindalo.es/pluginfile.php/11647/mod_resource/content/5/2___de_qu_hablamos_cuando_hablamos_de_paz.html

Rodriguez, L. M. (2009). Educación de adultos en la historia reciente de América Latina y el Caribe. Salamanca, España.

Sampere, M., & Thonon, C. (2005). *Universidad Autónoma de Barcelona*. Obtenido de

<http://escolapau.uab.cat/img/programas/educacion/publicacion002e.pdf>

Sánchez, G. (2009b) *Presentación. Comisión de Estudios sobre la violencia, Colombia: violencia y democracia*. (pp. 7-21). Medellín: La Carreta.

Torres, A. (2016). *La educación popular, Trayectoria y actualidad 2ª Edición*. Bogotá: El Buho.

Torres, R (1990). *Alfabetización de adultos en América Latina: Problemas y tareas*. Quito: Ciudad centro de investigaciones.

Vera, F. H. (2016). *Dialnet*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832796>