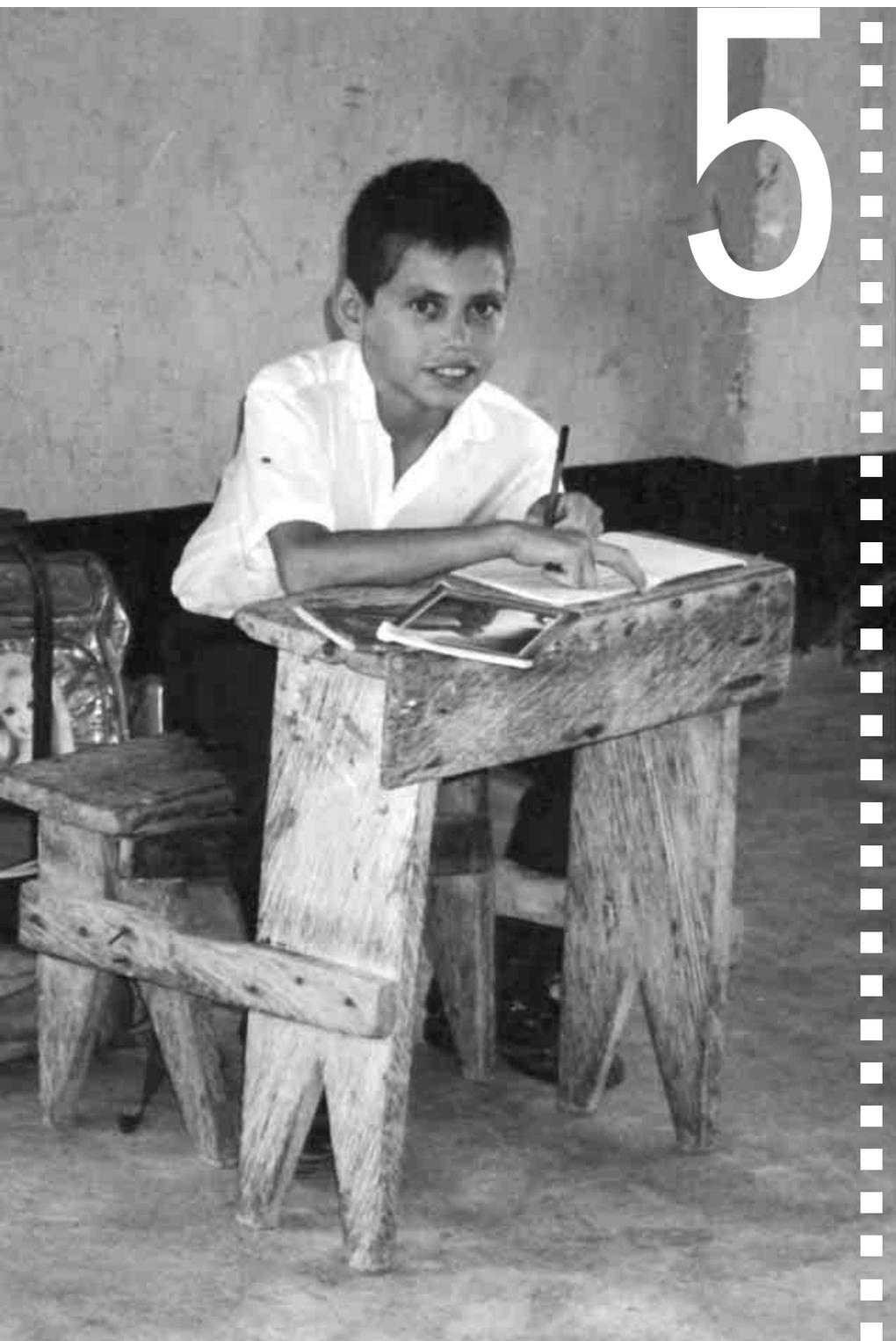
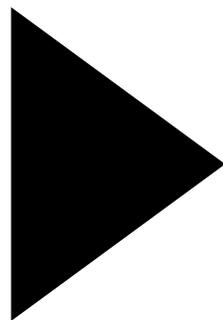


Los aprendizajes



5



*“Tal vez ya no debemos decir más,
solo nos queda hacer”.*

William Shakespeare, Hamlet.

La estrategia educativa del Pdpmm, asesorada por el Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep), al menos en los últimos años, se ha adelantado en la perspectiva del aprendizaje y de la innovación. Esto no se debe solo a que parte importante de la financiación del Programa ha tenido ese carácter,¹ sino, de manera fundamental, corresponde a una actitud y a una postura de los esfuerzos desplegados para contribuir al desarrollo y la construcción de una cultura de paz en el Magdalena Medio. Por eso adquiere gran importancia la necesidad de tener en claro cuáles son esos aprendizajes y esas innovaciones de los procesos de comprensión e intervención en el sector educativo de la región a lo largo de siete años (1997-2003). ¿En los procesos y proyectos se encontraron caminos para constituir innovaciones? ¿Aprender sobre qué?, ¿innovar cómo?

La esperanza está en que el esfuerzo de sistematización contribuya a identificar esos aprendizajes y a determinar cuáles de las acciones realizadas y cuáles de las concepciones construidas pueden ser vetas para consolidar procesos innovadores en educación. Esta esperanza es la que lleva al convencimiento del carácter de este capítulo: no se quiere en él establecer conclusiones definitivas ni juicios perentorios. Puede ser absurdo y al menos pretencioso pretender esclarecer en unas pocas páginas los aprendizajes que se desprenden del proceso de la Estrategia Educativa. Esos aprendizajes y lecciones están presentes a lo largo de todos estos años y se han querido expresar en las páginas que constituyen este esfuerzo de sistematización de lo educativo en el Pdpmm. Cada uno de los eventuales lectores, cada uno de los que han conocido el proceso de la Estrategia tendrá su aprecia-

1 Parte importante de la financiación del Programa en los últimos años proviene del préstamo de aprendizaje e innovación que el gobierno nacional gestionó ante el Banco Mundial.

ción particular y sus propias conclusiones. Por el momento, de lo que se trata más bien es de establecer unos aspectos o tópicos para que, fundamentalmente, los equipos de la región, y de igual manera la comunidad educativa del país, puedan adelantar procesos de reflexión que consoliden esos aprendizajes y permitan determinar acciones de reorientación, de ajuste o de réplica de las diferentes iniciativas.

En la visión del Pdpmm los aprendizajes “se miden en la medida en que se gana, por parte de los pobladores, alto nivel de autonomía, organización en la red de los pobladores, control y sostenibilidad de los proyectos y de los acuerdos de convivencia”.² Estos aprendizajes se entienden, por lo tanto, en términos de obtención de capacidades, de empoderamiento, del develamiento creativo de los pobladores, y no tanto en términos de construcción de modelos que de manera mágica se puedan aplicar sin ningún tipo de adecuación o variación.



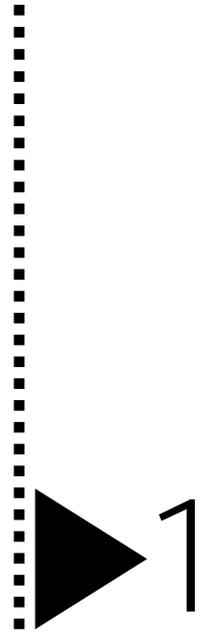
2 Programa Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. (2001) *Lo educativo en el Programa Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, Documento de Trabajo* elaborado por Fernán González S.J., Alberto Rincón López y Marco Fidel Vargas (Cinep) a partir de una de reflexión con la Pastoral Social de la Diócesis de Barrancabermeja (Eliécer Soto), el Pdpmm (Pascual Silva) y el mismo Cinep. Bogotá. Mimeo.

Comprender e intervenir

Una de las lecciones centrales para quienes de diferentes maneras se han acercado al proceso de la Estrategia Educativa es la importancia de diferenciar la comprensión de la intervención. O bien los procesos educativos en Colombia, y en general en América Latina, se adelantan con base en comprensiones previas de índole ideológica o técnica, o bien se interviene con base en propósitos loables que pasan por alto la necesidad de comprender los contextos, las culturas, los valores y las condiciones del ámbito de intervención. En muchas ocasiones priman los modelos y pocas veces se toman en cuenta las condiciones.

Se reconocen y abordan los acumulados y las experiencias de la educación popular. Sin embargo, ella misma imprime otro impulso, otra concepción de los procesos educativos de la región. Sin negar la teoría crítica que la sustenta, reconociendo los desequilibrios y desigualdades sociales y superando el discurso de los principios "populares" y el dogmatismo ideológico, a partir de la estrategia educativa se inicia una aventura de transformación de la realidad por los mismos pobladores, protagonistas y sujetos de su propio destino. La aventura, en escenarios de conflicto y de guerra, va encontrando vías, caminos y atajos que conducen a salidas posibles, a mecanismos de solución, desde los cuales es posible construir otro mundo, una región para la vida.

La acción de la Estrategia Educativa se ha adelantado con base en una idea específica de la relación entre comprensión e intervención. La comprensión no se ha asumido como una fase acabada y previa a la intervención, sino más bien se ha querido mantener una actitud abierta al aprendizaje, lo cual significa que cada acción, cada proceso se entiende como momento de comprensión y como posibilidad para multiplicar las comprensiones y poner en duda las verdades que supuestamente ya se tenían claras. La Estrategia es un proceso en permanente construcción.

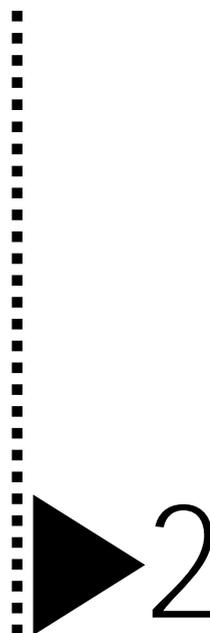


Los procesos de comprensión no se agotan en la realización de un diagnóstico, una lista de mercado de necesidades, deseos y esperanzas, sino que conllevan la definición de un problema complejo en términos cualitativos y cuantitativos, que hable de la cotidianidad de la vida escolar y extraescolar, no como un conjunto de factores negativos que afectan su desarrollo, sino que problematice, sustrayendo a los actores involucrados de una visión de supervivencia, empoderándolos como sujetos del proceso en el diseño y realización de las alternativas de solución. De esta manera los pobladores, con la excusa de un diagnóstico, fruto de la movilización social, aprenden a identificar el conjunto de factores que permiten potenciar una solución; estrategias específicas que integren lo económico y productivo, lo social y la convivencia, el currículo y el territorio, la cultura escolar y la comunidad. Todo ello presupone negociación de conceptos, metodologías y temáticas y una activa participación de la comunidad escolar e institucional.

Queda en claro que tanto la comprensión como las diferentes intervenciones entrañan la participación de la gente, de los pobladores. En la acción de la Estrategia Educativa y, en general, en el Programa, la participación se ha asumido de manera radical. Los pobladores no son solo beneficiarios o actores de los procesos, son los protagonistas y esto tiene muchas implicaciones. Por eso, antes de construir modelos de formación, de planeación o, en el caso de la educación, de construcción curricular, los esfuerzos se han dirigido a la creación de comunidades, a proyectar perspectivas comunes. La apuesta ha estado en desencadenar en los pobladores una manera compleja de abordar los problemas sociales. Se ha tratado de caminar con ellos para que entre todos se amplíen los niveles de conciencia social y ética pública. Si bien los asuntos técnicos de la pedagogía, la lecto-escritura, la comunicación, la negociación cultural, han sido propósitos, se han perseguido en el marco de procesos sociales que llevan a vincular la escuela y el sistema educativo a las dinámicas locales y regionales, para poder así estructurar una estrategia de articulación con los procesos económicos, sociales, políticos y culturales presentes en el territorio.



El territorio y la territorialidad, una apuesta por la identidad



La Estrategia Educativa del Pdpmm plantea el reordenamiento territorial tocando la piel de sus actores, brindando aprendizajes que no solo se dan en lo administrativo sino que se extienden a la cotidianidad de la vida, a lo simple, a lo que comúnmente se define como elemental, pero que contiene la complejidad como centro y razón de vivir; se extienden a lo educativo, a lo público y lo productivo. “Todo proceso educativo es un reordenamiento, una recreación, exige la presencia de un sujeto creador, activo y no pasivo”.³

Son las movilizaciones sociales con participación de todos los actores implicados en la construcción de una educación abierta, las que permiten hacer este reordenamiento a través del encuentro de individuos e instituciones, para la negociación y suscripción de pactos y compromisos que se deben reflejar en el diagnóstico, la planeación, la intervención, el seguimiento y la evaluación de los procesos educativos. Estas estrategias de participación pueden ser la visita a la escuela, las visitas a las otras escuelas, las rondas dialógicas, los conversatorios comunitarios, las jornadas de estudio, los talleres de formación, para facilitar que las instituciones educativas se hagan amigas, que los niños y niñas se visiten y compartan su visión de la escuela, permitiendo a estos centros de formación de las veredas romper su propia insularidad, ocupar el territorio e interactuar con las otras escuelas e instituciones.

Estas movilizaciones pedagógicas dan unidad de sentido, son una oportunidad para aprender de la vida y el mundo; son el principal objetivo del aprendizaje que va ayudando a la construcción de ciudadanos, a establecer relaciones armónicas entre los seres humanos y el territorio, mientras se realizan los deseos más

3 Vargas, Marco Fidel. (2003) *Una propuesta pedagógica integral en el Pdpmm (borrador)*. Bogotá.

profundos, superando los retos y desafíos del presente, que van dando confianza para hacer sostenibles las propuestas educativas.

Ocupar el territorio con ideas y acciones que den aliento a la esperanza y la confianza no basta; aunque los actores armados le digan a una profesora "permanezca al hilo, ahí no hay problema y usted puede trabajar",⁴ eso no es suficiente. Ocupar el territorio, para el caso de las Ebids, ha sido y es ganarle un espacio al miedo, poderosa arma de la guerra.

El objeto de la acción era lograr niveles de integración al territorio; además de contar con la dimensión física y geográfica, se construye a partir de la dimensión de lo simbólico, de la identidad y el sentido del territorio. No solo se habita una porción de tierra, también se le dan diferentes usos, se realizan allí ciertas prácticas y hasta se establecen ciertos límites que expresan o permiten interpretar las concepciones del mundo que tienen sus pobladores. En el caso del territorio, la referencia de la ubicación trasciende lo tangible. El reto que se supera consiste en darle sentido al territorio.

Este se convierte en el escenario de la vida, el espacio donde se proyecta la identidad y se establecen relaciones de pertenencia o exclusión. El territorio es lugar de encuentro, es donde se gestan las relaciones socio-culturales y se construye la vida cotidiana de los habitantes, pero también se convierte en espacio de disputa de las fuerzas que coexisten en la lucha por conquistarlo, dominarlo, marcarlo, en un ejercicio de permanente negociación o choque de sus ritmos, de sus tiempos, de sus referencias imaginarias y de sus prácticas.

El territorio no es solamente el suelo; es igualmente el ámbito de la identificación, del sentido de pertenencia a determinada comunidad, espacio o modo de vida, que implica referencias establecidas pero también cambiantes como resultado de un proceso dinámico en constante tensión.

Las fronteras y los límites son, además, puntos de intercambio, como membranas flexibles, permeables, en constante movimiento, que pueden abrirse, cerrarse, romperse, solidificarse, etc. En el campo institucional se han asumido con frecuencia como una línea física visible en un mapa, pero son en realidad la distancia que existe entre una y otra entidad territorial con sus rasgos propios. Esta distancia sobrepasa la geografía y cobra sentido en la diversidad cultural que representa cada grupo humano.⁵

4 Entrevista con una profesora de El Carmen, 8 de septiembre de 2003.

5 Testimonio de Alberto Rincón, integrante del equipo Cinep del Magdalena Medio, 8 de agosto de 2003.

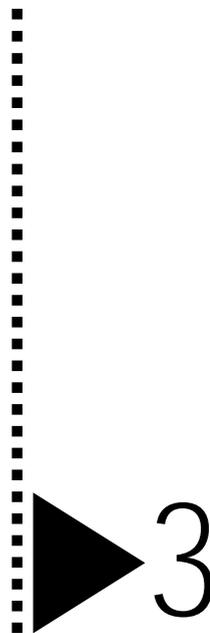
Lo pedagógico como parte de la complejidad de lo educativo

Al reconstruir la historia de la Estrategia Educativa resulta ingenuo pensar que las iniciativas educativas se resuelven solo a través de estrategias pedagógicas o curriculares. Suele pensarse que las dificultades y carencias de nuestra educación se resuelven por medio de meros aspectos técnicos.

Son las preguntas de la vida, de los procesos sociales, las que llevan a vincular la escuela y su sistema educativo a las dinámicas locales y regionales, para poder así estructurar una estrategia de articulación con los procesos económicos, sociales, políticos y culturales presentes en el territorio.

Por ejemplo, al plantear el tema de la relación entre educación y desarrollo se presentan múltiples interpretaciones, muchas de las cuales dependen de la idea de desarrollo según la cual se actúa. En una mirada tradicional y economicista, la educación se presenta como una manera de dotar a la población de habilidades, competencias, o como quiera llamarse, que permitan tener una mayor productividad, o si se quiere una mayor capacidad de desempeñarse en un mundo capitalista y competitivo en el que a mayor educación mayor desarrollo. En una mirada del desarrollo como acumulación de servicios y como conjunto de condiciones de calidad de vida, la educación aparece como un servicio básico que permite que la población se relacione con los bienes de la cultura. En la mirada de desarrollo humano se combina de manera perversa la visión del capital social con la visión del desarrollo como acceso a los derechos.

En el programa Desarrollo y Paz se combinan y hasta se confunden diferentes percepciones del asunto. Por un lado aparece la valoración de lo productivo en todos los procesos sociales. Por otra parte, la necesidad o el discurso acerca de la necesidad de empoderar, propio de la educación popular, en función de hacer a la gente, a través de los procesos educativos, más potente para asumir su propia autonomía más allá de las lógicas de la dependencia. Estos dos discursos se cruzan y conviven en el Programa y, por supuesto, en la Estrategia Educativa.



La relación entre educación y paz es también compleja y está sometida a múltiples interpretaciones. De un lado, hay la mirada proteccionista que busca hacer de la escuela un lugar de neutralidad o de paz. Por otra parte, se presenta la concepción más pedagógica, que parte de que la escuela y la educación son los responsables de formar en una cultura de la paz. Otra idea es la de potenciar sujetos, la cual parte de que a la educación le corresponde crear capacidades en los ciudadanos para que puedan presentar opciones, discursos y medios alternativos de las soluciones violentas.

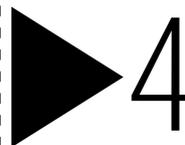
El programa Desarrollo y Paz partió de la pregunta: ¿por qué una región rica y llena de amor por la vida es tan inequitativa en la distribución de la riqueza? Esta pregunta vincula a la educación en dos sentidos: la educación es la estrategia para que la gente enfrente las dinámicas perversas que explican, en opinión del Programa, la paradoja social que se expresa en la pregunta orientadora de toda su intervención. Pero la educación no solo es medida para comprender la paradoja, es también garantía de su superación por medio de la formación de sujetos que se transforman y transforman sus realidades.

Al tratar de explorar las relaciones entre educación y desarrollo, y entre educación y paz, también entran en juego diferentes aspectos que se desprenden de los anteriores: por un lado, lo relacionado con la misma comprensión de las causas y consecuencias del conflicto. ¿Se trata tan solo de la expresión de una subversión política, o debe entenderse desde las múltiples exclusiones, la colonización y los efectos de un sistema cerrado a la participación social? Al igual que la conciencia nacional al respecto, la estrategia educativa del Pdpmm articula estas apreciaciones sin hacerlas contradictorias. El hecho de darse una situación injusta o de exclusión no justifica los medios violentos.

Otra cuestión central en estas relaciones con la paz y el desarrollo tiene que ver con la comprensión de las responsabilidades institucionales: ¿corresponde a la institucionalidad gubernamental?, ¿Cuál es papel de la sociedad civil, de la comunidad en el desarrollo y la convivencia pacífica?

Más allá de las preguntas conceptuales, lo que entra en juego es el papel del Pdpmm como estrategia de intervención social. Se parte de la debilidad y de las limitaciones de la institucionalidad oficial, pero al mismo tiempo se parte de la comprensión de la necesidad de que esa institucionalidad oficial asuma los programas, iniciativas y proyectos como garantía de una estructura democrática. Sin embargo, al ser asumidas esas iniciativas por la estructura oficial surgen lógicas específicas que pueden dar al traste con los esfuerzos de construcción de comunidad que se estaban impulsando originalmente.

Educación rural, reto para la integración rural



Por otra parte, ya entrando en lo propiamente educativo, surge la cuestión de la educación rural. Uno de los principales aportes de la Estrategia Educativa del programa Desarrollo y Paz es la complejidad de la idea que tienen los mismos pobladores acerca de la educación rural. Se ha notado desde siempre que la visión de la educación rural es subvalorada y se expresa de múltiples formas. Por una parte, en los mismos pobladores, que ven en lo urbano el paradigma del desarrollo. Esto ha hecho que los niños y los jóvenes presenten cierto desprecio por lo rural y “dejen de saber usar el azadón y machete”. Por otra parte, esta subvaloración se evidencia en las mismas políticas educativas, que manifiestan y buscan una idea de pertinencia diferente para las instituciones educativas rurales.

La acción de la Estrategia Educativa apostó a la integración como postura y perspectiva frente a la educación rural. Este aspecto de la integración tiene al menos cuatro manifestaciones: primero, la integración de lo educativo a la vida; segundo, la integración de la escuela a la vida comunitaria; en tercer lugar, la integración de las instituciones educativas. Finalmente, la integración de los profesores como actores sociales.

Una organización educativa integral debe “construir o reconstruir el tejido social de manera que empodere a sus actores, produciendo una capacidad de cultivar y mejorar las decisiones, construyendo un propósito colectivo común, que genere acciones, que integre, aprendiendo a pactar el sentido de compromiso de grupo y que genere aprendizajes”.⁶ De ahí que la comunidad aprenda a organizarse como comunidad educativa y de aprendizaje que va de las aulas a la familia y la vereda, ésta última concebida como espacio de interacción.

La integralidad no es una camisa de fuerza, como queda demostrado; no es un orden rígido en la organización educativa en general, para un solo lugar, escuela o vereda, sino que promulga un desarrollo expansivo, a escala, del aula a la finca, a la vereda, al corregimiento, al municipio, a la región, al país. La integralidad requiere una estrategia flexible que tenga en cuenta la dinámica de los grupos, sus tiempos y sus espacios, facilitando que la gente piense en salidas a la problemática, no solo educativa; que impulse hechos que produzcan confianza y propicien cambios, no solo de mentalidad sino de actitud en la comunidad escolar, las instituciones y la comunidad en general. En tal sentido, no sirven las acciones educativas, integrales o no, que solo sensibilicen y se queden en la epidermis de los actores.

Las iniciativas de educación rural son "sostenibles si la propuesta le llega al corazón de la gente y la gente se enamora, si la propuesta es apoyada por la misma comunidad. Si la violencia se agudiza pero la propuesta se mantiene y es dinámica, brinda calidad, brinda mejores ambientes, contextualiza el currículo, el docente cambia de metodologías, entonces la propuesta es sostenible".⁷

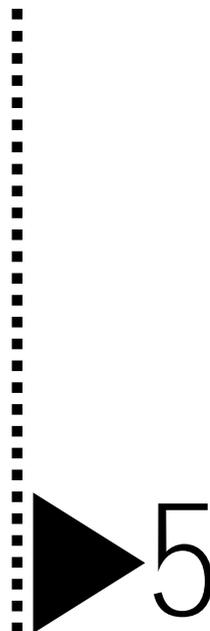
Uno de los aprendizajes que arroja todo este proceso es que los niños y las niñas, a pesar de ser campesinos, saben muy poco del campo, a veces ni siquiera conocen las plantas, son niños y niñas que a pesar de estar ahí no saben de su tierra, quizá porque la televisión y los mismos papás los alejan del campo, por desconfianza. "Ahí tenemos muchachos que han recibido cursos del Sena pero el papá no les permite experimentar en la finca".⁸



7 Entrevista con profesor, Miralindo, Landázuri, 16 de septiembre de 2003.

8 Entrevista con un profesor, El Carmen, 9 de septiembre de 2003.

La persistencia, método, metodología de transformación para la paz



A pesar de los rastros que ha dejado el destierro o la muerte de muchos de los promotores de la propuesta, sus pasos han sido reanudados por otras personas, permitiendo que no fenezca la idea, sino que por el contrario sus raíces sean más profundas. Ahí reside parte de su sostenibilidad, en que la población protagonista del proyecto lo ha asumido como propio, porque se ha dejado que la gente decida. “Por fin nos preguntan qué pensamos de nuestros propios problemas”.⁹ En suma, ha sido sostenible porque la comunidad logra visualizar sus aspiraciones materiales, intelectuales y espirituales mediante el desarrollo de un proyecto educativo.

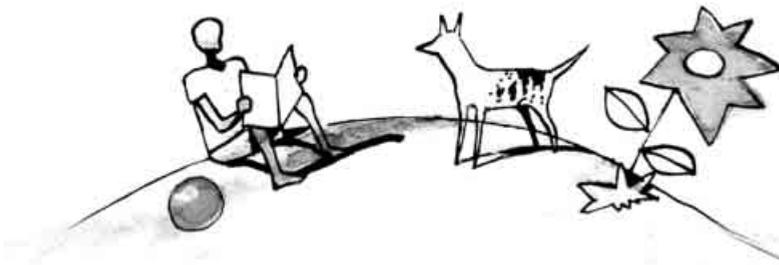
Toda metodología o currículo, por muy pertinente, avanzado, dinámico o moderno que sea, se vuelve piedra en el zapato si no se le aplican buenas dosis, en casos elevadas, de imaginación. Aprender a conocer es ante todo un ejercicio de la imaginación. “Los maestros debemos estar preparados para emplear nuestra creatividad, nuestra imaginación para ese cambio, para utilizar metodologías adecuadas con nuestros estudiantes porque ellos no son recipientes vacíos, sino que estamos obligados a enseñarles a aprender, a aprender para mejorar ese aprender a conocer. Esta ha sido una de nuestras mayores fallas”.¹⁰ Además, algunos docentes han asumido que el proceso de aprendizaje no es solo para los alumnos, sino que ellos también deben aprender a hacer, conocer y ser.

Se aprendió que la naturaleza de la educación y de la cultura es ser dinámica, interactiva, y por lo tanto, los imaginarios no son inamovibles, también se pueden transformar; que muchos de los prejuicios que yacen en la relación entre lo urbano

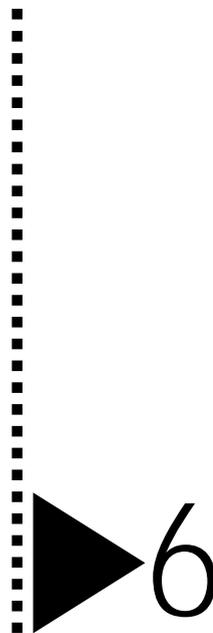
9 Entrevista con el profesor Efraín González, Miralindo, Landázuri.

10 Entrevista con la profesora Carlota Duarte, El Carmen, 9 de septiembre de 2003.

y lo rural son espejismos que frenan el desarrollo de las zonas rurales; que allí también se puede pensar, crear, investigar, conocer y llevar a cabo propuestas pertinentes a la realidad de las veredas y el municipio. Que desde la escuela más alejada y aislada geográficamente se puede pensar en región y país. Que todo esto puede ser posible a partir de la construcción de una nueva cultura escolar que interactúe con la cotidianidad de la comunidad, no solo la educativa, procurando expresiones de acuerdos y pactos sociales con otros actores sociales e institucionales, pactos que ofrezcan un polo a tierra a la implementación consciente de acciones conjuntas y cumplidas físicamente. Esta cultura escolar que apunta de lo local hacia lo universal no se puede importar imponer sino que debe nacer del seno del territorio, aunque sus alcances iniciales sean locales.



Los ángeles caídos



“La clave está en que el Programa partió de un criterio: nosotros no venimos a prometer nada, nosotros no venimos a traer nada, nosotros venimos a construir con ustedes. Entonces, estemos o no estemos nosotros, si son iniciativas de ustedes, con apoyo del Programa o sin apoyo del Programa, ustedes las sacan adelante”.¹¹

“ Sin embargo, sí se crearon expectativas de acompañamiento y de cobertura regional. A lo mejor nosotros, como equipo de educación, nos equivocamos. Porque nosotros diseñamos una estrategia para 30 municipios. Hicimos la movilización, la sensibilización y se puso a pensar a las comunidades en la relación educación-desarrollo humano. Se invitó a todos los maestros de todos los municipios a que se metieran en el cuento, se hacían encuentros de 150 maestros, se financiada toda esa movilización y se generó un pensamiento crítico, pero luego vino la pregunta: ¿y después qué?, ¿y con qué plata se realiza el sueño construido? Y nosotros, negociando con el banco, tampoco teníamos claridad, nosotros tampoco teníamos un diagnóstico muy preciso. Queremos decir que toda esa movilización generó vínculos, motivación; la gente reconoció que podía cambiar cosas, ser actor y transformar su propia realidad. El proceso despegó y la gente siguió haciendo sus cosas. Con plata o sin plata allá están solos haciendo sus cosas, porque la gente ha comprendido que ni el Programa ni el Cinep son el Estado. Pero esto a veces es lo doloroso por lo inequitativo, porque hay municipios a los que se les da mucha plata y no se producen cambios, y otros que reciben poco y, sin embargo, se produce mayor impacto... Por ejemplo, hay municipios donde se ha invertido mucha plata por la vía del Proyecto de Educación Rural, y tiene muy poco impacto. Porque la corrupción, las cuestiones personales, porque...”¹²

11 Testimonio de una líder comunitaria, Taller con Equipo Gestor, Ciudadela Educativa de Barrancabermeja, 17 de septiembre de 2003.

12 Entrevista con Marco Fidel Vargas y Alberto Rincón.